

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
ФЕДЕРАЛЬНОЕ АГЕНТСТВО ПО ОБРАЗОВАНИЮ

БУЗУЛУКСКИЙ ГУМАНИТАРНО-ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ
(Филиал) Государственного образовательного учреждения
высшего профессионального образования
«Оренбургский государственный университет»

Н.В. БУТРИМОВА

**ФОРМИРОВАНИЕ
МОТИВАЦИОННОЙ СРЕДЫ
ИННОВАЦИОННОЙ
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ ВУЗА**

МОНОГРАФИЯ

Рекомендовано к изданию Ученым советом, государственного
образовательного учреждения высшего профессионального образования
«Оренбургский государственный университет»

Бузулук 2009

УДК 37
ББК 74
Б - 93

Рецензенты: доктор педагогических наук, профессор С.М. Каргопольцев,
доктор филологических наук, профессор Н.Е. Ерофеева

Б – 93 **Бутримова Н.В.**
Формирование мотивационной среды инновационной
деятельности педагогических кадров вуза: монография/
Н.В.Бутримова - Бузулук: БГТИ (филиал) ГОУ ОГУ, 2009. -108 с.

В монографии рассматриваются теоретические основания и структура задач, решаемых руководителем при формировании мотивационной среды инновационной деятельности педагогических кадров вуза, а также формы, методы и средства их решения, побуждающие педагогов к активной деятельности в интересах развития вуза и повышение качества образования.

Практическая значимость монографии состоит в том, что основные положения, выводы исследования и разработанная модель мотивации инновационной деятельности педагогов может использоваться в вузах и колледжах, а подготовленные методические рекомендации могут применяться в системе повышения квалификации руководителей образовательных учреждений.

ББК-93

© Бутримова Н.В., 2009
© БГТИ (филиал) ГОУ ОГУ, 2009

Содержание

Введение	4
1 Теоретико-методические основы мотивации инновационной деятельности	9
1.1 Современные проблемы инновационной деятельности в техническом вузе.....	9
1.2 Ведущие мотивы и механизмы инновационной деятельности.....	19
1.3 Условия, необходимые для побуждения педагогов вуза к участию в инновационной деятельности	45
2 Построение модели мотивации инновационной деятельности педагогических кадров вуза.....	56
2.1 Модель мотивационной среды инновационной деятельности в вузе	56
2.2 Средства реализации разработанной модели.....	72
3 Экспериментальная апробация модели мотивации инновационной деятельности педагогов вуза.....	81
Заключение	89
Список использованных источников.....	93
Приложение А Оценка мотивационной среды в техническом вузе.....	96
Приложение Б Метод номинальных групп.....	98
Приложение В Положение о рейтинговой оценке инновационной деятельности преподавателей.....	100
Приложение Г Обучающий курс «Технологический практикум педагога»	103
Приложение Д Анкета о результатах внедрения новой модели мотивации.....	105

Введение

В условиях интенсивных преобразований современного общества проблема реформирования системы высшего образования в целях достижения ее качественного соответствия перспективам развития России, активно входящей в мировое образовательное пространство, является краеугольной. Так как от успешности ее решения зависит экономическая и политическая стабильность государства.

Социально-экономические преобразования в обществе, происходящие в последнее время, стимулировали инновационные процессы в профессиональном образовании. Однако анализ современных педагогических исследований, научно-методической литературы и опыта отечественной высшей школы по преобразованиям в педагогических системах вузов показывает, что темпы и содержание проводимых изменений не соответствуют объективным потребностям в них. Одной из важнейших причин такого положения является низкая заинтересованность и активность педагогов в совершенствовании образовательных процессов в вузе.

Для эффективной работы очень важно правильно мотивировать педагогический коллектив, который может включать в себя людей с разным складом мышления, стимулирующих и дополняющих друг друга при обязательном условии общей заинтересованности в проводимой инновационной деятельности.

Установлено, что главными психологическими критериями эффективного управления являются:

- **удовлетворенность педагогических работников членством в коллективе** (отношения их между собой и с руководителем, условия труда, уровень зарплаты и т.д.);

- **позитивная внутренняя мотивация** (желание заниматься инновационной деятельностью, стремление сохранить свой статус в коллективе);

- **авторитет руководителя;**

- **самооценка коллектива** (общий положительный итог успешности функционирования).

Коллектив преподавателей занимающихся инновационной деятельностью дает эффект, который превышает индивидуальные усилия ее членов, занимающихся инновациями в одиночку.

Важнейшей задачей руководителя является должная организация мотивации сотрудников по реализации задач совместной инновационной деятельности.

Факторы мотивации могут быть – и позитивными, и негативными, они могут действовать на человека одновременно, давая единый результат. Эффекты каждого мотивационного фактора постепенно накапливаются и суммируются друг с другом. Каждый, даже самый незначительный фактор - это маленькая гирька на весах, определяющих общий баланс. Поэтому, чтобы инновационные

процессы в системе высшего образования шли более активно, необходимо разрабатывать и внедрять эффективные системы мотивации инновационной деятельности преподавателей, обеспечивающие создание условий, способствующих вовлечению преподавателей в творческий процесс инновационной деятельности вуза, повышающих их личную заинтересованность в самореализации и ответственность за качество подготовки специалистов.

Исследования в области мотивации кадров определяют:

- основные мотивы выбора человеком стратегии своего поведения в организации [Ф. Тейлор, Ф. Гилбрет, Г. Гантт, А. Маслоу, К. Альдерфер, Ф. Герцберг, Д. Макклеланд, С.Хоманс];
- учет поведенческих аспектов, объясняющих, как то или иное поведение активизируется, направляется, поддерживается и сменяется другим (Дж. Адамс, Дж. Аткинсон, А.Бандура, Б. Вайнер, В. Врум, Э. Дисси, Портер, Ф.Х. Канфер, Г. Келли, А. Локке, Э. Лоулер, Д. Макгрегор, Б. Д. Надлер, Скиннер, Ф. Хайдер, Х.Хекхаузен и др.);
- системы экономического и морального стимулирования (Р. Крайтнер, Ф. Лютенс, П. Вернимонт, С. Фитцпатрик, А. Фенэм, М. Принс, О.С.Дейнека, Н.Ф. Наумова, М.А.Слюсарянский, В.Е. Семенов, Р.Л. Кричевский и др.);
- специфику мотивации продуктивной деятельности учителей (Т.П.Афанасьева, А.К. Байметов, А.Б. Бакурадзе, Н.В. Журин, Ю.М. Забродин, Н. Зубов, В.С. Лазарев, А.К. Маркова, М. Митина, Н.В. Немова, В.Н. Никитенко, Т.И. Пуденко, Б.А. Сосновский, К.М. Ушаков, Б. Фидлер, Р.Х.Шакуров и др.).

Однако, несмотря на высокую степень разработанности вопросов мотивации, руководители вузов испытывают определенные трудности при использовании результатов исследований в процессе решения задач по разработке эффективных систем формирования мотивационной среды инновационной деятельности педагогических кадров вуза. Эти трудности связаны не только со сложностью переноса теоретических знаний на практику, а, в первую очередь, с отсутствием исследований, ориентированных на разработку вопросов мотивации инновационной деятельности педагогов высшей школы.

Таким образом, руководители вузов не располагают необходимым научно-методическим обеспечением эффективного использования имеющихся у них возможностей для создания систем поощрения педагогов к результативной инновационной деятельности. Поэтому в управлении развитием вузов часто используются такие приемы влияния на поведение педагогов, которые приводят к демотивации их деятельности. Следствием этого является снижение эффективности инновационных процессов, а следовательно – и развития вузов в целом. В этой связи возникает проблема разработки для вузов эффективных средств, побуждающих педагогов эффективно действовать в соответствии с решаемыми вузами задачами развития.

Таким образом, есть основания утверждать, что тема представленного исследования требует как теоретического исследования, так и разработки

практических мер в области формирования мотивационной среды инновационной деятельности, что и предопределило выбор темы диссертационного исследования.

Целью представленной монографии является теоретическое обоснование и разработка модели формирования мотивационной среды инновационной деятельности педагогов в интересах развития вуза.

Поэтому в рамках данной работы предпринята попытка определить условия необходимые для побуждения педагогов вуза к участию в инновационной деятельности путем формирования мотивационной среды инновационной деятельности педагогических кадров вуза, если при ее формировании исходить из необходимости:

- периодической диагностики ведущих мотивов и результатов инновационной деятельности педагогов;

- учета психологических механизмов мотивации;

- использования надежной системы оценки инновационной деятельности педагогов, включающей обоснованные процедуры измерения и критерии оценки;

- создания организационного механизма поощрения за участие в инновационной деятельности, определяющего кого, за что, когда и как следует поощрять;

- использования эффективных индивидуальных и коллективных форм поощрения, общественного и персонального признания;

- обеспечения взаимопонимания и согласия между педагогами и администрацией вуза относительно общих принципов стимулирования;

- обеспечения связи системы поощрения с результатами инновационной деятельности педагогов;

- учета психологических барьеров, связанных с активным неприятием нововведений;

- обеспечения открытости информации о результатах инновационной деятельности педагогов и их поощрении;

- систематического анализа используемых методов стимулирования и корректировки системы по результатам анализа;

- согласования изменений в системе мотивации с изменениями во внешней среде и целями развития вуза.

На основании цели были сформулированы следующие задачи исследования:

- 1) провести анализ работ отечественных и зарубежных ученых по исследуемой проблеме;

- 2) выявить и обосновать комплекс организационных условий, обеспечивающих мотивацию инновационной деятельности педагогов вуза;

- 3) разработать модель системы мотивации инновационной деятельности педагогов вуза и механизмы ее практической реализации;

- 4) экспериментально проверить разработанную модель на практике.

В исследовании использованы специальные методологические приемы и подходы, разработанные зарубежными и российскими учеными по:

– методологии педагогических исследований [Е.В.Бережнова, В.И. Загвязинский, Н.И. Загузов, В.В.Краевский, А.М.Новиков А.П. Тряпицын, Д.И. Фельдштейн, Л.А. Шипилина и др.];

– основам управления развитием образовательных систем [С.А. Гильманов, П. Далин, В.И. Ерошин, В.И. Загвязинский, Ю.А. Конаржевский, В.С. Лазарев, Н.В. Немова, В. Руст, П.И. Третьяков, Т.И. Шамова и др.];

– основам и технологиям инновационной деятельности [К. Ангеловски, В.И. Загвязинский, В.С. Лазарев, З.Ф. Мазур, А.Я. Найн, М.М. Поташник, Л.С. Подымова, А.И. Пригожин, В.А. Слостенин, О.Г. Хомерики, Н.Р. Юсуфбекова и др.];

Общенаучные методы исследования: системный анализ проблемы поощрения инновационной деятельности педагогов вуза, исторический анализ отечественных и зарубежных мотивационных теорий; теоретический анализ управленческой, психологической, педагогической, научно-методической литературы по проблеме исследования; констатирующий и формирующий эксперимент; анкетирование; анализ документации; статистические методы обработки результатов.

Этапы исследования представленные в монографии:

На первом этапе - происходило формулирование проблемы исследования, анализ ее состояния в теории и практике; осуществлялся сбор эмпирического материала, выдвижение исходных посылок исследования, разработка адекватного инструментария, анализ литературы по проблеме.

На втором этапе — осуществлялись различные виды анализа: исследование комплекса факторов, влияющих на мотивацию инновационной деятельности педагогов вуза; сравнительный анализ содержательных и процессуальных теорий мотивации.

На третьем этапе — осуществлялась разработка модели поощрения педагогов и средств ее реализации; исследовались возможности и условия их практического применения.

На четвертом этапе – была создана программа эксперимента и проводилась опытная проверка разработанных моделей в вузе; их уточнение на основе полученных данных; определение условий, обеспечивающих эффективность систем поощрения деятельности педагогов; описание и интерпретация материалов исследования; литературное оформление результатов исследования.

Научная новизна монографии состоит прежде всего в том, что:

- выявлен и обоснован комплекс организационных условий, обеспечивающих эффективную мотивацию инновационной деятельности педагогов вуза (периодическая диагностика ведущих мотивов и результатов; учет психологических механизмов мотивации и барьеров, связанных с активным неприятием нововведений; согласование системы мотивации с целями развития вуза; использование эффективных индивидуальных и коллективных форм поощрения; надежная оценка инновационной деятельности педагогов; обеспечение связи поощрения с результативностью инновационной

деятельности; открытость информации о результатах инновационной деятельности педагогов и их поощрении и др.);

- предложена трехфазная модель мотивации инновационной деятельности педагогических кадров вуза, содержащая: *диагностическую фазу* (определяющую возможности активизации инновационной деятельности педагогов вуза и включающую диагностику: мотивационной среды инновационной деятельности; ведущих мотивов инновационной деятельности педагогов; результатов инновационной деятельности; степени участия педагогов в инновационной деятельности); *программную фазу* (обеспечивающую разработку программы развития мотивации инновационной деятельности путем перехода от существующей системы мотивации - к желаемой, включающей все необходимые для эффективной мотивации условия и определяющей – кто, что, когда и как для этого должен сделать); *реализационную фазу* (обеспечивающую выполнение запланированных действий по созданию необходимых мотивационных условий, и включающую организационный механизм управления реализацией развития мотивационной среды инновационной деятельности педагогов вуза);

- разработана система стимулирования инновационной деятельности педагогов, увязывающая результаты их инновационной деятельности с видами, сроками, размерами поощрения и гарантирующая педагогу получение вознаграждения при достижении результата, необходимого для развития вуза.

Теоретическая значимость монографии состоит, прежде всего, в том, что полученные результаты при решении проблемы, могут найти применение для теоретико-методического обеспечения развития управления инновационной деятельностью в вузе. Научные результаты (комплекс организационных условий, необходимый для эффективной мотивации инновационной деятельности педагогов вуза; 3-х фазная модель мотивации, условия и организационные механизмы ее реализации) позволят по-новому спроектировать процесс управления инновационной деятельностью в вузе, а также могут служить основанием для дальнейших исследований в области создания эффективных средств управления образовательным учреждением.

Практическая значимость исследования состоит в том, что основные положения, выводы исследования и разработанная модель мотивации инновационной деятельности педагогов используются в вузах и колледжах, а подготовленные методические рекомендации могут использоваться в системе повышения квалификации руководителей образовательных учреждений.

Достоверность и надежность результатов исследования достигается выбранной методологической базой, комплексом теоретических и эмпирических методов исследования, адекватных его предмету, целям и задачам, репрезентативностью опытных данных и их сопоставлением с результатами ранее проведенных исследований по аналогичной тематике.

Структура монографии состоит из введения, трех глав, заключения, приложений и списка использованных источников.

1 Теоретико-методические основы мотивации инновационной деятельности

Для успешного достижения целей образовательных учреждений необходимы не только разнообразные материальные ресурсы и подготовленный персонал, но и стремление самих педагогов работать эффективно, что зависит от трудовой мотивации. Или, другими словами, руководитель должен решить задачу мотивации педагогических кадров в эффективной реализации ими учебно-воспитательного процесса, его совершенствования, повышении собственного культурного и профессионального уровня, участия в управлении. Для этого необходимо иметь знания о психологических механизмах, определяющих направленность поведения человека, и методах воздействия на его мотивацию. Актуальность проблемы мотивации не оспаривается ни наукой, ни практикой, так как от четкой разработки эффективной системы мотивации зависит не только повышение социальной и творческой активности педагогов, но и конечные результаты развития инновационной деятельности вуза.

1.1 Современные проблемы инновационной деятельности в техническом вузе

Для анализа проблем инновационной деятельности вуза необходимо разобраться, что собой представляет инновационный процесс, каковы его специфические особенности. Под *инновационным процессом мы понимаем такие изменения в целях, условиях, содержании, средствах, методах, формах деятельности, которые: обладают новизной; обладают потенциалом повышения эффективности этих процессов в целом или каких-то их частей; способны дать долговременный полезный эффект, оправдывающий затраты усилий и средств на внедрение новшества; согласованы с другими осуществляемыми нововведениями*¹.

От момента рождения идеи нововведения до ее реализации в конкретном вузе должны пройти определенные этапы. Но какие именно? Различают внешнеорганизационный и внутриорганизационный инновационный процесс. Каждая часть единого инновационного процесса имеет свою структуру.

В общеуправленческой литературе существует значительное число разнообразных моделей, в которых представляется структура инновационного процесса [Coughlan и др., 1972; Cummings, Worley, 1993; Hage, 1980; Kimberly, 1981; Kotter, 1996; Levine, 1980; Rogers, Shoemaker, 1971; Zaltman и др., 1973]. В этих моделях выделяются такие этапы создания, распространения и использования новшеств: выявление "разрыва в исполнении"; убеждение членов организации в необходимости изменений; поиск новшеств; сбор информации о новшестве; поступление информации о новшестве; оценка

¹ Коноплина Н.В. Управление развитием педагогического вуза. – Сургут, 1999, 54 с.

информации о новшестве; выбор новшества; принятие решения о внедрении; сообщение о решении внедрить новшество; пробное внедрение; полное внедрение; длительное использование и рутинизация новшества; прекращение использования новшества. Но разные авторы выделяют разные по составу этапов структуры инновационного процесса. Так, например, Дж. Коттер, рассматривая проведение *крупных изменений*, выделяет в этом процессе восемь этапов:

Осознание необходимости преобразований;

Создание руководящей коалиции;

Разработка стратегии действий;

Коммуникации, направленные на доведение информации о видении изменений;

Наделение полномочиями для осуществления действий;

Достижение быстрых результатов;

Объединение преимуществ и дальнейшие изменения;

Закрепление новых подходов в культуре.

Этот состав этапов существенно отличается от тех, которые выделяются большинством авторов.

В.С.Лазарев и О.Г. Хомерики считают, что в инновационном процессе происходит ряд общих этапов:

- определение потребности в изменениях;

- сбор информации и анализ ситуации;

- предварительный выбор или самостоятельная разработка нововведения;

- принятие решения о внедрении (освоении);

- само внедрение, включая пробное использование новшества;

- институализация или длительное использование новшества.

Совокупность этих этапов от зарождения потребности в изменениях до институализации введенного новшества образует единичный инновационный цикл [Лазарев, Хомерики, 1997].

В исследованиях по педагогической инноватике [В.И. Загвязинский, В.С. Лазарев, А.В. Лоренсов, З.Ф. Мазур, Б.П. Мартиросян, А.Я. Найн, М.М. Поташник, Л.С. Подымова, В.А. Слостенин, О.Г. Хомерики, Н.Р. Юсуфбекова и др.] рассматриваются разнообразные модели и специфические особенности инновационного процесса, а также факторы, определяющие его эффективность. Однако проблемам мотивации инновационной деятельности педагогов уделено достаточно мало места.

Если каждое внедряемое новшество является локальным и осуществляется независимо от других, то объект управления в таком случае представляет собой простую сумму единичных нововведений. Это возможный, но частный случай. В общем случае различные нововведения некоторым образом связаны между собой и необходима та или иная координация этих связей. Иначе говоря, в общем случае инновационные процессы образуют некоторую систему. Эта система может иметь иерархическую структуру: какие-то нововведения имеют общеузуовский характер и затрагивают работу всех или

многих факультетов, какие-то нововведения осуществляются только на том или ином факультете, а другие - только на той или иной кафедре.

Таким образом, в общем случае инновационные процессы в вузе имеют сложную структуру, состоящую из единичных инновационных процессов и связей между ними. В отличие от структуры учебных процессов, которая в основной своей части регулярно воспроизводится, структура инновационных процессов всегда существует в единичном экземпляре и динамично изменяется: одни нововведения завершаются, начинаются другие и структура трансформируется.

Практика изменений в деятельности вузов свидетельствует, что они делают это с разной шириной, глубиной и успешностью. На сегодняшний день мало исследований посвященных анализу практики осуществления преобразований в вузах. Поэтому в большинстве случаев мы не можем со ссылкой на результаты каких-то исследований указать на причины, по которым в одних вузах происходят интенсивные преобразования, а в других они только имитируются. В одних вузах внедрение одного и того же новшества дает положительный эффект, а в других не дает, почему вузы берутся за освоение таких новшеств, для эффективного использования которых у них нет соответствующих условий. Но более чем десятилетний опыт инновационной деятельности в вузах России позволяет выделить важные проблемы, существование которых снижает эффективность усилий, направляемых на улучшение деятельности вузов.

Современное техническое образование, составляющее основу профессиональной подготовки инженера, сфокусировано не передаче естественнонаучных и математических знаний. Что же касается закономерностей самой инженерной инновационной деятельности, то она изучается фрагментарно. Инновационная инженерная деятельность – это разработка и создание новой техники и технологий, обеспечивающих социальный и экономический эффект. В ее основе лежат не только решения все более сложных научно-технических задач, но и нововведения в самой организации и деятельности по решению задач, внедрению результатов в практику.

Решение о том, нужны ли изменения в педагогической системе вуза, и если да, то в каких направлениях и какого объема, зависит от анализа ситуации, видения проблем вуза. В свою очередь видение проблем зависит от того, на какие цели ориентирован образовательный процесс. Если целью вуза является передача знаний, умений и навыков на уровне стандарта образования, то будут выделяться одни недостатки в результатах, а если целью является не только обеспечение освоения содержания образовательных программ, но и развитие способностей студентов, то будут выделяться другие проблемы.

Качество анализа образовательного процесса - одно из наиболее слабых мест в управлении вузом. Опрос руководителей показал, что более 40% из них испытывают затруднения при осуществлении анализа работы руководимого

учреждения². Полагаем, что многие из тех, кто таких затруднений не испытывают, просто упрощают задачу анализа. В очень многих случаях анализ ограничивается лишь сравнением результатов освоения учебных программ (успеваемостью). Причины слабого освоения учебных программ практически не анализируются. Чаще всего различия в учебных достижениях объясняются различиями в способностях учащихся.

Анализ вузовских программ развития показывает, что раздел анализа образовательного процесса в них содержит значительные недостатки. К числу основных относят: нечеткое определение целей; непрогностичность анализа; необоснованность ограничений по широте охвата; поверхностность анализа причин недостатков; слабую обоснованность оценок значимости проблем³. При таких дефектах анализа из поля зрения руководителей вузов и педагогического коллектива выпадает множество объективно существующих актуальных проблем.

Крупные недостатки в инновационной деятельности вузов связаны с нерациональностью выбора новшеств для внедрения. Существует множество примеров, когда вузы начинали осваивать модное новшество, не имея для этого необходимых условий. По мере продвижения они сталкивались с все возрастающими трудностями и вынуждены были отказываться от новшества.

Обеспечение рационального выбора требует не только оценки возможной полезности новшества, но и оценки наличия внутренних условий для его внедрения, а также оценки того, как оно впишется в педагогическую систему вуза. Так, например, реализация одним преподавателем новой технологии обучения может повлечь за собой изменения в отношении студентов к другим преподавателям, работающим по-старому, что в результате может привести к конфликту и даже уходу новатора из вуза. Или, например, студенты, прошедшие через групповую работу с тренингом общения, начинают по-новому воспринимать поведение педагогов на занятиях, что в результате приводит к росту напряженности между педагогами и студентами. Такие последствия должны предвидеться лицом (лицами) принимающими решения.

Другая крупная проблема инновационной деятельности вузов - планирование их развития. Наибольшее число руководителей вузов включают планирование развития вуза в число задач, решение которых имеет наибольшее значение для успеха их деятельности, но более половины из них отмечают, что испытывают затруднения при реализации этой функции [Афанасьева, Елисева, 2001]. Анализ планов развития вузов показывает существование в них значительных недостатков: абстрактность конечных целей, необоснованность состава действий, неопределенность промежуточных целей, нечеткость определения сроков выполнения действий. В результате план оказывается формальным документом, существующим для демонстрации контролирующим органам, а не руководством к действию.

² Афанасьева Т.П., Елисева И.А. Управленческая компетентность руководителей школ в регионе: оценка и совершенствование. – М., 2001

³ Лазарев В.С. Системное развитие школы. – М.: Педагогическое общество России, 2002.

Наибольшее число руководителей отмечают затруднения с реализацией функций стимулирования инновационной активности педагогов. Возможности для материального стимулирования инновационной активности педагогов у руководителей вузов сегодня небольшие. Но помимо материальных стимулов существуют нематериальные, которые по своему воздействию могут быть даже более действенными, чем материальные. Однако нематериальные формы стимулирования во многих случаях не используются, либо используются слабо.

Сегодня создатели педагогических новшеств для их распространения в лучшем случае организуют обучение педагогов работе по-новому. Сам процесс внедрения ими не исследуется, не выявляется, при каких условиях внедрение данного новшества будет эффективным, и не разрабатываются технологии внедрения. Проводя аналогию с проектированием и изготовлением какого-либо технического устройства, можно констатировать, что создатели педагогических новшеств ограничиваются разработкой его конструкции, но не занимаются разработкой технологии его изготовления применительно к различным условиям. Это приводит к большим различиям в результатах внедрения.

Обобщая сказанное можно констатировать, что инновационная деятельность вузов нуждается в совершенствовании. При этом одним из основных тормозов инновационной деятельности, значительно снижающим число и активность ее участников является практически полное отсутствие ее мотивации.

Усложнение системы научных знаний, их интеграция и дифференциация требуют от профессорско-преподавательского состава расширения и углубления квалификации за счет умения создавать междисциплинарные программы, объединяющие несколько дисциплин по тем или иным специальностям.

На практике преподаватели вузов испытывают трудности в диагностической постановке целей и оценке результатов обучения, отборе и реализации современных технологий обучения. Преподаватели настороженно относятся к интеграции и дифференциации учебных курсов, многоуровневому образованию и новым образовательным спецкурсам, инновационным практикам в области обучения. Так как, разработка курсов на базе новых технологий требует не только свободного владения учебным предметом, его содержанием, но и специальных знаний в области современных информационных технологий. Это же касается и помощи преподавателя при освоении студентом обширных образовательных ресурсов. Взаимодействие в ходе современного учебного процесса также требует специальных не только педагогических, но и технологических навыков, опыта работы с техническими средствами.

Еще раньше инновационная деятельность сводилась к использованию рекомендованных свыше новшеств, то сейчас она приобретает все больше исследовательский характер. Вхождение учебных заведений в рыночные отношения создают реальную ситуацию конкурентоспособности. Отсюда

возникает постоянно необходимость в переподготовки преподавательских кадров в целях обеспечения их новым инструментарием, соответствующим современным требованиям. Речь идет об инновационных технологиях в системе деятельности преподавателя технического вуза.

В современных условиях, когда большинство инновационных технологий осуществляется коллективом преподавателей, возникла необходимость в том, что инновационной деятельностью необходимо управлять, регулировать, руководить. Для эффективной работы очень важно правильно мотивировать педагогический коллектив, который может включать в себя людей с разным складом мышления, стимулирующих и дополняющих друг друга при неременном условии общей заинтересованности в проводимой инновационной деятельности.

Мотивация и стимулы определяют такую малоучитываемую характеристику, как степень вовлечения в инновационную деятельность максимально большого числа педагогов. Для примера можно привести кружки качества в Японии. Показательно, что в свое время эта идея не принималась в США. В Европе активизация вовлеченности всех заинтересованных лиц в инновационный процесс стало приоритетной задачей. Россия, всегда использовавшая энтузиазм в достижении грандиозных целей, в настоящее время слабо учитывает духовные интересы и потребности нации.

Установлено, что главными психологическими критериями эффективного управления являются:

- *удовлетворенность педагогических работников членством в коллективе;*
- *позитивная внутренняя мотивация;*
- *авторитет руководителя;*
- *самооценка коллектива.*

Коллектив преподавателей занимающихся инновационной деятельностью дает эффект, который превышает индивидуальные усилия ее членов, занимающихся инновациями в одиночку. Важнейшей задачей руководителя является должная организация мотивации сотрудников по реализации задач совместной инновационной деятельности.

Необходимо детальное изучение позитивных факторов влияющих на снижение мотивации педагогов. Над каждым из таких факторов необходимо провести анализ, чтобы минимизировать их негативные эффекты и с другой стороны попытаться извлечь из них что-то положительное. Можно сделать вывод, что мотивация определяется большим числом различных факторов, подчас несовместимых между собой. Однако принципы работы с ними практически всегда одинаковы. Можно выделить пять главных принципов, обусловленных самой человеческой природой:

- 1) нет единой формулы для создания позитивной мотивации;
- 2) любая мелочь влияет на эффективность труда;
- 3) непрерывность – каждый фактор влияет по-своему и в течение определенного времени, но вместе они **непрерывно** работают над созданием определенного климата и благоприятных условий работы ;

4) Фактор времени - предприняв какое-либо действие по усилению позитивной мотивации у сотрудников, подождите, внимательно наблюдая за тем, какой оно оказывает эффект. Вовремя распознав первые признаки улучшения мотивационного климата, можно предсказать улучшение показателей эффективности труда подчиненных прежде, чем это произойдет в действительности;

5) Собственное мнение не всегда верно - каждый человек имеет свои собственные приоритеты и оценки тех или иных событий или действий. Поэтому, если вы постоянно сталкиваетесь с чем-то, чему вы не склонны предавать значения, задумайтесь. То, что важно для вас – **не обязательно** важно для других и наоборот.

Среди приоритетных направлений в решении вопроса развития инновационной деятельности в техническом вузе можно выделить:

- обеспечение постоянно высокой мотивации преподавателей в совершенствовании своего профессионального мастерства за счет нововведений, педагогической культуры в разнообразных формах деятельности;

- выработку мер по ликвидации последствий сокращения численности преподавательского состава;

- стимулирование притока молодых кадров;

- создание условий для наилучшего постоянного научного роста профессорско-преподавательского состава.

Многие исследователи отмечают благоприятные перспективы решения этого вопроса. Так, за последние 10 лет повысились требования к отбору преподавательского состава высших учебных заведений, в том числе количество штатных преподавателей, работающих в вузах, увеличилось на 14% (Болотин И., Джамалудинов Г., с. 21). Однако штатные работники переходят на 0,5-0,25 ставки, соответственно они могут быть приравнены к совместителям, что отрицательно сказывается на развитии инновационной деятельности в вузе. Преподаватели переходят на меньшую долю ставки, освобождая время для дополнительной деятельности (как преподавательской, так и не связанной с основной деятельностью), будучи неудовлетворенными заработной платой, перспективами карьерного роста, материально-технической базой вуза или другими факторами. Многие преподаватели, вынужденные работать в нескольких местах, признаются в опозданиях на учебные занятия, постоянно присутствующем чувстве неудовлетворенности своим статусом, качеством труда, заработной платой, отношением руководителей. В свою очередь, администрация вузов также неохотно идет на увеличение числа совместителей и предоставления согласия на совместительство, так как такие преподаватели не имеют возможности вести учебную, методическую и исследовательскую работу в полном объеме.

Следующей проблемой, влияющей на развития инновационной деятельности в вузах, отсутствие единых критерий в оценке работы преподавателя, которая обычно оценивается по результатам коллективного посещения открытых занятий и последующего их обсуждения на заседании

кафедры, а также анализа научно-исследовательской работы педагога. Эта проблема является особенно острой для технических вузов, в которых среди кадрового состава преподавателей мало людей с университетским или педагогическим образованием.

Участие в инновационной деятельности педагогических кадров в техническом вузе позволит осуществить:

- подготовку специалистов по интегрированным образовательно-научным программам, реализуемым вузом совместно с научными и инновационнотехническими организациями;

- целевую подготовку специалистов к практической инженерной деятельности по интегрированным образовательно-производственным программам, реализуемым вузом совместно с ведущими производственными объединениями и предприятиями;

- разработку, апробацию и внедрение в учебный процесс передовых педагогических методов и технологий, высоких информационных технологий и широкого спектра программных продуктов;

- развитие инновационных процессов различного назначения, формирование региональных, муниципальных, межотраслевых, отраслевых, межвузовских и вузовских инновационных структур с участием в их деятельности преподавателей, научных сотрудников, аспирантов и студентов вузов;

- развитие спектра и, соответственно, перечня образовательных программ, направлений и специальностей высшего технического образования;

- обновление содержания основных программ высшего профессионального образования в соответствии с развитием требований к выпускнику вуза.

Подробнее остановимся на применении и развитии в техническом вузе последнего инновационного процесса, из всех перечисленных. Чтобы обеспечить подготовку будущих специалистов к выполнению многообразных функций инженера, их деятельность в процессе практики должна носить многофункциональный характер:

- 1) *аналитическая* работа (изучение и анализ опыта предприятия, технического персонала, мастеров),
- 2) *диагностическая* (изучение деятельности рабочих, диагностика уровня их физического, умственного, нравственного развития),
- 3) *проектировочная* (разработка планов, проектов производственной деятельности),
- 4) *конструктивная* (организация и проведение разнообразных форм и видов профессиональной деятельности),
- 5) *контрольно-оценочная* (анализ и оценка результатов тестирования по предмету специализации, контрольных и различных видов творческих работ),
- 6) *рефлексивная* (анализ своей деятельности и поведения, достижений и трудностей, личностных качеств в период практики),

7) учебно-исследовательская и научно-исследовательская (организация опытно-экспериментальной работы, сбор эмпирического материала для курсовых и дипломных работ).

Важную роль в реализации требований к выпускнику инженерного вуза играют инновационные изменения в разработке и внедрение личностно-ориентированной технологии. Личностно-ориентированная технология предусматривает раскрытие индивидуальных способностей студентов, особенностей их интеллектуального, эмоционального развития, профессиональных наклонностей и устремлений, ценностного отношения к будущей профессиональной деятельности. С учетом этого в вузе должны создаваться соответствующие условия для проявления творческого своеобразия личности, выработки индивидуального стиля деятельности и поведения. И, прежде всего, необходима разработка и реализация новой модели выпускника. Любая модель специалиста разрабатывается на основе определения профессионально-важных качеств, которые необходимо сформировать в процессе обучения. Однако структура профессиональных качеств постоянно подвергается изменениям, поэтому, учитывая современное развитие инженерного образования и огромное влияние информатизации на профессиональную подготовку, целесообразно уточнить структуру профессиональных качеств инженера. В нашем случае – инженера автомобильного транспорта.

На основе анализа квалификационной характеристики по направлению подготовки «Эксплуатация транспорта и транспортного оборудования», содержащей требование к совокупности основных знаний, умений и навыков, необходимых будущему инженеру этой сферы для его профессиональной деятельности (эксплуатационно-технологическую и сервисную; организационно-управленческую; проектно-конструкторскую; научно-исследовательскую), удалось выявить ряд факторов, которые характеризуют информационную культуру. Среди них:

– умение рассчитывать экономическую эффективность проектируемых мероприятий и технологических процессов; проведение маркетингового анализа потребности в сервисных услугах при эксплуатации транспортных средств и оборудования для различных форм собственности;

- умение на основе изучения специальной литературы и другой научно-технической информации подготовить информационные обзоры и отчеты, составление графиков работ, заказов, инструкций, схем; владение современной электронно-вычислительной техникой; знание методов проектирования и исследований, проведения экспериментальных работ; осознание необходимости продолжить самообразование, используя новейшие информационные технологии.

Для выпускника инженерного профиля характерны такие качества, как:

- *повышенный интерес к технике, техническая наблюдательность, техническое мышление;*

- компьютерная грамотность, умение воспринимать, перерабатывать и использовать информацию, способность к длительной концентрации внимания, эмоциональная устойчивость в условиях многочасовой работы.

- принятие управленческих решений в условиях разных мнений, организация работы в коллективе, нахождение компромисса между различными требованиями и выбор оптимального решения.

- владение методами и технологией работы с информацией, приобретение умений и навыков поиска, передачи, обработки и анализа информации, ее использования для решения профессиональных задач в интересах развития цивилизации.

Реализация модели выпускника как научной основы формирования квалификационных характеристик во многом определяет содержание и организацию инновационного учебного процесса, обеспечивая постановку обучения и воспитания в русле целостной человеческой культуры, взятой в единстве ее естественнонаучных и гуманитарных составляющих. Целенаправленная работа по усилению роли гуманитарного профиля в подготовке будущего инженера связана с его духовно-нравственным воспитанием. Он должен создать вокруг себя микроклимат культуры и духовности, иметь широкий кругозор и высокий уровень сознания, обладать качествами организатора и воспитателя.

В модели выпускника – развитие творческого потенциала личности, воспитание смелости мысли, уверенности в своих силах, способности генерировать новые, нестандартные идеи, имеющие общечеловеческую ценность и в то же время не носящие вреда природе, формирование потребности в творческом образе жизни⁴

Наиболее сложной и трудно прогнозируемой характеристикой является **личностная** характеристика модели выпускника. Прежде всего, следует иметь в виду, что социальные и психологические качества личности отражают ее мировоззренческие установки, ориентирующие на выполнение определенной социальной функции (степень социальной зрелости, личная система ценностей и приоритетов, наличие деловых качеств, сформированность морально-нравственных устоев). Затем необходимо учитывать социально-значимые качества, которыми должен обладать выпускник любого вуза: ответственность перед делом и людьми, добросовестность, единство слова и дела, широкая культура. Специфика инженерной профессии накладывает свой отпечаток на модель выпускника, добавляя некоторые штрихи к характеру личности, связанные с особенностями профессии: например, пространственная ориентация, «физический» анализ, вычислительные способности, наблюдательность, способность к критическому анализу. Формирование личности происходит в процессе воздействия на нее социокультурной среды, для воспитания яркой, творчески зрелой, высокоразвитой личности студента крайне важно создание в высшем учебном заведении гуманитарной среды.

⁴ Зиновкина М. Креативная технология образования // Высшее образование в России. – 1999. - №3. – С.102.

Успех в этом деле решают не отдельные мероприятия, хотя и музыкальные вечера, и выставки, и конкурсы, и соревнования студенческих коллективов, несомненно, играют немалую роль в воспитании молодых людей. Но наиболее благотворное влияние должны оказывать преподаватели института.

* * *

Таким образом, инновационные процессы в техническом вузе имеют сложную структуру, состоящую из единичных инновационных процессов и связей между ними. В отличие от структуры учебных процессов, которая в основной своей части регулярно воспроизводится, структура инновационных процессов всегда существует в единичном экземпляре и динамично изменяется: одни нововведения завершаются, начинаются другие и структура трансформируется. Поэтому решение о том, нужны ли изменения в педагогической системе вуза, и если да, то в каких направлениях и какого объема, зависит от анализа ситуации, видения проблем вуза.

Крупные недостатки в инновационной деятельности вузов связаны с нерациональностью выбора новшеств для внедрения. Существует множество примеров, когда вузы начинали осваивать модное новшество, не имея для этого необходимых условий. По мере продвижения они сталкивались с все возрастающими трудностями и вынуждены были отказываться от новшества.

Обобщая сказанное можно констатировать, что инновационная деятельность вузов нуждается в совершенствовании. При этом одним из основных тормозов инновационной деятельности, значительно снижающим число и активность ее участников является практически полное отсутствие ее мотивации.

Мотивация инновационной деятельности в образовательной сфере, еще достаточно низка, поэтому задача исследования заключается: в оценке состояния инновационных процессов в организации, в попытке выявить причины, тормозящие активность инновационной деятельности; в поиске методов мотивации и вовлечения педагогов в этот процесс.

Инновационные изменения в вузе должны быть направлены на все аспекты подготовки специалистов: организационные схемы; процессы интеграции обучения и воспитания научными исследованиями и производственной деятельностью; методическое, информационное и материально-техническое обеспечение учебного процесса, а также его кадровое сопровождение.

1.2 Ведущие мотивы и механизмы инновационной деятельности

Для достижения организацией поставленных целей необходимо, чтобы каждый педагог, выполняя свою профессиональную деятельность, получал определенный результат.

Экономические отношения организации с работником, обмен результатов на зарплату приводит к выполнению регламентированной работы, но в случае с инновационной деятельностью не дают желаемого результата. Поскольку у педагога, в этом случае, нет прямой заинтересованности в результатах работы, то его усилия сосредоточены на получении вознаграждения. Рационализм отношений, складывающийся при обмене результата выполненной работы на зарплату, означает противопоставление интересов работника интересам организации.

Попытки стимулировать необходимое поведение педагога, для участия в инновационной деятельности, на сегодняшний день являются наиболее распространенным явлением в управленческой практике. Выплачиваемая педагогу зарплата является подкрепляющим стимулом и направлена на формирование поведения, приводящего к достижению желаемого. В данном случае от педагога зависит получение результата от участия в инновационной деятельности, и только наличие личной заинтересованности педагога в высоких результатах позволяет сделать их реальными и достичь поставленных организацией целей. Для того, чтобы педагог был заинтересован в инновационной деятельности, старался получить максимально возможный результат, необходимо наличие у него мотивации, непосредственно связанной с этой деятельностью. Мотивированный работник лучше использует свои способности, новые возможности и технические средства, что приводит к получению желаемого результата и более эффективной работе всего вуза.

Из сказанного следует, что самым важным элементом, обеспечивающим инновационную деятельность педагогических кадров в вузе, является мотивация, то есть внутренние силы, которые побуждают работника к действиям и которые проявляются в необходимых характеристиках поведения.

Сделать так, чтобы педагоги трудились хорошо, достигая целей образовательного процесса и удовлетворяя свои желания, - вот задача любого руководителя образовательного учреждения. Безусловно, руководить педагогами - наиболее сложное из управленческих занятий в вузе, поскольку каждый из них имеет свои взгляды и потребности, стремиться быть индивидуальностью. Поисковая деятельность преподавателей, направленная на обновление педагогического арсенала, в первую очередь зависит от оценочного отношения со стороны коллег и руководителя. Наиболее эффективны формы одобрения, особенно – доброе слово коллег, сказанное в неофициальной обстановке, затем - одобрение начальства на собрании коллектива и ученом совете. В целом же больше всего мотивируют инновационную деятельность преподавателей вуза, как и качества их педагогической деятельности вообще, не внешние стимулы, а внутренние мотивы: ответственность перед самим собой, своей совестью и интерес к новизне в работе, к творчеству. Поэтому, чтобы быть успешным руководителем, управленцу необходимо поставить себя в позицию исследователя людских ресурсов своей организации и нетрудно себе представить поведение работников, имеющих особенные установки, касающиеся их профессиональной деятельности.

Основные типы организационного поведения различаются по своей направленности и по величине усилий, которые педагог готов вкладывать в общее дело:

Инициативный тип поведения. Для него характерна активная, творческая позиция, стремление к достижению максимальных результатов для себя и для вуза; совпадение личных целей и интересов с целями вуза; готовность возложить ответственность на себя ради общих целей;

Исполнительский тип. Это поведение характерно для старательного работника, чувствительного к поощрениям, который приспосабливается к условиям работы, не обостряет отношения, но и не берет на себя ответственность, готов к подчинению любых внутренних норм и правил, не пытаясь их изменить;

Потребительский тип. Это поведение характерно человеку, четко отделяющего себя от организации, его деятельность направлена на себя и на свои интересы, вуз воспринимает как средство для удовлетворения своих потребностей, такой человек будет делать лишь то, что ему выгодно, жертвовать собой ради целей организации он не будет никогда;

Отсутствующий тип. Это поведение характерно для человека, ориентированного на уход из организации, не имея еще нового места работы, он отделяет уже себя от деятельности в этой организации, то есть или по инерции делает свою работу или просто «досиживает».

Понятие мотивации очень многогранное, сложное и включает в себя такие понятия, как: потребность, побуждение, влечение, склонность, стремление, интерес и т. д. Общее значение этих слов – динамизм, готовность к движению, выбор средств, пути достижения, направленность действий. Перечисленные качества, характеризующие деятельность человека, являются необходимыми для его профессиональной деятельности.

Исследователи мотивации по-разному понимают природу мотивации и используют различные термины для ее понимания. Они предлагают различные модели мотивации, уделяя внимание всевозможным аспектам мотивации, и ее проявлению.

Первопричины деятельности человека связаны с его жизнью в обществе, его включенностью в общественные отношения, поэтому мотивацию человека нельзя понять, отбросив историю человечества и рассматривая индивидуальные потребности человека, как первичные, основные, упуская из виду, «что в обществе человек находит не просто внешние условия, к которым он должен приравнивать свою деятельность... Что сами эти общественные условия несут в себе мотивы и цели его деятельности, ее средства и способы; словом, что общество производит деятельность образующих его индивидов»⁵.

В марксистской философии и психологии давно признано, что деятельность человека определяется общественными задачами, которые «даны в независимой от его сознания системе отношений»⁶, а «мотивация – это

⁵ Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. М., 1975 – 83 с.

⁶ Ярошевский М.Г. И.М. Сеченов и психология активности // Вопр. Психологии. 1979, №4 – 104 с.

опосредованная процессом ее отражения субъективная детерминация человека миром»⁷.

Проблема мотивации поведения человека известна еще с XIX века с трудов К.Д.Ушинского. В работе «Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии», он затрагивает вопросы о свободе воли и мотивах поведения. Некоторые руководители уверены, что мотивация – это личностная черта, которая у одних сотрудников имеется, а у других – недобросовестных – нет. Это ошибочная точка зрения. «Мотивация» - процесс побуждения человека к совершению тех или иных действий и поступков, часто представляет собой сложный акт, требующий анализ и оценку альтернативности выбора и принятия решений. Этот процесс осложняется тем, что далеко не всегда реальные «мотивации» осознаются субъектом актуально, т.е. при подготовке к выполнению действия. Д.Н.Узнадзе считает, что «мотивация» - это период, предшествующий волевому акту»⁸. Как отмечает С.Л.Рубинштейн: «Детерминация через мотивацию – это детерминация через значимость явлений человека».

Впервые термин «мотивация» употребил А.Шопенгауэр в статье «Четыре принципа достаточной причины», после чего он стал применяться для объяснения причин поведения человека. Термин «мотивация» буквально означает то, что вызывает движение.

Мотивация – это процесс побуждения себя и других к деятельности для достижения личных целей и целей организации.

Нет единства и в понимании функции мотивации, К.Халл, К. Спенс, Е. Толмен ограничивают мотивацию функцией энергетизации деятельности. К. Левин рассматривает потребности и ценности как составляющие единого процесса мотивации. Понимание одного из ведущих специалистов в области мотивации Дж. Аткинсона следующее: «Мотивация – это процесс, определяющий избирательность, интенсивность и устойчивость поведения».

Мотив поведения – это конкретное объяснение, обоснование интереса, а также субъективное понимание личностью цели и возможного способа удовлетворения потребности, внутреннее объяснение желания действовать определенным образом в определенном направлении. Ведь интерес может быть общим, например, материальный, а мотивы поведения у разных людей свои.

Чтобы объяснить мотивацию необходимо, по мнению Х. Хекхаузена⁹, рассмотреть и проанализировать ее составляющие: **потребность, стимул, мотив, интерес, цель.**

Потребность – это ощущение человека в нехватке, недостатке чего-либо. По мнению К.К. Платонова, потребность – это не сама нужда, а ее отражение в сознании человека.

Любая деятельность человека обусловлена реально существующими потребностями. Понятие «удовлетворение потребностей» отражает позитивное чувство облегчения и комфортного состояния, которое ощущает человек, когда

⁷ Аристотель. Никомахова этика // Соч.:В 4 т. М., 1983. Т.4 – 123 с.

⁸ Узнадзе Д.Н. Психологические исследования. М., 1996. – 377 с.

⁹ Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность. Т.1. М.: Педагогика, 1986.

его желание реализуется. Существуют различные способы реагирования на потребности. Потребности возникают осознанно и неосознанно, но не все потребности осознаются и осознанно устраняются. Большинство потребностей периодически возобновляются, хотя при этом они способны изменять форму своего проявления, уровень настойчивости и воздействия на человека.

Потребность является предметом исследования теорий содержания мотивации. Согласно иерархической теории потребностей А. Маслоу, существуют потребности высокого уровня, которые, как правило, проявляются после удовлетворения у человека потребностей более низкого уровня (см. рисунок 1.1).



Рисунок 1.1 - Иерархия потребностей по Маслоу

Маслоу предположил, что само удовлетворение потребности не выступает мотиватором. Неудовлетворенная потребность организует поведение индивида, заставляя его удовлетворять потребность. К примеру, молодой педагог, пришедший в вуз, стремится сблизиться с коллективом, узнать его традиции, вникнуть в проблемы учебного заведения. Этим он удовлетворяет потребность в принадлежности и отчасти – в безопасности и стабильности. Однако после адаптации в коллективе он начинает самоутверждаться, желая получить признание и одобрение администрации, коллег, студентов. Формы самоутверждения могут быть различны, но таким образом молодой преподаватель переходит к удовлетворению потребности, стоящей на более высоком уровне. Потребность в принадлежности уже более не мотивирует его стремления и действия.

Работники, для которых наиболее актуальной является потребность в безопасности, оценивают место своей работы с точки зрения его стабильности. К счастью, учебное заведение является устойчивой организацией необходимой

всегда. Как, правило, преподаватель с ведущей потребностью в безопасности старается избегать неудачи, пассивен в инновационной деятельности. Руководители должны предъявлять таким сотрудникам достаточно ясные требования. Не следует использовать их для рискованных дел, нельзя требовать от таких педагогов инновационной активности, однозначного одобрения изменениям и нововведениям.

Удовлетворение указанных выше потребностей, как правило, не приводит к росту эффективности работы. Скорее, происходит устранение причин неудовлетворенности трудом, что повышает лояльность сотрудника организации к ее руководству. Вместе с тем, удовлетворение первоочередных человеческих нужд делает актуальными потребности более высокого порядка.

Педагоги с ярко выраженной потребностью в причастности и принадлежности стремятся, прежде всего, установить дружеские или партнерские отношения с коллегами, соблюдать и преумножать традиции коллектива, следовать принятым нормам поведения. Такие работники эффективно работают в творческих группах, в различных семинарах, научных обществах. Для успешной мотивации труда таких преподавателей руководителям учебных заведений нужно помнить, что она зависит не только от мотивации личности самого педагога, его сознания и активности, но и от оценки и признания его деятельности коллективом и руководством.

Потребность в признании достижений и самоуважении предполагает как стремление работников к уважению со стороны руководителей и коллег, так и желание быть уверенным в собственных силах. Для таких сотрудников очень важно иметь определенный статус лидера или авторитета в какой-либо области. Управляя ими, необходимо всячески подчеркивать заслуги этих работников, разработать четкую и понятную систему стимулирования, отдавая приоритет моральным вознаграждениям.

Потребность в самовыражении представляет собой стремление работника к творческому раскрытию своих возможностей. Управляющим нужно помнить, что творческие педагоги отличаются открытостью и независимостью. Они, как правило, не боятся конфликтов, способны доказательно спорить, обладают реалистичностью оценки и самооценкой. Поэтому, целесообразно поручать им выполнение нестандартных задач, поощрять инициативу, участие в разработке и внедрении новшеств, предоставлять необходимую свободу в действиях.

Применение данной модели мотивации состоит в выявлении активных потребностей педагогов и развитии системы мотивации в соответствии с изменением их потребностей, а также созданием ситуаций, при которых педагог удовлетворяет свои потребности, способствуя достижению целей вуза.

Интересна также теория **Альдерфера**, которая основывается на посылке, что потребности человека могут быть объединены в отдельные группы. В отличие от теории иерархии потребностей Маслоу, Альдерфер полагает, что имеет место три группы потребностей:

- потребности существования;

- связи;
- роста.

В круг потребностей существования входят потребности, за исключением групповой безопасности, и физиологические. Группа потребностей связи корреспондирует с группой потребностей принадлежности и причастности.

Потребность связи выражает социальную природу человека, его стремление быть членом семьи, иметь коллег, друзей, врагов, начальников и подчиненных. К данной группе можно отнести ту часть потребностей признания и самоутверждения из пирамиды Маслоу, которая связана, со стремлением человека занимать, определенное положение в окружающем мире. Потребности роста аналогичны потребностям самовыражения пирамиды Маслоу, включая в себя также потребности группы признания и самоутверждения, связанные со стремлением к развитию уверенности, к самосовершенствованию.

По мнению Клейтона Альдерфера, возможно движение от потребностей к потребности как снизу-вверх, так и сверху-вниз, и если нельзя удовлетворить потребность верхнего уровня, то усиливается степень действия потребности верхнего уровня, которая выражается более конкретно.

Таким образом, проявляется возможность использования вариантов в системе мотивации труда. Так, например, если вуз не способен удовлетворить потребность роста у педагога, то администрация должна помочь ему переключиться на установление дружеских связей с коллегами, и тем самым значительно увеличить потенциал мотивационной среды коллектива. Особенно важен такой подход в условиях недостатка ресурсов, который испытывает система образования, когда далеко не все потребности работников могут быть удовлетворены внутри конкретного учебного заведения.

Сегодня почти все образовательные учреждения способны обеспечить потребности профессионального и личностного роста своих сотрудников, в отличие от их материального существования. Повышенное внимание к удовлетворению данных потребностей, позволит решить проблемы, связанные с текучестью кадров и демотивацией персонала.

Признаками демотивации педагогического коллектива являются:

- безответственное отношение к своей деятельности, некачественное проведение занятий;
- постоянное не соблюдение учебных графиков, что приводит к срыву учебного процесса;
- снижение творческого потенциала, «застой» идей;
- нарушение дисциплины сотрудниками;
- появление внутри коллектива различных групп, которые борются между собой за определенные привилегии; конфликты между отдельными работниками.

Демотивированность педагогов не позволяет вузу эффективно развиваться и развивать инновационную деятельность.

Применение данной модели мотивации состоит в выделении потребностей профессионального и личностного роста своих сотрудников для

развития инновационной деятельности, путем воздействия на удовлетворения потребностей верхнего уровня в связи с недостаточным финансированием государственных образовательных учреждений.

Многие считают, что удовлетворенность педагога своей работой, состоянием, окружением и неудовлетворенность всем этим выступают двумя полюсами, противоположностями, в рамках которых и формируется его состояние и настроение. **Фредерик Герцберг** исследовал, в своей **теории двух факторов**, какие факторы оказывают мотивирующее и демотивирующее воздействие на поведение человека, вызывают его удовлетворенность или же неудовлетворенность и установил, что процессы обретения удовлетворенности и нарастания неудовлетворенности являются двумя различными процессами. Удовлетворение факторов, которые вызвали усиление неудовлетворенности, не обязательно приводит к увеличению удовлетворенности и наоборот. Он пришел к выводу, что когда люди чувствуют неудовлетворенность своей работой, они беспокоятся об обстановке, в которой работают. С другой стороны, когда люди довольны своей работой, то она как бы сама собой делается. Герцберг назвал первую категорию потребностей **гигиеническими факторами** или препятствующими удовлетворенности трудом потому, что они описывают человеческое окружение и обслуживают первичные функции, предупреждая неудовлетворенность работой. Он назвал вторую категорию потребностей **мотивирующими**, или способствующими, удовлетворенности трудом, так как они эффективны в побуждении людей к лучшему исполнению. Герцберг утверждает, что эти факторы могут иметь положительный эффект на работу, что повышает уровень производительности (см. таблицу 1.2).

Таблица 1.2 - Мотивирующие и гигиенические факторы

Мотивирующие факторы	Гигиенические факторы
Работа сама по себе	Окружение
Достижения	Трудовая политика предприятия
Признания достижений	Контроль
Ответственная работа	Условия работы
Рост и развитие	Отношения между людьми
	Зарплата, социальный статус, гарантии сохранения работы

Руководителю нужно знать, что отсутствие или недостаточность мотивирующих факторов не всегда приводит к неудовлетворенности работой. Сотрудников может вполне устраивать ситуация, когда они загружены рутинной работой, не требующей ответственности, используя новации лишь в случае крайней необходимости. Многие педагоги удовлетворены своей работой, потому что учебное заведение находится вблизи от дома, их устраивают условия работы. Они вполне довольны тем, что их не ругают и не хвалят, то есть не обременяют контролируемыми действиями. Такие педагоги

есть и их немало, но вряд ли подобное положение устраивает администрацию.

Удовлетворенность педагогов своей профессией и местом работы у одних связывается в первую очередь с имеющейся в учебном заведении материальной базой, у других – с достигаемыми в педагогической деятельности результатами, у третьих – с взаимоотношениями с администрацией, у четвертых – с заработной платой. С увеличением стажа работы в организации значимость различных факторов, влияющих на удовлетворенность местом работы, менялась. Так, при стаже 6-10 лет место работы ценится уже в связи с получаемой заработной платой; возрастает и роль взаимоотношений с администрацией. У педагогов со стажем 11-15 лет место работы ценится в связи с достигаемыми результатами и в меньшей степени – в связи с уровнем материальной базы. Очевидно, приобретенный опыт позволяет работать не только в хороших, но и в плохих условиях.

У педагогов-мужчин эта удовлетворенность больше всего обусловлена заработной платой, а у женщин – взаимоотношениями с администрацией и достигаемыми результатами.

Применение данной модели мотивации состоит в обеспечении наличия в вузе двух групп факторов одновременно за счет составления перечня факторов для самостоятельного определения педагогами предпочтений, а затем мотивации их труда в соответствии с полученными данными.

Нужно отметить и относительность гигиенических факторов, выделенных Ф. Герцбергом, применительно к российской действительности. Так, многие моральные стимулы, например, грамоты, различные благодарности воспринимаются практически всеми педагогами как должное и не воздействует на мотивацию деятельности. Еще одно наблюдение то, что многие руководители считают гигиенические факторы, особенно экономические, решающими в мотивации труда. Однако преподаватели довольно быстро привыкают к различным выплатам и надбавкам, ибо их распределение зависит не от успешности педагога, а от интенсивности его труда. Безусловно, повышение интенсивности работы педагога с учетом и без того значительных перегрузок должно вознаграждаться. Однако такой подход к труду часто приводит к снижению его качества.

Еще одной теорией, которая рассматривает мотивацию работников с точки зрения удовлетворения их потребностей, является **теория Д. Мак-Клелланда**. По его мнению, мотивация человека к трудовой деятельности зависит от важности для него потребностей: *в достижениях; во влиянии; в соучастии*. Именно они определяют то, как ведет себя работник в процессе труда, побуждают его прилагать усилия, которые могут привести к удовлетворению названных потребностей, которые Д. Мак-Клелланд считает приобретенными под воздействием жизненных различных обстоятельств, что означает возможность влияния на формирование этих потребностей и поведение, вызванное ими.

Потребность в достижении, согласно Мак-Клелланду, обозначает состязание с некоторыми эталонами совершенства, стремление превзойти их.

Мак-Клелланд определил три условия, при которых появляется мотив достижения:

- 1) человек должен быть готов к тому, чтобы взять на себя всю ответственность за конечный исход дела;
- 2) надо четко представлять себе, чем закончится дело и принесет ли оно вам удачу или поражение;
- 3) успех не должен быть четко определенным или гарантированным, но должен быть связан с умеренным риском, с некоторой неопределенностью.

Педагог, для которого потребность в достижениях является наиболее значимой, отличается самостоятельностью и ответственностью. Например, он может по собственной инициативе проявлять желание разрабатывать новые методики преподавания, издавать учебно-практические пособия и методические рекомендации, что требует умения организовывать как собственную деятельность, так и работу других, отслеживать ее результаты. Такой педагог желает достичь целей своей деятельности как можно более эффективными способами, а это, в свою очередь, побуждает к самосовершенствованию и самовыражению. Однако стремление к достижениям у отдельных преподавателей реализуется в применении внешне эффективных, но малоэффективных методов работы, что не всегда удается своевременно распознать руководителю.

Человек с высоким уровнем потребности в достижениях, как правило, предпочитает выполнять задачи средней или повышенной сложности, но реально выполнимые, хотя при этом готов брать на себя ответственность и за работу, несущую в себе элемент риска, требующую определенной самостоятельности. Педагога с ведущей потребностью в достижениях не пугают неудачи в начальной стадии своей деятельности, однако он должен быть уверен, что поставленная им цель реальна.

По своим установкам работники с высоким уровнем потребности в достижении успеха отличаются от тех, кто стремиться к избежанию неудач. Для первых трудовая деятельность является источником положительных эмоций, она позволяет раскрыть свои способности, мобилизуя личностные ресурсы. Для других, ориентированных на избегание неудач, отсутствие веры в успех приводит к боязни критике, нежеланию участвовать во внедрении различных новшеств. Х.Хекхаузен выявил, что работники, стремящиеся к успеху, причины своих достижений видят во внутриличностных факторах (таких как способности, старание), тогда как другие объясняют свои неудачи внешними факторами (отношением к себе руководителя, нехваткой ресурсов). Именно этим объясняются постоянные жалобы отдельных педагогов на невозможность реализовать себя в стенах образовательного учреждения. То им мешает руководство, то неправильно составлено расписание занятий ...

Очень часто при переходе в другое учебное заведение они ведут себя также, хотя они считали, что уход решит многие их проблемы. Педагоги с высоким уровнем потребности в достижениях, напротив, отличаются адекватной, а порой и несколько завышенной самооценкой. Они трудолюбивы,

но, как правило, не очень желают делиться достигнутыми успехами с коллегами, что вызывает определенные сложности в организации командной работы при инновационной деятельности и может привести к конфликтам. Однако если руководитель будет постоянно подчеркивать значимость достижений педагогов такого типа для коллектива, то, возможно, снизит негативные последствия данных поведенческих проявлений.

С точки зрения управления представляется важным оценивать потребность работников в достижениях для оптимального содержания их задач, степени предоставляемой им свободы действий и помощи со стороны руководителя. Для развития данной потребности целесообразно проводить с учителями беседы по коррекции их самооценки; создавать условия, позволяющие им участвовать в разработке и внедрении новшеств, повышать свой профессионализм, получить более высокую квалификационную категорию.

Потребность быть влиятельным представляет собой желание работника участвовать в распределении ресурсов учреждения, контролировать действия других людей, оказывая влияние на их поведение. Преподавательский труд предполагает осуществление определенных властных полномочий по отношению к студентам, и педагогам присуще стремление к обладанию властью, поскольку иначе невозможно реализовать профессиональные задачи. Однако далеко не все педагоги удовлетворены влиянием на студентов и их стремление к власти гораздо шире и выражается в желании воздействовать на коллег и даже на своих руководителей. Необходимо осознать, что это – нормальное явление, и корни его лежат в природе человеческой личности, для которой характерны: желание контролировать и избегание властных претензий.

Педагогов с высокой потребностью к власти можно условно разделить на две группы. Первая стремится к властвованию ради обладания самой властью, ее привлекает возможность руководить, контролировать действия других людей. Цели учебного заведения для них мало значимы, так как получают удовольствие от обладания властью. В реальных условиях они становятся оппонентами директоров, что носит характер откровенной борьбы за власть в учебном заведении.

Вторая группа педагогов с высокой потребностью быть влиятельными стремится к власти ради достижения целей организации или коллективных целей. Они стремятся оказывать воздействие на коллег. Смысл удовлетворения властных притязаний таких педагогов сводится к стремлению выполнять наиболее ответственную работу в учебном заведении. Такие педагоги могут быть задействованы администрацией в качестве руководителей кафедр, заместителей директора и деканов факультетов. Не следует забывать, что есть другие виды власти, не связанные с занимаемой должностью, такие как власть примера, основанная на желании подражать авторитету коллеге; экспертная власть, которая базируется на компетентности человека в определенной сфере; власть информации, заключающаяся в умении найти и использовать нужную информацию. Директор может без ущерба собственному влиянию способствовать удовлетворению властных притязаний педагогов, дав им

возможность реализовать свой потенциал, например, в качестве наставника у молодых преподавателей, организатора инновационного проекта.

Педагоги с ярко выраженной *потребностью в соучастии* стремятся к дружеским или партнерским отношениям с коллегами, стараются соблюдать и преумножать традиции коллектива, следовать принятым в нем нормам поведения. Для данного типа людей важно быть нужными, знать, что окружающие проявляют интерес к их делам. Такие сотрудники достаточно эффективно работают в творческих группах, семинарах, конкурсах за звание «Лучший педагог года». Они предпочитают виды деятельности, которые позволяют им общаться со значительным количеством людей. При работе с такими педагогами руководителю следует чаще оценивать их труд, регулярно представлять информацию об отзывах окружающих о действиях этих педагогов. Для педагогов такого типа очень важно, насколько их трудовые усилия одобряются и поддерживаются в коллективе. Педагоги с высокой потребностью в соучастии более чем другие ценят личное общение с руководителем, понимая, что он и без того загружен различными делами и жертвует своим временем ради разговора с ними.

Нередко для педагогов с доминирующей потребностью в причастности характерно стремление участвовать во всех делах, которые происходят в учебном заведении. Это ведет к распылению сил, неглубокой проработке проблем и определенной неорганизованности в делах. В таких случаях руководителю необходимо уделять больше внимания организации труда.

Потребности в достижениях, во влиянии и в соучастии, по мнению Мак-Клелланда, не заменяют друг друга в случае удовлетворения, как это наблюдается в теориях Маслоу и Альдерфера. Наличие у работников этих потребностей само по себе может способствовать, так и препятствовать эффективной деятельности организации. Поэтому важно не только оценить их уровень у педагогов, но и применять способы стимулирования труда, которые одновременно удовлетворяют актуальные потребности педагогов и способствуют достижению целей организации.

Мотивация - это процесс побуждения себя и других к деятельности для достижения личных целей и целей организации. Факторы, участвующие в мотивационном процессе и обуславливающие поведение человека в процессе труда, составляют мотивационную структуру личности.

Потребность – это физиологическая или психологическая недостаточность чего-либо. В то же время, потребности непосредственным образом связаны с внутренними и внешними побуждениями.

Побуждение – это ощущение недостатка в чем-нибудь, которое имеет определенное направление. Это поведенческое проявление потребности. По закону результата посредством возбуждения происходит реализация потребности. Разумное использование побуждения свидетельствует о том, что власть в учреждении образования основана не на насилии, а на создании условий, стимулирующих появление мотивов.

Применение данной модели мотивации состоит в оценке у учителей уровня потребностей в достижениях, влиянии и соучастии, и применении

способов стимулирования труда, которые одновременно удовлетворяют актуальные потребности педагогов и способствуют достижению целей вуза.

Стимул – это образ предмета удовлетворения потребности¹⁰, таким образом, стимул – это «предмет», находящийся во внешнем окружении, который может удовлетворить потребность. Другими словами, стимул опредмечивает потребность. Следует отметить, что стимул, это не конкретный предмет, а это отношение между потребностью человека и объектом во внешней среде. Принято считать деньги стимулом, но сами по себе деньги, даже в силу своей способности удовлетворять разнообразные потребности, не всегда являются стимулом. Стимулирующее воздействие денег будет зависеть от их количества, а также от наличия актуальной потребности в них. Использование стимулов для управления поведением человека называется процессом стимулирования. Распространенными видами стимулирования являются: материальное, в виде системы вознаграждения и моральное, за счет одобрения со стороны руководителя и внимания коллег по работе.

Когда в деятельности человека появляются результаты, он может их предопределить, и они совпадают сего потребностью, тогда возникает интерес. Согласно Тихонравову Ю.В. **интерес** – это предопределение результата действия, следовательно, в работе не будет интереса, если у работника не получается выполнение работы на должном уровне или работник не знает результата своих действий.

Интерес, как составляющая мотивации, особенно важен у педагогов для развития инновационной деятельности в вузе. Если педагог не заинтересован в инновационной деятельности, то у него не получится выполнение работы на должном уровне, а не знание результатов от инновационной деятельности, снизит уровень ее активности.

То, к чему в своих действиях стремиться человек – это его цель. **Цель** – желаемое состояние, концепция желаемого, цель и движение к ней одно и то же. Цель устанавливается самим работником и является сильным мотиватором. А мотивом часто считают то, ради чего совершаются действия, но это упрощенное понятие мотива.

Приведем упрощенную модель мотивации через потребности (см. рисунок 1.3).

Мотив, по мнению Каверина, - это образ успешно завершенного действия по реализации потребности, предвкушение достигнутого, он становится той внутренней силой, которая побуждает действовать¹¹.

Мотив вызывает определенные действия у человека. Мотив побуждает человека к действию, но и фиксирует, что и как надо сделать. Человек способен воздействовать на свои мотивы, ограничивать их действие или даже устранять их из своего мотивационного потенциала

¹⁰ Тихонравов Ю.В. Теория Управления. М.: Вестник, 1997. 336с.

¹¹ Каверин С.Б. Мотивация труда. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 1998. 224с.



Рисунок 1.3 - Упрощенная модель мотивации через потребности

Структура мотивации характерна определенной стабильностью, но в то же время она способна изменяться, в том числе сознательно в рамках воспитания человека, повышения его образования. Например, А.К.Байметов, изучая мотивы педагогической деятельности, все их разнообразие объединил в три группы:

- 1) мотивы долженствования;
- 2) мотивы заинтересованности и увлеченности, преподаваемым предметом;
- 3) мотивы увлеченности общения с детьми.

По характеру доминирования этих мотивов автором выделено четыре группы педагогов: с доминированием долженствования (43%), с доминированием интереса к преподаваемой дисциплине (39%), с доминированием общения с детьми (11%) и без ведущего мотива (7%). По отзывам, последние имеют и самые высокие квалификацию и авторитет. Было выявлено, что тип мотивации влияет на характер и направленность педагогических требований педагога к студенту.

Формирование мотива поведения – процесс мотивации. В нем существенную роль играют происходящая в сознании человека борьба различных потенциальных мотивов, оценка значимости потребностей, способность оценить последствия своих действий и другие факторы. Наиболее точное и полное определение процесса мотивации труда предлагают О.С. Виханский и А.И. Наумов¹², которые определяют его как совокупность внутренних и внешних движущих сил, побуждающих человека к деятельности, задающих ее границы и формы, придающих этой деятельности направленность, ориентированную на достижение определенных целей. Таким образом, управление должно опираться как на «внешний» способ мотивации, но и принимать во внимание наличие «внутренней» мотивации.

¹² Виханский О.С., Наумов А.И. Менеджмент: человек, стратегия, организация, процесс. – М.: Фирма Гардарики, 1996.

Первый способ мотивации состоит в том, что мотивы, побуждающие человека к определенным действиям и приводящим к желаемым результатам, вызваны - стимулированием.

Второй способ мотивации состоит в формировании необходимых в работе мотивов, путем воспитательного и образовательного воздействия на работника. Этот способ более продолжительный и сложный для применения, поскольку требует подкрепление мотивации результатами действий.

Если содержательные теории мотивации базируются на потребностях и связанных с ними факторах, определяющих поведение людей, то *процессуальные теории* рассматривают мотивацию в аспекте анализа того, как человек распределяет усилия для достижения различных целей и каким образом выбирает конкретный вид поведения. Авторы процессуальных теорий мотивации не оспаривают существование потребностей, но считают, что поведение людей определяется не только ими, но является также функцией восприятия и ожиданий данного человека в определенной ситуации, и возможных последствий выбранного им типа поведения. Поведение человека зависит от того, какие потребности побуждают его действовать. К чему он стремиться, что хочет получить, какие у него для этого есть возможности.

Общая концепция мотивации сводится к следующему. Человек, оценив задачи и возможное вознаграждение за их решение, сравнивает эту информацию со своими потребностями, мотивационной структурой и реальными возможностями, ориентирует себя на соответствующее поведение и осуществляет действия, приводящие к конкретному результату, характеризующемуся конкретными качественными количественными характеристиками.

Поведение человека постоянно связано с выбором из двух или нескольких альтернатив. **Теория ожидания В. Врума** раскрывает зависимость мотивации от того, сколь много человек хотел бы получить и насколько возможно для него получить то, что он хотел бы приобрести, в частности, как много усилий необходимо иметь на это.

Теория ожиданий Врума – это социально обоснованное ожидание связи между компонентами системы «продукция – результаты». По мнению Врума, человек стремиться приложить усилия для выполнения только тех действий, которые:

Во-первых – приведет к удовлетворению его потребностей;

Во-вторых – имеют наибольшую, по его мнению, вероятность успеха.

Практическое значение этой теории состоит в выделении рациональной основы мотивации педагога и, соответственно, необходимости для руководителей создания системы компенсаций, которые учитывают реальные потребности сотрудников. Графически это выглядит так (см. рисунок 1.4).

Мотивация человека к исполнению работы определяется тем, в какой мере он заинтересован (или не заинтересован) выполнять ее, насколько работа для него привлекательна.



Рисунок 1.4 - Модель мотивации по Вруму

Определяя, что делать, какие усилия затрачивать, человек отвечает на свой вопрос, зачем ему нужно это делать. При выборе альтернатив человек оценивает: если он поведет себя соответствующим образом, будет исполнять работу, как надо, обеспечит ли это определенный результат первого уровня. Таким образом, у него формируется ожидание результата первого уровня. Человек отвечает на вопрос о том, что он будет иметь в результате успешного выполнения работы (ожидания результатов второго уровня). Затем он решает, насколько ценным будет для него искомый результат, т. е. определяет валентность результата второго уровня. Так, формируется мотивация на выполнение работы.

Итак, данная теория помогает выявлять ответ на вопрос, как мотивация влияет на выполнение работы. Исполнение определяется произведением возможностей человека и его мотивации. Мотивация фиксируется произведением величины ожидания результатов первого уровня на величину валентности результатов этого же уровня. Валентность первого уровня выявляется умножением величины валентности второго уровня на ожидания отдельных результатов второго уровня. Человек ориентируется на альтернативу, обеспечивающую большую мотивацию.

Для позитивного мотивирования менеджер призван знать структуру, валентность и величину ожидания результатов второго уровня и учитывать, что ожидания второго уровня у всех работников индивидуальны, Менеджер обязан добиваться объединения в сознании работника результатов второго уровня с результатами первого уровня.

Для эффективности процесса мотивирования необходимо выполнение ряда условий, в том числе, наличие у работников высокой степени ожидания

результатов первого уровня, а также высокой степени ожидания результатов второго уровня и суммарная неотрицательная валентность результатов второго уровня.

Пытаясь мотивировать своих подчиненных на достижение каких-либо результатов, руководителю необходимо добиться, чтобы значение каждого фактора было близко к оптимальному.

Что нужно сделать, например, чтобы педагоги активнее включались в инновационную деятельность в вузе?

Прежде всего, для того, чтобы оценить ожидаемые последствия освоения новшеств, каждый работник должен видеть связь между нововведениями в своей работе и ожидаемыми значимыми для себя последствиями. Он может невысоко оценивать значимость возможного вознаграждения и поэтому быть не слишком заинтересованным в новациях. Однако в любом случае он должен иметь возможность оценивать.

Во-первых, результат его усилий должен быть по возможности четко зафиксирован. Каждый работник должен знать, какой результат является для организации желаемым, и этот результат должен быть определен операционально (то есть быть измеримым), чтобы человек был уверен в однозначности, объективности оценки достигнутого им результата по известным ему критериям.

Через фиксацию желаемых для вуза результатов в первую очередь задаются ориентации педагогического коллектива, что в конечном итоге влияет на структуру его социально-психологических характеристик. Эффективное руководство будет в том случае, если в качестве желаемых результатов будут обязательно представлены те, что поддерживают ориентированность на достижение задач текущего функционирования, ориентированность на развитие способов педагогической деятельности и ориентированность на самообразование.

С точки зрения мотивации очень важно, чтобы эти желаемые результаты существовали не в головах директора и его заместителей, а были представлены в виде доступной информации всему коллективу. В нашем случае, такими желаемыми результатами инновационной активности педагогов могут быть, например, освоение новых прогрессивных методик обучения, освоения новых форм обучения, разработка программ для вновь вводимых курсов, научно-исследовательская работа и другое.

Поощряемым результатом может быть также не достижение какого-либо конечного результата (реализованного нововведения), а само участие в инновационной деятельности в той или иной форме. Администрация вуза совместно с педагогами должны определить очень конкретно, какое участие в инновационной деятельности и какие ее результаты будут поощряться.

Работник должен быть уверен, что существует связь между необходимым результатом и ожидаемыми последствиями. Он должен знать наверняка, что желанное вознаграждение будет им обязательно получено при достижении требуемого результата. Эта уверенность способна стать сильным мотиватором, именно поэтому ее нужно специальными средствами создавать и закреплять –

внутренними нормами, традициями, официально принятыми системами стимулирования и т. д. Так, мотивация к освоению новшеств будет тогда обеспечена как самостоятельная ценность. Прежде, всего, для самих руководителей вуза, и включаться ими вполне официально во все нормы и правила институтской жизни, если специально для нее будут придуманы какие-то особые формы поощрения, необязательно материальные.

Создание мотивационной среды, благоприятной для освоения новшеств, требует длительной работы по формированию соответствующей организационной культуры. Именно поэтому может быть целесообразным первоначальное выделение в коллективе той его части, которая наиболее готова к инновационной деятельности. Опора на этот костяк в формировании новых норм и традиций и постепенное привлечение других педагогов, подбирая для каждого из них особенное мотивирующее воздействие.

Судя по данным социологических опросов, таким костяком могут стать, прежде всего молодые по возрасту педагоги (в возрасте до 35 лет), имеющие стаж работы до трех лет (когда наиболее ценится ими творческая обстановка в коллективе). А также педагоги со стажем, по крайней мере, до восьми лет (пока происходит активное профессиональное самоопределение), достигатели по типу доминирующих мотивов, то есть инициативные, стремящиеся к самореализации и саморазвитию, успеху и признанию. Благоприятный в этом отношении контингент – молодые педагоги и аспиранты, которые благодаря активной инновационной деятельности могут повысить свой статус в вузе. В то же время, для того, чтобы избежать «конфликта поколений», необходимо обязательно привлечь в этот костяк педагогов со степенями, имеющих высокий статус в вузе. Совершенно очевидно, что современный вуз не в состоянии обеспечить достойное материальное поощрение инновационной активности. Поэтому первоначальный выбор наиболее предрасположенных к этой деятельности сотрудников позволит отчасти решить и эту проблему, сделав акцент на использовании мотивов высшего порядка – профессионального роста, повышения статуса, признания коллег и руководства, самореализации, саморазвитии.

Привлечение других членов педагогического коллектива, в структуре ценностей которых преобладают прочность своего социально – профессионального статуса, стабильность, конформизм, а также тех, кого можно назвать избегателями неудач по типу доминирующих мотивов, должно быть строго индивидуальным (по мотивирующим воздействиям) и постепенным. Руководителю придется выявлять и анализировать значимые мотивы для каждого такого человека.

Для эффективной мотивации следует установить твердые соотношения между достигнутыми успехами в деятельности и поощрениями, давая вознаграждения только за эффективную работу. Доказано, что оценка работниками своих сил зависит и от представлений о них руководства. Кроме того, руководству необходимо помнить, что для достижения результатов целесообразно делегировать подчиненным определенный уровень полномочий, необходимый для решения возникающих проблем.

Значительный интерес в связи с этим представляют современные взгляды на вознаграждение сотрудников. Поощрительные денежные выплаты можно рассматривать с трех сторон:

- 1) уровень организации, в которой они используются;
- 2) типы денежных поощрений, используемых в профессиональных группах;
- 3) показатели работы, используемые для вознаграждений (таблица 1.5.).

Что же касается педагогов, то для них очень важны вознаграждения в форме внимания со стороны руководителей вуза и вышестоящих органов. Педагоги понимают, что руководители и сотрудники этих учреждений очень заняты, и если они обратили внимание на их труд, следовательно, они наверняка заслуживают похвалы.

Таблица 1.5 - Классификация поощряемых денежных выплат

Уровень организации	Типы выплат	Показатели работы
Индивидуум	Коммерческое вознаграждение	Управленческие
Группа	Выплата по заслугам	Неуправленческие
Вся организация	Поощрение наиболее результативной деятельности	
	Поощрения за инновационные проекты	
	Плата за знания	

Применение данной модели позволит: сопоставить предлагаемое вознаграждение с потребностями педагогов и привести систему поощрений в соответствие; установить твердое соотношение между результатами труда и вознаграждением только за инновационную деятельность; сформировать высокий, но реалистичный уровень результатов, ожидаемых от педагогов за участие в инновационной деятельности, и внушить им, что они могут их добиться, если приложат усилия; следить за высоким уровнем самооценки подчиненных, уровнем делегированных им полномочий.

Теория постановки целей базируется на поведение человека, которое предопределяется теми целями, которые он ставит перед собой. При этом постановка целей - сознательный процесс, а цели и намерения определяют поведение человека. Основным создателем данной теории является **Эдвин Лок**. Базисная модель процесса постановки целей характеризуется следующим образом. Человек осознает и оценивает события, происходящие в окружении. На этой фазе он определяет для себя цели, к достижению которых он хочет стремиться, и, исходя из поставленных целей, производит определенные действия, выполняет конкретную работу. Достигая определенного результата человек, получает от этого удовлетворение.

Теория постановки целей фиксирует, что уровень исполнения в значительной степени зависит от следующих характеристик целей:

- сложность;
- специфичность;
- приемлемость;
- приверженность.

Сложность целей обусловлена профессиональностью и уровнем исполнения, необходимым для ее достижения. Чем сложнее цели ставит перед собой человек, тем лучших результатов он добивается. Но, бывает, что цели становятся настолько высокими, что они вообще не могут быть достигнуты. Отсюда повышение целей способно приводить к росту результатов труда лишь, если будет сохраняться реальность их достижения.

Специфичность цели отражает ее ясность, точность и определенность. Результаты исследований показали, что постановка конкретных целей дает лучшие результаты, более качественное выполнение работы, нежели с нечетко определенным содержанием и границами. Но слишком суженные границы целей способны привести к тому, что в стороне могут остаться очень важные аспекты осуществляемой человеком деятельности.

Приемлемость цели характеризует тот уровень, до которого человек воспринимает цель как собственную. Если человек цель не приемлет, то сложность и специфичность будут слабо воздействовать на исполнение работы. Приемлемость цели для человека зависит от того, какие выгоды он получит при ее достижении. Отсюда в руководстве организации должно иметь место четкое осознание значимости, важности осуществляемых действий, которые бы делали цель достижимой, выгодной, справедливой в представлении работника.

Приверженность цели свидетельствует о готовности затрачивать конкретные усилия для ее достижения. Она может играть огромную роль, трудности выполнения работы будут существенно отличаться от того представления, которое имело место на стадии постановки цели. Приверженность цели может возрастать по мере исполнения работы, а может и снижаться. Поэтому руководство организации призвано поддерживать ее на должном уровне.

Качество исполнения работы зависит не только от определяемых целью усилий человека, но и от организационных факторов и его способностей. При этом данные группы факторов могут влиять не только на качество и содержание исполнения, но и на цели, оказывая тем самым опосредованное влияние на мотивацию и, следовательно, дополнительное влияние на исполнение. Но, если в трудовом процессе недостаточно обозначена обратная связь с результатами труда, то это будет снижать степень воздействия цели на усилия работника по выполнению работы.

Последним этапом в процессе мотивации в рамках теории постановки цели служит удовлетворенность работника результатом, что является и началом осуществления следующего цикла мотивации. Если в результате действий получен позитивный результат, то человек получает удовлетворение, если негативный – то нет. При этом удовлетворенность или неудовлетворенность

результатом определяется как внутренним по отношению к человеку процессом, так и внешним.

Внутренние процессы, обусловленные тем, каким образом человек оценивает полученный результат, соотнося его с поставленной целью. Если цель достигнута, то человек испытывает чувство удовлетворенности, если нет, то наоборот. Сложная цель с большей вероятностью способна привести к тому, что она не будет достигнута. Тогда человек будет ощущать чувство неудовлетворенности, что может его стимулировать на отказ от сложных целей.

Внешними процессами выступают процессы реакции на результаты труда со стороны окружения. Если есть позитивная реакция (благодарность руководства, продвижение по службе, повышение оплаты, похвала коллег и т.п.), это естественно вызывает удовлетворение, если нет – неудовлетворенность.

Оценка действий человека, как правило, базируется на результатах исполнения поставленных целей. Если человек добивается их, демонстрируя, однако невысокий уровень качества исполнения, то скромная или негативная внешняя оценка способна привести к резкому падению уровня мотивации к продолжению действий. Столь же отрицательна на мотивационный процесс способна воздействовать позитивная внешняя оценка успешного исполнения в то время, как человеку не удалось достичь поставленных целей. Это негативно сказывается в дальнейшем на качестве и уровне исполнения работы. Если же внешняя оценка исходит из того, была ли достигнута цель или нет, то человек для гарантии достижения захочет ставить перед собой более упрощенные цели, что негативно скажется на качестве и уровне исполнения.

Теория постановки цели в практической реализации может сталкиваться с затруднениями. Степень целевой ориентации у различных групп людей, отличающихся друг от друга по полу, возрасту, образованию, профилю деятельности и т.п., отличается. Так, ясность цели наличие обратной связи имеют принципиальное значение для людей с низким уровнем образования, например работники сферы производства. Наоборот, для людей с высоким образовательным уровнем, например, педагогические работники, важнее оказывается наличие неопределенности, открывающей простор для творческого труда.

Не имеется однозначного ответа и на вопрос, кто и каким образом должен определять цели. Должно ли это делать руководство, или оно при широком участии и обсуждении определяются теми, кто будет их достигать. Участие в постановке цели приводит к удовлетворенности людей, но отражается ли это позитивно на уровне и качестве исполнения неясно.

Немало проблем возникает и тогда, когда определяется, кто должен ставить цели: индивид или группа или выявляется приоритетность постановки целей перед индивидами или перед группой. Если цели индивидуальны, то появляется конкуренция между отдельными членами коллектива, что активизирует деятельность каждого, но в тоже время снижает дополнительный эффект, порождаемый групповой работой. И, наоборот, групповая конкуренция ослабляет индивидуальную, снижая индивидуальную отдачу.

Нет однозначного ответа на вопрос, на что должно быть ориентировано стимулирование. Должно ли оно направляться преимущественно на достижение цели либо на мотивирование более качественного исполнения работы. Практика убеждает, что целесообразность комбинирования разных подходов к стимулированию, которое зависит от индивидуальных характеристик людей и особенностей ситуации, в рамках которой осуществляются действия.

Среди постоянных устремлений людей важное место занимает потребность получать справедливую эквивалентную оценку своим действиям. Люди хотят, чтобы к ним относились по справедливости. Справедливость связывается с равенством, в сопоставлении с отношением к другим, к оценке их действий. Когда человек убежден, что к нему подходят без дискриминации, оценивают его действия с аналогичных позиций, как и работу других, он осознает, ощущает справедливость отношения к себе, чувствует себя удовлетворенным. Если же равенство нарушается, если другие сотрудники получают незаслуженно высокую оценку и соответствующее вознаграждение, человек чувствует себя незаслуженно обиженным. Этот момент взаимоотношений человека с организацией лежит в основе важной теории мотивационного процесса – теории равенства (справедливости).

Родоначальником **теории равенства** выступил **Стейси Адаме**, который первый сформулировал главные ее положения. Ключевая идея теории равенства заключается в том, что в процессе трудовой деятельности человек сравнивает то, как были оценены его действия, с теми, как оценивается труд других. И на основе этого человек модифицирует свое поведение.

В процессе сравнения, несмотря на то, что используется объективная информация, (скажем, размер зарплаты) сопоставление осуществляется человеком на основе его личного восприятия, как своих собственных действий, так и действий тех людей, с которыми он проводит сравнение. Теория равенства оперирует следующими основными категориями. Человек, рассматривающий оценку организацией его действий с позиции справедливости и несправедливости, проводит сравнение оценки своих действий, получая за них вознаграждение. Затраты труда индивида – восприятие человеком того, что он реально сделал для получения результата, включают в себя:

- затраты трудовых усилий;
- квалификационный уровень;
- продолжительность работы в организации;
- возраст;
- социальный статус.

Норма представляет собой отношение оцененных затрат к воспринятому вознаграждению. Норма первого типа отражает соотношение воспринятого вознаграждения индивида к воспринятым затратам индивида. Норма второго типа отражает отношение воспринятого вознаграждения других к их воспринятым затратам.

Для человека очень важно, как соотносится его норма с нормой других. Если нормы равны, то человек, даже и при меньшем вознаграждении, ощущает справедливость. Когда его норма ниже, то он полагает, что его вознаграждают недостаточно. Если же его норма выше, то он уверен, что его вознаграждают излишне.

Полагая несправедливой оценку своего труда, человек утрачивает мотивацию к активным действиям, что ведет к негативным последствиям. Человек может решить, что не следует много работать, затрачивать большие усилия. Результатом неравенства, например, у педагогов будет снижение инновационной деятельности. Пытаясь компенсировать несправедливость, педагог способен осуществить переоценку своих возможностей. Педагог приходит к мнению, что нет смысла стремиться к поиску и освоению новаций, которые как правило, требуют затрат свободного личного времени, часто и материальных затрат на приобретение литературы, поездки и т.д. Реакцией на неравенство может быть и попытка педагога воздействовать на организацию с целью побуждения, увеличения затрат, либо уменьшения вознаграждения лицам несправедливо выделенным руководством.

Педагог так же имеет возможность изменить объект сравнения, полагая, что лицо или группа лиц, с которыми он сопоставляет свои результаты, находятся в особых условиях (личные связи этих людей, их отличительные личностные качества и способности). Работник решает, что ему с ними не стоит равняться, и выбирает более подходящий объект для сравнения. Наконец, он может попытаться перейти в другое подразделение или покинуть учебное заведение, в котором, как ему кажется, его недооценили.

Исходя из теории равенства, руководителям образовательных учреждений необходимо разработать четкую, понятную систему оплаты труда, фиксации факторов, определяющих ее величину. Поскольку восприятие носит субъективный характер, необходимо, чтобы была обеспечена доступность информации о том, кто, как, из что и сколько получает вознаграждений. Необходимо стремиться быть справедливым, создавать атмосферу равенства, но быть и осведомленным, считают ли работники, что вознаграждение базируется на равной, справедливой основе.

***Применение данной модели:** разработать четкую, понятную всем систему стимулирования, определить, какие именно факторы влияют на вознаграждение; согласовывать и доводить подробную информацию обо всех поощрениях до сведения коллектива, объяснять педагогам зависимость вознаграждения от результатов инновационной активности.*

Модель Портера-Лоулера объединила теорию ожидания и теорию равенства, представив мотивацию, как функцию потребностей, ожиданий и восприятия работниками справедливости вознаграждения (см. рисунок 1.6).

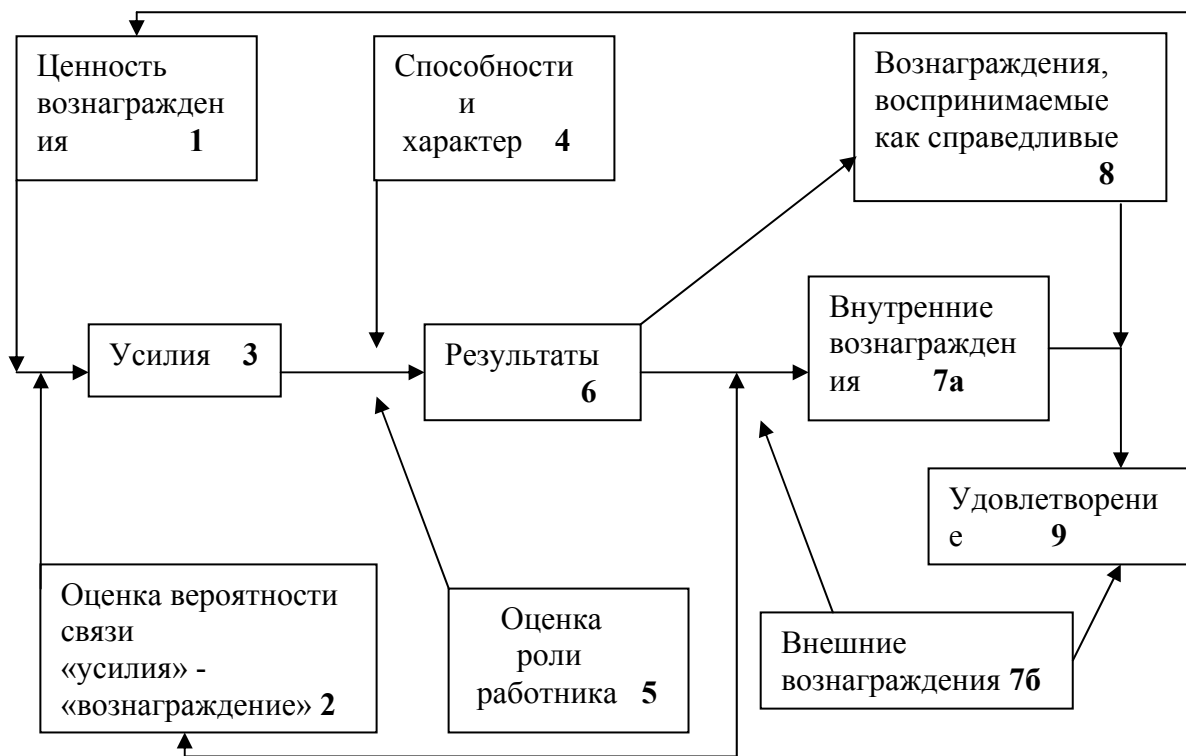


Рисунок 1.6 - Модель Портера-Лоулера

В соответствии с этой моделью, полученные результаты (6) зависят от приложенных сотрудником усилий (3), его способностей и характерных особенностей (4), а также осознания им своей роли в процессе труда (5). Уровень прилагаемых человеком усилий (3) определяется ценностью вознаграждения (1) и степенью уверенности и в том, что данный уровень усилий действительно повлечет за собой определенный справедливый уровень вознаграждения (2). Свои потребности человек удовлетворяет посредством внутренних вознаграждений (7а), таких как чувство удовлетворения от выполненной работы, чувство компетентности и самоуважения, а также внешних (7б) – похвала, премия, продвижение по службе за достигнутые результаты (6). Удовлетворение (9) – это результат внутренних и внешних вознаграждений с учетом справедливости (8), являющийся мерой действительной ценности вознаграждения для работника. Эта оценка играет определяющую роль при восприятии им будущих ситуаций.

Применение данной модели: разработать адекватные процедуры оценки инновационной активности педагогов; программы поощрения должны использовать материальные и моральные виды поощрения, непосредственно привязанные к инновационной деятельности сотрудников, так как формально справедливая (с точки зрения руководства) система поощрения часто совсем иначе воспринимается сотрудниками; педагогам должен быть предложен новый механизм поощрения, непосредственно увязывающий поощрение с инновационной деятельностью и обеспечивающий реализацию их ожиданий; необходимо формировать у каждого сотрудника высокие ожидания, предоставляя ему возможности для обучения и устраняя препятствия,

мешающие инновационной деятельности; следует изучать валентность ожиданий потенциальных результатов, так как она может значительно варьироваться среди сотрудников, а использованы, в программе стимулирования инновационной деятельности могут быть, только результаты с высокой валентностью.

Различия между стимулированием и мотивированием принципиальные и проявляются в самостоятельной активности человека, направленной на удовлетворение его актуализированной потребности, в выборе направления деятельности и способа достижения желаемого. При стимулировании на человека воздействует кто-то извне, вызывая желательные мотивы и действия стимулами. При мотивировании, действия работника обусловлены его личными мотивами и интересами. Имеются различные представления мотивации к работе в организации и способы ее создания. Так Б.И. Додонов приводит следующую классификацию мотивов выполнения работы в организации:

Во-первых, стремление избежания наказания.

Во-вторых, желание получить вознаграждение.

В-третьих, желание получить результат в работе.

В-четвертых, интерес к самому процессу выполнения работы¹³.

По мнению Ч. Ханди, мотивация работника основывается на соответствии обязательств работника ожидаемому вознаграждению:

Во-первых, принудительная мотивация, когда выполнение работы строится на выполнении правил в обмен на избежание наказания.

Во-вторых, мотивация на основе расчета, когда действия работника по выполнению работы подкреплены желаемым вознаграждением со стороны организации.

В-третьих, мотивация на основе сотрудничества, когда работник добровольно выполняет, работу считая ее, своим вкладом в организацию¹⁴.

Мотивирование педагогов к участию в инновационной деятельности согласно исследованию мотивации Ч.Ханди, можно представить следующим образом (см. рисунок 1.7).

Как видно из рисунка, процесс мотивирования педагога к инновационной деятельности в вузе может осуществляться следующим образом:

Во-первых, руководитель воздействует на педагога с целью побудить его к участию в инновационной деятельности.

Во-вторых, педагог воспринимает стимулирующее воздействие и выполняет определенные действия.

В-третьих, эти действия приводят к получению определенного результата от инновационной деятельности

В итоге, руководитель узнает результаты инновационной активности и снова воздействует на педагога.

¹³ Додонов Б.И. Структура и динамика мотивов деятельности // Вопросы психологии. 1984. №4.

¹⁴ Handy C.B. Understanding Organization. Oxford University Press, Inc., 1993.

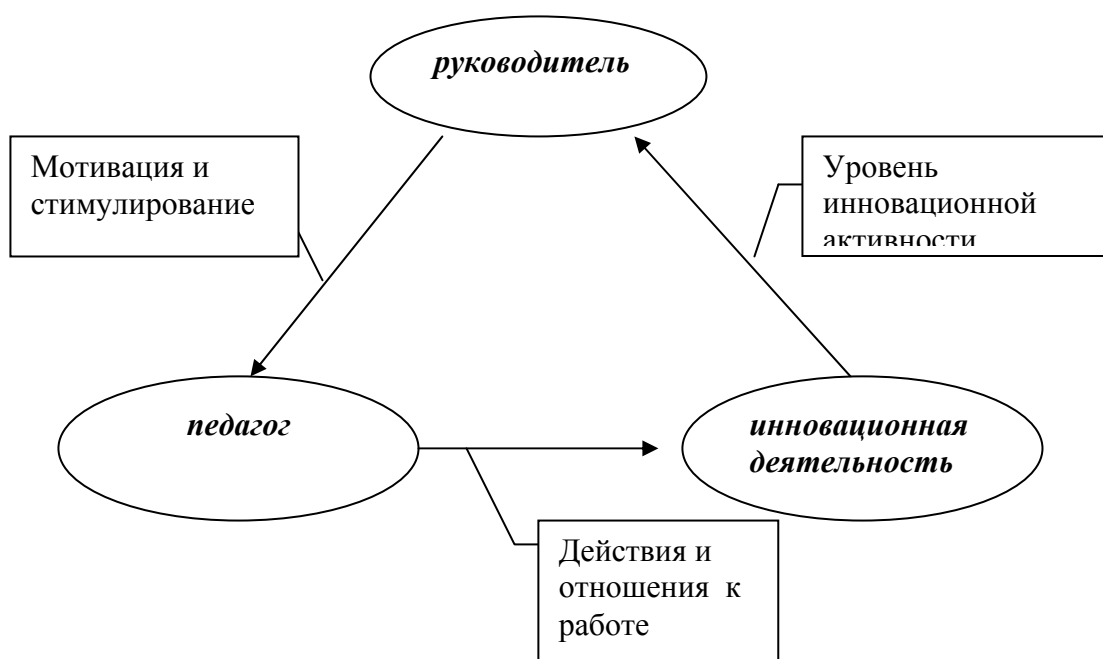


Рисунок 1.7 - Мотивирование педагога к инновационной деятельности

Однозначной взаимосвязи между мотивацией и результатом нет из-за большого количества факторов, оказывающих влияние на результат. Но без мотивации даже самое благоприятное стечение обстоятельств и факторов не приведет к намеченному результату, поскольку нет движения или действий в сторону цели.

* * *

В рамках процессуальных теорий мотивации, как и в содержательных теориях, предполагается мотивирующая роль потребностей, рассматривается распределение человеком усилий для достижения различных целей.

Теория ожиданий основывается на предположении, что человек стремится приложить усилия для выполнения каких-то целей, при этом учитывая свои реальные потребности.

Теория равенства предполагает, что человек постоянно сравнивает и оценивает свои действия, с тем как оценивается труд других, если эти сопоставления не в его пользу, то человек может снизить трудовую активность.

Согласно модели Портера-Лоулера, достигнутые результаты зависят от приложенных педагогом усилий, его способностей, осознание им своей роли. Уровень приложенных усилий определяется степенью уверенности в том, что этот уровень усилий действительно повлечет за собой определенный уровень вознаграждения. В теории Портера-Лоулера устанавливается соотношение между вознаграждением и результатами, т.е. педагог удовлетворяет свои потребности посредством вознаграждений за достигнутые результаты. Главный вывод Портера-Лоулера - результативный труд ведет к удовлетворению.

Следовательно, анализ «процессуальных» теорий мотивации позволяет утверждать, что на силу мотивации помимо ожидаемой ценности вознаграждения влияют:

- степень уверенности человека в объективной оценке результатов работы его деятельности;
- степень его убежденности, что от прикладываемых усилий зависит результат деятельности организации;
- степень его уверенности, что требуемые результаты он способен получить при нормальном напряжении;
- степень его убежденности, что величина вознаграждения определяется достигнутыми результатами.

Главное достоинство этих моделей в том, что в сжатом виде представлены основные факторы и условия взаимосвязи, определяющие решения педагога о том, как надо вести себя в коллективе, какие усилия надо прикладывать для достижения желаемых результатов.

1.3 Условия, необходимые для побуждения педагогов вуза к участию в инновационной деятельности

Идея, что мотивацию можно создать, поместив работника в определенные условия, находит поддержку у многих исследователей и специалистов, но у каждого свое представление этих условий.

Одним из первых, кто увидел зависимость мотивации от содержания работы, был Г.Эмерсон. Он определил три условия, то есть, какой должна быть работа, чтобы она вызывала интерес у работника.

Во-первых, работа должна приносить удовольствие; она должна быть не каторгой, а игрой.

Во-вторых, всякая работа должна иметь определенный конец, то есть требовать таких-то результатов в такой-то срок.

В-третьих, «класс» - то есть достаточно высокий уровень квалификации, делающий работу легкой, изящной и приятной¹⁵.

Для того, чтобы вызвать мотивацию работника, по мнению С.Б. Каверина, «... работа должна быть, прежде всего, деятельностью по самореализации личности через удовлетворение всего богатства человеческих потребностей». Чтобы создать высокую мотивацию необходимо создать условия для удовлетворения потребностей работника:

- надо знать и учитывать весь набор потребностей работника.
- организовать выполнение работы и взаимодействие таким образом, чтобы работа наилучшим образом удовлетворяла эти потребности¹⁶.

Современные теории мотивации говорят о том, что действия работника ориентированы не только на цели, но и на самовыражение. Согласно **теории самоконцепции Б. Шамира**, работа является одной из возможностей для выражения работником собственной индивидуальности, даже в тех случаях, когда цели не определены, средства неочевидны, а связь вознаграждения и результата неоднозначна. Для усиления мотивации работника, необходимо

¹⁵ Эмерсон Г. Двенадцать принципов производительности / Пер. с англ. М., 1997. 195 с.

¹⁶ Каверин С.Б. Мотивация труда РАН, 1998. 224 с.

выполнить следующие условия, которые позволят работнику удовлетворить свои потребности, во-первых, способствовать повышению самоуважения у работника, во-вторых, давать возможность работнику выразить свою индивидуальность и в-третьих, позволять работнику отождествить себя с работой¹⁷.

Таким образом, рассмотренный ранее в предыдущем разделе механизм мотивирования педагога к участию в инновационной деятельности можно модифицировать (см. рисунок 1.3).

Из рисунка видно, что процесс мотивирования педагога сводится к взаимодействию педагога и инновационной деятельности в определенных условиях созданных руководителем:

Во-первых, изменяется источник мотивации, им станет сама инновационная деятельность, ее содержание.

Во-вторых, измениться роль руководителя, от стимулирующей к обучающей.

В-третьих, мотивирующее воздействие руководителя будет выражаться через проектирование инновационной деятельности.



Рисунок 1.3 - Мотивация педагога инновационной деятельностью

Наиболее распространенными моделями проектирования и перепроектирования работы являются: ротация работ, расширение работы и обогащение работы. Остановимся подробнее на модели обогащения работы, так как применение ее теоретической концепции позволит определить условия

¹⁷ B. Shamir. Human Motivation in Organization. N.Y. IRVIN 1991.

необходимые для побуждения педагогов к участию в инновационной деятельности.

Развитию «Теории обогащения работы» способствовала «Теория двух факторов» Герцберга. Обогащение работы делает возможным достижение личных результатов и успехов в работе. Меняются не только содержание работы, но и отношения по работе. «Теория обогащения работ» исходит из того, что содержание работы должно характеризоваться следующими шестью факторами:

- 1) ответственность: работник чувствует ответственность за результат выполненной работы.
- 2) достижение: работник считает, что он выполняет важную работу.
- 3) контроль над ресурсами: работник контролирует процесс выполнения работы.
- 4) обратная связь: работник получает непосредственную информацию о результатах работы.
- 5) профессиональный рост: возможность для работника повысить свою квалификацию.
- 6) условия работы: контроль и влияние работника на условия работы.

Применение данной модели: позволит усилить внимание к повышению квалификации педагогов, но не с целью усиления контроля; делегировать педагогам права, с предоставлением возможности устанавливать цели и оценивать результаты инновационной деятельности.

Исследования, проведенные Ричардом Хакманом и Грегори Олдхемом¹⁸, способствовали разработке нового направления именуемого «Теорией характеристик работ». Это наиболее популярный подход к перепроектированию работы.

«Теория характеристик работы» основана Хакманом на теории мотивации Герцберга и предполагает набор факторов, которые внутренне мотивируют работника. Отличие теории Хакмана не в различии этих факторов, а в том, что в теории Герцберга мотивирующие факторы были связаны с работой, а в «Теории характеристик работ» - факторы связаны с содержанием работы.

Мотивация содержанием работы как внутренняя побуждающая сила интринсивна, то есть создается в процессе выполнения работы и направлена на получение результата. Таким образом, имеет место самовоспроизводство вознаграждения, как внутреннего мотиватора, за хорошую работу через положительное подкрепление действий в процессе выполнения работы.

Согласно Дж. Р. Хакману, существуют три условия для создания внутренней мотивации.

Первое – исполнитель должен *знать результат* своей работы. Иначе обрывается упомянутый выше самовоспроизводящийся мотивационный цикл.

¹⁸ Hakman J.R. Work redesign. Addison-Wesley, 1980.

Второе- исполнитель должен *чувствовать ответственность* за уровень выполнения работы, т. е. ощущать личную персональную ответственность за получаемый результат.

Третье – исполнитель должен *воспринимать свою работу, как важную или необходимую*, т.е. понимать, что результат работы влияет на жизнь других людей.

Таким образом, отношение между величиной мотивации работой и наличием трех условий – *мультипликативное*.

Согласно Хакману, на мотивацию инновационной деятельности педагогов оказывают влияние следующие условия:

1. Удовлетворенность педагога условиями работы и ее окружением

Следует отметить, что согласно двухфакторной теории мотивации, условия работы относятся к факторам «здоровья», наличие которых не приводит к значимой мотивации в работе, но их отсутствие вызывает чувство неудовлетворенности работой, отвлекает часть сил и внимания от самой работы, блокирует творческий и инновационный процесс, не дает возможности сосредоточиться на содержании и выполнении работы.

На основании сказанного выше, можно предположить, *что удовлетворенность педагога созданными условиями для развития инновационной деятельности в вузе будут способствовать возникновению мотивации инновационной деятельности.*

2. Наличие потребности роста у педагога, стремление к самореализации

Особенность потребности роста в том, что она не имеет предела для своего удовлетворения и как только достигается состояние удовлетворенности, то это же состояние вызывает потребность и стимулирует работника на дальнейшие действия по удовлетворению вновь возникшей потребности роста. Таким образом, потребность роста является самоподкрепляющей силой, вызывающей внутреннюю мотивацию.

Таким образом, можно предположить, *что педагоги с сильной потребностью роста будут, более мотивированны на участие в инновационной деятельности, чем педагоги со слабой потребностью роста.*

3. Уровень знаний, умений и навыков педагога

Отсутствие необходимых знаний и умений вызывает разочарованность, стресс и неудовлетворенность работой. Интенсивность этих чувств особенно возрастает, когда работник хочет делать работу хорошо, но понимает, что недостаток знаний и умений не позволит ему получить желаемый результат. Все это свидетельствует о влиянии навыков на внутреннюю мотивацию работника. Когда у человека работа начинает получаться благодаря знаниям и навыкам, то это его «заводит», внутренне мотивирует, пробуждает устойчивый интерес к данному виду деятельности.

Из сказанного следует предположение, *что более высокий уровень знаний, умений и навыков положительно влияет на участие педагогов в инновационной деятельности и на мотивационный потенциал данной деятельности.*

4. Отношение к работе

Отношение к работе является самой важной основой поведения работника, которое определяет его решения и действия в работе. Положительное отношение к работе, формируется в результате удовлетворения актуальных потребностей работника посредством выполнения работы и наоборот. Однако если человек относится к работе отрицательно, это не значит, что он будет работать плохо. Поведение работника и его действия, как правило, находятся под влиянием его отношения и расположения, но определяющим поведение будет ситуация в которой находится работник. Но насколько у работника сформировалось хорошее отношение к работе, можно судить по результатам его работы¹⁹. Таким образом, отношение работника к работе может влиять на мотивацию работником.

Отсюда можно предположить, что *педагоги с положительным отношением к развитию инновационной деятельности быстрее добьются результатов и получат удовлетворение от данной деятельности, чем педагоги с отрицательным отношением к работе.*

Совокупность условий, определяющих направленность и величину усилий, прилагаемых работниками для достижения целей организации, называют ее **мотивационной средой**²⁰.

Качество мотивационной среды может и должно быть оценено для того, чтобы руководитель мог обоснованно определить, какую отдачу он вправе ожидать от сотрудников при тех условиях, что созданы в организации. Понять, за счет чего в наибольшей степени создается неблагоприятная мотивационная среда, то есть какие из мотивирующих условий менять, прежде всего.

Руководитель может прямо или косвенно регулировать, изменять поведение сотрудников на рабочем месте, управлять различными аспектами этого поведения. В классическом менеджменте наибольшее распространение получила **теория Дугласа МакГрегора**, которую он изложил в 1960 году в знаменитой книге «Человеческая сторона предприятия». По этой теории, все управленцы условно разделяются на две большие категории «Х» и «У».

Согласно подходу МакГрегора, в значительной мере действия менеджмента оказываются неэффективными вследствие ошибочных представлений руководителей о мотивах поведения и природе человека в труде. Вместо анализа объективно сложившейся ситуации в организации, выявления промахов в управлении руководители часто склонны видеть источник всех бед в не квалифицированности работников, инертности их мышления и нежелании сотрудничать.

Авторитарный стиль руководства МакГрегор назвал «теорией Х». Основной ее предпосылкой является предположение о том, что среднетипичный человек не любит работы и стремится по мере возможностей ее избегать. Поэтому его необходимо постоянно принуждать выполнять что-то, осуществляя жесткий контроль и угрозу наказания. Индивид не способен

¹⁹ Виханский О.С., Наумов А.И. Менеджмент. М.: Гардарики, 1998. 528 с.

²⁰ Афанасьева Т.П., Лазарев В.С., Елисеева И.А. Руководство педагогическим коллективом: модели и методы / Пособие для руководителей образовательных учреждений – М.: Центр социальных и экономических исследований, 1995. – 59 с.

внести позитивный вклад в успех предприятия, если нет угрозы, что его лишат возможности удовлетворять важнейшие материальные потребности. Большинство людей предпочитают, чтобы ими руководили, стремятся не брать на себя ответственность, не имеют высоких амбиций и желают, прежде всего, безопасности²¹.

Предпосылками, характеризующими теорию «Y» являются: физические и умственные усилия на работе также естественны для человека, как отдых или развлечения; при достижении целей организации, в которых он заинтересован, индивид проявляет самоконтроль; вклад в общее дело есть функция связанного с ним вознаграждения. При соответствующих условиях работник не только приемлет ответственность, но и стремится к ней. Способности к творчеству, которые не полностью используются в организации, присущи большинству людей.

Принятие на вооружение негативной концепции («теория X») означает отстранение подчиненных от участия в выработке решений, подавление инициативы детальным, мелочным контролем. Позитивная концепция («теория Y»), предполагающая осуществление менеджером общего контроля и привлечение работников к управлению, больше соответствует демократическому стилю руководства. В современном научном менеджменте наблюдается отход от взгляда на работников как на ленивых и пассивных исполнителей. Японский менеджмент развил эту теорию, а **У. Оучи** (1975) назвал ее **теорией «Z»**, в основу которой положил «всестороннюю заботу о персонале».

Она достаточно полно сочетает парадигму индивидуальных ценностей и групповых (референтных) форм коммуникации. Теория «Z» предусматривает:

- необходимую заботу о каждом работнике учреждения;
- привлечение работников к групповому процессу принятия управленческих решений;
- периодическую ротацию кадров и пожизненную гарантию занятости;

Классическая теория МакГрегора была дополнена идеями современной теории **«ситуативного менеджмента»**, в которой сочетаются как стратегия «X», «Y», «Z», так и материальные стимулы, социально побуждающие факторы. Вознаграждение при этом тщательно связывается с достижением конкретных результатов труда, а главной заботой руководителя становится оценка результатов деятельности работников, «дозирование» моральных и материальных стимулов.

Применение данной модели позволит: *создать условия заинтересованности в результатах инновационной деятельности педагогических кадров вуза и стремлении к их достижению; педагогам успешно решать разнообразные проблемы личностного плана, научиться владеть собой, определять и формулировать четкие личные цели и ценности, заниматься саморазвитием, целесообразно использовать время, осуществлять влияние на студентов.*

²¹ McGregor D. The Human Side of Enterprise. N.Y., 1960, с. 33-34, 47-48.

Главная цель мотивационного менеджмента в образовании – добиваться, чтобы каждый педагог, руководитель вуза был способен действовать самостоятельно (после того, как определены цель, формы и способы ее реализации, формы вознаграждения), то есть иметь эффективно работающих педагогов-профессионалов.

Мотивационная среда должна обеспечивать положительную оценку преподавателем ожидаемых последствий за результаты своей деятельности, если эти результаты соответствуют общим целям функционирования и развития вуза. Чтобы иметь возможность адекватно оценить ожидаемые последствия, каждый педагог должен видеть **связь между результатом и ожидаемыми для себя вознаграждениями.**

Какие условия должны быть для этого созданы руководителем?

Во-первых, **желаемые результаты** должны быть по возможности **четко зафиксированы**. Каждый должен знать, какой результат является для вуза желаемым, и этот результат должен быть измеримым, чтобы преподаватель мог оценить его согласно известным ему критериям.

С точки зрения мотивации очень важно, чтобы желаемые вузом результаты существовали не в головах директора и его заместителей, а были представлены в качестве официальной и доступной информации. Поощряемым результатом может быть также не достижение какого-либо конечного результата, а само участие в деятельности в той или иной форме. Администрация вуза совместно с педагогами должны определить очень конкретно, какое участие и какие результаты будут поощряться.

То же самое относится и к **ожидаемым последствиям**. При их оценке **работник должен быть уверен**, что существует связь между необходимым результатом и ожидаемыми последствиями, что эта связь не случайна. Он должен знать наверняка, что при достижении требуемого результата, он получит желаемое вознаграждение. Эта уверенность может стать сильным мотиватором, поэтому ее необходимо специальными средствами создавать и закреплять.

Ожидаемые последствия оцениваются также работниками с точки зрения их полезности. Что нужно сделать, чтобы эти последствия были расценены как достаточно привлекательные для работника? Прежде всего, конечно, должна существовать связь вознаграждения с актуальными потребностями работников, включение значимых для них мотивов. С точки зрения создания благоприятной мотивационной среды наиболее сложно, так как требует знания мотивационной структуры персонально каждого сотрудника, к которому обращено мотивирующее воздействие.

Согласно социологическим обследованиям, интенсивность мотивации, связанной с увеличением педагогического стажа заметно падает. Резкое падение этой мотивации наблюдается у педагогов со стажем работы от 14 до 18 лет²². Это означает, что при оценке полезности последствий участия в инновационной деятельности для педагогов этой группы определяющим, будет

²² Российская школа на рубеже 90 –х: социологический анализ, М., 1993. – 97 с.

то какое вознаграждение за свою активность они получают в итоге, а не то, что инновационная деятельность сама по себе может быть очень интересной. Это еще раз доказывает необходимость предварительного структурирования педагогического коллектива при решении проблемы мотивации к инновационной деятельности.

Оценка достижимости результата – это лишь, то, как сам исполнитель оценивает свои возможности, а не руководитель, который, считает, что «ему виднее». Трудность задачи - это не уровень квалификационной сложности предлагаемой работы, а то, сколь трудной для себя воспринимает ее сам исполнитель.

Степень сложности получаемого задания или выполняемой работы должна соответствовать в представлении конкретного исполнителя его возможностям – квалификационным и психологическим. Существуют исследования, доказывающие, что дисгармония, несоответствие между возможностями исполнителя и требованиями, которые представляет ему работа, будь то, требования, завышенные или заниженные, вызывают состояние депрессии, а также другие негативные последствия. Причем сила депрессии прямо зависит от величины разрыва между сложностью работы и квалификацией работника.

На оценку достижимости влияет и то, как сам человек оценивает свои способности к выполнению этой работы. Заниженная самооценка, равно как и завышенная, создают искаженное представление о достижимости результата, а, следовательно, снижают мотивированность.

Субъективная оценка сложности работы в соединении с самооценкой способностей дает человеку возможность принципиально оценить достижимость требуемого результата. Если уровень усилий приемлем – это способствует мотивированности. Если же требуются сверхусилия, то компенсировать это могут только очень привлекательные, значимые последствия.

Система мотивационного процесса инновационной деятельности педагогических работников включает следующие факторы:

- 1) Повышение стремления к ответственности;
- 2) Проявление желания и возможности обогатить труд творчески;
- 3) Побуждающие возможности системы пожизненного найма (потеря работы – личная катастрофа, сопряженная с моральным и экономическим ущербом).
- 4) Проявление чувства «организационного патриотизма»;
- 5) Потенциальные возможности механизма «продвижения к высшим разрядам».

Если рассмотреть функцию мотивирования внутри организации, можно отметить, что создание внутренних, т.е. психологических, побуждений к инновационной деятельности, увеличивают заинтересованность в нем исполнителей, повышая удовлетворенность, как содержанием, так и процессом труда.

Когда говорят о стимулировании, то, в отличие от мотивирования, речь идет о побуждении к труду работников с помощью внешних факторов, например таких, как зарплата, возможность показать свои способности, свою значимость и т. п.

Функция мотивирования, будучи самой сложной из всех остальных внутри управления, способствует реализации поставленной общеорганизационной цели. Сложность ее определяется тем, что главным действующим лицом при этом остается работник с его потребностями, желаниями, целями и т.п. Руководитель организации, осуществляя функцию мотивирования, может придерживаться определенной схемы (см. рисунок 1.4).

Одним из решений проблемы повышения интереса к инновационной деятельности за счет увеличения мотивации педагогов, является создание эффективной модели мотивационной среды.

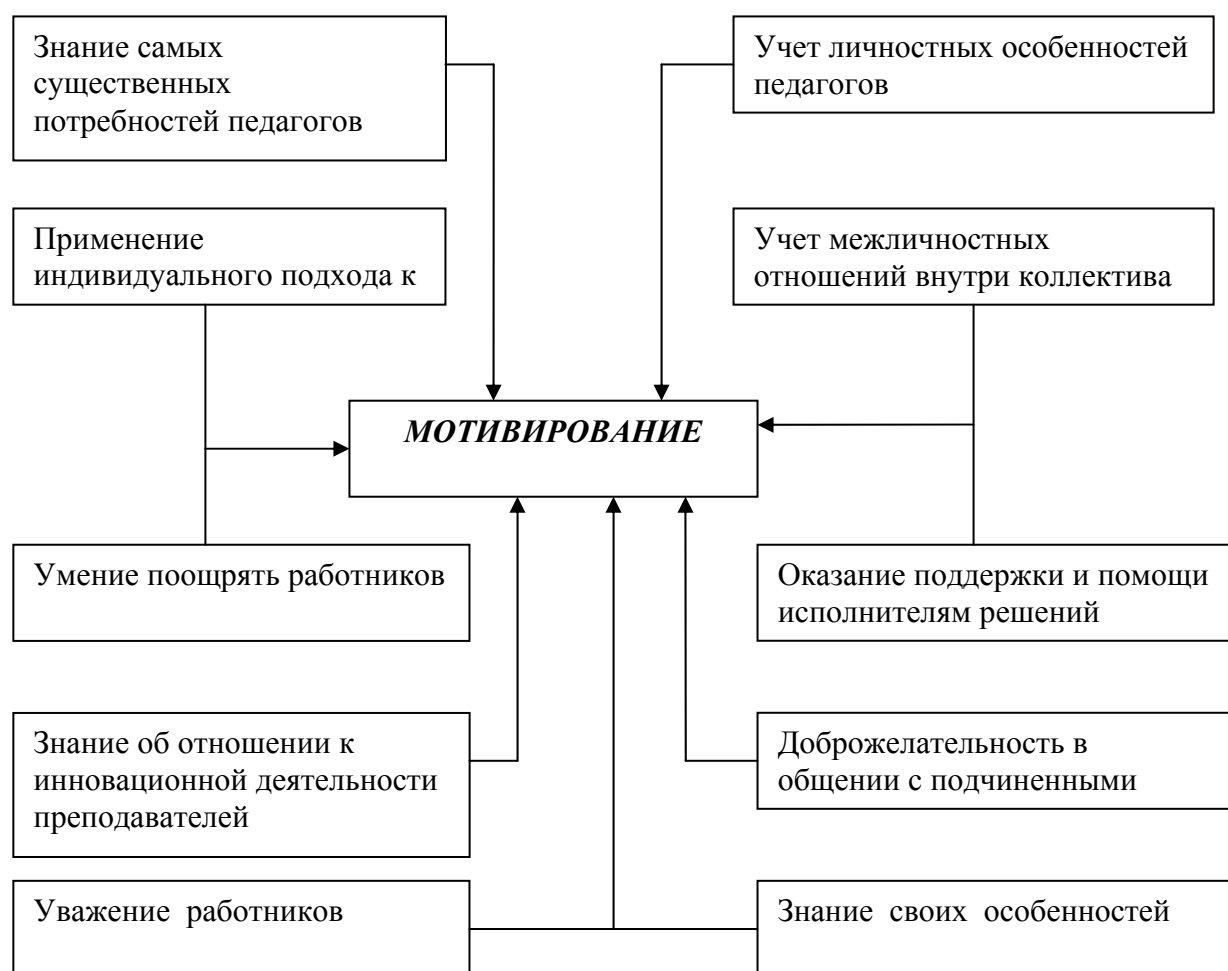


Рисунок 1.4 - Функция мотивирования инновационной деятельности педагогических кадров

* * *

Таким образом, умелое управление мотивацией инновационной деятельности педагогического коллектива создаст благоприятные условия для развития инновационной деятельности вуза. Для этого нужно:

- четкое осознание конечной цели учебно-воспитательного взаимодействия (ожидаемый результат);
- определение ситуативной цели запланированного взаимодействия;
- соотношение запланированных взаимодействий с психолого-педагогической теорией;
- соотношение запланированных взаимодействий с общей системой педагогического процесса;
- конкретизация запланированного взаимодействия по отношению к собственным, авторским педагогическим взглядам;
- учет индивидуально-неповторимых особенностей данной ситуации (возрастных, социально-психологических, индивидуально-типологических)
- определение соответствия избранного приема собственной педагогической индивидуальности;

Несоблюдение даже одного из этих правил становится негативным фактором мотивационной среды, снижая потенциально возможный уровень мотивации инновационной деятельности педагогических кадров в вузе.

В заключение первой главы обозначим следующие выводы:

1) хотя в системе педагогического образования за последние десятилетия произошли позитивные изменения, но их темп и содержание не удовлетворяют объективным потребностям развития. В результате педагогическое образование не может обеспечить сегодня подготовку педагогов, отвечающих требованиям будущего. Поэтому актуальной потребностью является интенсификация и повышение эффективности инновационных процессов в педагогическом образовании.

2) стратегической линией развития педагогического образования является переход на принципиально новую личностно ориентированную образовательную модель. Ее реализация потребует решения таких управленческих задач, которые ранее в технических вузах не решались и для решения которых в них не существует необходимой организационной структуры, методов и организационных механизмов.

3) чтобы обеспечить условия, необходимые для эффективного внедрения интегрированных комплексов новшеств в образовательную систему вуза (а без этого переход к новой образовательной модели невозможен) необходимо создавать специальную систему управления его развитием.

4) для построения такой системы недостаточно опыта, здравого смысла и интуиции руководителей, нужна опора на специальную научную базу. Однако сегодня не существует теоретических разработок, которые бы могли выполнять эту функцию.

5) есть достаточные основания полагать, что теоретическую модель мотивации инновационной деятельности педагогических кадров, способную эффективно выявлять и решать инновационную деятельность в вузе, можно построить на основе системно-целевого подхода к управлению и

деятельностного подхода к построению личностно-ориентированного образования.

6) главное достоинство содержательных и процессуальных моделей в том, что в сжатом виде они характеризуют основные факторы и условия взаимосвязи, определяющие решения педагога о то, как надо вести себя в коллективе, какие усилия надо прикладывать для достижения желаемых результатов.

7) модели мотивации, помимо прогноза поведения педагогов в частных ситуациях, позволяют выделить условия, необходимые для формирования заинтересованности членов коллектива в инновационной деятельности для сплочения педагогов, повышения их творческой активности и роста качества образования своего образовательного учреждения.

8) функция мотивирования, будучи самой сложной из всех остальных функций управления, способствует реализации поставленной общеорганизационной цели вуза.

9) тенденции изменений в системе мотивации свидетельствуют о том, что требования, предъявляемые к педагогу, воспитателю в инновационной модели управления мотивацией, качественно отличаются от тех, которые предъявляет к ним действующая модель формирования мотивационной среды.

10) Эффективное управление инновациями в техническом вузе невозможно без знания и понимания объективных экономических законов, инновационных процессов, целей и мотивов инновационной деятельности.

2 Построение модели мотивации инновационной деятельности педагогических кадров вуза

2.1 Модель мотивации инновационной деятельности в вузе

Согласно приведенной в предыдущей главе «Теории характеристик работы» Хакмана содержание работы влияет на мотивацию работника. Это хорошо согласуется с ситуационной концепцией поведения, которая утверждает, что поведение человека, в том числе и деятельность работника в организации, в основном, определяется ситуацией. Так, для возникновения мотивации инновационной деятельности педагогу необходимы не только соответствующие условия, но и определенное содержание работы.

Работа для человека в организации – средство для достижения индивидуальных целей. Личные цели, потребности, интересы определяют особенности поведения работника на работе и мотивированность при выполнении работы. Таким образом, поведение определяется личностью, а ситуация только дает импульс к нужному действию. Содержание работы не имеет смысла без ее интерпретации работником, также как действия работника, оторванные от особенности содержания работы.

Согласно «Теории характеристик работ» Хакмана, мотивация работой является результатом воздействия содержания работы на работника, то есть поведение работника определяется ситуацией и личностными качествами работника, которые являются необходимыми, но недостаточным условием для возникновения мотивации. Можно предположить, что между работой и работником существует взаимодействие в виде взаимного влияния работника на содержание работы, а содержание работы на состояние работника.

Значит, можно предложить следующую схему взаимодействия педагога и инновационной деятельности (см. рисунок 2.1).

Подобное взаимодействие и взаимовлияние известно из психологии как два параллельных «потока» деятельности - внешний и внутренний. Внешний «поток» - это деятельность работника, действия направленные на выполнение работы. Внутренний «поток» - это чувства и переживания человека при выполнении работы, формирующие личность работника и его отношение к работе. Какую бы работу не выполнял работник, всегда имеется не один, а два результата:

- первый, явный и измеримый результат работы (это в нашем случае – уровень инновационной активности педагога);
- второй, который не замечают, но который неизбежен, в виде изменения отношения к работе, характера работника, его личности²³.

²³ Каверин С.Б. Мотивация труда. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 1998 с. 167.

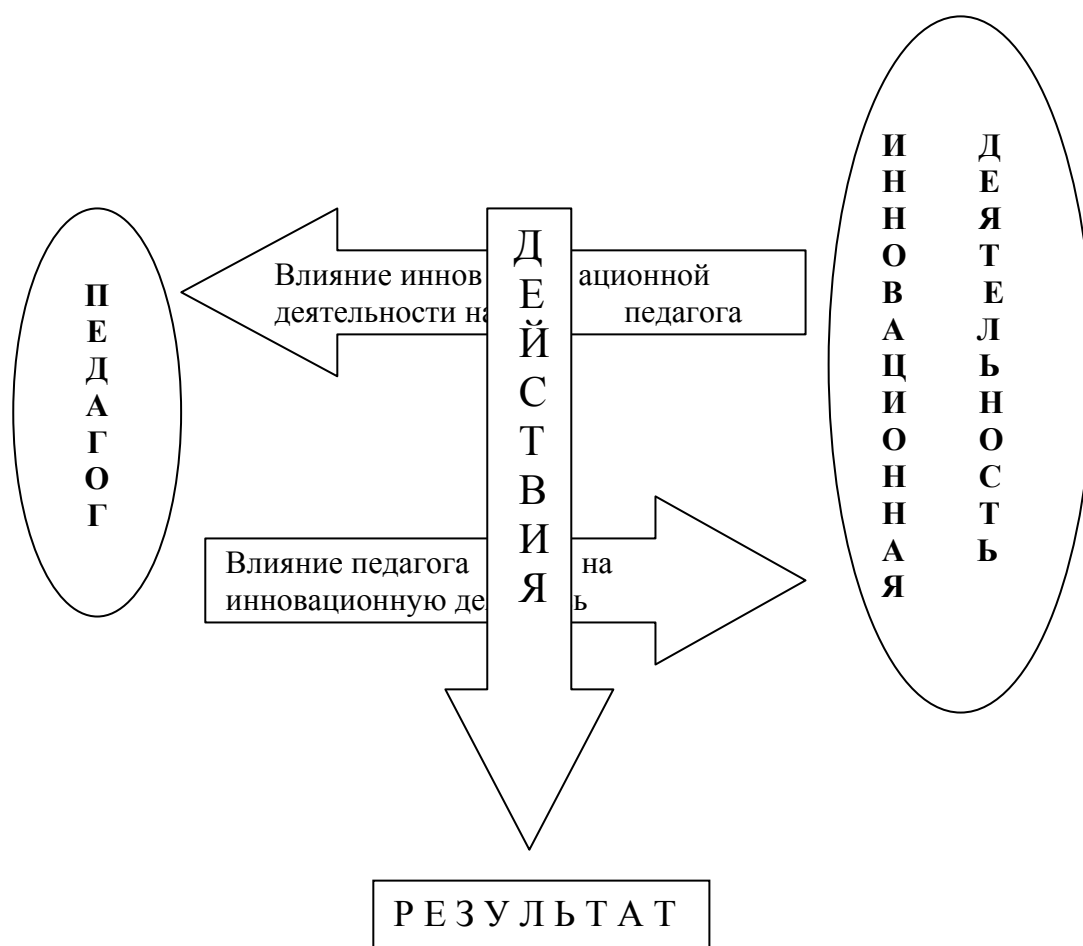


Рисунок 2.1 - Взаимодействие педагога и инновационной деятельности

Таким образом, второй, скрытый результат в нашем случае, возможно, проявится в том, что педагоги, занимающиеся инновационной деятельностью, станут более инициативными, добросовестными, у них должна проявиться внутренняя мотивация к инновационной деятельности. Или они наоборот могут снизить свое участие в инновационной деятельности, приобретя негативное отношение к данному роду деятельности. Вероятность того или иного исхода должно определяться не только вниманием руководителя к результатам работы, но и к процессу ее выполнения, к мотивации инновационной деятельности педагогических кадров в целом всего вуза.

Описанные в предыдущей главе теории мотивации в целом не противоречат друг другу, а взаимодополняют. Используя их в качестве основы, мы разработали модель мотивации инновационной деятельности педагогических кадров вуза, в которой мотивированность работника на участие в инновационной деятельности определяется уровнем инновационной активности. Что же влияет на уровень инновационной активности педагога?

Прежде всего, конечно, то, как педагог оценивает ожидаемые последствия своей инновационной деятельности: что именно он получит в качестве вознаграждения за участие в этой деятельности, на сколько эти вознаграждения ценны для него; а также действительно ли данное

вознаграждение им будет, получено в том объеме и в те сроки как предполагалось.

Разумеется, чем более ценным считает для себя человек вознаграждение, тем выше уровень его мотивированности. Однако, не всякое привлекательное с точки зрения возможных последствий действие побуждает человека к его осуществлению. Необходима еще и субъективная уверенность в достижении требуемых от него результатов. Таким образом, наша модель фиксирует, уровень мотивированности педагога на достижение того или иного результата и должна будет определять, как педагог оценивает:

- достижимость результата;
- ожидаемые последствия при достижении этого результата;
- полезность (привлекательность) последствий.

Построение идеальной модели мотивации инновационной деятельности педагогических кадров вуза, основано на следующих фазах:

1. Диагностическая фаза. - Отличается комплексностью, где выявляются все основные противоречия существующей практики управления мотивацией педагогов. Эти противоречия анализируются с точки зрения их значимости для развития инновационной деятельности педагогов вуза. Они изучаются с точки зрения их значения как точек роста модели.

2. Программная фаза. – Разработка программы развития мотивационной среды. Определение результатов, которые будут поощряться. Создание организационного механизма поощрения.

3. Реализационная фаза. – Проверка и внедрение идеальной модели мотивации инновационной деятельности педагогических кадров вуза.

Эта модель должна предполагать, что чем выше мотивация педагога, тем больше он прикладывает усилий к своей инновационной деятельности. Что должно повлечь за собой улучшение инновационной деятельности; а более эффективная инновационная деятельность приведет к увеличенному вознаграждению, что увеличит удовлетворение педагога.

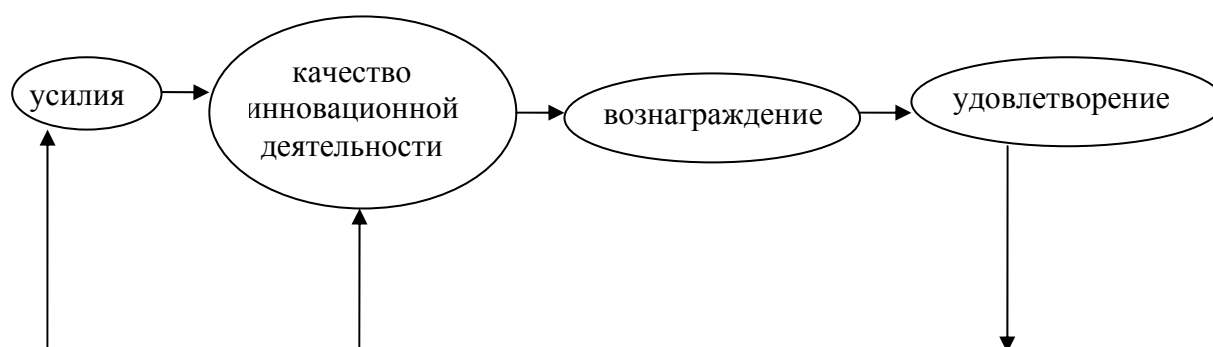


Рисунок 2.2 - Идеальная модель мотивационной среды инновационной деятельности

В конечном итоге большее удовлетворение усилит мотивацию. Таким образом, данная модель предполагает следующее.

1. Руководство должно уметь убеждать педагогов заниматься инновационной деятельностью, в том, что те могут повысить качество образования, если приложат к этому больше усилий или пройдут соответствующую подготовку.

2. Руководство должно уметь убеждать преподавателей в том, что вознаграждение за развитие инновационной деятельности стоит дополнительных усилий.

По согласованию с руководством вуза предложенная модель должна была вводиться в действие поэтапно:

- разработка программы развития мотивации;
- создание организационного механизма поощрения;
- введение специальной обучающей программы развития мотивации, через создание проектной организационной структуры вуза;

Диагностическая фаза модели мотивации инновационной деятельности педагогических кадров вуза – включает методические аспекты активизации инновационной деятельности.

Общий замысел нашего эксперимента состоял в проведении апробации разработанной нами модели обеспечения мотивации инновационной деятельности педагогических кадров в государственном образовательном учреждении вуза.

Построение системы мотивации педагогов осуществлялось на факультете промышленности и транспорта, где обучаются на очном и заочном обучении 780 студентов и работают 40 педагогов. Педагогический коллектив находится в стадии формирования, так как технический факультет вуза существует, только 6 лет и провел, два выпуска. На факультете около 40% преподавателей не имеют педагогического образования, и 32,5 % имеют педагогический стаж до 5 лет особенно на выпускающих кафедрах, отсюда не имеют категорий, т.е. работают по 9 – 11 разряду – 14 человек (35 %).

В качестве главной проблемы администрация вуза выделяла то, что коллектив факультета очень медленно переходит в режим развития. Учебно-воспитательный процесс ведется с помощью традиционных форм и методов, которые на данный момент уже не отвечают требованиям времени. При этом заинтересованность педагогов в освоении современных методик и технологий обучения достаточно низка. Ее не смогли решить и с помощью доплат и надбавок отдельным педагогам за освоение и владение современными технологиями и методиками. Для анализа причин исследования мотивации инновационной деятельности была использована методика оценки мотивационной среды инновационной деятельности педагогического коллектива рассмотренная в приложении Б. Администрация исходила из предположения, что существует связь между мотивацией коллектива и результатами его инновационной деятельности. Для того чтобы, результаты были высокими, требуется коллектив с соответствующе высокими

показателями инновационной деятельности. Чтобы узнать, какие условия необходимы для побуждения педагогов вуза к участию в инновационной деятельности, и было проведено тестирование педагогов и членов администрации факультета, имеющее целью построить идеальную модель мотивации инновационной деятельности педагогических кадров вуза.

При исследовании мотивационной среды педагогического коллектива факультета можно выделить основные требования к анализу работы каждого педагога:

- во-первых, всякие факты, полученные при анализе его работы, должны быть осмысленны, приведены к определенной идее, из которой потом вытекают рекомендации.
- во-вторых, всегда важно выявить соотношение между затраченными педагогическими усилиями и результатом работы преподавателя. Иногда педагог добивается высоких результатов за счет дополнительных занятий, перегрузок домашними заданиями, т.е. успех приходит в результате перенапряжения сил педагога.
- в-третьих, изучается воспитательное влияние педагога, зрелость его мастерства.

Наконец, важно выявить способности преподавателя к самоанализу и самооценке совместной деятельности, поскольку от этого зависит рост его педагогического мастерства, отношение к критике в свой адрес, требовательность к своей работе.

На сегодняшний день разработано множество теорий мотивации, и их мы рассмотрели в первой главе. Сам этот факт свидетельствует о том, что не удастся пока построить теорию, удовлетворительно объясняющую все многообразие поведения человека. Мы не можем обсуждать теории мотиваций, это компетенция психологов. Нас они интересуют, прежде всего, с точки зрения тех выводов, которые следуют из них, и которые могут быть приняты в качестве основы при решении практических задач создания условий, побуждающих к участию в инновационной деятельности.

Большинство педагогов на факультете добросовестно относились к своим обязанностям, однако не желали проявлять инициативу и брать на себя дополнительную ответственность. Таким образом, уровень инновационной активности в коллективе определялся как низкий.

Также низким был и уровень сработанности коллектива, т.к. некоторую часть действий педагога не могли согласовывать без участия администрации. Взаимопомощь в коллективе встречается нередко, но оказывается избирательно, в зависимости от личных взаимоотношений. При этом молодые педагоги не остаются без помощи опытных коллег.

Основными недостатками организационного поведения исполнителей в коллективе являлись:

- коллектив был недостаточно ориентирован на развитие инновационной деятельности, что в ближайшее время могло привести к снижению образовательного потенциала;
- педагоги, участвующие в инновационной деятельности, составляли

явное меньшинство и часто чувствовали себя дискомфортно;

- инициатива была редкостью среди педагогов;
- низкая степень участия в управлении факультетом, и не проявлялась заинтересованность в этом;
- периодически возникали конфликтные ситуации.

Что движет педагогами к участию в инновационной деятельности? Решение данного вопроса вероятно возможно с помощью тестирования, которое поможет определить ведущие потребности личности. Его методологической основой служит теория мотивации Д. МакКлелланда, а также ряд ее современных интерпретаций. Знание основных потребностей педагогического коллектива – исходный момент его самомотивации, личностного менеджмента. Однако к настоящему времени стало ясно, что не только мотиваторы определяют выбор людьми того или иного способа поведения в организации. Так называемые "процессуальные" теории мотивации (теория ожиданий, теория справедливости, теория Портера-Лоулера) говорят о том, что на силу мотивации помимо ожидаемой ценности вознаграждения влияют:

- степень уверенности человека в своей способности получить те результаты, которые от него ожидает организация;
- степень его уверенности в справедливости оценки его усилий со стороны руководства;
- степень его уверенности, что при достижении им желаемых организацией результатов, он получит соответствующие вознаграждения, и что вознаграждения будут распределяться между сотрудниками по справедливости.

Ф. У. Тейлором были заложены научные основы управления производством в 1911 году, когда он опубликовал книгу «Принципы научного управления». Потенциал, заложенный в теории научного управления, не может быть в полной мере реализован на практике, пока не разрешена проблема человеческого фактора, т.е. пока поведение человека (работника) не станет в полной мере управляемым. Работник должен быть заинтересован в применении методов научной организации труда. В противном случае работник не в состоянии самоотверженно трудиться на организацию. Таким образом, путь к практической реализации теории лежит только через заинтересованность работников.

Только эффективная мотивация работников снимает проблему человеческого фактора и позволяет с наибольшей отдачей использовать все принципы научной организации труда.

Руководитель должен уметь увязать конкретные приемы и концепции, мотивации с определенными конкретными ситуациями для того, чтобы эффективно мотивировать работников:

- руководитель должен быть знаком со средствами и способами мотивации, которые доказали свою эффективность;
- руководитель должен уметь предвидеть вероятные последствия, - как положительные, так и отрицательные, - от применения методики или

концепции. Каждая из мотивационных концепций и методик имеет свои сильные и слабые стороны, когда они применяются к конкретной ситуации.

- руководитель должен уметь правильно интерпретировать ситуацию. Необходимо правильно определить, какие факторы являются наиболее важными и какой вероятный эффект может повлечь за собой изменение одной или нескольких переменных.

- руководитель должен уметь увязывать конкретные приемы, которые вызвали бы, наименьший отрицательный, эффект и таили бы меньше всего недостатков, тем самым обеспечивая достижение мотивации работников самым эффективным путем в существующих обстоятельствах.

- руководитель должен исходить из того, что каждый работник требует индивидуального подхода в процессе мотивации.

Очевидным становится то, что эффективное управление мотивационной средой является основой инновационной деятельности, а, следовательно, и эффективной деятельностью факультета вуза.

Мотивирование педагогов на участие в инновационной деятельности начали уже на стадии разработки программы. Если педагоги факультета не участвуют в этом процессе, то тем самым будет создан серьезный шаг к антимотивации. Цели в формировании, которых человек не участвует - это не его цели. Поэтому в дальнейшем не следует удивляться пассивности коллектива. Как бы не стремились руководители создать благоприятную мотивационную среду для участия в инновационной деятельности, они должны быть готовы к тому, что какие-то новшества не будут приниматься большей или меньшей частью сотрудников. По результатам проведенного опроса, о предполагаемых изменениях в мотивационной системе вуза (до начала эксперимента) - «за» выступило 62,5 % опрошенных, «против» - 28,4 %, остальные – 9,1 % не дали утвердительного ответа. Психологи выделяют три типа психологических барьеров активного неприятия нововведений: организационно-психологические, социально-психологические, когнитивно-психологические²⁴. В таблице 2.1 приведены характеристики этих барьеров и их причины.

Таблица 2.1- Типы психологических барьеров активного неприятия нововведений

Наименование типа	Основные характеристики	Причины формирования
Организационно-психологический	Активное неприятие нововведения из-за несовпадения с ценностями личности в субъект-объектных отношениях	Несовпадение ценностных ориентаций личности и целей инноваций; неправильное распределение прав и ответственности; наложение функций одной структуры на другую; несоответствие представлений о профессионально-ролевой позиции реальному функционированию организации.

²⁴ Филиппов А.В., Липинский В.К., Князев В.Н. Производственная социология, психология и педагогика. М., 1989.

Продолжение таблицы 2.1

Социально – психологический	Реакция на следствия нововведений, обусловлена личностными и групповыми особенностями в субъект-субъектных отношениях	Отношения между людьми; личные и групповые особенности, несовпадение ценностных ориентаций и образа жизни; своеобразие распределения времени на различные виды работ; предпочтения и вкусы.
Когнитивно – психологический	Реакция на различие подходов, направлений в анализе предмета нововведений в процессе решений в условиях неопределенности	Различия в поступках и оценках действий; расхождения в знаниях по предмету нововведений; различное понимание проблемы и критический подход к решению; индивидуально-психологические свойства людей, связанные с сенсорными характеристиками (моторными умениями).

В качестве основных причин сопротивления нововведениям в управленческой литературе называют: неопределенность, ощущение потерь, убеждение, что перемены ничего хорошего не принесут²⁵.

Неопределенность может быть следствием плохой информированности или же объективной трудности предвидеть возможные последствия. В предыдущей главе мы видели, что мотив безопасности, защищенности является важным при выборе людьми способа своего поведения. Люди, стремятся избегать возможных неудач, и в разной степени склонны к риску.

Хотя новшество может быть полезным для организации, люди, работающие в ней, могут полагать, что оно вредит их интересам. Независимо от того, соответствует ли это действительности или же такое мнение ошибочно, новшество не будет поддерживаться.

Третья причина сопротивления - убеждение людей, что новшество не является необходимым для организации или даже противоречит ее интересам. Они могут думать, что оно не решит проблем, а только умножит их.

В управленческой литературе рассматриваются способы преодоления сопротивления, которые могут использовать руководители при подготовке к внедрению новшества и при его осуществлении (Мескон и др., 1995).

1. Образование и передача информации. Подразумевается открытое обсуждение идей и мероприятий, что поможет сотрудникам убедиться в необходимости перемен до того, как они будут проведены. Рекомендуются при сопротивлении, основанном на отсутствии информации или неточной информации и анализе. Минусы способа - может потребовать много времени, если в этот процесс вовлечено много людей.

2. Привлечение подчиненных к принятию решений. Дает возможность сотрудникам, которые могут оказать сопротивление свободно выразить свое отношение к новшествам, потенциальным проблемам и переменам. Рекомендуются в ситуациях, где инициаторы нововведения не обладают всей необходимой информацией и где другие имеют значительные возможности для

²⁵ Мескон М., Альберт М., Хедоури Ф. Основы менеджмента. – М.: Дело, 1995.

сопротивления. Минусы способа - может потребовать много времени и привести к ошибкам в проведении изменений.

3. Помощь и поддержка. Руководитель может оказать эмоциональную поддержку, внимательно выслушав сотрудников, у которых возникают напряжения, дать им какое-то время для отдыха после напряженного периода. Может также появиться необходимость в дополнительной профессиональной, подготовке для повышения квалификации сотрудников, чтобы они могли справиться с новыми требованиями. Рекомендуется для случаев, когда сопротивление оказывается только из страха перед личными проблемами. Минусы способа - может отнять много времени, дорого стоить и все же не помочь.

4. Переговоры для обеспечения одобрения новшества. Подразумевается, что уменьшение сопротивления достигается с помощью дополнительных материальных или иных стимулов. Применяется в ситуациях, где кто-то один или группа явно теряют при введении новшества и где они имеют большие возможности оказать сопротивление. Минусы способа - может быть слишком дорогим и настроить, других добиваться, согласия так же трудно.

5. Кооптация. Предполагает предоставление лицу, которое может оказать сопротивление переменам, ведущей роли в принятии решений о введении новшеств и их осуществлении. Рекомендуется в специфических ситуациях, когда другие способы связаны с большими расходами или вообще не осуществимы. Минусы способа - может создать проблемы, если те, кого кооптируют, сознают, почему это делается.

6. Маневрирование. Предполагает выборочное использование информации или составление четкого графика работы, чтобы оказать желаемое воздействие на подчиненных. Может применяться в ситуациях, где другие способы снятия сопротивления будут неэффективными или дорогими. Минусы способа - инициаторы новшества могут лишиться какой-то доли доверия к себе.

7. Принуждение. Предполагает передачу информации о возможных действиях администрации, чтобы сопротивляющиеся осознали, что сопротивление приведет к каким-то существенным потерям для них. В этом случае у них возникает конфликт мотивов. Применяется в ситуациях, где необходима быстрота и где инициаторы перемен обладают значительной властью. Минусы способа - большой риск и неопределенность последствий. Может вызвать агрессивную ответную реакцию или иную форму отчуждения.

Перечисленные способы преодоления сопротивления имеют свои преимущества и недостатки. Следует тщательно проанализировать ситуацию, прежде чем решить какой из способов (или их совокупность) следует применить. Но главным способом уменьшения сопротивления изменениям является создание действенной системы мотивации инновационной деятельности.

Программная фаза модели мотивации инновационной деятельности педагогических кадров вуза – предполагает введение специальной обучающей программы развития мотивационной среды, через создание проектной организационной структуры вуза.

Важным фактором, влияющим на качество мотивационной среды, является организационная структура управления, т.е. взаимоотношения подразделений и должностей в вузе, распределение ролей, полномочий и ответственности между ними, порядок функционально-технологических связей, возникающих в процессах управления, а также система межличностных и межгрупповых связей. Чтобы осуществлялся процесс управления должно быть определено кто, что и когда должен делать для реализации соответствующих управленческих функций, т.е. должна быть построена *организационная структура управления* инновационными процессами.

Термин *структура* означает совокупность устойчивых связей и отношений между частями какого-то целого. "Под структурой управления организацией понимается упорядоченная совокупность взаимосвязанных элементов, находящихся между собой в устойчивых отношениях, обеспечивающих их функционирование и развитие как единого целого. Элементами структуры являются отдельные работники, службы, и другие звенья аппарата управления, а отношения между ними поддерживаются благодаря связям, которые принято подразделять на: горизонтальные и вертикальные.

В рамках структуры управления протекает управленческий процесс (движение информации и принятие управленческих решений), между участниками которого распределены задачи и функции управления, а следовательно - права и ответственность за их выполнение. С этих позиций структуру управления можно рассматривать как форму разделения и кооперации управленческой деятельности, в рамках которой происходит процесс управления направленный на достижение намеченных целей менеджмента.

В теории менеджмента различают *механические и органические* (адаптивные) организационные структуры.

Структуры механического типа характеризуются жестким разделением полномочий и ответственности. Их основной недостаток - негибкость. Известные исследователи Т.Бернс и Г. Сталкер, изучавшие зависимость функционирования организации от ее структуры, так характеризуют структуры этого типа: "В механической структуре проблемы и задачи, с которыми сталкивается организация в целом, разбиваются на множество мелких составляющих по отдельным специальностям. Каждый специалист решает свою задачу как нечто обособленное от реальных задач, стоящих перед организацией в целом, как будто это его задача - предмет субконтракта. "Кто-то там наверху" должен решать, насколько эти частные задачи соответствуют задачам всей организации... Взаимодействие в системе управления происходит в основном по вертикали, т.е. между начальником и подчиненным"²⁶. Такие структуры могут хорошо работать только в режиме функционирования при относительно стабильной ситуации во внешней среде.

²⁶ Мескон М., Альберт М., Хедоури Ф. Основы менеджмента. – М.: Дело, 1993. – 343-344 с.

Для эффективного управления инновационными процессами требуются структуры иного, органического типа (проектные, матричные). Такие структуры обладают способностью гибко изменять состав своих органов и связи между ними при необходимости решать новые задачи, поэтому их также называют адаптивными. В структурах органического типа регулярно создаются временные структурные единицы, ориентированные на решение какой-то проблемы, реализацию какого-то проекта, которые прекращают свое существование по достижению поставленных целей.

Структуры проектного типа формируются в организации для решения какой-то крупной задачи, когда нужно объединить усилия специалистов, работающих в разных подразделениях. Смысл проектной структуры в том, "чтобы собрать в одну команду самых квалифицированных сотрудников организации для осуществления сложного проекта в установленные сроки и с заданным уровнем качества, не выходя за пределы установленной сметы" (Мескон и др., 1993, с. 345). На время работы в проектной команде ее члены полностью или частично освобождаются от своих обычных обязанностей, а после решения задачи возвращаются в свои подразделения или переходят в другой проект.

Традиционно структуры управления в вузах строятся по линейно-функциональному принципу (т.е. относятся к классу механических), поскольку в основном они ориентированы на обеспечение стабильности учебно-воспитательного процесса и на выполнение определенных видов управленческих действий: Ученый совет вуза, советы факультетов, студсовет, учебный отдел, отдел кадров, бухгалтерия и др. Однако функциональное деление приводит к тому, что каждое подразделение отвечает за какой-то участок работы и из его поля зрения, выпадают общие цели вуза. В результате руководители высшего уровня вынуждены прилагать значительные усилия для координации работы подразделений.

Особенно трудно это делать при решении нестандартных задач и нестабильных условиях деятельности. Именно здесь обнаруживаются основные слабости традиционных структур управления. Если, например, внедрение какого-то новшества требует согласованных действий нескольких кафедр разных факультетов, то в рамках традиционной структуры руководству вуза приходится прилагать значительные усилия, чтобы обеспечить совместную и согласованную работу. То есть координация осуществляется по вертикали. Если же руководство вуза предоставит самим подразделениям согласовывать связи и устранять возникающие разногласия, то почти наверняка выполнение работы затянется, а в ряде случаев она не будет завершена, либо не приведет к желаемым результатам. "Многолетний опыт использования линейно-функциональных структур управления показал, что они наиболее эффективны там, где аппарат управления выполняет рутинные, часто повторяющиеся и редко меняющиеся задачи и функции" (Управление организацией, 1998, с. 113).

Чтобы сделать структуру управления вузом гибкой, нужно создать временные проблемные группы, осуществляющие поиск идей решения проблем и планирование изменений.

Нами была создана проектная организационная структура, которая в наибольшей степени будет отвечать требованиям 3-х фазной модели мотивации инновационной деятельности педагогических кадров вуза. Проектная организационная структура – временная организация, созданная для решения конкретной задачи, т.е. для побуждения педагогов к участию в инновационной деятельности. Она будет образована в рамках действующего функционального подразделения, такого как научно-методический отдел и состоит из высококвалифицированных специалистов, собранных вместе для осуществления данного проекта. Когда проект будет завершен, группа ликвидируется. Особенность подобной структуры – то, что сотрудники подчиняются одновременно двум руководителям – проекта и научно-методического отдела, в рамках которого эта группа действует.

В рамках проведения процедуры экспертизы по внедрению проектно-организационной структуры необходимо, организовать обсуждение подготовленного варианта программы на кафедрах и получить замечания и предложения к ней. Проанализировав и обобщив эти замечания и предложения, организовать "стыковые" встречи тех, чьи интересы они затрагивают. Задачи таких встреч - найти компромиссные решения и предложить варианты корректировки программы. Все варианты рассматриваются руководством совместно с их разработчиками и либо принимаются, либо аргументировано отвергаются.

После окончательных корректировок программа предлагается коллективу технического факультета вуза для обсуждения.

Разработкой плана действий завершается содержательная проработка программы. Но приниматься она должна только после широкого обсуждения в коллективе с привлечением при необходимости (например, при возникновении сильных разногласий в оценках) экспертов извне. Принятие программы всем коллективом очень важно, ибо ему ее реализовать.

Программа, развития мотивации инновационной деятельности педагогических кадров вуза должна учитывать следующие условия:

1. Для развития навыков реализации инновационной деятельности необходимо ввести курс обучения преподавателей;
2. Для повышения профессионализма, качества образования ввести систему планирования карьерного роста;
3. Для улучшения психологического климата и снижения конфликтных ситуаций необходимо введение новой системы распределения педнагрузки;
4. В целях повышения удовлетворенности педагогическим трудом и снижением текучести кадров усовершенствовать организацию условий труда педагогов;
5. Поднять заинтересованность педагогов в принятии самостоятельных решений путем демократизации управления;
6. Увеличить рост и качество инновационной деятельности путем прямого финансового поощрения и нематериальных форм стимулирования.

Для обеспечения выполнения выше перечисленных условий предлагается создать новый организационный механизм поощрения.

Выбор формы поощрения тесно связан с мотивами, на которые оно направлено. Наиболее распространенное заблуждение в практике управления – это представление о том, что деньги являются главным стимулом к качественной работе. Это справедливо, но далеко не во всех случаях и, чем выше уровень материального благосостояния работников, тем меньше мотивирующая сила денежного поощрения.

Какой должна быть система стимулирования развития мотивационной среды инновационной деятельности педагогов вуза, чтобы она обладала мотивирующей силой? Она может быть построена на простейшем управленческом принципе «делается то, что вознаграждается». Это означает, что повышение профессиональной компетенции должно приводить к успеху, за которым следует вознаграждение, способное удовлетворить актуальную потребность руководителя. Для этого при создании системы вознаграждения требуется соблюдение целого комплекса мотивационных условий.

Вначале важно определить, чтобы эта система позволяла получить ответы на следующие вопросы:

1. Что именно намерен поощрять руководитель?
2. Что хочет получить руководитель от инновационной деятельности педагогов?
3. Что может руководитель дать педагогам в ответ на их ожидания, и на каких, условиях?

Для системы поощрения, прежде всего, должно быть зафиксировано, что именно руководитель считает желаемым для вуза результатом в этой области, причем определить эти желаемые результаты предельно конкретно.

Система стимулирования должна быть построена с учетом психологических механизмов мотивации. Здесь нужно иметь в виду, что важнейший компонент универсального механизма мотивации - эмоциональное переживание успеха-неуспеха.

Эмоции успеха усиливают и поддерживают исходное побуждение к действию, эмоции неуспеха эти побуждения задерживают и отклоняют. Именно поэтому система поощрения должна включать такие формы, которые обязательно давали бы человеку возможность переживать успех. Эмоциональное переживание успеха необходимо людям с мотивационной структурой всех типов.

Система поощрения должна быть достаточно разнообразной с точки зрения используемых средств: материальные и моральные стимулы должны взаимно дополнять и обогащать друг друга. Бюджетное финансирование вузов существенно ограничивает возможности материального поощрения, поэтому необходимо активнее использовать значимые для педагогов разнообразные формы морального поощрения. К тому же педагоги - это, как правило, люди с обостренной потребностью в уважении и самоуважении, следовательно, такие моральные формы поощрения, как:

1 группа «Общественное признание отдельной личности».

1. Планирование профессионального роста.

2. Ежегодные конференции, на которых отмечаются заслуги того или иного преподавателя перед учебным заведением.

3. Специальные статьи в межвузовской и внутри вузовской прессе.

4. Почетные грамоты, вручаемые в присутствии коллег.

5. Фотография педагога, вывешиваемая на стенде «Лучший педагог месяца (года)»

2 группа «Общественное признание инновационной деятельности группы».

1. Статьи о достижениях группы педагогов в информационном бюллетене или вузовской газете с фотографией всех участников группы.

2. Организация обедов с руководством вуза.

3. Вручение сувениров всем участникам группы.

3 группа «Личное признание со стороны руководства».

1. Благодарность в письменной форме.

2. Письмо, направленное на дом преподавателю его руководителем, с выражением благодарности за конкретный вклад этого педагога в инновационную деятельность вуза.

3. Открытки, направляемые педагогу на дом по случаю дня рождения или круглых дат профессиональной деятельности с выражением признательности за его педагогический труд в последний год.

Кроме моральных форм поощрения не мало важную роль играет и материальное вознаграждение. Одним из способов такого поощрения являются - поощрительные денежные выплаты, которые и определяют основные цели мотивации:

1. *Повышение эффективности инновационной деятельности преподавателя.*

2. *Повышение качества образования.*

Эта цель включает в себя повышение педагогической и научной деятельности преподавателей вуза во взаимосвязи с будущей профессиональной деятельностью выпускников, повышение педагогического мастерства и творчества преподавателей вуза.

3. *Повышение степени удовлетворенности преподавателей своей деятельностью.*

Некоторые достоинства от повышения удовлетворенности преподавателями своей деятельностью включают в себя сокращение текучести кадров, привлечение квалифицированных преподавателей. Поощрительные денежные выплаты способствуют достижению поставленной цели, обеспечивая работникам, дополнительные возможности оплаты труда, которые, в свою очередь, конкурируют на рынке труда.

4. *Выполнение социальных обязательств.*

Для управления организационным механизмом поощрения, необходимы четыре простых правила:

1. Поощрительные выплаты должны быть понятны. Сложные системы материального стимулирования смущают работников и могут привести к недоразумениям и неправильным толкованиям.

2. Поощрительные выплаты должны быть сообщены. Нельзя ожидать от педагогов того, чтобы они достигли каких-то определенных ожидаемых результатов за счет данных планов, если им не сказали точно, чего именно от них ожидают, чтобы они сделали.

3. Побудительные цели, задачи, ожидания должны быть достижимы. Нереалистичные цели являются обескураживающими и не мотивируют работников.

4. Наконец, что является наиболее важным, показатели инновационной деятельности, на которых основываются стимулы, должны быть измеримы. Короче говоря, для того, чтобы система материального стимулирования приносила плоды, она должна быть понятной и основанной на измеримых и достижимых требованиях к выполнению работы.

Только имея хорошо продуманную систему поощрений продуктивного профессионального развития, руководство вузом может рассчитывать на активное участие своих подчиненных в инновационной деятельности.

Реализационная фаза модели мотивации инновационной деятельности педагогических кадров вуза. Проверка и внедрение идеальной модели мотивации инновационной деятельности педагогических кадров в вузе. Повтор фазы 1 - проводится диагностирование внедренной модели на новом уровне.

На основе проведенного диагностирования инновационной деятельности, было предложено руководству вуза внести изменения в существующую мотивационную среду педагогических кадров, путем реализации следующего плана развития института:

1. Построение целостной образовательной системы вуза, обеспечивающей реализацию модели выпускника за счет:

- совершенствования профориентационной работы,
- учебно-воспитательного процесса,
- исследовательской деятельности студентов под руководством педагогов,
- студенческого самоуправления.

2. Осуществление изменений в кадровом потенциале вуза, информационном обеспечении и управлении;

3. Формирование материально-технической базы вуза;

4. Построение эффективной системы контроля;

5. Введение нового курса обучения для преподавателей;

6. Ввести систему планирования карьерного роста;

7. Разработка новой системы планирования распределения педнагрузки;

8. Усовершенствование организации условий труда педагогов;

9. Повышение заинтересованности педагогов в принятии самостоятельных решений путем демократизации управления;

10. Увеличить рост и качество инновационной деятельности за счет прямого финансового поощрения и нематериальных форм стимулирования;

11. Разработка деятельностной модели выпускника, соответствующую потребностям регионального рынка труда.

Не маловажную роль в построении модели мотивации инновационной деятельности педагогических кадров в вузе играет стиль руководства данной модели. Опытный руководитель знает: то, каким он себе представляет свой собственный стиль управления, не имеет никакого значения для других. Подчиненные будут вести себя в соответствии с тем, каким они себе представляют этот стиль. Руководитель может быть искренне убежден, что он «демократ», но его подчиненные оценивают, как руководителя, который не доверяет подчиненным – редко подключает их к принятию решений, а задачи спускаются сверху вниз уже готовыми. Такая модель стиля управления оценивается, как «ориентированный на задачу». Чтобы считаться эффективным руководителем, он должен знать, каким он видится окружающим. В реальной ситуации выбор стиля, как правило, не является величиной постоянной. В зависимости от сложившихся условий руководитель может варьировать его в определенном диапазоне – от ориентированного на отношения до ориентированного на задачу. Согласно теории стилей Р. Лайкерта назвал модель 1 - ориентированной на задачу с жесткой сконструированной системой управления, а модель 2 – ориентированной на взаимоотношения, в основе которых лежат коллегиальное управление, делегирование полномочий и общий контроль. В зависимости от личных качеств руководителя, уровня квалификации и взаимоотношений подчиненных, наконец, от содержания самой работы поведение руководителя может меняться, каждый раз приспособиваясь к новым условиям. Такой диапазон поведения, в рамках которого руководитель может варьировать свой стиль, называется адаптивностью.

Наукой и практикой доказано, что хороший руководитель владеет разнообразными методами влияния на поведение подчиненных и способен выбирать наиболее адекватные из них в каждой ситуации. Одной из основных функций руководства коллективом является формирование его благоприятного морально-психологического климата. Для этого необходим постоянный анализ и оценка отношений в коллективе и их дальнейшее совершенствование: закрепление тех из них, которые способствуют продуктивной работе, и изживание всех тех, что препятствуют этому. Важную роль в этом процессе играет создание в вузе сильной и развитой мотивационной среды, способствующей развитию коллектива, повышению его инновационной деятельности. Высокая эффективная деятельность возможна только тогда, когда для каждого педагога достижение требуемых результатов станет желанным. При этом, не располагая существенной возможностью активизировать деятельность коллектива посредством материальных стимулов, руководитель должен в совершенстве владеть искусством мотивации, способностью действовать на людей через социально-психологические механизмы.

Таким образом, команда управления новой моделью мотивационной среды *должна уметь*:

- анализировать состояние мотивационной среды коллектива;
- понимать мотивы поведения своих подчиненных;
- побуждать подчиненных к инновационной деятельности, стимулировать их профессиональный рост;
- создавать отношения в коллективе, максимально благоприятные для инновационной деятельности;
- эффективно контролировать работу подчиненных;
- адекватно оценивать своих подчиненных, их возможности и интересы;
- предупреждать и разрешать конфликты в коллективе;
- строить деловое общение с подчиненными в соответствии с их индивидуальными особенностями и ситуацией.

Задача команды управления – оказывать влияние на подчиненных, так чтобы их действия максимально соответствовали целям совместной деятельности. Одно из основных средств, влияния на поведение подчиненных – реализация *властных отношений*.

Власть нередко понимают очень ограниченно: как влияние, основанное на принуждении. Но это лишь одна из форм властных отношений. Наряду с ней могут реализоваться иные формы власти:

- власть, основанная на вознаграждении;
- экспертная власть (власть знания);
- эталонная власть (власть примера);
- нормативная власть (власть, основанная на принимаемых подчиненными нормах и правилах);
- информационная власть (базируется на возможности доступа к какой-то информации, передача которой подчиненным может влиять на принимаемые ими решения).

Для успешного внедрения новой модели нужны следующие обстоятельства:

- личное участие и полная поддержка со стороны руководства;
- формирование группы специалистов во главе с координатором программы, который должен контролировать весь процесс;
- четкое распределение ответственности;
- выбор таких видов инновационной деятельности, которые можно реально измерить;
- обучение и повышение квалификации участников выполнения программы.

2.2 Средства реализации разработанной модели

При внедрении модели мотивации инновационной деятельности педагогических кадров вуза – необходимо определить средства реализации, которые должны привести к желаемым результатам.

Чтобы оценить результаты надо разработать обоснованные стратегию и цели программы развития формирования мотивационной среды, которые должны удовлетворять ряду требований.

Первое требование состоит в том, чтобы все факторы были определены *операционально* – значит задать количественную или качественную шкалу, позволяющую оценить степень несоответствия того, что есть и того, что должно быть.

Второе требование состоит в том, что он должен обеспечивать *конкретность* определения факторов (уровень структурированности факторов должен быть таким, чтобы можно было переходить к поиску идей их решения без дальнейшего разложения на более мелкие части).

Третье требование должно обеспечивать *обоснованную оценку значимости* факторов. Факторы должны быть ранжированы по значимости и выделены наиболее приоритетные из них. Оценка значимости ограничений должна даваться исходя из того, насколько существенно они влияют на результаты модели управления мотивационной средой.

Четвертое требование должно обеспечивать *прогностичность* в анализе – исходить не только из сегодняшней ситуации, но и ее прогнозируемого изменения в будущем.

Анализ мотивационной среды педагогического коллектива технического вуза может быть оценен экспертным путем. Опросу должен быть подвергнут весь коллектив технического факультета: педагоги, зав. кафедрами, деканы, методисты, заместители.

Оценка мотивационной среды инновационной деятельности педагогических кадров вуза была проведена по методике, предложенной Афанасьевой Т.П. и Лазаревым В.С. (Приложение А), на подготовительном этапе внедрения новой модели.

Итак, в результате проведенного исследования было выявлено, что в организационном поведении педагогов есть существенные недостатки, которые сводятся к их нежеланию заниматься инновационной деятельностью, слабому участию педагогов в управлении факультетом, в их безынициативности.

В чем причина этой проблемы?

Наше предположение состояло в том, что в вузе не создано достаточных мотивационных условий для того, чтобы педагоги смогли проявлять инновационную активность. Проверка этого предположения осуществлялась путем сопоставления результатов инновационной деятельности педагогов и сравнения их оценок мотивационной среды вуза до, и после разработки и внедрения модели мотивационной среды инновационной деятельности педагогических кадров.

При построении 3-х фазной модели мотивационной среды, построенной на принципах, изложенных в предыдущем параграфе, и отвечающей всем перечисленным требованиям, администрации было предложено решение следующих задач:

- выделение результатов, за которые вуз намерен поощрять педагогов, и критерии их оценки;
- определение основных потребностей педагогов и все, что вуз может им дать для удовлетворения этих потребностей, используя это как актуальные мотивы инновационной активности;

- определение правил, по которым будет поощряться достижение каждого из выделенных результатов;
- обеспечение принятия всеми педагогами предлагаемой системы стимулирования путем обсуждений и совместной выработки условий поощрения;
- утверждение разработанных положений как официальной системы стимулирования, раскрывающей связь между результатами и видами, сроками, размерами и любыми особыми условиями поощрения и гарантирующей преподавателю получение вознаграждения при достижении нужного результата;
- периодический анализ действенности используемых методов стимулирования и корректировка системы по результатам анализа.

Анализ мотивационной среды показал, что ее **основные недостатки** состоят в следующем:

- ожидаемые руководством результаты определены нечетко, а в вопросе инновационного развития - не ясны педагогам;
- связь вознаграждения и результатов часто отсутствует, педагоги не уверены в том, что их результаты будут справедливо оценены руководством;
- низкая степень информированности инновационной активности, часто педагоги не знают об успехах своих коллег;
- не выстроена система материальных и морально-психологических вознаграждений, они применяются эпизодически;
- система контроля на факультете не носит побуждающего характера;
- отсутствуют необходимые условия, достаточные для достижения ожидаемых результатов.

Работа была направлена на формирование мотивации инновационной деятельности педагогических кадров вуза. Поэтому для инновационной деятельности были выделены результаты, за которые вуз намерен поощрять педагогов, и критерии их оценки, так как ранее критерии оценки результатов четко не были определены.

Проект модернизации системы оценки педагогических кадров, ориентированный на устранение недостатков, выявленных при анализе мотивационной среды вуза, включает:

- критерии, определяющие, что и как оценивается;
- процедуры или методы, определяющие, кем и как полученные данные обобщаются, и суммируются в единую оценку, как полученные сведения сообщаются оцениваемым и какие последующие действия планируются;
- организационный механизм оценки, определяющий какие функции, кто выполняет.

Предлагаемая система оценивания результатов инновационной деятельности вуза была ориентирована на разработку положения о рейтинговой оценке инновационной деятельности преподавателей вуза. Целью рейтинговой оценки инновационной деятельности преподавателей и кафедр технического вуза – является создание информационной базы для анализа и оценки результатов деятельности преподавателей, кафедр и определение лучших из

них. Результаты рейтингов можно использовать для материального и морального стимулирования и рассчитывать по следующей системе показателей и методике. Для сбора информации могут использоваться данные анализа показателей, представленные в виде анкет преподавателями, зав. кафедрами.

Конечно, система оценки нуждается в доработке и дальнейшем постоянном совершенствовании, однако администрация была ориентирована на то, что идеи появятся в процессе реализации нововведения.

Работа по оценке инновационной деятельности педагогических кадров не носила раньше в вузе системного характера. В этом заключается её главный недостаток. Деятельность педагогов оценивалась исключительно администрацией, от случая к случаю. Регулярным моментом в оценке инновационной деятельности было итоговое и межсеместровое расширенное заседание ученого совета, на котором давалась оценка работы каждого педагога за прошедший семестр или учебный год в целом, но для большинства педагогов эта оценка была во многом непонятной и не стимулировала их инновационную активность. Опрос, который проводился до внедрения 3-х фазной модели формирования мотивационной среды, давал возможность констатировать то, что «ожидаемые руководством результаты определены нечетко, в вузе не хватает гласности, часто педагоги не знают об успехах своих коллег».

В рамках внедрения модели мотивации начал осуществляться переход на принципиально иную систему оценки педагогических кадров, которая отличается, прежде всего:

- регулярным и плановым характером;
- активным участием педагогов в оценке инновационной деятельности;
- ограничением роли администрации чисто координирующими функциями.

Существовавшая до этих пор организационная структура вуза осталась, но функции одного из отделов изменились, из-за внедрения проектной организационной структуры. Основная деятельность по оценке инновационной деятельности педагогических кадров была передана в центр «Мотивации инновационной деятельности» (см. рис 2.2).

Созданная проектно-организационная структура вуза (Центр «МИД»), будет выполнять следующие действия:

- определять направления действий ее участников и их целевые ориентиры, т.е. быть средством обеспечения целенаправленности совместной работы исполнителей;
- определять связи между отдельными исполнителями и их группами, т.е. быть средством координации действий и интеграции усилий исполнителей;
- быть средством контроля хода работ и условий их выполнения;
- быть средством предвидения возможных угроз достижению поставленных целей;
- быть средством выработки решений при отклонении фактического хода работ от запланированного.

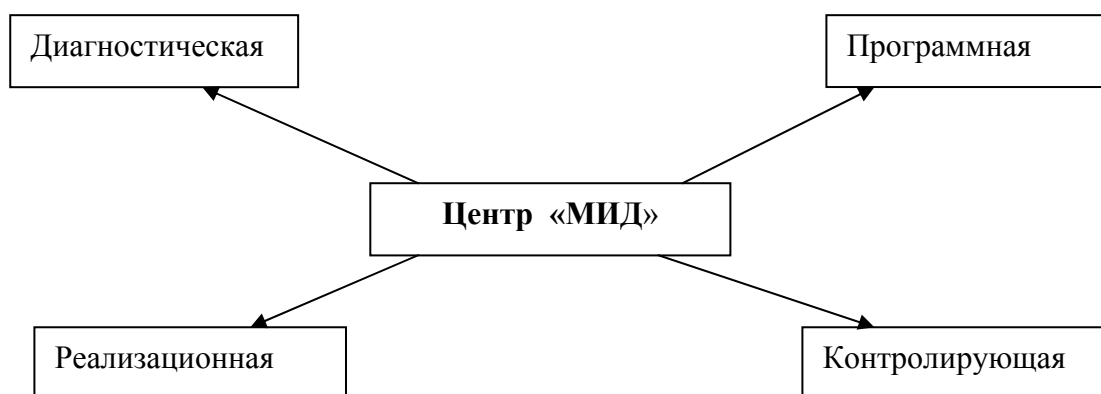


Рисунок 2.2 - Основные функции проектной организационной структуры

Главным изменением явилось то, что критерии оценки были разработаны при активном участии самих педагогов и с самого начала были известны каждому из них. Критерии разрабатывались и дорабатывались на протяжении всего осеннего семестра на заседаниях кафедр методом номинальных групп (Приложение Б). Затем, на заседании ученого совета было утверждено положение о рейтинговой оценке инновационной деятельности преподавателей, включающее в себя коэффициент инновационной активности, которое было доведено до всех педагогов (Приложение В).

Далее при анализе результатов были выделены ведущие мотивы инновационной деятельности педагогов с использованием методики К. Замфир в модификации А.Реана:

- денежный заработок;
- стремление к продвижению по служебной лестнице;
- стремление избежать критики со стороны руководителя и коллег;
- возможность наиболее полной реализации именно в инновационной деятельности;
- потребность в достижении социального престижа и уважения со стороны других;
- стремление избежать возможных наказаний или неприятностей.

Построение мотивационного комплекса должно основываться на концепцию внутренней и внешней мотивации. Результаты анализа ведущих мотивов инновационной деятельности можно выделить в мотивационном комплексе (см. таблица 3.2) по каждому педагогу в отдельности и в целом по всему педагогическому коллективу факультета вуза.

Мотивационный комплекс представляет собой тип соотношения трех видов мотивации: внутренняя мотивация (ВМ), внешняя положительная (ВПМ) и внешняя отрицательная (ВОМ).

К наилучшим, оптимальным, мотивационным комплексам следует относить следующие два типа сочетаний: $ВМ > ВПМ > ВОМ$ и $ВМ = ВПМ > ВОМ$

Следующий этап, направлен на разработку системы поощрения учителей, в качестве основных направлений совершенствования мотивационной среды были выделены наиболее слабые ее стороны, для изменения которых имеются возможности в рамках государственного образовательного учреждения.

Основные слабости мотивационной среды вуза связаны с недостатками существующей системы морального и материального поощрения:

- отсутствием у педагогов четко определенных результатов инновационной деятельности,
- недостаток информации у членов коллектива об успехах коллег в инновационной деятельности,
- отсутствие должного внимания к определению перспектив и поощрению инновационной активности педагогов.

Чтобы обеспечить эффективность системы мотивации, особое внимание должно быть уделено обеспечению информированности коллектива, включению его в принятие решений (прежде всего о целях деятельности), демократизации контроля и оценки инновационной деятельности педагогов, расширению спектра вознаграждений и конкретизации условий их получения. И решать эти задачи необходимо было через включение педагогов в решение проблем вуза. При выборе форм морального поощрения администрация ориентировалась на те из них, которые являются наиболее значимыми для индивида.

Для того чтобы, определить значимость различных форм материальных поощрений, каждому сотруднику было предложено самостоятельно составить список вознаграждений, из них вуз выбрал, те которые он сможет стимулировать исходя из финансового состояния. После определения правил, по которым будет поощряться достижение каждого из выделенных результатов, периодичности и размеров поощрений, было обеспечено принятие всеми педагогами предлагаемой системы стимулирования путем обсуждений и совместной выработки условий поощрения.

Затем разработанные правила были приняты как официальная система стимулирования, раскрывающая связь между результатами и видами, сроками, размерами и любыми особыми условиями поощрения и гарантирующая преподавателю получение вознаграждения при достижении нужного результата. Таким образом, был разработан, организационный механизм поощрения активности педагогов в инновационной деятельности (см. таблицу 2.3.).

Для оценки уровня инновационной деятельности педагогов вуза выделили следующие критерии: производительность, качество работы, посещаемость, этика поведения, безопасность. Рассмотрим эти критерии подробнее.

Таблица 2.3 -Организационный механизм поощрения инновационной активности педагогических кадров в вузе

Формы поощрения	Когда поощрять	Кем принималось решение	На основании, каких документов
1	2	3	4
1. Почетные грамоты, вручаемые в присутствии коллег	По этапам реализации инновационных проектов	Кафедра	Положение о рейтинговой оценки (инд.балл до 40)
2.Благодарность в приказ	По итогам семестра	Ученый совет, кафедра	Положение о рейтинговой оценки (инд.балл от 40-50)
3.Письменная благодарность по домашнему адресу	По итогам года	Совет института	Положение о рейтинговой оценки (инд. балл до 30)
4.Помещение фотографии на стенд	По итогам семестра	деканат	Положение о рейтинговой оценки (инд. балл- 50)
5. Ценный подарок	По итогам года	Деканат, совет института	Положение о рейтинговой оценки (инд. балл - от 50-60).
6. Предоставление отгулов	По итогам этапа	Администрация	Коллективный договор
7. Получение бесплатных путевок в туристические круизы, дома отдыха, санатории.	По итогам года	Деканат, ученый совет	Положение о рейтинговой оценки (инд. балл - 150 -200)
8. Снижение педнагрузки без уменьшения зарплаты	По итогам года	Ученый совет, кафедра	Положение о рейтинговой оценки (инд. балл - свыше 200)
9. Дополнительные денежные выплаты	По результатам инновационной деятельности	Кафедра, ученый совет	Положение по распределению приработка по КИА
10. Разовая материальная помощь к защите...	По результатам инновационной деятельности	Кафедра, администрация	Коллективный договор

Производительность - фактически все стимулирующие программы включают некоторую меру производительности. Производительность может быть измерена на основании стандартов образовательной деятельности. Если трудно выявить изменения производительности труда, то можно реально попытаться измерить силу мотивации на базе теории «ожидания - валентность».

Качество работы - качество работы отдельного педагога определяется сравнением его деятельности со средним значением деятельности всего коллектива.

Посещаемость - руководителю необходимо использовать различные, связанные с оплатой стимулы, чтобы улучшить посещаемость. Так как посещаемость включает различные типы поведения - точность прихода на занятия, соблюдение расписания, частые больничные, то и используются различные типы денежного стимулирования.

Этика поведения - включает в себя различные аспекты поведения служащих, выражающиеся в способности к коллективному взаимодействию, готовности помочь, терпимости к потребностям других людей, а также соответствующий занимаемой должности внешний вид. Можно выделить следующие проявления поведенческой этики в педагогическом коллективе: аккуратность, качество преподаваемых дисциплин, эффективность применения профессиональных навыков, инновационная инициативность, отношение к коллегам и руководству, готовность поделиться своими знаниями с другими. Эти аспекты поведенческой этики руководство вуза принимает во внимание при вручении своим работникам поощрительных выплат.

Этика поведения является показателем работы, для выделения которого требуется больше параметров оценки, чем для таких измеряемых величин, как производительность или посещаемость.

Безопасность - принцип выплаты работникам выплат за соблюдение правил безопасности может основываться на анализ коэффициента несчастных случаев.

Изменение степени удовлетворенности условиями мотивационной среды инновационной деятельности педагогами вуза, можно представить в виде таблицы, которая позволит зафиксировать результаты инновационной деятельности после внедрения модели мотивации инновационной деятельности педагогических кадров вуза. Для оценки социально-психологических результатов эксперимента было проведено специальное исследование, на основании анкеты (Приложение 5), в которой было предложена серия вопросов, содержащие анализ нового варианта модели мотивации инновационной деятельности педагогических кадров вуза. В анкете анализируется организация работы при разработке программы, с целью выявления ошибок и избежания их в будущем.

* * *

Таким образом, при создании 3 – х фазной модели мотивации инновационной деятельности педагогических кадров в государственном образовательном учреждении БГТИ (филиал) ОГУ, были выявлены основные недостатки организационного поведения исполнителей (нежелание заниматься инновационной деятельностью; инициатива инновационной активности не стимулировалась в системе поощрения; слабое участие педагогов в управлении и низкая заинтересованность в этом; в коллективе отсутствовало единство

определения в понимании конечных и промежуточных целей вуза, отсюда возникновение периодически конфликтных ситуаций).

Анализ результатов инновационной деятельности педагогов и их оценки мотивационной среды показал, что в вузе не создано достаточных мотивационных условий для того, чтобы педагоги смогли проявлять инновационную активность. Описаны шаги по построению 3 – х фазной модели мотивации инновационной деятельности педагогических кадров в вузе, ориентированной на устранение выявленных недостатков мотивационной среды и повышение инновационной активности педагогов в достижении целей вуза.

В заключение второй главы отметим, что на основе синтеза общеуправленческих, педагогических, психологических знаний и методов нами разработана 3 – х фазная модель мотивационной среды инновационной деятельности педагогических кадров вуза, способной:

1. Быть чувствительной к изменениям во внешней среде и опережающим образом реагировать на идущие из нее требования, угрозы и открывающиеся в ней возможности.

2. Решать с помощью мотивационной функции проблему развития инновационной деятельности у педагогов технического вуза.

3. Обеспечивать полноту выявления актуальных проблем мотивационной среды педагогов вуза, ранжировать ее мотивы по значимости.

4. Организовывать коллективный поиск решений выявленных проблем, адекватно оценивать выявленные возможности изменений и разрабатывать эффективные проекты их использования.

5. Ставить конкретные цели развития управления мотивационной средой в вузе в целом и ее частей, обеспечивая ориентацию на повышение ее способности создавать благоприятные условия для развития инновационной деятельности педагогов.

6. Планировать скоординированную реализацию комплекса инновационных проектов изменений управления мотивационной средой в вузе как целого.

7. Создать гибкую структуру реализации проекта изменений в управлении мотивационной средой педагогов вуза.

8. Обеспечивать широкое включение членов педагогического коллектива вуза в инновационную деятельность и благодаря этому улучшать их понимание проблем вуза, возможностей их решения, видение перспектив, повышать готовность участвовать в реализации изменений.

9. Создавать благоприятную мотивационную среду участия в инновационной деятельности.

10. Осуществлять эффективный контроль нововведений и своевременно реагировать на возникающие проблемы в ходе реализации инновационных проектов.

3 Экспериментальная апробация модели мотивации инновационной деятельности в вузе

Для анализа результатов эксперимента нужно разработать проект согласованных изменений в мотивационной среде вуза и план их практической реализации.

В ходе выполнения этой работы потребуется ответить на следующие вопросы.

1. Как следует изменить ведущие мотивы инновационной деятельности педагогов вуза с тем, чтобы они в большей мере соответствовали потребностям развивающегося высшего образования в провинции, и одновременно, чтобы их достижение было реалистичным?

2. Как следует изменить низкий уровень развития инновационной деятельности?

3. Какие новые методы управления мотивационной средой вуза следует внедрить, а какие исключить из применения?

4. Какие нужны изменения в управлении мотивационной средой педагогов вуза, в организационном механизме поощрения, в организационной структуре управления, чтобы создать условия для достижения желаемых результатов образования?

5. Какие действия и в какой последовательности нужно реализовать, чтобы произошли желаемые изменения в образовательной системе вуза?

6. Кто, когда и как должен будет выполнить эти действия?

7. За счет, каких средств будет осуществляться финансирование желаемых изменений?

8. Как, будут контролироваться ход выполнения работ, и приниматься решения в случае необходимости?

9. Как будут оцениваться результаты инновационных изменений?

Проект желаемых изменений и план достижения этих изменений составляет основное содержание программы эксперимента. Во второй главе мы определяли программу развития как модель процесса скоординированных изменений в мотивационной среде, которая задает общие цели ее развития, частные цели отдельных нововведений и способы их достижения.

Чтобы программа могла, исполнять роль, ориентации и интеграции инновационных процессов, она должна обладать определенными качествами. В.С.Лазарев и М.М.Поташник выделили семь таких качеств: актуальность, прогностичность, рациональность, реалистичность, целостность, контролируемость, чувствительность к сбоям²⁷.

Актуальность - свойство программы быть ориентированной на решение наиболее значимых проблем, то есть таких проблем, решение которых в совокупности может дать максимально возможный полезный эффект.

²⁷ Поташник М.М., Лазарев В.С. Управление развитием школы – М.: 1993.

Прогностичность - свойство программы отражать в своих целях и планируемых действиях не только сегодняшние, но и будущие требования к образовательному учреждению.

Рациональность - свойство программы определять такие цели и способы их достижения, которые для данного комплекса решаемых проблем и имеющихся ресурсах, позволяют получить, максимально полезный результат.

Реалистичность - свойство программы обеспечивать соответствие между желаемым и возможным, то есть между планируемыми целями и необходимыми для их достижения средствами.

Целостность - свойство программы обеспечивать полноту состава действий, необходимых для достижения поставленных целей, а также согласованность связей между ними.

Контролируемость - свойство программы операционально определять конечные и промежуточные цели (ожидаемые результаты), то есть определять их таким образом, чтобы существовал способ проверки реально полученных результатов на их соответствие целям.

Чувствительность к сбоям - это свойство программы своевременно обнаруживать отклонения реального положения дел, от предусмотренного программой, представляющие угрозы для достижения поставленных целей.

Кроме того, участие в разработке программы изменений в управлении мотивационной средой, кто будет эти изменения практически осуществлять и кого они непосредственно коснутся, уменьшает вероятность возникновения сопротивления изменениям.

Большой интерес представляет последовательность разработки программы развития школы, предложенная В.С.Лазаревым и М.М.Поташником. Эти авторы выделяют в логической структуре разработки программы, следующие этапы:

формирование концепции новой школы;

разработка стратегии, основных направлений и задач перехода к новой школе;

формирование целей первого этапа построения новой школы;

формирование плана действий;

экспертиза программы²⁸.

В целом, рассматривая эту последовательность этапов как вполне приемлемую и для разработки программы развития мотивационной среды (конечно же, при существенно ином их содержании), мы вместе с тем считаем, необходимым внести, в нее некоторые изменения, которые были предложены Н.В. Коноплиной в своей диссертации:

1. Формирование концепции желаемой мотивационной системы.

2. Разработка стратегии развития управления мотивационной средой института

3. Разработка инновационных предложений по решению выявленных актуальных проблем.

²⁸ Паташник М.М., Лазарев В.С. Управление развитием школы – М.: 1995

4. Формирование конкретизированного общего проекта изменений мотивационной системы.

5. Оценка ожидаемых результатов изменений.

6. Формирование плана реализации изменений в образовательной системе.

7. Экспертиза программы. (Н.В. Коноплина, диссертация доктора педагогических наук)

Концептуальный проект обновления мотивационной системы вуза определяет его желаемое будущее, но пока не проработан план действий, неясно, когда желаемые изменения могут быть приняты к реализации. Обобщенный замысел перехода из действующего состояния в измененное, определяющий его этапы перехода, их взаимосвязи и распределение ресурсов между ними, называют стратегией программы.

Как и концепция, стратегия – это общая идея, но если концепция представляет собой замысел желаемого будущего изменения, то стратегия – замысел перехода к ним²⁹.

В рамках проведения процедуры экспертизы следует, прежде всего, организовать обсуждение подготовленного варианта программы на кафедрах и получить замечания и предложения к ней. Затем, проанализировав и обобщив эти замечания и предложения, организовать "стыковые" встречи тех, чьи интересы они затрагивают. Задачи таких встреч – найти компромиссные решения и предложить варианты корректировки программы. Эти варианты рассматриваются руководством совместно с их разработчиками и либо принимаются, либо аргументировано отвергаются.

После окончательных корректировок программа предлагается коллективу факультета вуза для обсуждения.

Разработкой плана действий завершается содержательная проработка программы. Но приниматься она должна только после широкого обсуждения в педагогическом коллективе с привлечением при необходимости (например, при возникновении сильных разногласий в оценках) экспертов извне. Принятие программы всем коллективом очень важно, ибо ему ее реализовать. Программа не должна восприниматься как "навязанная сверху". Это, конечно, не значит, что всеми она будет воспринята позитивно, но стремиться к тому, чтобы как можно больше вопросов было снято и разногласий устранено руководством вуза должно.

При постановке задач на разработку планов реализации программы изменений следует заранее оговорить максимально допустимую протяженность выделяемых в нем действий.

Разработка плана предполагает определение состава и последовательности действий, обеспечивающих спроектированные изменения в организационной структуре вуза. Так, например, экспериментом предполагается ввести в организационную структуру вуза ранее не

²⁹ Лазарев В.С. Системное развитие школы. – М.: Педагогическое общество России, 2002.

существующего структурного подразделения, следовательно, состав действий будет различным.

Предложенная модель предусматривает создание в общей структуре вуза постоянно действующего Научно-методического совета (НМС) по развитию. Состав НМС обновляется при разработке каждой новой программы.

В компетенцию Совета по развитию входит:

- заслушивание и обсуждение отчетов руководителей подпрограмм о ходе их реализации;
- оценка результатов работ по подпрограммам и программе в целом;
- выработка решений, требующих согласованных изменений в программе;
- подготовка решений об изменении программы, принятие которых находится в компетенции ректора;
- утверждение ежегодных отчетов о выполнении программы, направляемых ректору.

Руководство программой развития вуза может осуществлять один из действующих заместителей директора, например, зам. директор по научно-методической работе. В компетенцию руководителя программы на стадии ее реализации входит:

- контроль хода работ по программе;
- планирование и организация работы научно-методического Совета по развитию и ведение его заседаний;
- принятие оперативных решений между заседаниями научно-методического Совета по развитию;
- организация информационного обеспечения руководителей подпрограмм и ответственных исполнителей работ;
- анализ и разрешение конфликтных ситуации в ходе реализации программы, разработка и реализация мер по преодолению сопротивления новшествам;
- создание и поддержание системы материального и морального стимулирования участия в инновационной деятельности;
- внесение предложений по поощрению активных участников инновационной деятельности и применению мер административного воздействия при срывах в реализации каких-то частей программы по вине ответственных лиц.

Исполнители работ составляют нижний уровень руководства программой. Они осуществляют руководство выполнением конкретных мероприятий программы и принимают решения только по содержанию той части подпрограммы, за которую отвечают.

Для обеспечения эффективного контроля реализации программы и обеспечения движения информации в системе управления необходимо создать специальный Информационный центр. Основной задачей Информационного центра, является информирование о фактическом состоянии работ по программе.

Необходимой составляющей всякого управления является контроль. "Ни планирование, ни создание организационных структур, ни мотивацию, нельзя рассматривать полностью в отрыве от контроля. Действительно, фактически все они являются неотъемлемыми частями общей системы контроля в данной организации"³⁰.

Эффективность контроля зависит от определенного ряда свойств:

- стратегическая направленность контроля – подразумевает, отражение общих приоритетов организации и поддержка их;
- ориентация на результат, т.е. конечная цель контроля решить задачи, стоящие перед организацией;
- соответствие делу – подразумевает, объективное измерение и оценка того, что действительно важно;
- своевременность контроля - это система, получения нужной информации нужным людям до обострения кризиса;
- гибкость контроля – способность приспосабливаться к происходящим изменениям;
- простота контроля - требует меньших усилий, более экономична, понятна;
- экономичность контроля - суммарные затраты на систему контроля не должны превосходить создаваемые, ею преимущества. (Мескон и др., 1993).

В.С.Лазаревым предложены два варианта построения такой системы: автоматизированный и неавтоматизированный (Управление школой..., 1997). Мы в нашем эксперименте воспользуемся автоматизированным видом контроля.

При автоматизированном контроле принята запросно-отчетная схема документооборота в системе. Все информационные связи осуществляются через Информационный центр.

Автоматизированный контроль требует соответствующего технического и программного обеспечения. Отчеты участников совещаний должны содержать:

- информацию о том, какие работы должны были быть завершены со времени предыдущего совещания, и какие из них завершены реально;
- ожидаемые сроки выполнения не завершенных своевременно работ;
- предложения по ускорению работ;
- прогноз сроков завершения ведущихся работ.

Наряду с периодическим контролем руководители подпрограмм и ответственные исполнители работ могут осуществлять контроль по мере необходимости.

Если в результате контроля обнаруживается, что реальное положение дел отличается от запланированного необходимо принимать решения с целью стабилизации хода выполнения программы. Такие решения могут приниматься руководителем программы, а также координаторами подпрограмм, если эти решения не требуют изменения в целях подпрограммы или ее связях с другими

³⁰ Мескон М., Альберт М., Хедоури Ф. Основы менеджмента. – М.: Дело, 1993. – 393 с.

подпрограммами. Все решения, принимаемые в системе управления реализацией программы в ситуациях сбоя должны предусматривать изменения, в каких-то компонентах программы:

- в составе мероприятий;
- в запланированных результатах мероприятий;
- в сроках начала и окончания мероприятий;
- в составе ответственных исполнителей;
- в объемах финансирования;
- в конечных целях подпрограмм и программы в целом.

Выработка решений начинается с диагностики проблемной ситуации. Диагностика проблемы должна показать, какие факторы ограничивают возможность достижения желаемых результатов к заданному сроку.

На втором этапе членам экспертной группы раздаются опросные листы, содержащие перечень требований к качеству ППС и предлагается оценить, как изменится каждое требование в среднесрочной перспективе:

- сильно повысится;
- повысится;
- несколько повысится;
- останется практически неизменным;
- несколько снизится;
- снизится; сильно снизится.

Решения, принятые руководителем программы и координаторами подпрограмм должны доводиться информационной службой до всех заинтересованных участников программы.

Программу развития мотивации инновационной деятельности педагогических кадров вуза, можно представить в табличной форме (таблица 3.1.1.).

Таблица 3.1 - Программа (эксперимента) развития мотивации инновационной деятельности педагогических кадров вуза

Рекомендации 1	Необходимые мероприятия 2	Ожидаемые результаты 3
1. Ввести программу обучения инновационной деятельности	1.1. Разработка и реализация курса «Технологический практикум» для Преподавателей (Приложение 4)	1. Умение реализовывать инновационную деятельность через обучение методам эффективного поиска и внедрения инноваций
2. Ввести систему планирования карьерного роста	2.1. Составление графика повышения квалификации 2.2. Разработка положения о продвижение по карьерной лестнице	1. Улучшение качества образования 2. Рост профессионализма 3. Повышение престижности педагогического труда 4. Снижение текучести кадров с 12 до 6 чел

Продолжение таблицы 3.1

1	2	3
3. Введение новой системы распределения педагогической нагрузки	3.1. Определение минимального количества ведущих дисциплин на педагога 3.2. Составление удобного графика работы (удобное расписание) 3.3. Разработка положения о распределении дополнительной нагрузки, с целью развития инновационной деятельности 3.4. Проведение конкурса «Лучший педагог – кафедры (факультета, вуза)»	1. Снижение количества конфликтов с 15 до 6. 2. Рост качества выпускаемых специалистов 3. Улучшение психологического климата
4. Улучшение условий труда	4.1. Модернизация комнат отдыха 4.2. Усовершенствование системы питания педагогов 4.3. Организация медицинского обслуживания	1. Рост удовлетворенности трудом 2. Сокращение потерь из-за нетрудоспособности (больничный лист с 64 - 23%)
5. Введение элементов неформальной модели управления (демократизация управления)	5.1. Передача полномочий заместителей деканов – кураторам групп, методистам 5.2. Переход к контролю по отклонениям	1. Повышение заинтересованности в труде 2. Изменение форм ответственности 3. Освобождение времени руководства для решения стратегических задач
6. Изменение форм прямого финансового поощрения	6.1. Разработка положения о новых формах поощрительных денежных выплат 6.2. Применение метода экспертной оценки для определения степени удовлетворенности трудом	1. Рост инновационной активности педагогов (12% до 24%) 2. Повышение доверия к администрации
7. Внедрение нематериальных стимулов поощрения	7.1. Утверждение перечня показателей, учитывающих инновационную активность 7.2. Совершенствование системы социальных и моральных стимулов поощрения	1. Повышение качества инновационной деятельности в 2,8 раза

Главная цель программы - повысить инновационную деятельность профессорско-преподавательского состава в вузе. Если в результате разработки программы профессорско-преподавательский состав вуза не осознает лучше, чем раньше проблем института и его подразделений, не увидит возможности для их решения и новые перспективы института, то программа окажется существующей лишь для администрации и потому обречена на провал.

Последний этап - обсуждение вариантов корректировок, например:

- ухудшают ли они конечные результаты, и в какой мере;
- удлиняют ли они сроки получения желаемых результатов и на сколько;

- не вызовут ли предполагаемые изменения сопротивления участников программы.

В заключение третьей главы отметим, что программа практической апробации 3 – х фазной модели мотивации инновационной деятельности педагогических кадров вуза позволяет создать условия для эффективной инновационной деятельности вуза. Программа эксперимента свидетельствует о том, что организация и технология системно-целевого управления образовательной системой позволяет:

1. Построить модель мотивации инновационной деятельности педагогических кадров вуза, отличающуюся от действующей мотивационной среды и становящуюся эффективным средством выявления и оценки значимости проблем в инновационной деятельности вуза.

2. Обеспечить прогностичность, полноту, операциональность, конкретность определения проблем и обоснованность оценок их значимости. Выявить такие проблемы и связи между ними, которые при традиционных методах анализа остаются вне поля зрения коллектива вуза.

3. Разработать иерархическую структуру конкретных, реалистичных, четко ориентированных во времени, согласованных целей развития образовательной системы вуза.

4. Спланировать структуру действий, необходимых и достаточных для достижения поставленных целей развития, скоординированных по срокам и месту.

5. Получить важные социально-психологические результаты в виде лучшего понимания сотрудниками вуза его общих целей, имеющихся проблем, возможностей их решения, перспектив развития, объективных потребностей взаимодействия разных подразделений.

Заключение

Подводя итоги данного исследования, надо признать, что каждое внедряемое новшество является локальным и осуществляется независимо от других, то объект управления в таком случае представляет собой простую сумму единичных нововведений. Это возможный, но частный случай. В общем случае различные нововведения некоторым образом связаны между собой и необходима та или иная координация этих связей. Иначе говоря, в общем случае инновационные процессы образуют некоторую систему. Эта система может иметь иерархическую структуру: какие-то нововведения имеют общевузовский характер и затрагивают работу всех или многих факультетов, какие-то нововведения осуществляются только на том или ином факультете, а другие - только на той или иной кафедре.

Таким образом, в общем случае инновационные процессы в вузе имеют сложную структуру, состоящую из единичных инновационных процессов и связей между ними. В отличие от структуры учебных процессов, которая в основной своей части регулярно воспроизводится, структура инновационных процессов всегда существует в единичном экземпляре и динамично изменяется: одни нововведения завершаются, начинаются другие и структура трансформируется.

Практика изменений в деятельности вузов свидетельствует, что они делают это с разной широтой, глубиной и успешностью. На сегодняшний день мало исследований посвященных анализу практики осуществления преобразований в вузах. Поэтому в большинстве случаев мы не можем со ссылкой на результаты каких-то исследований указать на причины, по которым в одних вузах происходят интенсивные преобразования, а в других они только имитируются. В одних вузах внедрение одного и того же новшества дает положительный эффект, а в других не дает, почему вузы берутся за освоение таких новшеств, для эффективного использования которых у них нет соответствующих условий. Но более чем десятилетний опыт инновационной деятельности в вузах России позволяет выделить важные проблемы, существование которых снижает эффективность усилий, направляемых на улучшение деятельности вузов.

Современное техническое образование, составляющее основу профессиональной подготовки инженера, сфокусировано не передаче естественнонаучных и математических знаний. Что же касается закономерностей самой инженерной инновационной деятельности, то она изучается фрагментарно. Инновационная инженерная деятельность – это разработка и создание новой техники и технологий, обеспечивающих социальный и экономический эффект. В ее основе лежат не только решения все более сложных научно-технических задач, но и нововведения в самой организации и деятельности по решению задач, внедрению результатов в практику.

Решение о том, нужны ли изменения в педагогической системе вуза, и если да, то в каких направлениях и какого объема, зависит от анализа ситуации, видения проблем вуза. В свою очередь видение проблем зависит от того, на какие цели ориентирован образовательный процесс. Если целью вуза является передача знаний, умений и навыков на уровне стандарта образования, то будут выделяться одни недостатки в результатах, а если целью является не только обеспечение освоения содержания образовательных программ, но и развитие способностей студентов, то будут выделяться другие проблемы.

Крупные недостатки в инновационной деятельности вузов связаны с нерациональностью выбора новшеств для внедрения. Существует множество примеров, когда вузы начинали осваивать модное новшество, не имея для этого необходимых условий. По мере продвижения они сталкивались с все возрастающими трудностями и вынуждены были отказываться от новшества.

Обеспечение рационального выбора требует не только оценки возможной полезности новшества, но и оценки наличия внутренних условий для его внедрения, а также оценки того, как оно впишется в педагогическую систему вуза. Так, например, реализация одним преподавателем новой технологии обучения может повлечь за собой изменения в отношении студентов к другим преподавателям, работающим по-старому, что в результате может привести к конфликту и даже уходу новатора из вуза. Или, например, студенты, прошедшие через групповую работу с тренингом общения, начинают по-новому воспринимать поведение педагогов на занятиях, что в результате приводит к росту напряженности между педагогами и студентами. Такие последствия должны предвидеться лицом (лицами) принимающими решения.

Другая крупная проблема инновационной деятельности вузов - планирование их развития. Наибольшее число руководителей вузов включают планирование развития вуза в число задач, решение которых имеет наибольшее значение для успеха их деятельности, но более половины из них отмечают, что испытывают затруднения при реализации этой функции (Афанасьева, Елисеева, 2001). Анализ планов развития вузов показывает существование в них значительных недостатков: абстрактность конечных целей, необоснованность состава действий, неопределенность промежуточных целей, нечеткость определения сроков выполнения действий и др. В результате план оказывается формальным документом, существующим для демонстрации контролирующим органам, а не руководством к действию.

Наибольшее число руководителей отмечают затруднения с реализацией функций стимулирования инновационной активности педагогов. Возможности для материального стимулирования инновационной активности педагогов у руководителей вузов сегодня небольшие. Но помимо материальных стимулов существуют нематериальные, которые по своему воздействию могут быть даже более действенными, чем материальные. Однако нематериальные формы стимулирования во многих случаях не используются, либо используются слабо.

Обобщая сказанное можно констатировать, что инновационная деятельность вузов нуждается в совершенствовании. При этом одним из основных тормозов инновационной деятельности, значительно снижающим

число и активность ее участников является практически полное отсутствие ее мотивации.

Преподаватель вуза - личность, которая по содержанию профессиональной деятельности должна обладать совокупностью качеств, доступной не многим: он должен уметь проектировать учебный процесс, сочетать различные подходы к технологии обучения, использовать инновационные системы обучения, осуществлять педагогическую рефлексию, т.е. решать творческие, проблемные задачи профессионально-педагогической деятельности.

Усложнение системы научных знаний, их интеграция и дифференциация требуют от профессорско-преподавательского состава расширения и углубления квалификации за счет умения создавать междисциплинарные программы, объединяющие несколько дисциплин по тем или иным специальностям.

На практике преподаватели вузов испытывают трудности в диагностической постановке целей и оценке результатов обучения, отборе и реализации современных технологий обучения. Преподаватели настороженно относятся к интеграции и дифференциации учебных курсов, многоуровневому образованию и новым образовательным спецкурсам, инновационным практикам в области обучения. Так как, разработка курсов на базе новых технологий требует не только свободного владения учебным предметом, его содержанием, но и специальных знаний в области современных информационных технологий. Это же касается и помощи преподавателя при освоении студентом обширных образовательных ресурсов. Взаимодействие в ходе современного учебного процесса также требует специальных не только педагогических, но и технологических навыков, опыта работы с техническими средствами.

Еще раньше инновационная деятельность сводилась к использованию рекомендованных свыше новшеств, то сейчас она приобретает все больше исследовательский характер. Вхождение учебных заведений в рыночные отношения создают реальную ситуацию конкурентоспособности. Отсюда возникает постоянно необходимость в переподготовки преподавательских кадров в целях обеспечения их новым инструментарием, соответствующим современным требованиям. Речь идет об инновационных технологиях в системе деятельности преподавателя технического вуза.

В современных условиях, когда большинство инновационных технологий осуществляется коллективом преподавателей, возникла необходимость в том, что инновационной деятельностью необходимо управлять, регулировать, руководить. Под управлением мы понимаем совокупность скоординированных мероприятий, направленных на достижение значимых целей организации. Руководитель мобилизует коллектив на выполнение стоящих перед ним задач, наилучшим образом используя имеющиеся в его распоряжении человеческие, финансовые и материальные ресурсы.

Для эффективной работы очень важно правильно мотивировать педагогический коллектив, который может включать в себя людей с разным складом мышления, стимулирующих и дополняющих друг друга при обязательном условии общей заинтересованности в проводимой инновационной деятельности.

По результатам проведенного исследования, можно подвести итог решения поставленных задач, определить основные направления дальнейшей разработки поставленной проблемы, как на уровне практических выкладок, так и в практической деятельности:

1. Анализ тенденций изменения требований к качеству подготовки инженерных кадров показывает, что необходимо существенное улучшение результатов образовательной деятельности технических вузов, которое не возможно без повышения эффективности инновационных процессов, направленных на изменения в педагогических системах вузов.

2. Одним из основных факторов, снижающих эффективность инновационных процессов в вузе, является низкий уровень мотивации инновационной деятельности педагогических кадров.

3. Стратегической линией развития мотивации инновационной деятельности педагогов является разработка новых научно обоснованных моделей эффективной мотивации инновационной деятельности педагогических кадров вуза и организационных механизмов их реализации.

4. Разработанная в рамках исследования 3-х фазная модель мотивации инновационной деятельности педагогических кадров вуза, позволяет определить возможности активизации инновационной деятельности педагогов вуза, разработать и реализовать программу ее развития за счет существенного улучшения мотивационных условий деятельности педагогов, направленной на развитие педагогической системы вуза и повышение качества образования.

5. Практическая апробация модели мотивации инновационной деятельности педагогических кадров вуза показала, что она является эффективным средством решения наиболее значимых проблем в инновационной деятельности вуза и позволяет создать условия для повышения активности и степени участия в ней педагогов.

6. Одновременно была подтверждена важнейшая роль широкого включения сотрудников вуза в разработку программы его развития, показав необходимость дополнительных поисков эффективных организационных форм такого включения и необходимость специальной подготовки педагогов, а также и руководителей всех уровней к выполнению этой работы.

7.. В работе поставлен ряд вопросов, ответы на которые могут и должны быть получены при дальнейших исследованиях: необходим более детальный анализ мотивационных условий инновационной деятельности и факторов, влияющих на их изменение; требуются дополнительные исследования по учету структуры педагогического коллектива вуза, а также индивидуальных способностей педагогов

Список использованных источников

1. Абакумова, Н. Н. Политика доходов и заработной платы : учебное пособие / Н. Н. Абакумова, Р. Я. Подовалова. – Новосибирск: НГАЭиУ.; М.: Инфра-М, 1999. – 224 с.
2. Адамчук, В. В. Экономика и социология труда : учебник для вузов / В. В. Адамчук, О. В. Ромашов, М. Е. Сорокина. – М.: ЮНИТИ, 1999. – 431 с.
3. Алферов, Ю. С. Оценка и аттестация кадров образования за рубежом / под ред. Ю. С. Алферова и В. С. Лазарева. – М., 1997.
4. Анцыферова, Л. И. Системный подход к изучению формирования и развития личности / Л. И. Анцыферова // Проблемы психологии личности. – 1982. – №8. – С. 140-148.
5. Анцыферова, Л. И. Психология самоактуализирующейся личности в работах Абрахама Маслоу / Л. И. Анцыферова // Вопросы психологии. – 1973. – № 4. – С. 173-181.
6. Асеев, В. Г. Мотивация поведения и формирование личности / В. Г. Асеев. – М., 1976.
7. Афанасьева, Т. П. Управленческая компетентность руководителей школ в регионе: оценка и совершенствование : методические рекомендации / Т. П. Афанасьева, И. А. Елисеева. – М., 2000.
8. Афанасьева, Т. П. Руководство педагогическим коллективом: технологии диагностики и развития / Т. П. Афанасьева // Менеджмент в образовании. – 2003. – № 1-2. – С. 10-18, 13-20.
9. Афанасьева, Т. П. Аттестация педагогических и руководящих кадров образования / Т. П. Афанасьева, И. А. Елисеева, Н. В. Немова. – М.: ЦЭСИ, 1996.
10. Ахметова, Д. Преподаватель вуза и инновационные технологии / Д. Ахметов, Л. Гурье // Высшее образование. – 2001. – № 4.
11. Гибсон, Д. Л. Организации: поведение, структура, процессы / Д. Л. Гибсон, Д. Иванцевич, Д. Х. Доннелли. – М.: ИНФРА-М, 2000.
12. Гильманов, С. А. Диагностика качеств творческой индивидуальности педагогов / С. А. Гильманов. – Тюмень, 1998.
13. Гильманов, С. А. Модели современного педагога и диагностический инструментарий для выявления его личностного потенциала / С. А. Гильманов, И. Е. Видт. – Тюмень, 1995.
14. Гиро, А. И. Мотивация и стимулирование самообразованием учителя в системе повышения квалификации : дис. ... канд. психол. наук / А. И. Гиро. – Минск, 1994.
15. Дункан, Дж. У. Основопологающие идеи в менеджменте. Уроки основоположников менеджмента и управленческой практики / Дж. У. Дункан. – М.: Дело, 1996. – 272 с.
16. Ерошин, В. И. Организация экономической деятельности общеобразовательных школ / В. И. Ерошин. – М.: РАО, 1994.
17. Ерошин, В. Экономика образования: проблемы реальные и мнимые / В. Ерошин // Советская педагогика. – 1992. – № 3-4.

18. Занковский, А. Н. Организационная психология : учебное пособие / А. Н. Занковский. – М.: Флинта: МПСИ, 2000. – 648 с.
19. Закиров, Ш. М. Менеджмент : конспект лекций / Ш. М. Закиров, Н. Т. Савруков. – СПб.: Политехника, 2001. – 180 с.
20. Иванов, А. П. Менеджмент : учебник / А. П. Иванов. – СПб.: Издательство Михайлова В.А. , 2002.
21. Ильин, Е.П. Мотивация и мотивы / Е. П. Ильин. – СПб.: Питер, 2002. – 512 с.
22. Инноватика в обучении и переподготовке педагогов // Сборник тезисов докладов. – Новокузнецк, 1994
23. Кашинская, М.В. Стимулирование процесса профессиональной адаптации молодого учителя : дис. ... канд. психол.наук / М. В. Кашинская. – М., 1993.
24. Кибанов, А. Я. Мотивация трудовой деятельности : учебное пособие / А. Я. Кибанов, И. А. Баткаева, Г. П. Гагаринская. – Самара, 2001. – 77 с.
25. Коровина, Т. Ю. Мотивация инновационной деятельности педагогов новых типов учебных заведений : дис. ... канд. психол.наук / Т. Ю. Коровина. – М., 2000.
26. Крейтсберг, Г. И. Опыт разработки критериев изменения и прогнозирования эффективности деятельности учителя : дис. ... канд. психол.наук / Г. И. Крейтсберг. – Тарту, 1977.
27. Лазарев В. С. Системное развитие школы / В. С. Лазарев. – М: Педагогическое общество России, 2002.
28. Лазарев, В. С. Руководство педагогическим коллективом: модели и методы / В. С. Лазарев, Т. П. Афанасьева, И. А. Елисеева, Т.И. Пуденко. – М., 1995.
29. Лазарев, В. С. Многообразие типов инновационного поведения школ и подходов к управлению их развитием / В. С. Лазарев // Управление школой: теоретические основы и методы : книга. – М., 1997.
30. Лазарев, В. С. Управление образованием на пороге новой эпохи / В. С. Лазарев // Педагогика. – 1995. – № 5.
31. Лазарев, В. С. Управление школой: теоретические основы и методы : учебное пособие / В. С. Лазарев. – М.: Центр социальных и экономических исследований, 1997.
32. Лазарев, В.С. Как разработать программу развития школы / В. С. Лазарев, М. М. Поташник. – М., 1993.
33. Мескон, М. Х. Основы менеджмента / М. Х. Мескон, М. Альберт, Ф. Хедоури. – М.: Дело, 2000. – 701 с.
34. Норенко, И. Г. Методические семинары: организация методической поддержки инновационной деятельности образовательных учреждений / И. Г. Норенко. – Волгоград: Учитель, 2007. – 188с.
35. Нюттен, Ж. Мотивация : Экспериментальная психология / Ж. Нюттен, П. Фресс, Ж. Пиаже. – М., 1975.
36. Поляков, С. Д. В поисках педагогической инноватики / С. Д. Поляков. – М., 1993.

37. Резник, С. Д. Мотивация управленческого персонала в строительстве / С. Д. Резник. – Пенза: ПГАСА, 2003.
38. Резник, С. Д. Управление персоналом (Практикум: деловые игры, тесты, конкретные ситуации) : учебное пособие / С. Д. Резник, И. А. Игошина, К. М. Кухарев. – М.: ИНФРА-М, 2002. – 212 с.
39. Ричи, Ш. Управление мотивацией : учебное пособие для вузов / Ш. Ричи, П. Мартин; перевод с англ. Е. А. Климова. – М. ЮНИТИ-ДАНА, 2004. – 399с. – (Серия «Зарубежный учебник»).
40. Севрук, А. И. Мониторинг качества преподавания в школе / учебное пособие / А. И. Севрук, Е. А. Юнина. – М.: Педагогическое общество России, 2005. – 144 с. – ISBN 5-93134-189-7.
41. Уткин, Э. А. Основы мотивационного менеджмента / Э. А. Уткин. – М.: Ассоциация авторов и издателей. Издательство ЭКМОС, 2000.
42. Эдриан, Г. Менеджмент с помощью морковки / Г. Эдриан, Э. Честер. – Ростов- на- Дону: Феникс, 2005. – 128 с. – (Бизнес-бестселлер)
43. Шапиро, С. А. Мотивация и стимулирование персонала / С. А. Шапиро. – М.: ГроссМедиа, 2005. – 224 с. – ISBN 5-476-00097-6
44. Maslow A.H. Motivation and personality. New York: Harper & Row, 1954.
45. Nuttin J., Motivation, Planning and Action. Relational Theory of Behavior Dynamics., Hillsdale, 1984. Odell C. Gainsharing: Involvement, Incentives and Productivity. N.Y.: AMACOM, 1981

ПРИЛОЖЕНИЕ А

(обязательное)

Оценка мотивационной среды в техническом вузе

Инструкция

Из предложенных утверждений, характеризующих мотивационную среду в вузе, оцените по 10 – балльной шкале Ваше согласие или несогласие с ними. Старайтесь долго не задумываться над оценкой.

Я считаю, что в нашем вузе каждый педагог:

- | | |
|---|---------------------|
| 1. Четко знает, каких результатов в работе ждет от него вуз. | 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 |
| 2. Уверен в объективности оценки его работы. | 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 |
| 3. Знает, по каким критериям оценивают его работу | 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 |
| 4. Уверен, что о его успехах обязательно будет известно руководству института | 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 |
| 5. Уверен, что о его неудачах обязательно будет известно руководству | 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 |
| 6. Уверен, что за хорошей работой обязательно последует поощрение | 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 |
| 7. Уверен, что о его успехах всегда станет известно коллегам | 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 |
| 8. Уверен, что реакция на его успехи всегда будет позитивной | 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 |
| 9. Свободен в выборе форм и методов преподавания | 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 |
| 10. Считает, что система материального поощрения справедливая и действенная | 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 |
| 11. Считает свою работу интересной | 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 |
| 12. Знает, какие поощрения, и за какие результаты приняты в вузе | 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 |
| 13. Считает, что результаты его труда зависят от него самого | 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 |
| 14. Считает, что формы морального поощрения в вузе достаточно разнообразны и привлекательны | 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 |
| 15. Имеет нагрузку, не требующую от него сверхусилий в достижение хороших результатов | 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 |
| 16. Считает, что оплата его труда зависит от результатов его работы | 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 |
| 17. Уверен, что руководство справедливо поощряет его работу | 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 |
| 18. Убежден, что успешная работа в вузе невозможна без постоянного совершенствования методов своей работы | 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 |
| 19. Имеет четкие и конкретные цели совершенствования своей работы | 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 |
| 20. Считает очень интересным искать или придумывать педагогические новации | 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 |
| 21. Охотно делиться с коллегами освоенными новшествами | 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 |
| 22. Чувствует одобрение и уважение коллег за нововведения в свою работу | 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 |
| 23. Имеет достаточно времени для освоения или разработки педагогических нововведений | 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 |
| 24. Получает от вуза поддержку и помощь в совершенствовании своей работы | 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 |
| 25. Убежден, что для него лично освоение педагогических новаций не требует сверхусилий | 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 |
| 26. Уверен, что участие в инновационной работе обязательно будет отмечено поощрением и признанием руководства | 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 |
| 27. Уверен, что способен развивать и совершенствовать свои | 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 |

методы работы	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9
28. Знает четко перспективы своего роста	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9
29. Имеет достаточно возможностей для профессионального развития	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9
30. Имеет конкретную цель повышения своего профессионального уровня на ближайшую перспективу	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9
31. Видит связь между повышением своей квалификации и изменением своего статуса в педагогическом коллективе.	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9
32. Убежден, что профессиональный рост связан с ростом материального благополучия	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9
33. Убежден, что руководство вуза обязательно заметит и поощрит работу по саморазвитию	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9
34. Уверен, что при имеющейся нагрузке профессиональной саморазвитие по силам каждому	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9
35. Уверен, что руководство стремится создать благоприятные условия для профессионального развития педагогов	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9
36. Считает для себя необходимым постоянное профессиональное развитие	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9

РЕЗУЛЬТАТ

(общая сумма баллов по всем утверждениям)

ПРИЛОЖЕНИЕ Б (обязательное)

МЕТОД НОМИНАЛЬНЫХ ГРУПП

Метод номинальной группы (МНГ) используется для решения любых проблем, которые могут обсуждаться группой из 8 - 12 человек, когда группа пытается ответить на вопросы следующего типа:

1. Что нас не удовлетворяет? Что мы хотим изменить?
2. В чем причины того, что нас не удовлетворяет?
3. Что мы сможем сделать?

Этапы реализации МНГ

Помимо вводной и заключительной части, процесс, включает четыре этапа. Работу группы направляют организатор и помощник.

Вводная часть – постановка цели. (5 минут)

Организатор знакомит участников с процессом, сообщая им:

- цель заседания;
- этапы МНГ;
- как будут использованы результаты и последующие шаги.

Затем организатор зачитывает четко сформулированную задачу и добивается, чтобы она была понятна всем участникам.

Первый этап – молчаливое генерирование. (10-15 минут)

Членам группы предлагают дать ответы на поставленную задачу и записать их на листе бумаги. Работа осуществляется самостоятельно, так как один человек генерирует идеи лучше, чем группа. Для более успешного протекания процесса необходимо обеспечить тишину.

Второй этап - высказывание идей и составление их сводного списка. (15 минут)

Организатор предлагает по кругу каждому высказывать по одной из записанных идей, которые помощник сжато, фиксирует в общем, списке, без дополнительного их обсуждения.

Третий этап - уяснение предложений. (15-20 минут)

Из общего списка зачитываются предложения, и после обсуждения с целью более четкого формулирования и устранения дублирования каждое конечное предложение под соответствующим номером записывается всеми членами группы в их индивидуальных списках. Оценка и критика пресекаются.

Четвертый этап - оценка и ранжирование предложений

Он позволяет участникам выбрать наиболее важные предложения и проранжировать их. Участникам выдают по 8 пустых карточек. Каждому предлагается выбрать 8 наиболее важных пунктов из имеющегося перечня предложений, который, обычно, насчитывает около 30 пунктов, и записать их в центре карточек. В верхнем левом углу указывается порядковый номер предложения в перечне. Затем каждому предлагается проранжировать предложения:

- положить 8 карточек перед собой;
- выбрать из них карточку с самым ценным предложением и в нижнем правом углу написать цифру 8;
- продолжить процесс ранжирования, оценив последующие предложения от 7 до 1 баллов.

При подсчете голосов происходит сортировка карточек в соответствии с порядковыми номерами в первоначальном списке. Ценность предложений определяется по количеству поданных баллов. Выделяются до 10 наиболее важных предложений.

Пятый этап - подведение итогов и обсуждение результатов

При обсуждении процесса голосования организатор подчеркивает те моменты, по которым группа достигла наивысшего согласия. Оговариваются последующие действия по реализации принятых предложений.

ПРИЛОЖЕНИЕ В

Положение

о рейтинговой оценке инновационной деятельности преподавателей, кафедр технического вуза

1. Целью рейтинговой оценки инновационной деятельности преподавателей и кафедр технического вуза является создание информационной базы для анализа и оценки результатов деятельности преподавателей, кафедр и определение лучших из них.
2. Результаты рейтингов используются для материального и морального стимулирования.
3. Рейтинги рассчитываются по утвержденной системе показателей и методике.
4. Для сбора информации используются данные анализа показателей, представленные в виде анкет преподавателями, зав. кафедрами.
5. Назначается группа для проверки показаний анкет (зав. кафедрами или члены кафедры, назначенные на совете кафедры, секретарь).

Показатели инновационной активности преподавателя _____

Показатели инновационной активности		Установленные баллы	Величина коэффициента инновационной активности (КИА)
1	Разработка и проведение деловых игр	2ч -2 бал.	0,2
2	Подготовка рукописей учебно-методической документации	10 стр. – 2 бал.	0,2
3	Участие в проектах на получение грантов	Руководство-30 Участие -20	1,0 1,5
4	Участие в конкурсах, выставках: - на международном и федеральном уровне - на областном и городском уровне	30 20	1,2 0,7
5	Создание учебных пособий с грифом УМО	30	0,9
6	Публикация - научных работ - учебников - учебных пособий - статей (печатных листов) -на общевузовских конференциях	40 60 30 20 20	1,8 1,5 0,6 0,5 0,4
7	Подготовка сообщений и докладов		

	- на международных, всероссийских и научно-методических конференциях - на общеузовских конференциях	70 50	1,4 1,0
8	Получение прав на интеллектуальную собственность (за исключением авторского права на печатные работы)	Патент -60	1,8
9	Публикация в СМИ статей, заметок, очерков, интервью	10	0,4
10	Подготовка студентов к олимпиадам и научно-практическим конференциям	20- внутри вуза 30 – вне вуза	0,3 0,4
11	Выступление с лекциями и докладами - перед студентами, вне учебного процесса (внеаудиторные мероприятия - круглые столы, диспуты) - перед школьниками и абитуриентами	Доклад – 10 Организатор- 20 Участник – 10 Участник - 10	0,5 0,2 0,4 0,3
12	Проведение открытых мероприятий	30	0,6
13	Проведение групповых занятий, с использованием компьютерных технологий (за каждое занятие)	Тест- 1 балл Обучающая программа –2 балла	0,2 0,7
ИТОГО:			

Положение

О порядке применения коэффициентов инновационной активности

1. Общие положения

Коэффициент инновационной активности представляет собой обобщенную оценку инновационного вклада коллектива и отдельных преподавателей в общие результаты деятельности вуза. Выполнение наряду со своей педагогической нагрузкой, нагрузку отсутствующего по болезни и другим причинам

Коэффициенты инновационной активности учитываются при распределении коммерческого фонда зарплаты по результатам деятельности вуза в квартал и используются при распределении коллективного фонда между преподавателями и АУП.

Значение КИА устанавливается ежеквартально в пределах от 0 до 1,8.

Распределению по КИА подлежат следующие виды оплаты:

- все виды премии, выплачиваемые за счет фонда заработной платы,
- экономия фонда зарплаты, образующаяся при увеличении педнагрузки и работе с меньшим количеством преподавателей.

Не подлежат распределению с применением КИА следующие доплаты и выплаты:

- доплаты деканам, методистам за руководство на факультетах,

- надбавки высококвалифицированным педагогам, не имеющим ученой степени,
- оплата за все виды отпусков.

2. Установление коэффициентов инновационной активности преподавателям и АУП вуза.

В качестве базового значения КИА применяется единица (1,0).

При низкой активности и неучастие педагогического коллектива в инновационной деятельности КИА устанавливается равным 0, даже если запланированная нагрузка за данный период была выполнена качественно.

АУП за низкую активность преподавателей в инновационной деятельности, даже если они занимались инновационной деятельностью, КИА будет равен нулю.

За не однократные опоздания и срывы занятий КИА может устанавливаться равным нулю на срок до 6 месяцев.

При неприятии мер к нарушителям распорядка рабочего дня, КИА для АУП устанавливается равным нулю.

Значения индивидуальных коэффициентов инновационной активности преподавателям могут быть повышены или понижены согласно перечню показателей.

КИА утверждаются советом трудового коллектива вуза.

Приложение Г

Обучающий курс «Технологический практикум педагога»

Пояснительная записка

О потере творческой активности преподавателей в настоящее время с тревогой говорят многие специалисты. Известны основные уровни творчества (по А.Тэйлор):

- экспрессивное;
- продуктивное – научные и художественные продукты;
- инвентивное (изобретательское);
- инновационное – улучшение посредством модификации;
- порождающее – выдвижение абсолютно новых идей.

Результаты инновационного творчества выявляются в превращении педагогом своей деятельности через опознание собственной творческой индивидуальности. Недостаток инновационных способностей серьезно подрывает эффективность педагогических работников.

Кое-кто из педагогов думает, что лично им как раз и не хватает такой способности, что вообще эта способность редко встречается в практике. Каждый педагог потенциально владеет инновационной способностью, нужно только найти их в себе, преодолеть психологические и другие препятствия, которые ограничивают их развитие, овладеть методами инновационной деятельности.

Особое значение для решения этой проблемы имеет практикум развития инновационной деятельности. Каждому педагогу в инновационной деятельности мешает что-то свое, поэтому желательно определить и изучить собственные препятствия. Их полезно обсудить как с коллегами, так и с руководством вуза (доверительно). Весьма вероятно, что эти препятствия полностью устранить невозможно, но нужно использовать методику нейтрализации их негативного влияния на Вашу инновационную деятельность.

Задачи курса

- развить у педагогов инновационное мышление, сформировать представление о специфике инновационной деятельности;
- содействовать выработке у педагогов уверенности в успехе реализации инновационных проектов;
- выработать способность разбираться в современных педагогических проблемах и выбирать пути их решения;
- содействовать выработке у педагогов активной жизненной позиции по отношению к инновационной деятельности.

Требования к подготовке педагогов по курсу «Технологический практикум»

Педагоги должны знать:

- современные теории мотивации;
- методы - разрешения проблем;
- роль - теории решения исследовательских заданий в развитии инновационной деятельности;
- механизмы - формирования межличностных отношений;
- планы - достижения цели и контроля наработанных результатов;
- наличие новой или недостигнутой цели.

Педагоги должны уметь:

- оценивать собственную профессиональную пригодность;
- общаться, контактировать с людьми, обеспечивать здоровый морально-психологический климат в коллективе;
- устанавливать деловые отношения с коллегами;
- организовывать и планировать инновационную деятельность;
- решать творческие задачи;
- «держат удары», работать, невзирая на неудачи, ограничения, препятствия, отсутствие признания;
- независимо сравнивать результаты своего труда с результатами труда коллег, повышать свои успехи.

Учебный план курса «Технологический практикум»

	Тема занятий	Количество практических часов
1	Проектирование содержания и отбор способов инновационной деятельности	2
2	Инновационный метод разрешения проблем	2
3	Создание ситуации успеха	2
4	Формирование информационно-речевого воздействия педагога: - организация общения со слушателями - работа с наглядными материалами	2
5	Принцип ценностной ориентации в работе педагога	1
6	Принцип целостности в педагогическом воздействии	1

ПРИЛОЖЕНИЕ Д

АНКЕТА

Уважаемый коллега!

Наш коллектив завершил разработку нового варианта программы модели мотивации инновационной деятельности педагогических кадров вуза. Это новая и сложная задача для всех нас. Администрация института анализирует организацию работ при разработке программы с тем, чтобы выявить ошибки и избежать их в будущем. Мы просим Вас высказать свое мнение о проделанной работе, ответив на приведенные ниже вопросы.

Выбранный Вами вариант ответа обведите кружком. Анкета анонимная, указывать свою фамилию не нужно.

1. Насколько полезной, по - Вашему мнению, была работа над программой для коллектива института?

- а) мало полезной б) полезной в) очень полезной
г) затрудняюсь ответить

2. В какой степени работа над программой была полезной для коллектива Вашей кафедры?

- а) мало полезной б) полезной в) очень полезной
г) затрудняюсь ответить

3. А лично для Вас?

- а) мало полезной б) полезной в) очень полезной
г) затрудняюсь ответить

4. Увидели ли Вы какие-то новые недостатки в работе Вашей кафедры, которые ранее не замечали?

- а) да б) нет в) затрудняюсь ответить

5. Как изменилось Ваше понимание проблем института в целом?

- а) почти не изменилось
б) частично изменилось
в) во многом изменилось
г) затрудняюсь ответить

6. Изменилась ли Ваша оценка значимости каких-то проблем?

- а) нет б) некоторых в) многих
г) затрудняюсь ответить

- г) в основном неудовлетворительно
- д) затрудняюсь ответить

18. Насколько хорошо работа над программой была обеспечена материально и технически?

- а) вполне удовлетворительно
- б) в большей части удовлетворительно
- в) в большей части не удовлетворительно
- г) полностью неудовлетворительно
- д) затрудняюсь ответить

19. Была ли у Вас возможность получить необходимую для работы над программой информацию?

- а) да, всегда
- б) в большинстве случаев
- в) в меньшинстве случаев
- г) нет
- д) затрудняюсь ответить

20. Какие недостатки в организации работы над программой Вы считаете нужным отметить дополнительно? (впишите)

Благодарим за проделанную работу!

НАУЧНОЕ ИЗДАНИЕ

МОНОГРАФИЯ

БУТРИМОВА Н.В.

**ФОРМИРОВАНИЕ МОТИВАЦИОННОЙ СРЕДЫ
ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ ВУЗА**

Лицензия №

Формат _____. Бумага писчая.

Усл. печ. листов 7,6. Тираж 100 экз. Заказ ____

ИПК ГОУ ОГУ

**460018, г. Оренбург, ГСП, пр. Победы 13,
Государственное образовательное учреждение
«Оренбургский государственный университет»**
