

МОТИВАЦИЯ ПРИНЯТИЯ РЕШЕНИЯ УЧИТЕЛЯМИ О ПЕРЕХОДЕ ОТ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ К УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ

Е.Б. Филинкова (Москва)

Аннотация. Изучены мотивы и факторы принятия учителями решения о занятии должности заместителя директора школы по УВР. Выявлено два типа этого решения – вынужденное и самостоятельное. Описаны негативные факторы, препятствующие принятию решения учителями, а также основные и второстепенные факторы, способствующие этому решению.

Ключевые слова: мотивация; принятие решения; педагогическая деятельность; управление.

В рамках среднего общего образования существует система подготовки руководящих кадров, однако зачастую по укоренившейся с советских времен традиции подготовка к руководству начинается не до момента прихода учителя в управление, а после назначения его на должность. Между тем от уровня профессиональной и психологической готовности учителя к управленческой деятельности во многом зависит будущая ее эффективность. Следовательно, для психологов актуальным становится вопрос об исследовании состояния готовности педагогических работников к управленческой деятельности. Данная проблема не является абсолютно новой: в социальной психологии существуют работы, посвященные психологической готовности личности к управленческой деятельности [1–3]. Однако таких исследований явно недостаточно, психологические проблемы перехода как от педагогической деятельности к управленческой, так и от одного уровня управления к другому остаются недостаточно разработанными. Высокая научно-практическая актуальность обозначенных проблем обусловила проведение исследования, посвященного психологии принятия решения педагогами средней школы о переходе на разные уровни управления. Настоящая статья является первой частью презентации результатов исследования и представляет собой изложение результатов по принятию решения учителями о переходе на должность заместителя директора школы по учебно-воспитательной работе – завуча. *Предметом* данной части исследования являлась мотивация принятия решения учителями о переходе от педагогической деятельности к управленческой. Выборку составили 80 заместителей директоров школ по УВР из Подмоскovie в возрасте от 27 до 63 лет, из них 5 мужчин (6,3%).

Задачи исследования:

1. Изучить мотивы принятия решения учителями о переходе на управленческую должность.

2. Изучить позитивные и негативные факторы принятия этого решения.

3. Изучить эмоциональное состояние учителей после принятия решения и их ожидания от работы заместителя директора школы.

Основной метод исследования – стандартизированное интервью по специально разработанной программе, состоящее в основном из открытых вопросов. *Обработка результатов* проводилась методами контент-анализа и математической статистики (критерий Фишера).

Основные результаты исследования

Мотивы принятия учителями решения о переходе от педагогической деятельности к управленческой. Обнаружено два принципиально различных типа принятия учителями данного решения: вынужденное и самостоятельное (табл. 1).

Т а б л и ц а 1

**Мотивы принятия решения учителями о переходе на управленческую работу,
% общего количества высказываний**

Тип принятия решения	Мотивы принятия решения	Доля высказываний	Ранг мотивов самостоятельного решения
Вынужденное	Влияние жизненных обстоятельств	10,0	–
	Нежелание или неумение отказывать	8,9	–
	ИТОГО	18,9	–
Самостоятельное	Самореализация	17,8	1
	Полезность обществу	14,4	2
	Карьера	13,3	3–4
	Интерес к управленческой деятельности	13,3	3–4
	Стремление к новизне	11,1	5
	Достижения	2,2	6–9
	Престиж	2,2	6–9
	Комфорт	2,2	6–9
	Повышение зарплаты	2,2	6–9
	Знание работы («уже знала по опыту эту работу»)	1,1	10–11
	Активность, деятельность («люблю работать»)	1,1	10–11
	ИТОГО	81,1	–

Пятая часть (21,8%) ответивших заявили, что это решение было в той или иной степени вынужденным, т.е. мотивацией в данном случае выступало не собственное желание, а необходимость подчиниться обстоятельствам. Детерминантами вынужденного принятия решения выступали две группы причин. Во-первых, влияние жизненных обстоя-

тельств: переход в другую школу в связи с переездом и отсутствие в ней других вакансий; отсутствие часов по предмету; состояние здоровья, не позволяющее далее вести преподавательскую работу (у учителя физкультуры) и т.д. Фактически в данном случае педагог не имел возможности работать учителем и делал выбор между возможностью остаться в школе и уходом из сферы образования, т.е. первая группа причин обуславливала полную или преимущественную вынужденность принятия решения.

Вторая группа причин связана с ситуацией в школе, где работал учитель. Принятие решения педагогом происходило под давлением либо директора школы, либо коллектива (*«коллеги очень настаивали»*; *«не умею говорить нет»*, *«директор назначил»*) и носило не полностью, а частично вынужденный характер, поскольку было обусловлено не только обстоятельствами, но и личностью учителя, точнее, его неумением и/или нежеланием противостоять влиянию ближайшего окружения.

Отсутствие внешнего давления (обстоятельств или других людей) при переходе на новую работу было зафиксировано в ответах четырех из пяти респондентов (78,2%). Чаще всего ведущими мотивами принятия решения занять должность заместителя директора школы выступали:

- мотив самореализации (*«интересно попробовать себя в новом качестве»*) – 17,8% всех высказываний;
- мотив полезности обществу (*«принесу пользу школе»*) – 14,4%;
- мотив развития карьеры (*«желание карьерного роста»*) – 13,3%;
- мотив интереса к управленческой деятельности (*«на предыдущей работе мне стало скучновато»*, *«интерес к управлению»*) – 13,3%;
- мотив новизны, смены деятельности (*«желание изменить что-то в жизни»*) – 11,1%.

Мотивы достижения, престижности деятельности, комфорта, роста уровня материального благосостояния в качестве ведущих выступали очень редко (доля высказываний 1–2%). Если рассматривать мотив интереса как частное проявление стремления к самореализации, то мотив самореализации становится безоговорочно доминирующим мотивом перехода учителей на управленческую работу.

Детальный анализ показывает, что абсолютно самостоятельное принятие решения о переходе в управление среди уже состоявшихся руководителей школ встречается не часто (37,5% выборки). Мы просили заместителей директоров ответить, кто (что) главным образом повлиял на принятие решения о переходе на новую работу. Выделилось два основных фактора принятия решения: влияние референтной группы и собственное мнение (табл. 2). Комбинация этих факторов обусловила существование трех групп учителей, различающихся по степени самостоятельности принятия решения о переходе на управленческую работу:

- 1) «самостоятельно» принявшие решение, т.е. опиравшиеся только на собственное мнение (*«я сама все решила»*) – 37,5% выборки;

2) опиравшиеся при принятии решения примерно в равной степени на свое мнение и на мнение ближайшего окружения («директор очень просил, плюс уверенность, что лучше никто не справится», «мнение мужа-коллеги по работе и желание проверить свои возможности») – 5,0%;

3) принявшие решение в основном под влиянием референтной группы («муж сказал: «Надо расти!»; «подруга уговорила и обещала помочь», «убедил директор») – 57,5%.

Т а б л и ц а 2

**Основной фактор принятия решения учителями о переходе
на управленческую работу**

Основной фактор принятия решения	Субъекты влияния	%
Только влияние референтной группы	Друзья, коллеги, члены семьи	32,5
	Директор	21,3
	И близкие, и директор школы	3,7
	ИТОГО	57,5
И собственное мнение, и влияние референтной группы	Сам учитель и влияние директора	1,3
	Сам учитель и влияние близких	3,7
	ИТОГО	5,0
Только собственное мнение	Сам учитель	35,0
	Жизненная необходимость	2,5
	ИТОГО	37,5

Меньшинство, опиравшееся в принятии решения только на свое мнение, неоднородно: в эту группу вошли как педагоги, активно стремившиеся к руководящей деятельности, так и учителя с мотивацией подчинения жизненным обстоятельствам, пассивно относящиеся к карьере. Если отдельно рассматривать подгруппу респондентов, нацеленных на карьерный рост, то она относительно всей выборки составляет только треть (32,5%). Это означает, что из вновь назначенных завучей школ лишь эта часть руководителей не будет испытывать серьезных внутренних трудностей в адаптации к управленческой деятельности.

Педагоги, принявшие решение под воздействием своего ближайшего окружения – членов семьи, коллег и друзей по работе, директора школы, составляют подавляющее большинство.

Степень влияния референтной группы на принятие решения была очень различной, рассмотрим ее на примере взаимодействия учителя и директора. Минимальное воздействие директора выражалось в предоставлении учителю информации о преимуществах новой работы («директор показал перспективы»). Средний уровень влияния проявлялся в форме советов и уговоров («убедил директор»). Максимальное влияние директора школы на принятие решения учителем о переходе на управленческую работу проявлялось тогда, когда субъекта педагогической деятельности ставили перед фактом назначения на новую должность («директор назначил»).

Низкий и средний уровни влияния референтной группы не воспринимались учителями как оказание на них психологического давления, в данном случае педагоги заявляли о свободном (невынужденном) решении. Высокий уровень влияния референтной группы был воспринят субъектами педагогической деятельности как то, что их решение о переходе в управление было навязанным, вынужденным.

Были выявлены положительные **дополнительные факторы принятия решения о переходе от педагогической к управленческой деятельности** (табл. 3), на существование которых указали 61,2% респондентов.

Т а б л и ц а 3

**Второстепенные позитивные факторы принятия решения учителями
о переходе на управленческую работу**

Факторы принятия решения		Обобщенные высказывания	% высказываний	Ранг мотивов ПР
Влияние референтной группы	Влияние семьи	Поддержка семьи	13,6	—
		Семейная традиция	2,3	—
		Семейные обстоятельства	4,5	—
		ИТОГО	20,4	—
	Влияние коллектива или руководства	Знакомый коллектив	2,3	—
		Поддержка коллег	4,5	—
		Давление со стороны руководства	4,5	—
		ИТОГО	11,3	—
ВСЕГО			31,7	—
Личностные особенности субъекта	Мотивация интереса к управленческой деятельности	Наличие готовности к этой работе	4,6	3–5
		Наличие интереса к управлению	4,5	3–5
		Возможность самореализации в управлении	2,3	7–9
		ИТОГО	11,4	—
	Мотивация к работе на определенной должности или в определенном месте	Мотив повышения зарплаты	27,3	1
		Мотив комфорта (близко от дома)	9,1	3–5
		Мотив смены деятельности (собиралась менять место работы)	4,5	6
		Мотив повышения статуса	2,3	7–9
		Мотив психологического комфорта (нашла себе замену на прежнем месте)	2,3	7–9
		ИТОГО	45,5	—
Мотивация общественной полезности		11,4	2	
ВСЕГО			68,3	—

Двумя группами дополнительных факторов, способствующих принятию решения, оказались «личностные особенности субъекта» и «влияние референтной группы». Наиболее часто упоминаемыми второстепенными факторами принятия решения стали личностные факторы – особенности мотивационной сферы педагога. В качестве мотивов, играющих роль дополнительных факторов принятия решения, высту-

пили (в порядке уменьшения частоты упоминаний): желание повысить уровень материального благосостояния; мотив комфорта (близко от дома); смены деятельности (места работы); общественная полезность (желание наладить работу в школе); интерес к управлению, самореализации; повышение статуса.

Влияние референтной группы как дополнительного фактора принятия решения проявлялось прежде всего в поддержке значимыми другими этого решения (либо семьей, либо коллегами по работе). Значительно реже роль второстепенного фактора играла ситуация в референтной группе, на которую ориентировался педагог: семейные обстоятельства («сын пошел в школу») или обстоятельства в рабочем коллективе (например, возможность руководить знакомым коллективом).

Просматривается определенная закономерность: если мотив принятия учителем решения о переходе в управление выступает как один из ведущих, то он редко играет роль второстепенного фактора принятия этого решения (например, мотив достижения – первый в иерархии ведущих мотивов, но как дополнительный он отсутствует). И наоборот, чем дальше от лидирующих позиций стоит мотив как причина согласия учителя на управленческую работу, тем выше его значимость в качестве дополнительного фактора этого решения. Ярким примером выступает мотив роста заработной платы, в роли ведущей причины практически не воспринимаемый, но занимающий первое место в иерархии факторов, поддерживающих решение.

Обнаружены различия на уровне тенденции в распределениях дополнительных факторов в группах, «самостоятельно» и «несамостоятельно» (под влиянием референтной группы) принимавших решение. Для субъектов, опиравшихся только на свое мнение, в качестве дополнительных стимулов чаще выступали внешние факторы: поддержка семьи, рост зарплаты, необходимость смены места работы и т.д. Учителя, ориентировавшиеся в принятии решения главным образом на мнение референтной группы, чаще упоминали личностные факторы: наличие интереса и психологической готовности к новой работе.

Негативные факторы, препятствующие принятию решения занять управленческую должность, по сравнению с позитивными были более разнообразны и многочисленны. На отсутствие негативных факторов указали 20% респондентов. Обнаружилось четыре группы негативных факторов: связанные с личностью, с характеристиками будущей деятельности, с отношениями в коллективе и группа «другие», в которую мы объединили разнородные переменные (табл. 4).

Наибольший «вес» в совокупности всех негативных факторов принятия решения имеет группа, представляющая собой учительскую оценку различных характеристик управленческой деятельности в школе (46,3% всех высказываний). Прежде всего отрицательное влияние на переход от педагогической деятельности к управленческой оказывает

существующее у учителей представление о чрезвычайной загруженности заместителей директоров школ. Не менее значимым негативным фактором являются коллективные представления о содержании деятельности завуча, не позволяющем удовлетворить основные потребности педагогов в труде. Учителя уверены, что в работе заместителей директоров школ основной акцент сделан на работу с документами, происходит отрыв от собственно педагогической работы (работы с детьми), уровень творчества низкий. Немаловажно и то, что при переходе на управленческую должность, по мнению учителей, значительно возрастает уровень ответственности, при этом, как подчеркивали некоторые респонденты, не подкрепленный адекватным ростом заработной платы. И, наконец, последним в этой группе факторов выступает представление об отсутствии видимых результатов в работе заместителя директора.

Т а б л и ц а 4

Негативные факторы принятия учителями решения о переходе на управленческую работу, % высказываний в соответствующей группе

Факторы принятия решения		Общая выборка	Группы учителей, принявшие решение	
			самостоятельно	под влиянием референт. группы
Личностные характеристики	Отсутствие управленческого опыта	3,8	7,4	2,0
	Неуверенность в себе	3,8	0	4,0
	Слабое знание компьютера	1,2	3,7	0
	Маленький стаж работы	1,2	0	2,0
	Необщительность	1,2	0	2,0
	ИТОГО	11,2	11,1	10,0
Характеристики деятельности	Увеличение рабочего времени, нагрузки	18,8	14,8	20,0
	Большая ответственность	8,8	11,1	8,0
	Содержание работы	8,8	3,7	12,0
	Отрыв от педагогической деятельности	7,5	3,7	10,0
	Понижение зарплаты	1,2	0	0
	Отсутствие видимых результатов в работе	1,2	0	2,0
	ИТОГО	46,3	33,3	52,0
Характеристика и история взаимоотношений с коллективом	Руководство педагогами с большим стажем	7,5	3,7	10,0
	Нездоровая обстановка в коллективе	3,8	7,4	4,0
	Личность коллеги	3,8	3,7	4,0
	Негативное отношение части коллектива	3,8	11,1	0
	Приход в новый коллектив	3,7	7,4	2,0
	Наличие негативного примера работы завучем	2,5	0	4,0
	Педколлектив, в котором руководитель учился	1,2	3,7	0
	Нежелание оставлять старый коллектив	1,2	0	2,0
	ИТОГО	27,5	37,0	26,0
Другое		15,0	18,6	12,0

Данное представление не является особенным, поскольку во всех сферах народного хозяйства исполнители редко могут отследить управленческое воздействие руководителя на организацию. Организационно-управленческое влияние, оказываемое заместителем директора школы, растянуто во времени, малозаметно и не всегда понятно учителям с точки зрения конечных целей.

При сравнении с наблюдаемыми итогами работы учителя – изменениями, происходящими в психике активно развивающегося ребенка, – деятельность управленца в образовании, безусловно, проигрывает в ее способности удовлетворить потребность в достижении конкретного результата.

Второй по значимости (27,5% высказываний) группой факторов, оказывающих негативное воздействие на переход от педагогической деятельности к управленческой, является совокупность переменных, отражающих характеристику и историю взаимоотношений учителя с коллективом. С одной стороны, часть учителей серьезно тревожит ситуация, когда предлагается возглавить новый, не известный педагогу коллектив, перейдя на работу в другую школу. Отрицательное отношение к новой работе, связанное с боязнью *«нового коллектива»*, усугубляется иногда *«нежеланием оставлять старый сплоченный коллектив»* и *«негативным состоянием школы»*, куда придется перейти на работу.

Описанная ситуация типична: неизвестность, связанная с формированием будущих отношений с коллегами по службе, волнует практически любого человека. Спецификой педагогических коллективов является то, что повышенная тревожность учителей как трудовой группы обуславливает в данном случае столь высокий уровень переживаний, что превращает эти переживания в негативный фактор принятия решения.

Другую часть учителей, указавших на взаимоотношения с коллективом как фактор, препятствующий переходу на управленческую работу, беспокоит не боязнь нового коллектива, а необходимость остаться в старом коллективе. Причинами в данном случае выступают как общие для всех трудовых коллективов, так и присущие только педагогическому сообществу характеристики производственной ситуации, а именно:

- *«нездоровая обстановка в коллективе»*, которая может быть связана с производственным конфликтом (*«предшественника сняли и перевели в учителя»*), личностью и деятельностью директора школы или даже отдельного учителя;

- непринятие будущего заместителя директора школы частью подколлектива (*«часть коллектива была против»*);

- необходимость руководства коллегами, которые не только значительно старше и опытнее потенциального заместителя директора (*«трудно руководить педагогами, работающими в школе много лет»*), но иногда еще являлись учителями будущего руководителя (*«педагогический коллектив, в котором я училась»*);

– наличие отрицательного примера работы на должности замдиректора школы.

На третьем месте по частоте упоминаний в качестве факторов, отрицательно влияющих на принятие решения учителем, находится группа переменных – личностных особенностей субъекта (11,2% всех высказываний): неуверенность в себе и связанная с ней низкая самооценка компетентности в новой области. Оценка управленческой компетентности при отсутствии реальных знаний о требованиях, предъявляемых новой работой к субъекту деятельности, производилась учителями на основе анализа своих самых общих навыков и умений: педагогического опыта, уровня общительности и владения компьютером. Значительно реже оценка производилась на основании анализа успешности имеющего управленческого опыта.

Несмотря на отсутствие значимых различий, стоит отметить, что две группы педагогов, различающиеся степенью самостоятельности принятия решения о переходе на управленческую работу, характеризуются различными доминирующими негативными факторами принятия решения. Если для принимавших данное решение самостоятельно наиболее значимыми оказались параметры отношений учителя с коллективом, то для педагогов, ориентировавшихся на мнение референтной группы, самым главным фактором, препятствующим решению, оказались характеристики будущей деятельности.

Ожидания учителей от управленческой работы носили в большинстве позитивный характер (69% всех высказываний). Основные положительные ожидания были связаны с новизной будущей деятельности и открытиями в ней («*узнаю, кто же это – заместитель директора*», «*много нового и интересного*»). Важными для учителей были ожидания позитивных изменений как во внешней по отношению к личности ситуации («*моя деятельность даст школе развитие*»), так и во внутриличностной ситуации: получение удовлетворения от процесса работы, рост самоуважения.

Негативные ожидания были связаны с одним-единственным фактором – увеличением объема работы и повышением трудности деятельности («*необходимо освоить большой объем новых обязанностей*», «*много времени придется отдавать работе*», «*будет тяжело*»), что означало для учителей значительное повышение психической и физической нагрузки.

Близкими к этим ожиданиям являются более конкретизированные ожидания, описывающие неизбежные сложности будущей деятельности, но уже с уверенностью в своих силах и в позитивном результате этих усилий для школы: «*придется расшевелить болото*», «*[ожидаю] нормализации отношений между руководителем и коллективом*», «*придется налаживать новые контакты, завоевывать авторитет*» и т.д. Эту группу ожиданий мы назвали нейтральными.

Т а б л и ц а 5

Ожидания учителей от управленческой работы, % высказываний в группе

Обобщенные высказывания		% высказываний в группе		
		Общая выборка N = 71	«Самостоя- тельно» при- нявшие ре- шения N = 38	«Влияние референтной группы» N = 33
Позитив- ные	Ожидание открытия	20,3	15,8	27,2
	Позитивные изменения в школе	9,5	2,6	15,2
	Рост творчества и самореализации	8,2	10,5	6,1
	Повышение зарплаты	6,7	13,2	0
	Получение удовлетворения от работы	5,4	5,3	6,1
	Открытие карьерных перспектив	5,4	7,9	3,0
	Будет больше возможностей	4,1	7,9	0
	«Директор поможет»	2,7	0	6,1
	«Ждала только хорошего»	2,7	2,6	3,0
	Рост уважения коллег, учащихся	1,4	2,6	0
	Уменьшение ответственности	1,3	2,7	0
	Станет легче работать	1,3	2,7	0
	ИТОГО	69,0	73,8	66,7
Нейтраль- ные	Много придется исправлять	12,2	10,5	9,1
	Придется завоевывать авторитет	5,4	10,5	0
	«Думала, что работа временная»	1,3	0	3,0
	И положительные, и отрицательные	1,3	0	0
	ИТОГО	20,2	21,0	12,1
Негатив- ные	Увеличение нагрузки	6,7	2,6	12,1
	Предстоит тяжелая работа	4,1	2,8	9,1
	ИТОГО	10,8	5,2	21,2

Сравнение долей, приходящихся на негативные ожидания в группах педагогов с разным уровнем самостоятельности принятия решения, показывает, что эти доли статистически достоверно различаются (критерий Фишера равен 2,09; $p = 0,018$). Респонденты, чье решение было независимым от влияния референтной группы, характеризуются более позитивными ожиданиями от будущей деятельности. На наш взгляд, это объясняется большим ощущением субъектности своей жизни и деятельности педагогами, которые без постороннего вмешательства определяли свою судьбу.

Независимо от того, положительными или отрицательными были ожидания субъекта от будущей работы, подавляющее большинство учителей (79,3%) испытывали тревогу в той или иной степени. Причины тревоги вскрывают глубокий пласт проблем в подготовке руководящих кадров общеобразовательной школы.

Наиболее значимой с практической точки зрения причиной тревоги является малая подготовленность кандидатов к будущей работе (58,8% всех высказываний). Тревожное состояние порождали не только новизна деятельности, но и слабая осведомленность о специфике

будущей работы («неизвестность функций», «многие аспекты были мне совершенно не знакомы») и отсутствие какого-либо управленческого опыта, что, в свою очередь, обусловило глубокую неуверенность в себе («боялась не справиться», «было страшно»).

Следует заметить, что в работе молодого руководителя неуверенность в себе проявляется через избыточную осторожность и низкую самостоятельность в принятии решений, конформность и зависимость от директора или от коллектива, что, естественно, не способствует повышению эффективности деятельности.

Второй по значимости причиной тревоги является боязнь новых взаимоотношений с коллективом (14,1% высказываний). Здесь целый комплекс психологических проблем, испытываемых учителем при переходе от педагогической работы к управленческой. Присутствует и неуверенность в своих способностях выстроить взаимоотношения с коллективом по-новому, с позиции статусного неравенства, и боязнь неодобрения («не знала, как отреагируют старшие коллеги») или откровенно «негативного отношения части коллектива» к назначению, что означало бы для молодого руководителя отсутствие поддержки или даже сопротивление подчиненных.

Третья и четвертая причины тревоги будущего руководителя носят не психологический, а организационный характер. Серьезной и осознаваемой будущими управленцами проблемой является нечеткость функциональных обязанностей заместителя директора школы и потенциальная возможность расширения их до бесконечности, а также отсутствие должного количества прав для реализации соответствующих обязанностей (3,1% высказываний).

Психологической причиной тревоги в данном случае являлось понимание заместителями директоров школ, что «нечеткий функционал» чреват потенциальными конфликтами как с подчиненными, так и с вышестоящим руководством. К этому следует добавить такую организационную проблему, как исторически сложившаяся очень высокая ответственность руководителей школы. Психологическая неготовность принимать на себя столь разнообразную (за детей, педагогический коллектив и его работу) и высокую ответственность обусловила тревогу каждого девятого респондента (10,9% высказываний).

Выводы:

1. Обнаружено два типа принятия учителями решения о переходе на управленческую работу: вынужденное и самостоятельное решение. Детерминантами вынужденного принятия решения выступали: влияние жизненных обстоятельств и ситуации в школе, где работал учитель. Ведущими мотивами самостоятельного решения занять должность заместителя директора школы стали мотивы достижения, полезности обществу, карьеры, развития, новизны и интереса к управленческой деятельности.

2. Выявлено два главных фактора принятия решения: влияние референтной группы и собственное мнение. В качестве второстепенных факторов, способствующих принятию кадрового решения у учителей, опиравшихся в решении только на свое мнение, чаще выступали внешние по отношению к личности факторы (поддержка семьи, рост зарплаты, необходимость смены места работы), а у учителей, принявших решение под влиянием референтной группы, – личностные факторы (наличие интереса и психологической готовности к новой работе). В общем случае имеет место закономерность: если мотив не выступает как основной фактор принятия решения, то чаще всего он является дополнительным позитивным фактором и наоборот. Факторами, препятствующими принятию учителями решения о занятии управленческой должности, являлись: негативная оценка особенностей будущей деятельности, характеристика и история взаимоотношений учителя с коллективом, низкая оценка своей управленческой компетентности.

3. Ожидания учителей от управленческой работы носили в большинстве позитивный характер и были связаны с новизной будущей деятельности, с позитивными изменениями в школьной ситуации, получением удовлетворения от будущей работы, ростом самоуважения. Негативные ожидания были связаны с увеличением нагрузки и повышением трудности деятельности. Педагоги, ориентировавшиеся только на свое мнение в принятии решения, характеризуются более позитивными ожиданиями от будущей деятельности по сравнению с педагогами, принимавшими решение под влиянием референтной группы. Большинство учителей, принимая решение, испытывало тревогу, причинами которой были профессиональная и психологическая неготовность к будущей работе, боязнь новых взаимоотношений с коллективом, нечеткость функциональных обязанностей завуча и очень высокая ответственность.

Литература

1. *Александров Жозефина*. Рефлексивное самоопределение личности как фактор готовности к управленческой деятельности : автореф. дис. ...канд. психол. наук. Киев, 2000.
2. *Аверьянов С.В.* Формирование готовности к управленческой составляющей профессиональной деятельности у курсантов вуза : дис. ... канд. психол. наук. Казань, 2006.
3. *Скориков В.Б.* Психологическая готовность работника к руководству научно-производственным коллективом : дис. ... канд. психол. наук. М., 1991.

MOTIVATION OF DECISION-MAKING BY TEACHERS ABOUT TRANSITION FROM PEDAGOGICAL ACTIVITY TO THE ADMINISTRATIVE

Filinkova E.B. (Moscow)

Summary. Motives and factors of acceptance by teachers of the decision on employment of a post of the deputy director of school are studied. It is revealed two types of this decision – force and independent. The negative factors interfering decision-making by teachers, and also the basic and minor factors promoting this decision are described.

Key words: motivation; decision-making; pedagogical activity; management.