

**Міністерство освіти і науки України
Сумська обласна рада
КОМУНАЛЬНИЙ ЗАКЛАД
СУМСЬКИЙ ОБЛАСНИЙ ІНСТИТУТ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ
ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ**

Факультет підвищення кваліфікації та перепідготовки
Кафедра педагогіки, спеціальної освіти та менеджменту

Прийменко Олександр Сергійович

**ТЕХНОЛОГІЇ ФОРМУВАННЯ МОТИВАЦІЇ КЕРІВНИКІВ
ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ ДО САМООСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ТА
САМОВДОСКОНАЛЕННЯ**

**Кваліфікаційна (магістерська) робота
здобувача вищої освіти
другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності 073 Менеджмент
освітньо-професійної програми
«Менеджмент і адміністрування»**

Науковий керівник:

кандидат педагогічних наук,
доцент, завідувач кафедри педагогіки,
спеціальної освіти та менеджменту

Єфремова Галина Леонідівна

Рекомендовано до захисту
рішенням кафедри педагогіки,
спеціальної освіти та менеджменту
Протокол № 7 від «27» січня 2026 р
Зав.кафедри _____ Г.Л. Єфремова

Суми – 2026

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ УПРАВЛІННЯ МОТИВАЦІЄЮ КЕРІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ ДО САМООСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....	6
1.1. Аналіз загальних положень та теорій мотивації, що використовуються в управлінській діяльності.....	6
1.2. Компоненти мотиваційної структури особистості керівника закладу освіти.....	17
1.3. Управління самоосвітньою діяльністю як провідна функція керівництва закладом освіти.....	30
РОЗДІЛ 2. ТЕХНОЛОГІЇ ФОРМУВАННЯ МОТИВАЦІЇ КЕРІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ ДО САМООСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....	43
2.1. Дослідження стану вмотивованості керівників закладу освіти до самоосвітньої діяльності.....	43
2.2. Технології управління самоосвітньою діяльністю фахівця: інструментарій та етапи	56
2.3. Самоменеджмент керівника закладу освіти як мотивація до самовдосконалення	65
ВИСНОВКИ.....	75
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	78

ВСТУП

У сучасних умовах розвитку освіти в Україні особливо актуалізувалася проблема самовдосконалення вчителів та особливостей організації їх самоосвітньої діяльності. Управління сучасним закладом освіти – це один із складних процесів. Підвищення професійного рівня керівників закладів освіти і формування управлінської еліти відповідного до запитів сучасного життя – необхідна умова модернізації системи освіти України. На тлі підвищеної уваги до цієї проблеми особливу актуальність здобуває питання про професійне самовдосконалення керівників закладів освіти. Саме тому необхідно визначити систему моральних і матеріальних стимулів для мотивації нового покоління керівників, здатним працювати в кризових умовах. Важливо спонукати керівників освітніх закладів до продуктивної діяльності, створюючи умови для задоволення їх мотивів і потреб.

Необхідність вивчення мотивації керівників закладів освіти обумовлена й тим, що вона є одним з методів керування особистістю, впливу на її потреби й бажання в саморозвитку. Останнім часом в освітній системі відбуваються позитивні зміни, що дозволяють керівникові розкрити свій творчий потенціал, бути активним учасником інноваційних та децентралізаційних процесів.

Стан наукової розробленості проблеми мотивації керівників закладів освіти до самовдосконалення переконує в тому, що дана проблема надзвичайно актуальна в умовах сьогодення.

Теоретичні та прикладні аспекти мотивації знайшли відображення в наукових публікаціях А. Кредісова [51], Д. Макклелланда [59], М. Мескона [63], Б. Мізюка [64; 65], І. Мішурової [67] та багатьох інших вчених.

Різноманітні аспекти управлінської діяльності керівника закладу освіти є предметом уваги багатьох дослідників. До напрямків, що досліджуються найінтенсивніше, можна віднести вивчення різноманітних аспектів взаємодії керівника зі своїми підлеглими та висвітлення психологічних аспектів управлінської діяльності керівників закладів освіти (Л. Карамушка [40]),

розробку моделей і визначення показників ефективної управлінської діяльності (О. Мармаза [61], Ю. Конаржевський [47; 48]). Саме праці названих вчених лягли в основу нашого розуміння процесу управління закладом освіти.

Актуальність вказаної проблеми та недостатність її розробленості зумовило обрання теми нашого дослідження: **«Технології формування мотивації керівників закладів освіти до самоосвітньої діяльності та самовдосконалення»**.

Об'єкт дослідження – мотивація керівників закладів освіти.

Предмет дослідження – технології формування мотивації керівників закладів освіти до самоосвітньої діяльності та самовдосконалення.

Мета дослідження – виявити ефективні технології формування мотивації керівників закладів освіти до самоосвітньої діяльності, обґрунтувати доцільність їх використання.

Для досягнення поставленої мети необхідно розв'язати наступні **завдання**:

1. Проаналізувати загальні положення та теорії мотивації, що використовуються в управлінській діяльності.
2. Розглянути компоненти мотиваційної структури особистості керівника закладу освіти.
3. Дослідити стан вмотивованості керівників закладу освіти щодо самоосвітньої діяльності.
4. Визначити ефективні технології управління самоосвітньою діяльністю особистості: інструментарій та етапи.

У процесі роботи був використаний комплекс **методів дослідження**: *теоретичні*: аналіз філософської, управлінської, психолого-педагогічної вітчизняної та зарубіжної педагогічної літератури за темою дослідження для з'ясування стану розробленості проблеми; синтез, систематизація, порівняння, узагальнення й моделювання науково-теоретичного матеріалу для вивчення сутності і змісту професійної адаптації вчителів; *емпіричні*:

інтерв'ювання, анкетування, бесіда, спостереження, метод вивчення документів.

Теоретичне значення дослідження полягає в тому, що: теоретично обґрунтовано загальні параметри та фактори мотивації, охарактеризовано змістовні й процесуальні теорії мотивації, що використовуються в управлінській практиці; уточнено сутність поняття «мотивації керівників закладів освіти», «самовдосконалення керівника»; визначено технології управління самоосвітньою діяльністю особистості.

Практична значення дослідження полягає у тому, що дане дослідження дає можливість фахово підходити до організації процесу управління закладом освіти. Результати дослідження можуть бути використані як засіб оптимізації процесу формування мотивації керівників закладів освіти щодо самоосвітньої діяльності в умовах роботи закладів загальної середньої освіти та у системі підготовки й підвищення кваліфікації керівників закладів освіти.

Апробація результатів магістерської роботи. Основний зміст роботи та результати дослідження висвітлені у двох одноосібних публікаціях:

1. Прийменко О.С. Особливості управлінської діяльності керівників освітніх організацій. *Сучасна наука: погляд молодих: збірник наукових праць студентів, магістрантів та молодих дослідників/* Уклад.: А.В.Вознюк, Г.Л.Єфремова. Суми: НВВ КЗ СОШПО, 2025. 140 с. С. 97-98.

2. Прийменко О.С. Технології формування мотивації керівників закладів освіти до самоосвітньої діяльності та самовдосконалення. *Сучасна наука: погляд молодих: збірник наукових праць студентів, магістрантів та молодих дослідників/* Уклад.: А.В.Вознюк, Г.Л.Єфремова. Суми: НВВ КЗ СОШПО, 2026. 104 с. С. 62-64.

Структура роботи. Магістерська робота складається зі вступу, двох розділів, висновків, списку використаної літератури, додатків. Загальна кількість сторінок 76 .

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ УПРАВЛІННЯ МОТИВАЦІЄЮ КЕРІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ ДО САМООСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

1.1. Аналіз загальних положень та теорій мотивації, що використовуються в управлінській діяльності

Привести у дію організовану систему для отримання необхідного результату можливо лише шляхом певного впливу на неї управляючого органу або особи. Необхідні певні інструменти впливу на елементи системи, щоб вона почала своє функціонування. Одним із таких інструментів є мотивація. Для того, щоб ефективно рухатися до мети, керівник має не тільки спланувати й організовувати роботу, але й примусити людей виконувати її згідно до складеного плану. Одним із важливих механізмів виконання сформульованого завдання є мотивація.

У науці управління використовують різні тлумачення терміну «мотивація». Мотивація – це процес спонукання, стимулювання себе чи інших (окремої людини чи групи людей) до цілеспрямованої поведінки або виконання певних дій, спрямованих на досягнення власної мети або мети організації. Під мотивацією також розуміють спонукання, що викликає в людини активність і певну спрямованість її дій. Мотивація – це процес спонукання людини до діяльності для досягнення цілей, який пов'язаний з:

- 1) спрямуванням поведінки [8, с. 36];
- 2) силою зусиль [4, с. 24];
- 3) наполегливістю або тим, як довго індивід дотримується обраної поведінки [17, с. 29].

Мотивація – це готовність людей докласти максимальних зусиль із метою досягнення управлінських цілей, що зумовлена здатністю цих зусиль задовольняти певну індивідуальну потребу [15, с. 324]. Із таким тлумаченням

пов'язано запровадження трьох ключових понять: зусилля, організаційні цілі та індивідуальна потреба.

Характерно, що мотивація задовольняє дві обставини:

- 1) забезпечення індивідуальних потреб;
- 2) досягнення організаційних цілей [20, с. 186].

Ці умови можуть і мають задовольнятися якомога повніше.

О. Є. Кузьмін визначає мотивування як «вид управлінської діяльності, який забезпечує процес спонукання себе та інших працівників на діяльність, що спрямована на досягнення особистих цілей та цілей організації» [55, с. 156].

М. О. Бесєдін [8] під мотивацією розуміє діяльність менеджменту, яка має за мету активізувати людей працювати більш ефективно для досягнення поставлених цілей. Вони визначають мотивацію як вид управлінської діяльності. В. В. Стадник [83, с. 24] також визначає мотивацію як функцію управління і процес, який здійснюють менеджери і полягає у виявленні сил (мотивів) і розробленні стимулів, які спонукають працюючого до дій щодо досягнення особистих цілей та цілей організації.

Підсумовуючи різні формулювання, можна зробити таке узагальнення: мотивація – це така рушійна сила, що ґрунтується на задоволенні певних потреб, примушуючи людину діяти з максимальними зусиллями для досягнення особистих чи організаційних цілей.

Дослідження показали, що до основних завдань мотивації належать:

- формування в кожного співпрацівника розуміння важливості та значення мотивації у процесі праці;
- навчання персоналу та керівного складу психологічним принципам спілкування;
- формування в кожного керівника демократичних підходів до управління трудовими ресурсами з використанням сучасних методів мотивації.

Для вирішення цих завдань необхідним є аналіз:

- процесу мотивації в організації;
- індивідуальної та групової мотивації;
- змін, які відбуваються в процесі мотивації діяльності людини при переході до ринкових відносин [85, с. 312].

На відміну від мотивації, мотив – це те, що належить самому суб'єктові поведінки, ставши його стійкою особистісною властивістю, яка зсередини спонукає до виконання відповідних дій. Мотив можна визначити як поняття, яке в узагальненому вигляді має багато диспозицій [85, с. 314].

Процес стимулювання активності людей за допомогою певних мотивів і є мотивація. У науковій літературі розглядаються декілька значень поняття «мотив»:

- внутрішня спонuka особи до діяльності, пов'язана з задоволенням певних потреб;
- сукупність зовнішніх і внутрішніх умов, які зумовлюють активність людини і визначають її спрямованість;
- причини вибору дій і вчинків людини.

Психологи вважають, що людина має потребу тоді, коли відчуває фізіологічно або психологічно, що їй чогось не вистачає [40, с. 46].

Отже, спонукання – це потреба, усвідомлена з точки зору необхідності здійснення конкретних цілеспрямованих дій. При цьому конкретні дії (поведінка) людини розглядаються як засіб задоволення потреби.

Процес мотивації можна розподілити на чотири основні етапи:

- 1) виникнення потреб;
- 2) розробка стратегії та пошук шляхів задоволення потреб;
- 3) визначення тактики діяльності та поетапне здійснення дій;
- 4) задоволення потреб і отримання матеріальної чи духовної винагороди [36, с. 19].

У науковій літературі вказуються три фактори, за допомогою яких можна визначити рівень мотивації людини: переконаність, відданість, перетворення [38, с. 112].

Переконаність з позицій управління можна розглядати в двох аспектах: по-перше, як погляди, відносини, почуття тощо, які визначають поведінку і вчинки людей. По-друге, – як процес логічного обґрунтування цих ідей, поглядів з метою усвідомлення їх цінності, а відповідно – певної спрямованості дій.

Відданість є більш високим ступенем мотивації, який виникає внаслідок усвідомлення своїх службових обов'язків та можливості бачити результати власних зусиль. Відданість не виникає сама по собі. Керівник повинен створити умови для виникнення цього почуття та постійно його підтримувати. Працівники повинні відчувати значимість свого внеску у справу організації, а також почуття задоволення від своєї роботи. Наявність цих чинників повинна переважати матеріальний інтерес працівника, який, усвідомлюючи свою певну значимість для організації, набуває почуття відданості.

Мотиваційну сферу людини з погляду її розвиненості можна оцінити за такими параметрами: широта, гнучкість, ієрархізованість [44, с. 52]. Під широтою мотиваційної сфери розуміють якісну різноманітність мотиваційних факторів-диспозицій (мотивів), потреб. Чим більше у працівника різноманітних мотивів, потреб, тим більше розвинутою є його мотиваційна сфера.

Гнучкість мотиваційної сфери характеризує процес мотивації. Гнучкішою вважають таку мотиваційну сферу, в якій для задоволення мотиваційного спонукання загальнішого характеру (вищого рівня) може бути використано більше різноманітних мотиваційних спонукачів нижчого рівня. Наприклад, гнучкішою є мотиваційна сфера працівника, який залежно від обставин задоволення того самого мотиву може використати різноманітніші засоби, ніж інша людина. Наприклад, для одного працівника потреба у знаннях може бути задоволена тільки телебаченням, радіо і кіно, для іншого – засобом її задоволення є книги, періодичні видання, спілкування з людьми.

Як уже зазначалося, перед керівником завжди стоїть завдання – як спонукати підлеглих працювати з повною віддачею сил на головну мету організації. Сутність цього завдання дуже складна, бо знайти істинні спонукання, які б примусили підлеглих віддавати роботі максимум зусиль, занадто важко. А коли керівник оволодіє сучасними моделями мотивації, він суттєво розширить свої можливості щодо залучення освіченого, відносно забезпеченого працівника сьогодення до виконання завдань, які спрямовані на підвищення рівня успіху організації.

Створення і підтримка мотивації – досить складна справа. Проблема полягає в тому, що дієвість стимулів змінюється залежно від особистості працівників, завдань і часу. Водночас існують загальні фактори мотивації. Існує шість факторів, що впливають на почуття задоволеності від праці:

- 1) виробниче середовище, де відбувається робота (гамір, чистота, порядок і т.д.). Варто вкладати кошти й ресурси в створення нормальної обстановки, в якій стимулюється високоефективна праця;
- 2) винагорода має бути чітко продуманою;
- 3) безпека має забезпечуватися як технічно, так і особисто;
- 4) має бути забезпечений особистий розвиток і зростання;
- 5) почуття причетності до справ викликає позитивні емоції;
- 6) робота має бути цікавою [14, с.66].

Одним із найбільш дієвих мотиваторів виступає винагорода за досягнуті результати. Це може бути правильно організована оплата праці, грошові премії за ініціативу, подарунки, пам'ятні знаки тощо. Застосовуючи цей фактор мотивації, треба пам'ятати:

- 1) більш стимулюючий вплив мають спосіб і форма заохочення, ніж його величина;
- 2) людина повинна знати, за що конкретно отримала винагороду;
- 3) мотивуючий ефект тим вищий, чим швидше відбулося заохочення;
- 4) непередбачені і нерегулярні винагороди стимулюють краще, ніж очікувані і прогнозовані [21, с. 173].

Важливим мотивуючим фактором є зміст та умови праці. Одноманітна, рутинна і легка робота не мотивує активної діяльності. Творча людина, відповідно до свого розвитку, бажає виконувати більш складні завдання. Тому необхідно дбати про те, щоб зміст праці оновлювався досить швидко, а її умови відповідали фізіологічним, соціальним і духовним потребам працюючих.

Важливим мотиватором, який за сучасних умов набуває особливого значення, є демократизація процесу управління підприємством.

Суть розвитку демократії полягає у переході від авторитарних форм управління до більш гнучких, у розширенні прав технічних працівників висловлювати свої думки, давати оцінку, впливати на стан справ. На практиці це забезпечується створенням автономних бригад, представництва робітників у колективних органах управління підприємством, продажу їм акцій, участі в прибутках, гуртках якості різного типу та раціоналізаторських групах.

Однією з форм демократизації виробництва є встановлення особистісних контактів та подолання офіційності у відносинах між робітниками й адміністрацією. Для цього використовуються нашивки з іменами робітників, неформальне спілкування на спортивних майданчиках, у кафе тощо.

В арсеналі засобів ефективного управління персоналом важливе місце посідає система заходів щодо створення привабливого іміджу підприємства, виховання у людей відчуття гордості за належність до престижного підприємства. Серед них: пенсії та допомоги від підприємства, оплата медичного обслуговування, харчування, організація відпочинку та розваг, фірмових акцій, надання послуг тощо [5, с. 8].

Перераховані заходи прив'язують людину до підприємства, посилюють мотивацію і тим самим сприяють підвищенню ефективної діяльності всього персоналу. Вмілий і досвідчений менеджер у своїй діяльності використовує весь арсенал факторів мотивації праці.

Таким чином, мотивація – це спонукання людини до виробничої чи невиробничої діяльності для задоволення своїх матеріально-побутових потреб і запитів. Мотивація пояснюється цілеспрямованістю дії, організованістю і стійкістю цілісної діяльності [12, с. 93].

Розглянуті підходи в основному пояснюють принципи змістовних теорій мотивації, де основним фактором мотивації є людські потреби.

Таким чином, мотиваційна складова в управлінні, відповідаючи сучасним умовам господарювання, визначається саме як встановлений орієнтир до дії у більшості організацій.

Упорядкованість мотиваційної сфери відображає ступінь організованості її структури. Структура мотиваційної сфери характеризується підвалинами (потребами, що породжують відповідні мотиви), змістом (наявними мотивами), зв'язками (взаємодією між окремими мотивами або їх групами), ієрархічністю (за рівнем співвідношення основних і другорядних мотивів).

Ієрархічність мотиваційної сфери характеризує побудову кожного з рівнів її організації, визначається кількістю розбіжностей за показниками сили і частоти актуалізацій мотиваційних утворень. У структурі мотиваційної сфери виділяють смисловий утворюючий мотив, який відповідає на запитання – «заради чого здійснюється діяльність?».

Смислоутворюючий мотив є внутрішнім двигуном людської активності. Якщо в основу змістовних теорій мотивації покладені потреби, то процесуальні теорії мотивації розглядають мотивацію в іншому плані. У них проводиться аналіз питання: яким чином людина розподіляє зусилля для досягнення мети, і як пов'язує з цим свою поведінку. Процесуальні теорії мотивації не відкидають існування потреб, але вважають, що поведінка людей визначається не тільки ними. Згідно з процесуальними теоріями поведінка особистості є також функцією сприйняття й очікування, які пов'язані з даною ситуацією та можливими наслідками через обраний тип поведінки. У результаті досліджень було встановлено три головні

процесуальні теорії мотивації, а саме: теорія сподівання, теорія справедливості і модель Портера-Лоулера [27, с. 58].

Враховуючи усі «за» і «проти» розглянутих теорій мотивації, можна зробити попередній висновок: для того, щоб пояснити механізм мотивації, необхідно розібрати багаточисельні аспекти поведінки і параметри оточуючого середовища. Реалізація цього підходу привела до створення процесуальних теорій мотивації.

Зважаючи на змістову складність, багатоаспектність та системний характер мотиваційної сфери особистості, процес її формування передбачає проходження ряду етапів (за І. Варданян) (див. рис. 1.1.):

Охарактеризуємо кожен з етапів:

1. Виникнення потреб передбачає появу в людини відчуття нестачі чого-небудь, що спонукає її до певних дій. Потреби бувають різнопланові, зокрема: фізіологічні; психологічні; соціальні тощо.

2. Пошук шляхів забезпечення потреби, яку можна задовольнити чи уникнути, або просто не зважати на неї.

3. Визначення цілей (напрямків) дії. На цьому етапі визначається, що саме і якими засобами можна забезпечити задоволення потреби.

1. Виникнення потреб (фізіологічних, психологічних, соціальних)
2. Пошук шляхів усунення потреб (задоволення, пригнічення, байдужість)
3. Визначення спрямованості дій (що робити, чого домогтися й що отримати)
4. Здійснення дій щодо усунення потреб
5. Здійснення дій за винагороду
6. Усунення потреб, припинення діяльності, пошук шляхів усунення

Рис. 1.1. Етапи формування мотиваційної сфери особистості

4. Реалізація дії. Цей етап передбачає задоволення потреби, а також корекцію цілей відповідно до конкретних дій і ситуацій.

5. Одержання винагороди за реалізацію дії передбачає контроль за тим, наскільки виконання дій забезпечило бажаний результат. Залежно від цього відбувається зміна мотивації до дії.

6. Ліквідація потреби. Людина або припиняє діяльність до виникнення нової потреби, або продовжує шукати можливості й здійснювати дії щодо задоволення потреби.

Зазначимо, що мотивація в організаційному контексті – це процес, за допомогою якого менеджер спонукає людський потенціал працювати для досягнення цілей організації, що, у свою чергу, також впливає на задоволення їх особистих бажань та потреб. Досягнення цілей організації надає працівникові можливість отримати задоволення від реалізації активної потреби як з боку зовнішнього середовища, так і внутрішнього особистісного задоволення. Тобто, має місце теорія справедливості і теорія очікування, як основних процесуальних теорій мотивації.

Отже, практичний менеджмент ґрунтується на певних теоріях мотивації, які розподіляються на дві групи: змістові та процесуальні. Змістові теорії допомагають з'ясувати причини поведінки людини. Часто їх називають «теорії потреб». Основу процесуальних теорій становлять питання щодо причин виникнення різних типів поведінки людини. І змістовні, і процесуальні теорії мотивацій є важливими чинниками щодо спонукання працівників до високопродуктивної праці.

Перші дослідження цього різновиду мотивацій, як ми вже зазначали, проводилися ще в 1950 рр. американським ученим Д. Маклелландом. Відштовхуючись від концепції Г. Мюррея про потребу в досягненні, він досліджував мотивацію досягнення на матеріалі лабораторних експериментів і статистичних показників економічного добробуту націй. Основною була ідея, що люди ставлять перед собою цілі і рухаються до них тому, що у них є потреба в досягненні як спонука робити щось якнайкраще, причому не для

схвалення або нагороди, а заради результату як такого [39, с.111]. Це дуже стійка тенденція, що виявляється в безлічі життєвих ситуацій.

Психологи, досліджуючи високомотивованих індивідів, виділили кілька груп категорій мотивації досягнення успіху:

- 1) потреба в досягненнях та успіху;
- 2) очікування успіху;
- 3) схвалення;
- 4) потреба в уникненні неспіху.

Фахівець в галузі психології мотивації, американський психолог Дж. Аتكінсон відмітив, що в мотивації досягнення виявляються дві тенденції – прагнення до успіху і прагнення уникнути невдачі. При домінуванні першої суб'єкт здійснює якісь дії, при домінуванні другої – схильний нічого не робити. Причому ці дві тенденції взаємодіють з очікуваннями і цінностями.

Для людей, мотивованих на досягнення успіху, характерні: чітка постановка позитивних цілей діяльності й активне послідовне прагнення до їх досягнення, упевненість у своїх можливостях, адекватна самооцінка. Вони віддають перевагу завданням середньої складності, а при невдачах вони мобілізують свої сили й підвищують активність [50, с.28].

Люди, мотивовані на уникнення невдачі, виявляють невпевненість у своїх силах, можливість невдачі викликає в них тривогу. Вони нерідко характеризуються неадекватною самооцінкою (завищеною або заниженою), тому схильні вибирати або дуже легкі, або дуже важкі завдання. Успіх підвищує їх активність, проте невдачі призводять до різкого її зниження [50, с.31].

Мотивація праці та професійне зростання є важливим фактором успішного розвитку, це не лише питання видачі винагород. Людям важливо знати, що їх очікує у випадку некомпетентного чи несумлінного виконання своїх обов'язків, які стягнення можуть бути на них накладені за те чи інше порушення. Метод стягнення, якщо він застосовується справедливо і не є

несподіванкою для працівника, мотивує його до поліпшення своєї праці [33, с. 168].

Підводячи підсумки теоретичним основам проблеми мотивації можна стверджувати: мотивація – це процес стимулювання працівників або підрозділів до продуктивної праці. Мотивація може забезпечити високоефективне виконання прийнятих менеджером рішень та намічених завдань. Теорії мотивації Маслоу, МакКлелланда, Герцберга наголошують на визначення переліку і структури потреб людини. Потреби – усвідомлення відсутності чогось, яка спонукає до дій. Первісні потреби закладені генетично, а вторинні з'являються з надбанням життєвого досвіду. Потреби можна задовольнити винагородами. Винагороди – це те, що працівник вважає для себе цінним. Згідно з теорією Маслоу п'ять основних типів потреб (фізіологічні, безпеки, соціальні, успіху, самовираження) складають ієрархічну структуру, яка як головна, домінуюча сила визначає поведінку працівника. Потреби вищих рівнів не мотивують людину, доки хоча б частково не будуть задоволені потреби нижчого рівня.

Процесуальні теорії мотивації також передбачають мотивуючу роль потреб, але сама мотивація розглядається з точки зору, що саме примушує працівника направляти зусилля на досягнення мети. Теорія сподівань ґрунтується на припущенні, що працівник зосередить свої зусилля на виконання завдання тільки тоді, коли він буде переконаним у великій імовірності задоволення за цей рахунок своїх потреб або досягнення мети. Мотивація є функцією фактора сподівання, до якого належать: «витрати праці-результати», «результати-винагороди» і валентність (відносний ступінь задоволення). Найефективніша мотивація тоді, коли виконавці вірять, що зусилля обов'язково дозволять їм досягти мети і приведуть до отримання особливо цінної винагороди. І навпаки, мотивація слабшає, якщо ймовірність успіху або цінність винагороди сприймається ними невисоко.

Таким чином, у межах теорії справедливості припускається, що коли працівники суб'єктивно оцінюють відношення винагороди до витрачених

зусиль і порівнюють його з тим, що, як вони вважають, отримали інші працівники за виконання аналогічного завдання є несправедлива, то, на їхню думку, винагорода створить психологічну напругу. Отже, працівник вважає, що якщо його праця недооцінена, то він буде зменшувати зусилля. Якщо ж він вважає свою працю переоціненою, то він, навпаки, обсяг зусиль залишить на тому ж рівні або навіть збільшить його.

1.2. Компоненти мотиваційної структури особистості керівника закладу освіти

В сучасній науці значного поширення набули розробки теорій мотивації, в основі яких були різні підходи, що дало можливість умовно їх розподілити на дві великі групи: змістовні та процесуальні. Змістовні теорії мотивації вивчають потреби людини і пропонують їх ієрархічну класифікацію, що дозволяє робити висновки про механізм мотивації людини. Згідно з ними мотивація є сукупністю доказів і мотивів для обґрунтування певної поведінки людини чи її дій. Вона зумовлена потребами і цілями індивіда, діяльністю, світоглядом, переконаннями, рівнем амбіцій та ідеалами. Отже, мотивація, на думку прибічників змістовних теорій, – це певні сили (зовнішні щодо людини чи внутрішні), що змушують людину з ентузіазмом і наполегливістю виконувати певну роботу.

До найбільш відомих змістовних теорій мотивації належать: теорія потреб Маслоу; теорія існування зв'язку та росту Альдерфера; теорія набутих потреб МакКлелланда; двофакторна теорія мотивації Герцберга [27, с. 248].

Однак більшість наукових праць в сфері мотиваційних теорій, розглядають лише окремі аспекти впливу мотиваційних факторів на ефективність трудової діяльності трудових ресурсів. Для успішного ж функціонування мотиваційного механізму необхідно, щоб був врахований передовий вітчизняний і закордонний досвід в цій галузі та сучасний стан економічних відносин в країні. При розробці дійсно дієвого механізму

стимулювання потрібно дотримуватися принципів комплексності та гнучкості, результатом впровадження яких повинно стати підвищення ефективності діяльності підприємства в цілому, чого можливо домогтися лише за рахунок покращення результативності та якості праці кожного працівника.

Найпоширенішою для цілей мотивації є класифікація потреб, запропонована А. Маслоу, який розрізняє п'ять типів потреб: фізіологічні; в безпеці й захисту; соціальні; у повазі; у самовираженні [27, с. 211].

А. Маслоу – один із видатних вчених у галузі мотивації та психології. Його теорія психології управління включає наступні ідеї і ґрунтується на таких передумовах: люди постійно мають якісь потреби; люди виділяють певний набір сильно виражених потреб, які можна об'єднати в окремі групи; групи потреб знаходяться в ієрархічній послідовності по відношенню одна до одної; потреби, якщо вони не задовольняються, змушують людину діяти. Задоволені потреби більше не мотивують людину; якщо одна потреба задовольняється, то її місце займає інша; звичайна людина може відчувати одночасно декілька різних потреб, які знаходяться в комплексній взаємодії; потреби, що розташовані в основі піраміди, вимагають першочергового задоволення; потреби більш високого рівня починають активно впливати на людину після задоволення потреб більш низького рівня [27, с. 125].

Дамо коротку характеристику кожній із зазначених груп потреб.

1. Фізіологічні потреби. До цієї групи відносять потребу в їжі, в одязі, повітрі, житлі і т. д. – ті, які людина повинна задовольнити, щоб вижити. Люди, які працюють в основному через необхідність вижити, мало зацікавлені у змісті роботи, вони концентрують свою увагу на оплаті, умовах праці, можливості уникати втомленості і т. п. Для управління такими людьми потрібно, щоб мінімум заробітної плати забезпечував виживання і робочі умови, не погіршував їх існування. Ця група потреб дуже потужно впливає на мотиви дій працюючих і в певних умовах може створити соціальну напругу не тільки в організації, а й у суспільстві в цілому.

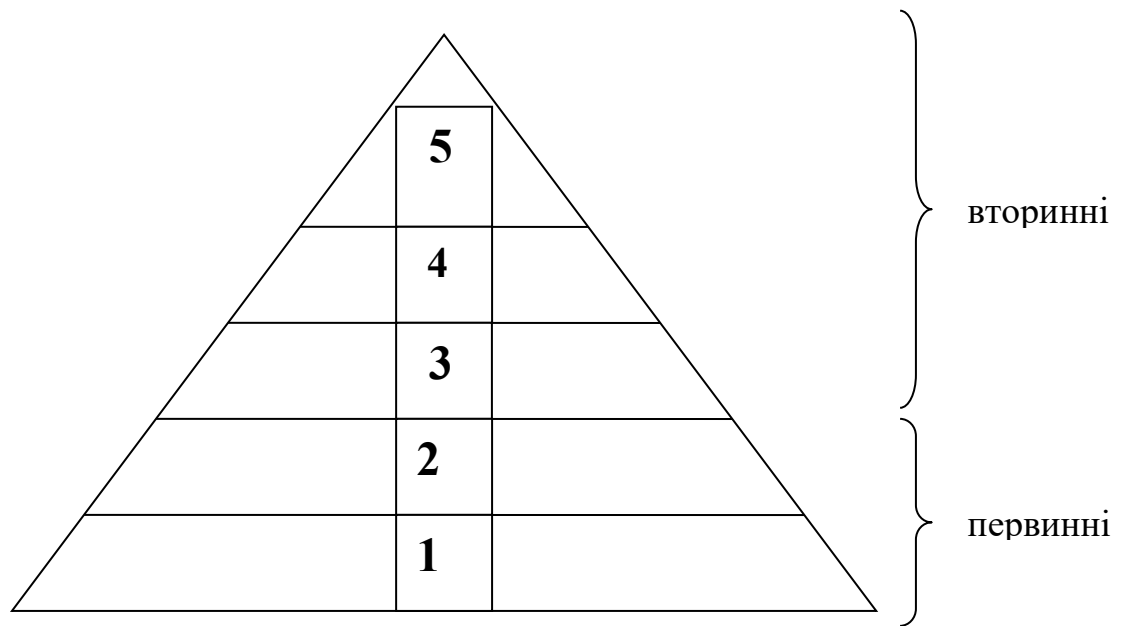


Рис. 1.2. Групи потреб за теорією Маслоу

2. Потреби в безпеці і захищеності. Потреби цієї групи пов'язані з бажанням людей знаходитися в стабільному й безпечному стані; мати якісні житлові умови, бути захищеними від страху, болю, хвороби.

3. Потреби приналежності до певної соціальної групи. Працюючий хоче бути членом певної групи людей, брати участь у громадських заходах. Ставлення до таких працівників з боку керівників повинно носити форму дружнього партнерства, таким людям потрібно створити умови для спілкування на роботі.

4. Потреби визнання й поваги. Ця група потреб відображає бажання людей бути компетентними, сильними, здібними, впевненими в собі, а також такими, що бачать, як оточуючі визнають їх і поважають за це. При управлінні такими працівниками потрібно використовувати різні форми морального заохочення, визнавати їх заслуги. Для цього корисним може бути присвоєння титулів і звань, показ трудових досягнень здійснювати через ЗМІ, вручення різного роду почесних нагород.

5. Потреби в самовираженні. Ця група об'єднує потреби, що виражаються в бажанні людини до нового використання своїх знань,

здібностей, умінь для самовираження в бізнесі, менеджменті, політиці, науці. Ці потреби мають, як правило, індивідуальний характер. При управлінні такими людьми необхідно давати їм оригінальні завдання, які дозволяють максимально реалізувати свої здібності, давати більшу свободу у виборі засобів вирішення завдань [27, с. 219].

Теорія потреб Маслоу – одна із найбільш відомих змістовних теорій мотивації. Вона показує, яким чином ті чи інші потреби можуть впливати на дії людини відносно праці, і як надати людині можливості для задоволення своїх потреб.

Разом з тим в концепції цієї теорії є ряд негативних моментів:

- не повною мірою враховуються індивідуальні особливості людини;
- потреби проявляються неоднозначно в залежності від багатьох ситуаційних факторів (зміст і умови праці, положення в колективі, вік);
- не завжди спостерігається чітка послідовність однієї групи потреб за іншою, як це визначає теорія Маслоу;
- задоволення верхньої межі потреб не обов'язково послаблює їх вплив на інші рівні мотивації.

На відміну теорії потреб Маслоу, управлінець К. Альдерфер об'єднав потреби людини в окремі групи, серед яких він виділив тільки три групи: 1) потреби існування; 2) потреби зв'язку; 3) потреби росту [34, с. 68].

Потреби існування за Альдерфером складаються із двох груп: фізіологічні та безпеки. Потреби зв'язку відображають соціальну природу людини, бажання бути членом сім'ї, мати друзів, колег, ворогів, керівників, підлеглих. До цієї потреби можна повністю віднести потреби визнання, поваги та безпеки. Потреби росту аналогічні потребам самовираження, які пов'язані з бажання розвитку і самовдосконалення. Ці три групи потреб, аналогічно як і в теорії Маслоу, розміщені ієрархічно.

На відміну від А. Маслоу, К. Альдерфер заперечував ієрархічну побудову та необхідність їх чіткого послідовного задоволення. У цілому його теорія більшою мірою враховує різноманітність особистісних характеристик

працівників. Ряд наукових досліджень підтвердили концепцію К. Альдерфера, однак її швидше можна розглянути як розвиток ідей А. Маслоу, ніж як самостійну теорію [45, с. 76].

Дотримання положень цієї теорії потребує від менеджерів пошуку ефективних форм активізації діяльності підлеглих за умов, коли з об'єктивних чи суб'єктивних причин не можуть бути задоволені їхні потреби більш високого рівня.

Отже, ця теорія відкриває для менеджерів перспективи пошуку ефективних форм мотивування, які можуть задовольняти нижчі рівні потреб, якщо організація не має змоги задовольнити потреби вищого рівня. Тобто, менеджери, що керуються теорією К. Альдерфера, мають більш широкий аспект варіювання активними потребами підлеглих для мотивування їх до продуктивної праці.

Як стверджує А. Колот щодо теорії набутих потреб МакКлелланда та двофакторної теорії мотивації Герцберга, то ці теорії, аналогічно теорії мотивації А. Маслоу, також спираються на активні потреби [45, с. 89].

Теорія набутих потреб МакКлелланда пов'язана з вивченням і описом впливу на поведінку людини потреб вищого рівня, а саме: досягнення, співучасті та влади. Це досить сильні потреби для людини, вони потужно впливають на її поведінку і змушують діяти. Потреба досягнень проявляється в бажанні людини досягти поставлених цілей

У теорії і практиці менеджменту до оприлюднення результатів дослідження Герцберга поширеною була думка, що задоволення чи незадоволення людини своєю поведінкою, діями, оточенням є двома полюсами, протилежностями, і що задоволення – це завжди мотиваційний фактор, а невдоволення – демотиваційний. Отже, достатньо ліквідувати причини невдоволення людини і мотивацію її поведінки буде забезпечено. Однак не все є таким однозначним.

Як показало дослідження, теорія мотивації Ф. Герцберга з'явилася у зв'язку зі зростанням необхідності у виявленні впливу матеріальних і

нематеріальних факторів на мотивацію людини. Ф. Герцберг створив двофакторну модель, яка показує задоволення чи незадоволення роботою і які мотивуючі фактори впливають на ефективність роботи працівників організації.

В основі теорії лежить дослідження, у ході якого сотні працівників різних організацій відповідали на запитання про те, коли вони відчують найбільше бажання працювати і, навпаки, коли вони незадоволені і працювати їм зовсім не хочеться. Аналіз отриманих даних показав, що задоволення і незадоволеність від виконання робочих завдань визначаються дією принципово різних факторів. Був зроблений висновок про те, що мотивація до праці формується під впливом двох основних груп факторів: потреби, що пов'язані з факторами умов праці і потреби мотивації, які наведені в табл. 1.1.

Таблиця 1.1.

Теорія двох факторів Герцберга

Гігієнічні фактори (Фактори умов праці)	Мотивуючі Мотиватори
Політика організації Умови роботи Заробітна платня Міжособисті відносини в колективі Міра безпосереднього контролю за роботою	Успіх Просування по службі Визнання і схвалення результатів пра Висока міра відповідальності Можливості творчого і ділового росту

Для досягнення мети мотивації потрібно забезпечити наявність мотивуючих факторів (мотиваторів). Без них людина ставиться до праці нейтрально. З появою мотиваторів у неї виникає спонукання до праці, що починає приносити задоволення.

Мотивуючі фактори ефективно використовуються за таких умов:

- керівник постійно зауважує на позитивні і негативні результати роботи підлеглого, позначає це і повідомляє співробітнику;

- можливості у співробітника збільшуються зі збільшення власної самооцінки і психологічного зростання. Співробітник після певного виконаного обсягу робіт отримує моральне задоволення, відчуття «я це можу, я це зробив». Завдання керівника похвалити або проявити знаки уваги в потрібний момент;

- підлеглий має в своєму розпорядженні, на свій страх і ризик, час, згідно якого самостійно складає розклад свого робочого дня. Найбільш яскравим прикладом може бути торговий агент(менеджер з продажу), який складає щоденний план роботи, виходячи з побажань та потреб клієнтів;

- матеріально-відповідальний підлеглий;

- доступність спілкування підлеглого з керівниками різних ланок.

Таким чином, гігієнічні фактори і мотиватори роблять принципово різний вплив на мотивацію.

Змістовні теорії приділяють недостатню увагу й аналізу процесу мотивації праці. Цей бік проблеми детально досліджується в процесуальних теоріях мотивації трудової діяльності, які розглядатимуться в наступному розділі.

Більшість сучасних процесуальних теорій мотивації розглядають мотивацію як процес керування вибором. Таке визначення мотивації вперше дав В. Врум («Теорія очікувань В. Врума»). Він стверджував, що люди постійно перебувають у стані мотивації. Таким чином, згідно теорії В. Врума, для того, щоб бути успішним менеджером, необхідно показувати підлеглим, що напрямок їх зусиль на досягнення цілей організації приведе до якнайшвидшого досягнення їх особистих цілей. Згідно з цією теорією, підлеглі працюють найбільш продуктивно, коли вони впевнені, що здійсняться їхні очікування в трьох областях:

- очікування у відношенні «витрати праці – результатів» ($B - P$) – це співвідношення між витраченими зусиллями й отриманими результатами;

– очікування у відношенні «результатів – винагород» ($P - V$) – ці очікування певної винагороди або заохочення у відповідь на досягнутий рівень результатів;

– третій фактор, що визначає мотивацію в теорії очікування, – цінність отриманого заохочення або винагороди.

Основу моделі В. Врума (теорії очікування) становлять чотири перераховані вище концепції. Мотивація людини спрямована на комбінацію очікувань, кошовної й валентної винагороди, яка забезпечить найкраще задоволення потреб і містить:

1. Процес порівняння потреб підлеглих із винагородами, одержуваними ними від організації, повинен бути відповідним і систематичним.

2. Підлеглим часто потрібна допомога, щоб усвідомити зв'язок між витраченими зусиллями, отриманим результатом, винагородою й задоволенням потреб; їхня впевненість зростає, якщо вони бачать, що менеджер приділяє велику увагу цьому взаємозв'язку й заохочує своїх підлеглих дотримуватися конкретного курсу дій.

3. У зв'язку з тим, що для різних людей пріоритетними є найрізноманітніші потреби й, отже, цінність винагороди, отриманої від організації, неоднакова для всіх, менеджер може підсилити мотиваційний потенціал винагород, якщо зрозуміє, які стимули найбільш ефективні для кожного підлеглого.

4. Менеджери повинні підсилити мотиваційний потенціал самої роботи, яку вони пропонують своїм підлеглим. Крім цього, вони повинні постійно демонструвати свої менеджерські здібності, давати значущі для підлеглих винагороди, коли цілі організації (особливо, якщо вони стратегічні) досягаються.

Наступна теорія, що належить до процесуальних теорій – теорія справедливості. Вона популяризована Дж. Стейсі Адамсом і встановлює, що люди суб'єктивно визначають відношення отриманої винагороди до витрачених зусиль і потім співвідносять його з винагородою інших людей,

що виконують аналогічну роботу. Ця теорія базується на твердженні, що при визначенні фокуса своєї цілеспрямованої поведінки службовці враховують дві фундаментальні оцінки:

1. «Що я даю організації?». Цей внесок містить у собі зусилля, досвід, навички й підготовку.

2. «Яку винагороду я отримаю, особливо в порівнянні з винагородою інших працівників, які виконують таку ж роботу?». Винагорода в цьому випадку може мати різноманітну форму: заробітна плата, додаткові пільги, премії, умови роботи й показники статусу.

До найбільш поширених способів усунення нерівності належать:

1. Зміна виходу. Можливо, індивід прийме рішення про необхідність збільшення винагороди (зажадає збільшення зарплатні чи надання йому більш просторого офісу).

2. Зміна входу. Людина може вибрати інший шлях, зменшуючи докладені в процесі праці зусилля. Наприклад, працівник, що сприймає зарплатню як непомірно малу, починає гірше працювати чи вдається до прогулів. Якщо працівник вважає, що йому переплачують, він може підвищити інтенсивність праці.

3. Зміна уявлень. Дослідження показують, що в тому випадку, коли індивіду не вдається впливати на вхід чи вихід, можливе коригування його уявлень про справедливість. Він може штучно завищити статус своєї роботи чи якось вплинути на уявлення інших людей про свій заробіток, що дозволяє відновити внутрішню рівновагу.

4. Покинути роботу. Якщо людина відчуває, що до неї ставляться несправедливо, вона може прийняти рішення покинути роботу, розраховуючи знайти нову, з більш сприятливим балансом входу і виходу [76, с. 45].

Привертає увагу комплексна процесуальна теорія мотивації, відома як модель Портера-Лоулера, побудована на основних елементах теорії очікування і теорії справедливості. Такі відомі дослідники, як Лайман Портер

і Едвард Лоулер, розробили модель, до якої належать п'ять змінних величин: витрачені зусилля; сприйняття; отримані результати; винагорода; рівень задоволеності [76, с. 46-47].

Таким чином, у ході проведеного дослідження з'ясовано, що процесуальні теорії мотивації вказують керівникам, у якому напрямку здійснювати мотиваційну політику. У них аналізується те, яким чином людина розподіляє свої зусилля для досягнення різних цілей і як обирає конкретний вид поведінки. Процесуальні теорії не заперечують існування потреб, але стверджують, що поведінка людини багато в чому визначається її сприйняттям і очікуванням у конкретній ситуації, а також тими діями, які вона вибирає для досягнення бажаного для себе результату.

Вперше це поняття було введено американським психологом Г. Мюрреєм [79, с. 112]. Велика кількість базових потреб була поділена ним на дві групи – первинні (вітальні), які пов'язані з фізичним задоволенням і вторинні (психогенні), пов'язані з психічним або емоційним задоволенням.

До первинних потреб учений включив потреби у: кисні, воді, їжі, сексі, лактації, сечовипусканні, уникненні пошкоджень, тощо; до вторинних – потреби: придбання, охорони, порядку, утримання, конструювання, переваги (досягнення, визнання), демонстрації, недоторканності (безчестя, захисту, протидії), домінування, шанування, уподібнення, автономії, суперечності, агресії, приниження, уникнення провини, аффіліації, нехтування, підтримки, гри, пізнання, вислову.

Суб'єкти зі схильністю до уникнення невдачі шукають інформацію про можливість невдачі при досягненні результату. Вони беруться за вирішення як дуже легких завдань (коли їм гарантований 100% успіх), так і дуже важких (коли невдача не сприймається як особистий неуспіх) [40, с. 27].

На думку С. С. Занюка, суб'єкт з сильним мотивом досягнення характеризується наполегливістю у досягненні мети, схильністю ставити віддалені цілі, не задовольняється отриманим результатом, нескладним завданням і легкодосяжними цілями, для нього головне в житті – це

переживання радості успіху внаслідок досягнення високих результатів [33, с. 123].

Суб'єктивна цінність та привабливість успіху в управлінській діяльності – це важливий чинник, який визначає мотивацію досягнення. Від того, якого значення керівник навчального закладу надає досягненням в управлінській діяльності, залежить наскільки інтенсивно він працюватиме задля досягнення успіху в цій сфері.

Діяльність керівника, як і будь-який інший вияв активності людини, може бути обмеженою як зовнішніми, так і внутрішніми умовами.

Зовнішні умови управлінської діяльності постають як стимули. Заохочують керівника до праці матеріальна винагорода (діє тільки тоді, коли постійно зростає), схвалення діяльності колегами або вищим керівництвом, можливість придбання акцій підприємства, просування по службі, здобуття самостійного статусу тощо.

Внутрішні умови – психологічні властивості суб'єкта поведінки, мотиви, потреби, цілі, бажання, інтереси тощо, тобто особистісні диспозиції. Отже, диспозиційна і ситуаційна мотивації є аналогами внутрішньої і зовнішньої детермінації поведінки кадрів управління [50, с. 48].

Найважливіший *компонент мотиваційної сфери особистості керівника* закладу освіти – потреби. Здебільшого управлінська діяльність керівників відбувається під впливом таких потреб:

- досягнення успіху, влади;
- відчуття соціальної значущості своєї діяльності, участі у вирішенні загальнонаціональних завдань, в доведенні цінності власної особистості;
- самоствердження через власну справу;
- розвитку [50, с. 51].

Сукупність потреб керівника зумовлює мотивацію посадового зростання. Зіставлення провідних мотивів керівників з успішністю управлінської діяльності висвітлює різні мотиви для різних рівнів сформованості управлінської діяльності:

- нижчий рівень сформованості діяльності характеризується мотивацією, спрямованою лише на досягнення життєвого комфорту;
- середній рівень досягнень в управлінні відзначається перевагою потреби в безпеці, збереженні статусу в управлінській ієрархії;
- вищому рівню сформованості управлінської діяльності відповідає домінуюча потреба в самоактуалізації, найповнішій реалізації своїх можливостей, постійному самовдосконаленні, супроводжувана почуттям обов'язку.

Існує багато чинників, які знижують привабливість управлінської діяльності, що дає підстави стверджувати й існування кризи управлінської мотивації.

Кризу управлінської мотивації зумовлюють такі чинники:

- підвищення цінності вільного часу, здоров'я, безпеки для потенційних і реальних керівників;
- практика підготовки керівників, яка передбачає в процесі навчання постійне зіставлення можливостей потенційного управлінця з абстрактною «ідеальною» моделлю керівника, що спричинює зниження самооцінки, послаблює незалежність;
- незадоволеність керівників своїм статусом, службовим становищем;
- суперечності між уявленнями про управлінську діяльність і практикою;
- неможливість бачити результати своєї праці, оскільки керівники безпосередньо не виробляють продукції;
- розбіжність між формальним статусом керівника і його реальною владою (недостатність влади для розв'язання управлінських завдань часто має своїм наслідком «відчуження праці», відхилення управлінської діяльності як неприйнятної);
- економічна, політична криза в країні, нестабільність суспільства;

– відсутність вираженого прагнення успіху, вдосконалення, намагання уникнути невдач [45, с.222].

Керівник має спиратися на цілісне розуміння управлінської діяльності як органічної єдності її почуттєво – практичної і теоретичної форми. Тобто його діяльність передбачає такі дії, які співвідносяться з потребами, мотивами і цілями.

Отже, мотиви, потреби і цілі є основними складовими мотиваційної сфери (компонентами) особистості керівника. Як спонуки поведінки керівника можна також розглядати інтереси, завдання, бажання, наміри. Чим більше у керівника різних мотивів, потреб і цілей, тим розвинутішою є його мотиваційна сфера. На її гнучкість впливає здатність керівника, на відміну від інших, задовольняти один і той самий мотив різноманітними засобами. Навіть короткий аналіз мотиваційної сфери особистості керівника свідчить про складність цієї проблеми.

Один керівник не може мати завжди однієї і тієї самої мотивації. Змінюються життя, економічна, політична ситуація, і під їх впливом змінюються особистість керівника і пов'язана з нею мотиваційна сфера: відбувається зміна структури мотивів, з'являються нові.

Процес навчання, самовдосконалення, набуття професійних навичок і вмінь сприяє розвитку та трансформації мотиваційної сфери кадрів управління:

- відбувається трансформація загальних мотивів особистості у праці;
- змінюється система професійних мотивів;
- намагання досягти успіху співвідноситься з успішністю;
- управлінська діяльність керівників, які досягли межі посадового росту, є ефективною, якщо провідна мотивація перестає бути пов'язаною лише з управлінською діяльністю.

Таким чином, досягнення загальної мети не заперечує наявності індивідуальної мотиваційної сфери як на рівні «керівник – керівник», так і на рівні «керівник – підлеглий». Попри особистісний сенс у здійсненні управлінської діяльності, який вбачає кожна особа колективного суб'єкта управління, має існувати спільний сенс досягнення загальної мети, який можливий на перетині мотиваційних сфер усіх учасників управлінської діяльності. Це дає підстави стверджувати, що управлінській діяльності притаманні два види мотивації: 1) індивідуальна мотивація; 2) спільна (групова) мотивація.

1.3. Управління самоосвітньою діяльністю як провідна функція керівництва закладом освіти

У 80-90 роках ХХ століття вважалося, що втручання керівництва школи в самоосвітню діяльність вчителів є негативним. Сьогодні все навпаки – кожного керівника закладу турбує питання: як мотивувати вчителів до самоосвіти, розвивати їх здібності, підтримувати світоч творчості, креативності, щоб він якомога довше не загасав, і давав плоди.

У цьому питанні не досить лише поширених форм методичної роботи таких, як методичні об'єднання, практичні семінари, педагогічні читання, конференції. Це не є головним у зрощенні творчого вчителя.

Отже, на початку ХХІ століття питання управління самоосвітньою діяльністю вчителів стає актуальним і потребує пошуку нових форм та методів впливу.

Поняття управління в науковій літературі має різне трактування: «системний процес планування, організації, мотивування і контролю, що дозволяє сформувати і досягти цілей функціонування організації [19, с.360]; «уміння досягати поставленої мети, використовуючи працю, інтелект, мотиви поведінки інших людей». Об'єднує ці визначення головне: управління – це

продуманий, послідовний процес, спрямований на досягнення поставленої мети.

Тому управління самоосвітньою діяльністю вчителя являє собою алгоритм управлінських дій відповідно до основних управлінських функцій.

На думку Ю. Тихомирова, до основних функцій керівника, який опікується підвищенням ефективності самоосвітньої діяльності вчителів, належать :

1. Інформаційно-аналітична – здійснення діагностики і спонукання до самодіагностики професійної діяльності.
2. Мотиваційно-цільова – визначення цілей управління самоосвітньою діяльністю на основі потреб педагогів і вимог суспільства.
3. Планово-прогностична – співвіднесення цілей з основними етапами планування самоосвіти.
4. Організаторсько-виконавська – побудова моделі, яка відповідала б поставленим цілям і планам та реалізувала їх через вивчення нового методичного змісту, оволодіння сучасними педагогічними технологіями, розробкою авторської навчальної програми за темою самоосвіти, через реалізацію плану-проекту кар'єрного росту педагога.
5. Контрольно-діагностична – забезпечення досягнення цілей на основі кваліметричного підходу та здійснення корекції на основі отриманої інформації.
6. Регулятивно-корекційна – рефлексивна оцінка процесу і результатів, вихід на нову проблему [49].

Кожна з функцій охоплює певні форми і методи керівництва.

Розглянемо змістове наповнення основних етапів цього процесу через призму управлінських функцій за Ю. Тихомировим і П. Третьяковим.

Інформаційно-аналітична функція – передбачає виявлення стану професіоналізму кожного педагога: рівня його професійної компетентності, готовності до інновацій та підвищення рівня професійної майстерності.

У сучасній педагогіці існують найрізноманітніші форми й методи діагностики рівня педагогічної майстерності (анкети, опитувальники, тести, програми), які допоможуть визначити рівень методичної підготовки вчителя, його педагогічної майстерності.

Учителі проводять самоаналіз професійної діяльності, визначають труднощі, проблеми, рівень своєї професійної компетентності і формують концепцію «Я»-реальне.

Мотиваційно-цільова функція управління самоосвітньою діяльністю педагогів з елементами самоцілепокладання завжди носить стратегічний характер. Визначення цілей управління самоосвітньою діяльністю базується на прогнозуванні потреб педагогів у підвищенні рівня їх професійної компетентності, рівня професійної майстерності та потреб освітнього закладу у фахівцях високого класу. Тому спочатку, слід з'ясувати, які причини є поштовхом до самоосвіти педагогів. Серед них можуть бути такі: якісна підготовка до навчальних занять; бажання підвищити свою ерудицію; намагання знайти новинки зі своєї спеціальності; бажання підвищити свою кваліфікаційну категорію; бажання підняти свій авторитет серед колег; внутрішнє бажання знати більше; обмеженість знань; бажання робити як всі; наслідування прикладу колег; вимога адміністрації тощо.

Стимулювання діяльності творчого вчителя є функцією адміністрації закладу, яка реалізується через сукупність усіх спонукань та умов, що детермінують, спрямовують і регулюють процес професійного самовдосконалення працівника, який відбувається в три етапи:

- мотивація самопізнання;
- мотивація планування самовдосконалення;
- мотивація реалізації програми самовдосконалення й самоконтролю.

До зовнішніх стимулів, які сприяють розвитку творчої активності науковці відносять:

- повага членів колективу, мешканців села, міста;
- співпраця з учнями й колегами;

- доброзичливі відносини з адміністрацією;
- підвищення кваліфікації;
- творча атмосфера в колективі;
- використання досвіду інформаційної діяльності тощо.

Умовами морально-психологічного розвитку творчості в закладі є:

- відсутність конфліктів;
- атмосфера взаємоповаги, пошани й гордості за свою професію;
- уміння керівника розгледіти творчі здібності вчителя, підтримати його та скерувати діяльність у потрібному напрямі [40].

Результати такої аналітичної та узагальнюючої роботи покладаються в основу визначення цілей і прогнозування результатів самоосвітньої діяльності педагогів.

Планово-прогностична функція управління самоосвітньою діяльністю педагогів являє собою співвіднесення цілей з основними етапами планування самоосвіти. По суті справи, планування й прогнозування являють собою діяльність, спрямовану на оптимальний вибір цілей і розробку програм їх досягнення.

П. І. Третьяков виділяє наступні вимоги, які слід враховувати при реалізації цієї функції: єдність цільової установки й умов реалізації; єдність довгострокового й короткострокового планування; здійснення принципу відповідності державного замовлення на освіченість дітей і особистих творчих планів; забезпечення комплексного характеру прогнозування; стабільність і гнучкість планування самоосвіти на основі прогнозів на підвищення рівня професійної компетентності [47].

Спочатку адміністрації закладу потрібно скласти загальний план напрямів і заходів щодо підтримки самоосвітньої діяльності вчителів в загальноосвітньому навчальному закладі. Наприклад:

1. Систематичне пояснення ролі самоосвітньої роботи, організація виступів учителів з питань обміну досвідом самоосвіти.

2. Індивідуальні бесіди представників адміністрації з вчителями про основні напрями самоосвіти.
3. Спільне обговорення керівниками та вчителями методів вивчення важливих розділів і тем програми.
4. Розробка окремих рекомендацій з метою підвищення педагогічної ефективності уроків та занять.
5. Надання допомоги вчителям та керівникам гуртків в узагальненні свого досвіду, підготовці доповідей з проблем педагогіки.
6. Стимулювання найбільш підготовлених учителів та керівників гуртків до науково-дослідницької роботи.
7. Комплектування та поповнення бібліотечного фонду літературою з питань самоосвіти та самовдосконалення, а також новинками психолого-педагогічної літератури.
8. Проведення циклів лекцій, групових та індивідуальних консультацій, семінарів.
9. Систематичне підведення підсумків самоосвітньої роботи педагога(співбесіди, звіти на педрадах і засіданнях метод об'єднань), визначення завдань і змісту самоосвіти на новий навчальний рік, аналіз якісних підсумків навчально-виховного процесу.

Існує декілька класифікацій етапів самоосвітньої діяльності педагогів, а саме:

– за принципом входження в тему:

I етап «Пропедевтичний» – ознайомлювальний;

II етап «Базовий» – основний;

III етап «Творчий» – удосконалювальний.

Таблиця 1.2.

Зміст, форми, методи профадаптаційного етапу самоосвітньої діяльності вчителів

Форми самоосвіти	Зміст самоосвіти
------------------	------------------

Індивідуальні	Колективні	
Стажування	Відвідування школи молодого вчителя.	Первинне ознайомлення з професією.
Навчання у процесі контролю та експертної оцінки керівників школи.	Пасивна участь у різноманітних семінарах шкільного та районного рівня.	Пошук базових педагогічних ідей.
Відвідування уроків вчителів – наставників.	Відвідування консулат. пункту.	Виявлення своїх слабких сторін та можливостей професійного росту
		Поповнення педагогом базових предметних знань.
		Формування професійно важливих умінь і навичок.
		Ознайомлення з системою роботи колег.
		Моделювання особистої системи роботи
		Оволодіння технологією розробки індивідуальної системи роботи.
		Вироблення концепції педагогічної діяльності.

– за рівнево-кваліфікаційним принципом:

I етап – профадаптаційний (зі спеціаліста на II категорію);

II етап – самовизначення (з II категорії на I категорію);

III етап – самоактуалізація (з I категорії на вищу);

IV етап – самореалізації (з вищої категорії на здобуття звань).

– за нагальними потребами:

1) педагоги, які тільки що приступили до роботи;

2) педагоги, яких тільки що перевели на нові посади;

- 3) педагоги, які мають зауваження за результатами поточної оцінки їх діяльності або атестації;
- 4) учасники інноваційних процесів (експериментальний майданчик, участь у проекті, апробації тощо) [54, с.85].

Таблиця 1.3.

Зміст, форми, методи етапу самовизначення вчителів

Форми самоосвіти		Зміст самоосвіти
Індивідуальні	Колективні	
Навчання у процесі контролю та експертної оцінки керівників школи.	Активна участь у різноманітних семінарах шкільного та районного рівня.	Експериментальна апробація теоретичної моделі.
Відвідування уроків вчителів – наставників.	Участь у роботі творчих та динамічних груп.	Поглиблення зв'язків між головними компонентами особистої системи роботи вчителя.
		Розвиток професійно важливих умінь і навичок.
		Вивчення передового педагогічного досвіду.
		Пошук оригінальних педагогічних прийомів навчання.
		Усунення з системи роботи форм і методів діяльності, ефективність яких не підтверджена практикою.

Кожен з цих етапів за рівнем кваліфікації передбачає від адміністрації координації участі педагога в індивідуальних і колективних формах методичної роботи міста (району), навчального закладу згідно теми самоосвіти (табл. 1.2. – 1.5.).

Організаційно-виконавська функція керування самоосвітньою діяльністю педагогів припускає побудову моделі, яка відповідала б поставленим цілям і планам та реалізувала їх через вивчення нового методичного змісту, оволодіння сучасними педагогічними технологіями, розробкою авторської навчальної програми за темою самоосвіти, через реалізацію плану-проекту кар'єрного росту педагога.

Цей етап передбачає залучення всього педагогічного колективу і кожного його члена окремо до творчої теоретико-практичної співпраці з метою підвищення їх теоретичних знань, практичних навичок і кар'єрного росту. Тому керівники загальноосвітніх навчальних закладів можуть використовувати різноманітні форми і методи роботи. А саме:

- організація виступів вчителів з питань обміну досвідом самоосвіти;
- індивідуальні бесіди представників адміністрації з педагогами про основні напрями самоосвіти;
- спільне обговорення керівниками та педагогами методів вивчення важливих розділів і тем програми;
- розробка окремих рекомендацій з метою підвищення педагогічної ефективності уроків та занять;
- надання допомоги педагогам в узагальненні свого досвіду, підготовці доповідей з проблем педагогіки;
- стимулювання найбільш підготовлених учителів до науково-дослідницької роботи;
- комплектування та поповнення бібліотечного фонду літературою з питань самоосвіти та самовдосконалення, а також новинками психолого-педагогічної літератури;
- проведення циклів лекцій, групових та індивідуальних консультацій;
- організація діяльності педагогів, з метою їх професійного вдосконалення в процесі практичної діяльності: керівництво роботою методичних кабінетів, методичної ради, методичних об'єднань, творчих груп;
- організація семінарів за різними видами підвищення компетентності педагогів;
- розробка змісту діяльності творчих лабораторій з нових освітніх проблем та методик.

Таблиця 1.4.

Зміст, форми, методи етапу самоактуалізації вчителів

Форми самоосвіти		Зміст самоосвіти
Індивідуальні	Колективні	
Розробка програм експериментальної роботи.	Активна участь у різноманітних семінарах, конференціях, фестивалях педагогічних ідей.	Суттєве оновлення теоретичної моделі системи роботи новими формами та методами діяльності.
Складання авторських методичних рекомендацій, розробка авторських програм.	Участь у роботі районних та обласних творчих груп.	Розробка методичних продуктів.
Публікації в пресі.		Осмислення власного досвіду та його систематизація.
Презентація досвіду роботи.		Суттєве оновлення теоретичної моделі системи роботи новими формами та методами діяльності.
Проведення авторських семінарів.		

Таблиця 1.5.

Зміст, форми, методи етапу самореалізації вчителів

Форма самоосвіти		Зміст самоосвіти
Індивідуальні	Колективні	
Наставництво.	Керівництво школою молодого вчителя.	Визначення оптимального варіанта взаємозв'язку компонентів системи та їх особливості.
Майстер – клас.	Участь в апробації навчально-методичного комплексу.	Відсутність принципових протиріч між головними компонентами та суб'єктами педагогічного

		процесу в умовах створеної системи.
Видавнича діяльність.	Участь у роботі обласних творчих груп.	Розповсюдження особистого досвіду.
Створення монографій.		Науково-дослідницька діяльність.
Експертна робота.		Експериментальна робота.
Проведення серії відкритих заходів.		
Авторські курси.		

Процес складання перспективного і оперативного планів роботи адміністрації з організації самоосвітньої діяльності вчителів доцільно відобразити у такій послідовності:

1. Облік програм соціального розвитку суспільства, держави, прогнозів науково-теоретичного і науково-практичного спрямування демографічних і соціальних даних.
2. Урахування результатів попередніх років.
3. Прогнозування мети, завдань, основних напрямів роботи з педагогічним колективом, окремими педагогами, громадськими, науковими, методичними, культурними та іншими організаціями і центрами.
4. Координація, погодження планів з громадськими організаціями, управліннями загальної середньої освіти, закладами післядипломної освіти.

Система самоосвітньої діяльності педагога також передбачає поточне і перспективне планування; підбір раціональних форм та засобів засвоєння і збереження інформації; оволодіння методикою аналізу і способами узагальнення свого та колективного досвіду; поступового освоєння методів дослідницької та експериментальної діяльності [34].

Контрольно-діагностична функція. Процес керування самоосвітньою діяльністю педагогів потребує зворотного зв'язку. Деякою мірою це завдання

вирішує контрольню-діагностичну функцію, яка являє собою процес, забезпечення досягнення цілей і припускає аналіз і оцінку (самооцінку) необхідної інформації на основі кваліметричного підходу, а потім з урахуванням цієї інформації здійснення корекції.

Розроблювачі функцій керування виділяють наступні вимоги до контролю, які ми повною мірою можемо співвідносити з керуванням самоосвітньою діяльністю педагогів:

1. Необхідність попереднього, поточного та заключного (підсумкового) контролю:

- попередній контроль – на початку навчального року у формі порад, рекомендацій за підсумками співбесіди, проведеного анкетування педагогічного колективу;

- поточний контроль – аналіз уроків, контрольних робіт, у ході якого адміністрація допомагає осмислити й обґрунтувати вдалі моменти в роботі та виявити недоліки, труднощі, причини їх появи;

- заключний контроль – атестація педагога.

2. Визначення етапів контролю:

- а) установка стандартів, тобто, що піддається виміру в цілях самоосвітньої діяльності (підвищення рівня професійної компетентності, оволодіння сучасною педагогічною технологією, активність в інноваційній діяльності, підвищення якості освіченості дітей тощо);

- б) порівняння показників контролю із заданими стандартами, з визначенням припустимих відхилень (з моделлю ідеального педагога, з високим рівнем освіченості дітей, впливом інновацій на стан здоров'я вихованців);

- в) вимір результатів.

3. Стратегічний характер контролю, його націленість на досягнення конкретних результатів, простота й економічність.

Контрольно-оцінювальна функція управління має реалізуватися на основі розроблених адміністрацією критеріїв оцінювання результатів самоосвітньої діяльності вчителів. Критерії оцінювання мають відповідати трьом рівням (репродуктивний, продуктивний і творчий) і охоплювати усі напрями самоосвітньої діяльності педагога. Тому, на нашу думку, мають бути наступні критерії оцінювання самоосвітньої діяльності вчителя:

1. Педагогічний – освітні програми і технології, якими володіє вчитель, рівень навченості дітей.
2. Психологічний – рівень психофізіологічного комфорту на уроці, розвиток професійних та особистісних якостей вчителя.
3. Соціально-психологічний – характер взаємин між учасниками навчально-виховного процесу, розширення комунікативного простору.
4. Соціальний рейтинг педагога.
5. Науково-методичний – підвищення кваліфікації, авторські програми, впровадження педагогічних технологій, активність у науково-методичній роботі.

Відповідно до напрямів самоосвітньої діяльності вчителя загальна оцінка здійснюється членами науково-методичної кафедри, заступниками директора, директором, учнівським та батьківським колективом. Тому бажано планувати самоосвітню діяльність як етап підготовки до атестації, якій передують творчі звіти вчителів, проведення методичних тижнів, тощо.

Саме під час цих заходів відбувається регулятивно-корекційний етап як в роботі вчителя, так і адміністрації. З одного боку, вчитель різнобічно презентує набутий під час самоосвітньої діяльності рівень знань і якостей, а, з іншого боку, адміністрації легко визначитися за сукупністю документів і реальними можливостями вчителя з рівнем його професійної компетентності і навчальними досягненнями його учнів. За результатами аналізу визначаються нові завдання щодо подальшого підвищення компетентності вчителя, перспектив його професійного і кар'єрного росту.

Таким чином, наповнений конкретним змістом і формами проведення

роботи, управлінський цикл дозволить керівникам загальноосвітніх навчальних закладів забезпечити підвищення рівня професійної компетентності педагогів, їх кар'єрне зростання, а також покращить імідж навчального закладу.

РОЗДІЛ 2

ТЕХНОЛОГІЇ ФОРМУВАННЯ МОТИВАЦІЇ КЕРІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ ДО САМООСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

2.1. Дослідження стану вмотивованості керівників закладу освіти до самоосвітньої діяльності

Національна доктрина розвитку освіти України наголошує на необхідності створення умов розвитку і саморозвитку кожної особистості, формування покоління, здатного навчатися упродовж усього життя, створювати і розвивати цінності громадянського суспільства. Це, у свою чергу, вимагає пошуку нових підходів, форм та змісту професійної діяльності керівника закладу освіти [74, с. 42].

У змісті освіти протягом життя керівника закладу освіти можна виділити три складові, що співпадають із навчанням всього дорослого населення. У першу чергу – це навчання грамотності в широкому розумінні. З настанням інформаційного суспільства велику роль відіграє комп'ютерна грамотність керівників закладів освіти, набуття ними навичок введення комп'ютерних технологій у освітній процес, уміння презентувати себе та свій навчальний заклад у всесвітній мережі, уміння швидко переймати передовий педагогічний досвід та пропагувати власний, використовуючи інформаційно-комунікаційні технології.

Потужним фактором для ефективної реалізації самоосвіти керівника закладу освіти є її досконала організація, яка передбачає:

- 1) зв'язок самоосвіти та саморозвитку з практичною діяльністю керівника закладу освіти;
- 2) системність і послідовність самоосвіти, постійне ускладнення її змісту;
- 3) комплексний підхід до організації самоосвіти;

4) індивідуальний характер самоосвіти як найбільш гнучкої форми набуття керівником нових знань;

5) гласність і наочність результатів самоосвіти керівника закладу освіти в педагогічному колективі;

6) створення в закладі освіти сприятливих умов для доступу адміністрації та педагогів до нових досягнень науки і передового досвіду;

7) завершеність (показ результативності) самоосвітньої роботи на кожному її етапі (доповіді, участь у семінарах, підготовка виступів, написання рефератів, участь у засіданнях педагогічної ради, науково-практичних конференціях та ін.) [61, с. 46].

Як зазначалося раніше, у будь-якій організації (в тому числі й у закладі освіти) мотивація є джерелом підвищення ефективності її діяльності. Не винятком є і мотивація керівника закладу освіти до самоосвіти, до якої належать:

– щоденна робота з інформацією (готуючись до уроку, виступу перед представниками громадськості, батьківських зборів, загальношкільних заходів тощо, у керівника виникає необхідність пошуку та аналізу нової наукової та методичної літератури);

– бажання творчості (керівник закладу освіти – професія творча, а творча людина не зможе з року в рік виступати з одними й тими ж доповідями. Має з'явитися бажання більшого, цікавого власне для самого керівника);

– стрімкий розвиток сучасної науки, особливо менеджменту, психології та педагогіки;

– зміни, що відбуваються в житті суспільства (сьогодні в сфері освіти України – це процеси децентралізації освіти, створення опорних шкіл);

– конкуренція (не секрет, що батьки, приводячи дитину до закладу освіти, прагнуть віддати дитину певному професіоналу, який, на їхню думку, має серйозний авторитет майстра своєї справи);

- громадська думка (керівникові не байдуже, вважають його заклад «добрим» чи «поганим»);
- матеріальне стимулювання;
- інтерес до власної професії [43, с. 35].

На думку згаданих вище вчених, самоосвіта, самоорганізація та мотивація є найбільш вагомими факторами у професійній повсякденній діяльності керівника закладу освіти.

Третя складова освіти протягом життя керівника закладу освіти включає в себе загальнокультурну додаткову освіту, яка на перший погляд не пов'язана із трудовою діяльністю (life qualification).

Загалом керівники закладів освіти належать до первинної управлінської ланки в системі освіти, завданням якої є безпосереднє управління навчанням і вихованням підростаючого покоління. Управлінська діяльність керівника у технології управління закладом освіти потребує від директора послідовності, чіткого розподілу функціональних обов'язків, подолання труднощів, вимагає певних організаторських здібностей, досвіду, професійних знань, умінь, майстерності тощо.

Зрозуміло, що успішність професійної діяльності керівників закладів освіти залежить від оволодіння ними класичними управлінськими функціями (розробка і прийняття управлінського рішення або планування, організація виконання управлінського рішення, контроль), які є загальними для управління.

Управлінська діяльність керівника обумовлена особливостями освітнього закладу як об'єкта управління: вона поліфункціональна, адже керівник виступає у ролі організатора, дослідника, педагога, психолога, господаря, суспільного діяча [25, с.24].

Проведене дослідження дозволило виділити такі ключові засади, що характеризують його як управлінця і як особистість:

- уміння управляти собою – інтегративна здатність, що включає рівносилля особистісних і професійних потреб, раціональне і результативне використання часу, ефективне ранжування справ, спілкування з оточуючими;
- особистісні цінності – основні життєві позиції, що дозволяють приймати правильні рішення;
- особистісні цілі;
- самовдосконалення та саморозвиток на основі знань про себе і свої індивідуальні можливості;
- навички рішення проблеми;
- здатність до інновацій – інтегративна здатність, що включає позитивну оцінку творчого підходу інших людей і віру у свої сили. Постійність у виконанні завдань, уміння розірвати традиції, потреба у змінах, здатність приймати ідеї, уміння вчитися на помилках, прагнення до розвитку;
- здатність здійснювати вплив на людей;
- розуміння специфіки управлінської праці;
- здатність керувати, ефективно використовувати людські ресурси;
- здатність навчати і розвивати;
- здатність формувати колектив [25, с.32-33].

В основі сучасного розуміння суспільного прогресу лежить нове бачення освіти та громадської свідомості як важливих складових сталого розвитку, який розуміється як «процес змін, в якому використання ресурсів, управління інвестиціями, орієнтація на технологічний розвиток та інституційні зміни знаходяться в гармонії та підвищують сучасний і майбутній потенціал для задоволення людських потреб і бажань» [52, с.17].

Відповідно, без нововведень у роботі закладу освіти не обійтися. Нововведення – заходи, спрямовані на перетворення будь-яких компонентів у структурі або функціонуванні організації. Необхідність нововведень спричиняється поєднанням зовнішніх та внутрішніх чинників. До зовнішніх чинників, які впливають на необхідність нововведень у будь-якій організації, належать:

- політичні (зміни політичного курсу країни, законодавства, керівників на різних рівнях влади тощо);
- економічні (спад або піднесення економіки, зміна обмінних курсів національної валюти і відсоткових ставок на кредити, зміни в системі фінансування, виснаження сировинних ресурсів тощо);
- попит на ринку (відмова або підвищення попиту на певні товари й послуги);
- технологічні (створення нових виробничих технологій, інформаційних систем і каналів комунікації, зміна умов доступу до нових технологій тощо);
- соціальні (зміна соціальних цінностей та смаків, поява нових потреб, зміни соціальної структури тощо);
- конкуренти (поява нових, занепад існуючих конкурентів тощо);
- стихійні лиха або техногенні катастрофи.

Керівники закладів освіти можуть скористатися різними способами подолання опору з використанням низки підходів:

1. Просвіта та поінформованість педагогічного колективу. Інформування про нововведення до того, як воно відбудеться, дає можливість співробітникам з'ясувати хвилюючі питання, висловити побоювання з приводу передбачуваної зміни. Відкрите спілкування і взаємодія допоможуть усвідомити необхідність змін, відчувати, що у прийнятті рішення щодо змін враховано і думку колективу.

2. Участь і залучення педагогічного колективу до обговорення нововведень. Свідченням цього є готовність ініціаторів змін вислухати осіб, яких вони торкаються, використати їхні поради.

3. Допомога та підтримка залежать від типу перетворень, можуть охоплювати навчання нових навичок, управління стресом, обговорення спільних проблем, конкретну підтримку педагогічних кадрів, котрі потребують допомоги.

4. Переговори та угоди. Таку тактику (з окремими педагогами, з групами) застосовують, коли нововведення реально ставить конкретних осіб у програвше становище.

Необхідність у нововведеннях усвідомлюється не одразу і не всіма працівниками закладу освіти одночасно. Усе це підкреслює важливість психологічної підготовки керівника закладу освіти та колективу до змін. У процесі обґрунтування, підготовки, здійснення змін найчастіше проявляються такі види психологічних бар'єрів:

1. Бар'єр некомпетентності. Виникає у невпевнених у своїх силах осіб, які побоюються, що після змін не зможуть як слід виконувати свої обов'язки. Це спричинено сумнівами у здатності підвищити свою кваліфікацію чи перекваліфікуватися. Цей бар'єр можна подолати і завдяки попередньому обговоренню, і ознайомленню з нововведенням.

2. Бар'єр навичок, звичок, традицій. Є наслідком намагання людини зберегти існуючий спосіб роботи. Долати цей бар'єр непросто. Для початку варто передбачити, як за нових умов використати сформовані навички, звички, традиції. Все це послабить дискомфортні переживання, спричинені інноваційними процесами.

3. Бар'єр ідилії. Він є породженням задоволення працівників усіма умовами (статусом, матеріальним забезпеченням тощо). Іноді вони задоволені надто малим, оскільки не знають, що можна працювати і жити краще.

4. Бар'єр збільшення навантаження. Інновації, як правило, передбачають розширення посадових обов'язків, що супроводжується підвищенням інтенсивності праці, зміною системи нормування тощо. Такі зміни працівники сприймають як збільшення навантаження, що й зумовлює негативне ставлення до них. Нейтралізувати його можуть переконаність у тому, що нововведення забезпечить зміцнення конкурентних позицій організації, гарантуватиме збереження робочих місць, підвищення заробітної плати тощо.

5. Бар'єр компенсації й винагороди. Цей бар'єр властивий передусім тим, хто намагається будь-що уникнути незручностей. Проявляється він через переживання, пов'язані з невпевненістю, що додаткові зусилля будуть відповідно компенсовані. Переживають люди і невизначеність винагороди, посади в майбутньому.

6. Бар'єр зміни місця роботи. Результатами нововведень часто бувають структурні переміщення, скорочення штатів тощо. За таких обставин працівники не впевнені, що нова робота чи нова посада буде кращою, що породжує пасивність або опір змінам.

7. Бар'єр «шефа». Він виникає через невпевненість у тому, що керівник впорається з новими завданнями (недостатня компетенція, професійна підготовка, організаторські здібності та ін.).

8. Бар'єр «соціальний затишок». Працюючи певний час у колективі, людина набуває відповідного статусу, який з роками підвищується, що сприяє задоволеності своїм становищем. Через нововведення працівники остерігаються, що цей статус може похитнутися, зруйнуються раніше сформовані стосунки.

Зміст та методики емпіричного дослідження психологічної готовності адміністрації до управління змінами в організації мають такий загальний вигляд:

1. Мотиваційний компонент: мотиви вибору професії, мотиви схильності до ризику, мотиви досягнення успіху (процесуальні теорії мотивації).

2. Когнітивний компонент: рівень професійних знань, рівень глобального мислення, рівень управлінських знань.

3. Операційний компонент: готовності до підприємницької діяльності, здатність вирішувати професійні ситуації, здатність діяти гнучко і творчо за умов змін.

4. Особистісний компонент: рівень рішучості, рівень адаптаційної мобільності, рівень відповідальності [39, с. 28].

Разом з тим, теоретичний аналіз наукової літератури та аналіз практики управлінської діяльності керівників закладів освіти свідчить про існування проблем особистісного та професійного розвитку значної кількості управлінців. Ці проблеми зумовлені особливостями управлінської діяльності в галузі освіти в наш час:

- наявність специфічних особистісних процесів і властивостей;
- зміна структури цілепокладання, коли пріоритетним стає забезпечення тактичних цілей підтримки функціонування закладу освіти лише на поточний момент без визначення стратегії розвитку закладу освіти на довготривалий період;
- переважання прагматичних настанов;
- орієнтація на отримання суб'єктивних уявлень власної діяльності без належного осмислення і перенесення у практику професійної діяльності загальнотеоретичних знань і методологічних підходів щодо управління в освіті;
- відчуття певної самодостатності, неактуальності професійного зростання і особистісного розвитку;
- неприйняття думок, відмінних від власних;
- жорстка фіксація у професійній позиції управлінця тощо [56, с. 3].

Створюючи умови для особистісного та професійного розвитку інших, керівники закладів освіти повинні бути орієнтовані, насамперед, на власний особистісний та професійний розвиток, повинні бути готові до власного самовдосконалення.

Професійне самовдосконалення – невід'ємний компонент справжнього фахівця, виступає результатом його свідомої взаємодії з конкретним соціальним середовищем, під час якого він реалізує потребу розвитку у себе таких особистісних якостей, що сприятимуть успіху у професійній діяльності і життєдіяльності взагалі.

Можливості для самовдосконалення і саморозвитку кожної людини визначені: 1) спадковістю; 2) внутрішніми якостями; 3) зовнішніми чинниками життя.

З цією метою було проведено спеціальне дослідження, у процесі якого використовувалися методи опитування (анкетування). Дослідження проводилось на базі міських та обласних закладів загальної середньої освіти Сумщини. Разом дослідженням було охоплено 15 керівників шкіл та 18 їх заступників.

Перший етап дослідження був спрямований на перевірку теоретичних знань щодо самоосвіти вчителя та її організації. За допомогою анкетування був виявлений рівень теоретичних знань адміністрації шкіл щодо сутності самоосвітньої діяльності вчителів та особливостей керівництва нею.

До анкети увійшли наступні запитання:

1. Дайте визначення поняття «самоосвіта».
2. Назвіть компоненти самоосвіти вчителя.
3. Які пункти має включати план самоосвіти вчителя?
4. Які ви знаєте форми керівництва самоосвітою вчителя?
5. Назвіть методи керівництва самоосвітою вчителя.
6. Які етапи керівництва самоосвітою вчителів можете назвати?
7. Яке значення самоосвіти у професійному зростанні вчителя?
8. Хто може здійснювати керівництво самоосвітою педагогічного колективу?
9. Що передбачає система самоосвітньої роботи педагога?
10. Що називається моніторингом якості самоосвіти?

Критерії оцінювання: за кожну правильну відповідь респондент отримував від 0 до 2 балів.

0 – відповідь неправильна або відповіді не було.

1 – відповідь неповна або частково правильна.

2 – відповідь правильна.

Відповідно до отриманих балів, визначався рівень розвитку.

Рівні розвитку:

0 – 10 балів – низький рівень.

11 – 15 балів – достатній рівень.

16 – 20 балів – високий рівень.

Отже, на основі даних опитування зробимо висновок про те, що рівень теоретичних знань адміністрації шкіл щодо управління самоосвітньою діяльністю вчителів, досліджуваних закладів освіти, дуже різний (рис.2.1): високий рівень – (12,5 %); достатній – (50%) і низький – (37,5%).

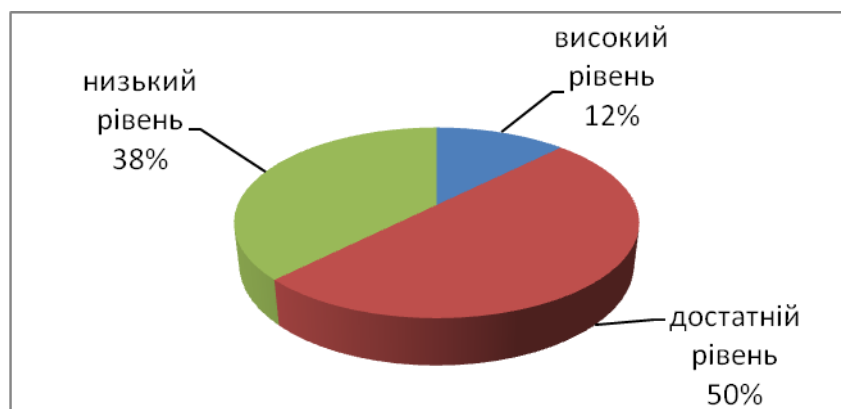


Рис 2.1. Діаграма рівнів теоретичних знань керівників закладів освіти щодо сутності самоосвітньої діяльності вчителів та особливостей керівництва нею

Наступний етап дослідження являв собою структуровану систему отримання емпіричних даних про стан сформованості практичних умінь управління самоосвітньою діяльністю вчителів. Для проведення педагогічного спостереження нами були обрані наступні методи: анкетування адміністрації, перегляд документації та бесіда з учителями.

Анкети були розроблені відповідно до різнорівневої шкали оцінювання: низький, достатній, високий.

Критерії оцінювання: за кожну правильну відповідь респондент отримував від 0 до 2 балів.

0 – відповідь неправильна або відповіді не було.

1 – відповідь неповна або частково правильна.

2 – відповідь правильна.

Відповідно до отриманих балів, визначався рівень розвитку.

Рівні розвитку:

0 – 4 бали – низький рівень.

5 – 9 балів – достатній рівень.

10 – 16 балів – високий рівень.

Аналіз даних опитування дає можливість зробити наступні висновки щодо сформованості практичних умінь у адміністрації вище зазначених навчальних закладів за різними напрямками управління самоосвітньою діяльністю вчителів:

- жодне вміння не сформовано на високому рівні;
- на достатньому рівні сформовані традиційні вміння управління, а саме: інформаційно-аналітичні, прийняття рішення, організаційні, регуляційно - коригуючі та аналіз результатів;
- на низькому рівні сформовані ключові вміння ефективного управління: вміння постановки цілей і прогнозування результатів та планування діяльності.

Система продуктивного управління базується на вмінні адміністрації поставити цілі, спрогнозувати результати та спланувати діяльність. Не сформованість цих умінь приводить до безсистемності та епізодичності в роботі адміністраторів.

Співвідношення рівнів сформованості практичних умінь у адміністрації закладів освіти щодо управління самоосвітньою діяльністю вчителів відображено на рис. 2.2.

З метою виявлення професійних умінь управління самоосвітньою діяльністю вчителів, керівникам вище зазначених ЗЗСО було запропоновано провести у своєму педагогічному колективі анкетування (Додаток А). Дослідження проводилося в анонімній формі.

Кожен керівник повинен був зібрати та систематизувати отримані результати анкетування та включити в планування школи такі заходи

(консультації, психологічні тренінги, майстер-класи, відкриті уроки тощо), які б сприяли підвищенню рівня самоосвіти вчителів.



Рис 2.2. Діаграма рівнів сформованості практичних умінь керівників закладів освіти щодо управління самоосвітньою діяльністю вчителів за результатами анкетування

З метою аналізу стану ведення контролю щодо самоосвітньої діяльності вчителів, ми провели опитування вчителів та адміністрації навчальних закладів за такими питаннями:

1. Чи відвідує ваші уроки адміністрація школи?
2. Чи перевіряється ваша документація адміністрацією?
3. Чи проводяться індивідуальні бесіди з Вами?
4. Чи надається допомога з питань самоосвіти адміністрацією школи?

Критерії оцінювання відповідей були наступні:

- 0 – не проводиться.
- 1 – проводиться на не належному рівні
- 2 – проводиться на високому рівні.

Рівень практичних дій адміністрації щодо управління самоосвітньою діяльністю вчителів визначався за трьома рівнями.

- 2 – 0 балів – низький рівень.
- 4 – 3 балів – достатній рівень.
- 6 – 5 балів – високий рівень.

Співвідношення рівнів сформованості практичних умінь у адміністрації закладів освіти щодо управління самоосвітньою діяльністю вчителів також різний: високий рівень – (12,5%), достатній рівень – (62,5%), низький рівень – (25%).



Рис 2.3. Діаграма рівнів сформованості практичних умінь керівників закладів освіти щодо управління самоосвітньою діяльністю вчителів за результатами опитування

Аналіз рис. 2.1. - 2.3 показує, що із 38% опитаних респондентів, які мають низький рівень теоретичних знань, 13%, за відгуками вчителів, намагаються управляти їх самоосвітньою діяльністю. Проте 50% членів адміністрації, які брали участь в опитуванні, не можуть оформити правильно документацію.

На основі проведеного дослідження можемо зробити загальний висновок про те, що практичні вміння щодо управління самоосвітньою діяльністю вчителів прямо пропорційно залежать від рівня теоретичних знань.

Також виокремимо ряд проблем щодо теми дослідження:

- керівництво закладів освіти слабо орієнтується в теоретичних аспектах управління самоосвітньою діяльністю вчителів;
- рівень сформованості ключових вмінь діяльності (ставити цілі, планувати результати, планувати діяльність) в адміністрації – низький, що

приводить до відсутності будь-якої системи управління самоосвітньою діяльністю вчителів у навчальних закладах;

– банк діагностичних анкет, який дозволяє визначити рівні самоосвітньої діяльності вчителів, їх здобутки та труднощі – відсутній.

Таким чином, можемо зробити висновок, що система управління самоосвітньою діяльністю вчителів у керівників закладів освіти відсутня. Тому доцільно розробити не просто систему, а технологію, яка б була спрямована на очікуваний результат – підвищення професійного і кар'єрного росту вчителів.

2.1. Технології управління самоосвітньою діяльністю фахівця: інструментарій та етапи

У словнику семантики слова зазначено, що слово технологія походить від грец. *techne* – «мистецтво, ремесло, наука» + *logos* – «поняття, вчення» – це означає «сукупність знань про способи і засоби проведення виробничих процесів».

Підходи до тлумачення поняття «технологія управління» мають такі складові, як процес, послідовність дій, методи, операції, процедури, інструменти.

Ю. Ніколенко вважає, що технологія управління – це система правил, методів, процедур, які використовуються в процесі управління. У різних видах управлінської праці мають місце загальні прийоми, процедури, операції. Пошук їх раціональних форм і поєднань – завдання менеджменту.

Г. Осовська зазначає, що технологія управління – це послідовність дій, яка приводить до гарантованого отримання результату. Вона складається із інформаційних, обчислювальних, організаційних операцій, які виконуються адміністрацією закладу за визначеним алгоритмом.

В. Бондар під технологією управління персоналом розуміє сукупність прийомів, способів і методів впливу на персонал у процесі його найму,

використання, розвитку і вивільнення з метою отримання ефективних кінцевих результатів трудової діяльності.

Загальновідомо, що управління педагогічним персоналом здійснюється на двох рівнях: управління колективною діяльністю та діяльністю кожного вчителя зокрема. Однак технології управління педагогічним персоналом суттєво не відрізняються. Їх можна класифікувати наступним чином:

- за порядком, регламентацією виконання процесу управління: лінійні, пошукові; технології управління за відхиленням, за результатами, за цілями, за ситуацією;

- за складністю та характером управлінського впливу: багатоланцюгові, під якими розуміють серію взаємопов'язаних задач, які виконуються послідовно (наприклад, атестація кадрів, заходи з підвищення професійної майстерності вчителів тощо); посередницькі – надання послуг одними педагогами іншим щодо вирішення конкретних завдань (наприклад, наставництво молодих педагогів); індивідуальні – з конкретизацією прийомів, навичок і послуг щодо кожного окремого підпрацівника (індивідуальне консультування вчителів з окремих проблем);

- за організаційно-кадровим аспектом: кадрового планування; оптимізації кількості та структури педагогів; регулювання трудових відносин; розробки правил прийому, розстановки і звільнення педагогічних працівників; структурування праці вчителя: змісту, організації, посадових обов'язків; оптимізації робочого часу; управління педагогічним навантаженням тощо;

- за структурно-функціональними параметрами: технології планування, організації, контролю, коригування, прогнозування, стимулювання, моделювання, прийняття управлінських рішень, самоменеджменту;

- за засобами інноваційного менеджменту: маркетингові, інжинірингові (проектно-консультативні послуги), реінжинірингові (технології кардинальних змін в умовах кризи чи розвитку), бенчмаркінгові

(впровадження педагогічного досвіду використання інновацій); бренд-стратегічні (просування педагогічних інновацій на ринку освітніх послуг), фронтування (захоплення ринку освітніх послуг та відстоювання своїх позицій);

- за інноваційним компонентом: особисто зорієнтовані, інтерактивні, проектні, парсипативні, інформаційні, мультимедійні, технології портфоліо;

- за культурологічним чинником: формування корпоративної культури педколективу, узгодження комунікативних зв'язків, моделювання організаційної культури навчального закладу;

- за соціальною складовою: технології підвищення життєвої активності та соціально-адаптивних можливостей людини, кризової психології, відстеження суспільних настроїв, прогнозування соціальних потреб, управління конфліктами;

- за діяльнісним аспектом: організаційно - реагуючі, професійно - продукуючі, регулятивно - корекційні, мотиваційно - стимулюючі, психологічно - налаштовуючі;

- за дидактичною спрямованістю: дистанційні, очні, самоосвітні.

Кожна з цих загальних технологій включає часткові технології, які в свою чергу, представлені відповідними процедурами та алгоритмами, що дозволяють впорядкувати окремі дії та кроки з метою оптимізації інтелектуальних, моральних та матеріальних затрат при використанні трудової активності педагогічного персоналу.

Отже, перед керівником закладу освіти постають непрості завдання, які слід здійснити для успішного існування закладу, а саме: організація навчально - виховного процесу; визначення тих якостей, знань, методів, форм організації діяльності, якими повинен володіти сучасний вчитель.

В. Гузеєв пропонує цікаву вже апробовану технологію управління самоосвітньою діяльністю вчителів, що складається з етапів управління.

На першому етапі діагностики В. Гузєєв пропонує розмножити матрицю (табл.2.1) по числу вчителів, видати кожному (наприклад, на педраді) і після заповнення зібрати.

Отримані дані звести в одну матрицю (табл.2.2) і, на основі отриманої інформації зворотного зв'язку, управляти самоосвітою учителів. Зведена матриця дозволяє планувати методичну роботу школи в цілому.

Таблиця 2.1

Матриця дослідження

Форма Метод	Пояснюва льно- ілюстрційний	Програмо ваний	Евристичн ий	Проблемн ий	Моделний
Розповідь	X		x		
Бесіда	X		X		
Семінар-практикум					
Практикум					
Практична робота	X				
Лабораторна робота	X	X			
Екскурсія	X	X	X		
Консультація					
Самостійна робота	X	X	X		

Потім можна домовитися, хто проведе відкриті уроки для загального обговорення, і так далі. З цієї ж матриці можна зробити висновок, що вчителі цієї школи не знають такої форми уроку, як семінар-практикум.

Спланувавши тривалу методичну роботу школи в цілому, можна дати індивідуальні рекомендації учителям щодо їх самоосвіти. Для цього досить в матриці, заповненій кожним учителем, виділити вільні клітини, не перекриті загальним планом. У результаті вийде не лише особистий план самоосвіти,

але і в деякому роді прогноз розвитку професійних якостей учителя. Можливість такого прогнозу є цінним для адміністрації будь-якого навчального закладу.

Таблиця 2.2

Зведена матриця дослідження

Форма Метод	Пояснюва льно- ілюстрційний	Програмо ваний	Евристичн ий	Проблемн ий	Модельни й
Розповідь	32		17		
Бесіда	32		32		
Семінар-практикум			1		
Практикум	7	4			
Практична робота	26	3			
Лабораторна робота	20	17		2	
Екскурсія	30	17	19		
Консультація	2				
Самостійна робота	32	39	18	6	

Запропонований інструмент придатний для демократичного рівня управління, коли самоосвіта учителів йде в співпраці з діяльністю адміністрації. Однак, В. Гузеєв застерігає від завзятого адміністрування, бажання використати цей механізм в якості засобу контролю і оцінки професійної якості учителів. У цьому прикрому випадку матриця різноманітності форм може стати двосічною зброєю і привести до непотрібних конфліктів.

На основі ідеї В. Гузеєва щодо технології управління методичною роботою в школі, та ідеї Г. Яковлевої – розвиваюча самоосвітня діяльність ми

розробили власну технологію управління самоосвітньою діяльністю вчителів.

Технологію апробовано на базі міських та обласних закладів загальної середньої освіти Сумщини. Разом дослідженням було охоплено 15 керівників шкіл та 18 їх заступників.

Мета технології – допомогти адміністрації навчального закладу побудувати загальний план самоосвітньої діяльності вчителів, реалізація якого приведе до професійного зростання кожного вчителя та до вирішення методичних проблем закладу.

Очікувані результати:

- систематичне навчання педагогічних кадрів через систему методичної і науково-методичної роботи у відповідності до їх потреб і інтересів;
- неперервна інноваційна діяльність і пошуковий характер діяльності вчителів;
- підвищення рівня професійної компетентності кожного вчителя та його кар'єрного росту;
- підвищення якості впровадження інновацій в навчальний процес і якості освіти;
- доброзичливий психологічний мікроклімат у колективі.

Технологія управління самоосвітньої діяльності вчителів загальноосвітніх навчальних закладів складається з шести етапів: інформаційно-аналітичного, мотиваційно-прогностичного, диференційованого планування, організаційно-виконавчого, контролюю-коригувального та регулятивно-колекційного.

Інформаційно-аналітичний етап передбачає збір інформації щодо професійних можливостей педагогів відповідно до сучасних вимог (табл. 2.3) та узагальнення й аналізу зібраних даних з метою визначення проблем (Додаток А).

Другий етап – мотиваційно-прогностичний передбачає визначення мети та очікуваних результатів на основі аналізу узагальнених даних, визначених проблем та сучасних вимог до професійного рівня педагога.

Третій етап планування диференційованого управління самоосвітньою діяльністю вчителів. При цьому необхідно передбачити певне співвідношення між індивідуальними і колективними формами методичної роботи, які містять елементи самоосвітньої діяльності. Планування повинно здійснюватися з дотриманням наступних вимог:

- план має визначати перспективу творчого росту педагога, підвищення його компетентності;
- необхідною умовою реальності плану є його погодження із актуальними завданнями навчання, виховання й розвитку учнів;
- змістовну частину плану повинні складати конкретні потреби і інтереси педагога, за його бажанням тут можуть відбиватися питання його участі у розробці науково - методичної теми, проблеми;
- план може мати як довільну форму, так і загально прийняту, при необхідності його розділи щорічно можуть оновлюватися чи уточнюватися.

Четвертий етап – організаційно - виконавський. Цей етап передбачає залучення всього педагогічного колективу і кожного його члена окремо до творчої реалізації планів самоосвітньої діяльності.

П'ятий етап контрольно-діагностичний або контрольно-коригувальний. Контроль – необхідний і вагомий етап в управлінні, бо реалізує основну мету функції керівництва – мотивувати людей до продуктивної і якісної роботи. Однак найчастіше контроль викликає в тих, кого контролюють, неприємні відчуття. Залежно від реалізованого стилю керівництва способи контролю можуть бути різними.

1. Керівник контролює роботу підлеглих, роблячи це несподівано для них. Підлеглі знають, що у будь-який момент їхня робота може бути об'єктом контролю. Контролюючи, керівник намагається виявити недоліки і при цьому

робить усні зауваження, або планує додаткові більш жорсткі адміністративні заходи. Керівник обговорює з підлеглими, як вони будуть усувати виявлені недоліки, вважаючи, що це їхня проблема. Визначає лише час, протягом якого має бути все зроблено.

2. Керівник рідко контролює поточну роботу підлеглих, особливо ж тих, хто, на його думку, добре справляється зі своїми обов'язками. Коли несподівано виявляються якісь недоліки, вважає їх випадковими і обмежується тим, що просить не допускати надалі аналогічних помилок.

3. Керівник регулярно контролює роботу підлеглих, при цьому заздалегідь повідомляє про майбутній вид контролю й пропонує підготуватися до нього. Керівника однаково цікавлять і успіхи, і труднощі. Помилки не розглядаються як провинність. Після ознайомлення з роботою підлеглого керівник обов'язково обговорює з ними разом, що і як потрібно зробити, щоб негайно усунути виявлені недоліки і труднощі.

Найбільш раціональний третій варіант контролю, хоча за певних обставин може виникнути необхідність його поєднання з першим варіантом.

Загалом, щоб зробити контроль ефективнішим, слід дотримуватись ряду простих правил, а саме:

- 1) контроль може бути спланованим і несподіваним;
- 2) не треба прагнути проконтролювати усе, краще зосередитися на більш важливих моментах;
- 3) контроль має бути прозорим;
- 4) контролюючи, намагайтеся виявляти як недоліки, так і успіхи;
- 5) результати контролю обов'язково доведіть до підлеглого і обговоріть з ним;
- 6) негативні результати контролю потребують обговорення причин та пошуку шляхів їх усунення;
- 7) розмова за підсумками контролю має бути конструктивною;
- 8) важливо, щоб підлеглий сам зробив відповідні висновки.

Останнім часом все більш очевидним стає той факт, що майбутнє будь-якої організації, і навчального закладу в тому числі, безпосередньо залежить від можливостей і зростання продуктивності праці її співробітників. З іншого боку, майбутнє будь-якого співробітника залежить від його цінності для організації, цінності його знань, умінь і навичок. Кожний керівник навчального закладу має свій арсенал технологій управління персоналом. Грамотні керівники завжди намагаються задіяти інноваційні технології в інтересах навчального закладу. Значною мірою такими інноваційними технологіями управління є: *коучинг*, *кайдзен*.

Коучинг з'явився і завоював популярність в останні 15-20 років на Заході. У найзагальнішому вигляді коучинг визначається як особлива система підтримки людини, яка дозволяє розкрити її потенціал і домогтися реальних результатів, як в особистому, так і в професійному житті. Найчастіше коучинг визначають як модель взаємодії, завдяки якій керівник підвищує рівень мотивації і відповідальності, як у себе самого, так і у своїх співробітників.

Якщо коучинг як спосіб управління персоналом стане нормою взаємодії між співробітником і керівником, то можна припустити, що будуть досягнуті значні результати: з'явиться самомотивація працівників, зросте їх довіра до керівника, що дозволить їм працювати більш ефективно, сприятиме отриманню задоволення від результатів роботи і бажання підвищити професіоналізм і підніматися по службових сходах.

Кайдзен називають найбільш сильною філософією японського менеджменту. «Кайдзен» (кайцен) перекладається як «поліпшення» (від «кай» – «зміни» і «зен» (цен) – «добре»). Стосовно процесу управління персоналом вона традиційно означає процес постійного (безперервного) і поступового вдосконалення, який стає можливим завдяки активній участі всіх співробітників компанії в тому, що вона робить, і в тому, як вона це робить.

Стратегія кайдзен – процес управління персоналом, стиль мислення і поведінки одночасно. Вона направляє індивідуумів і команди в "компанії-

сім'ї", дозволяє орієнтувати їхні зусилля на забезпечення покращення в довгостроковому періоді завдяки підвищенню якості продуктів і процесів, що призводить до підвищення ступеня задоволеності клієнтів.

Таким чином, технології управління самоосвітньою діяльністю особистості ми розглядаємо як сукупність прийомів, способів і методів впливу адміністрації на процес самоосвітньої діяльності вчителів з метою їх професійного і кар'єрного росту, а також підвищення іміджу закладу щодо надання освітніх послуг.

2.3. Самоменеджмент керівника закладу освіти як мотивація до самовдосконалення

З-поміж стратегічних напрямів реформування системи управління закладами національної системи освіти одним із актуальних є завдання удосконалення професійної майстерності та іміджу керівних кадрів, на які відтепер покладена провідна роль у здійсненні інноваційних перетворень у галузі навчання й виховання нових поколінь майбутніх фахівців. Керівники закладів освіти як кадровий потенціал зобов'язані оволодівати новітніми освітніми технологіями та технологіями управління не тільки заради здійснення своєї професійної діяльності, а і з метою організації процесу власного навчання, підвищення своєї майстерності, професіоналізму, компетентності. Тож особливої значущості набуває проблема творчої самореалізації особистості сучасного керівника закладу освіти як менеджера освітнього процесу, що своїми особистісними даними здійснює вплив на ефективність роботи всього навчального закладу.

Стан реформ, у якому зараз перебуває українська система освіти зумовлює необхідність удосконалення професійної підготовки керівників традиційних та нових типів сучасних закладів освіти: по-перше, щодо оволодіння функціями педагогічного менеджменту (як арсеналу принципів,

методів і засобів управління діяльністю колективу учнів, а також професійною діяльністю вчителів та допоміжного персоналу), по-друге, щодо оволодіння функціями самоменеджменту (як сукупності дій і прийомів, спрямованих керівником на оволодіння собою, управління своєю особистістю і власною професійною діяльністю у сфері освітнього процесу й адміністративно-господарської роботи сучасного закладу освіти).

Це пояснюється тим, що високого рівня професійної майстерності та творчого підходу керівники досягають лише за умов, коли в них виникає й реалізується потреба професійного саморозвитку, самовдосконалення, а також коли вони виявляють мотиваційно-ціннісне ставлення до себе як до суб'єкта організаційно-педагогічної діяльності. Таке ставлення набуває прояву в безпосередньому здійсненні заходів та усвідомленні реалізації функцій самоменеджменту в професійній діяльності: самодослідження, самопрогнозування, самоактуалізації, самоорганізації, самопрезентації, самореалізації, саморегуляції, самокорекції, самовиховання.

Самоменеджмент як новий напрямок дослідження виник наприкінці ХХ століття в сучасному менеджменті внаслідок психологізації та соціологізації як відповідь на потреби суспільства більш повно використовувати та розвивати творчий потенціал робітників [68, с. 16].

Самоменеджмент припускає саморозвиток особистості, засноване на самопізнанні, самовизначенні, самоврядуванні, самовдосконаленні, подоланні стереотипів свідомості, самоконтролі і, як підсумок, самореалізації в обраній сфері діяльності. Така робота над собою дозволяє розкрити весь свій творчий потенціал і максимально використати свої можливості і здібності.

Проаналізувавши наведені визначення, можна зробити висновок, що самоменеджмент – це поступова, систематична і послідовна робота, спрямована на самовдосконалення особистісних якостей, розвиток творчого потенціалу та підвищення ефективності професійної діяльності особистості незалежно від віку та професійної спрямованості. Самоменеджмент – це

також і мистецтво керувати собою, своїм часом, своїм життям, свідомо робити свою кар'єру через самооцінку, самовизначення, саморозвиток. Самоменеджмент – це один з підрозділів менеджменту (як і стратегічний менеджмент, операційний менеджмент, інформаційний менеджмент) [57, с.91].

Причини виникнення самоменеджменту – це ті істотні зміни, що відбуваються в управлінській сфері в галузі освіти. Треба відзначити, що в Україні, як і в інших країнах колишнього Радянського Союзу, ситуація ускладнюється кризовим станом економіки.

Українські вчені, розкриваючи кризові явища в світовій та українській системах освіти, вказує на чинники, що їх викликають, зокрема:

- зростання «функціональної неосвіченості» у світі, яка охоплює 1 млрд. чоловік;
- розрив між освітою і культурою;
- відставання освіти від науки;
- збереження дисфункцій сучасних освітянських систем, що обумовлює зниження якості освіти;
- послаблення впливу освіти на соціологізацію молоді;
- зростаюча диспропорція між потенціями людської культури, досягненнями суспільства і культури мас;
- низький коефіцієнт корисної дії використання людством своїх могутніх ресурсів, наукових відкриттів, нових технологій, інформаційних систем;
- постійно зростаючий розрив між вищими досягненнями, професійною майстерністю окремих видатних особистостей і діями в цій галузі основної маси працівників [52, с. 112].

В. Кремінь також вказує на фактори кризи української системи освіти:

- крах головних принципів та догм радянської освіти, спричинений падінням минулої політико-ідеологічної системи;
- одержавлення та бюрократизація освітянської системи;

- викривлення цілеспрямованості та соціальних функцій школи;
- залишковий принцип фінансування освіти і культури;
- відсутність нових моделей освіти, наукової та формальної альтернативи;
- соціальний та етнічний розрив між викладацьким корпусом, студентами та учнями;
- зниження соціального престижу освіченості й інтелекту у кризовому соціумі, яким залишається українське суспільство [52, с. 113].

У таких умовах саморозвиток керівника закладу освіти є передумовою виживання самого закладу освіти.

Отже, основна мета самоменеджменту полягає в тому, щоб: максимально використовувати власні можливості; свідомо керувати своїм життям (тобто, самовизначатися); переборювати зовнішні обставини як на роботі, так і в особистому житті [62, с. 100].

Узагальнюючи наведені концепції самоменеджменту, можемо сформулювати власне поняття самоменеджменту як процесу і вміння організовувати власну діяльність. Самоменеджмент – це життєво необхідний, але досить важкий процес, тому необхідно бути готовим до самовдосконалення.

Самоменеджмент об'єктивно властивий кожному з учасників освітнього процесу сучасного закладу як сфери їхньої спільної праці. У зв'язку з цим у структурі професійної діяльності кожного з учасників освітнього процесу сучасного закладу освіти обов'язковою є наявність комплексу дій її суб'єкта з управління собою – самоменеджмент, який є самостійним, завершеним і цілісним блоком у системі регулювання відносин цього суб'єкта з іншими людьми та довкіллям.

Висока ефективність професійної діяльності керівника сучасного закладу освіти зумовлена передусім адекватністю засобів, що використовуються ним у процесі вирішення конкретних завдань із самоорганізації, самопрезентації і саморегуляції власної особистості як

фахівця. Саме з означених позицій керівник як реальний учасник і організатор освітнього процесу й адміністративно-господарської роботи, , що є складовими компонентами структури самоменеджменту в сфері професійної діяльності цього керівника (див. рис. 2.4.).

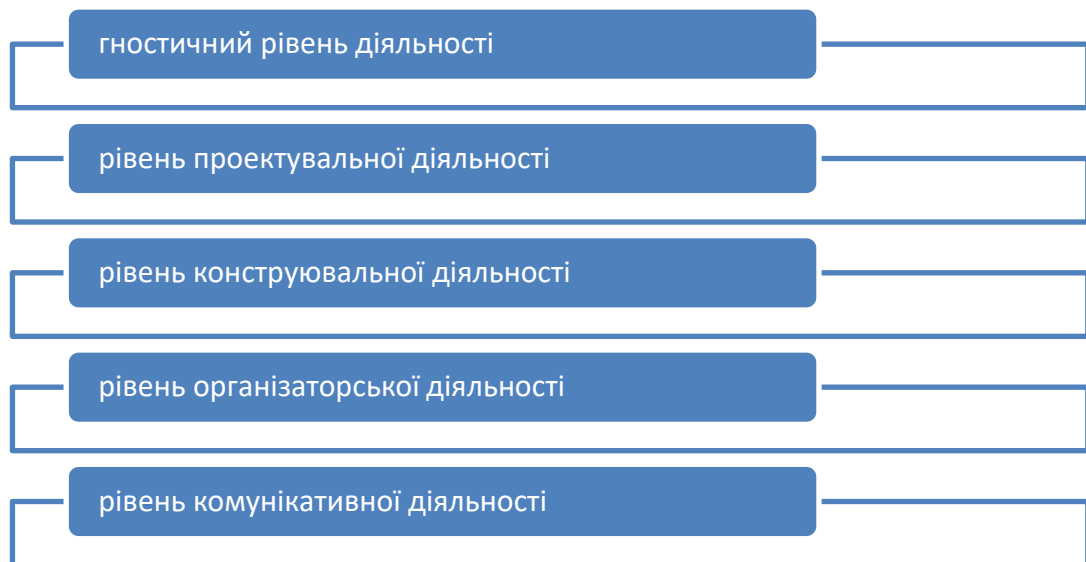


Рис. 2.4. Рівні самоменеджменту менеджера освіти

Як бачимо з рис. 2.4., сутність самоменеджменту на рівні гностичної діяльності менеджера освіти у ставленні до себе визначається як процес самопізнання і самосприймання ним своєї особистості як фахівця через «бачення», розуміння і прийняття свого професійного «Я» на індивідуальному, особистісному та суб'єктному рівнях. В означеному контексті самоменеджмент у формі різних актів самодослідження (самоспостереження, самоконцентрація, самозвіт, самоаналіз, самооцінка) є процесом цілеспрямованого одержання керівником закладу освіти інформації щодо розвитку необхідних для ефективного входження в професію менеджера освіти якостей особистості.

Самоменеджмент на рівні проектувальної і конструювальної діяльності керівника сучасного закладу освіти щодо нього самого на практиці здійснюється як єдність процесів самопрогнозування і само програмування [68, с.72]. Означений феномен виявляється у процесі планування стратегій і

тактик своєї поведінки на кожному з етапів організаційно-педагогічної адміністративно-господарської діяльності шляхом відпрацювання конкретних алгоритмів професійних дій і їх послідовності у процесі вирішення організаційно-педагогічних й управлінських завдань.

Сутність самоменеджменту на рівні організаторської діяльності керівника сучасного закладу освіти освіти у сфері освітнього процесу стосовно себе визначається як процес самоорганізації зусиль, спрямований на практичну реалізацію окреслених перед собою цілей і завдань, програм і алгоритмів дій, що здійснюються через самоактуалізацію, самообілізацію, самостимуляцію, самопрезентацію, самопереконавання, самонавіювання, самоаналіз, самосхвалення, самозаохочення.

Самоменеджмент на рівні комунікативної діяльності керівника як менеджера освіти, спрямований на встановлення і підтримування як прямого, так і, особливо, зворотного інформаційного зв'язку із самим собою, є процесом саморегуляції власної поведінки і дій на кожному з етапів організації освітнього процесу та адміністративно-господарської діяльності.

Означені дослідження засвідчили, що високий рівень професійної майстерності та творчого підходу досягається управлінцями лише за умов, коли в них виникає й реалізується потреба професійного саморозвитку, самовдосконалення, а також коли вони виявляють мотиваційно-ціннісне ставлення до себе як суб'єкта педагогічної діяльності.

Планування покликане забезпечити раціональне використання найціннішого надбання – часу, а саме:

- щоб наявний час вжити для плідної і успішної діяльності (максимальний критерій);
- щоб досягти поставлених цілей із якомога меншою витратою часу (мінімальний критерій).

В.Вітлицький цілком обґрунтовано нагадує про те, що поліпшувати своє життя необхідно з самого себе. «Зміни себе – і ти зміниш світ навколо

себе». Тому, замість того, щоб змінювати обставини, які ми не можемо змінити, потрібно змінити своє ставлення до них [16, с. 10] .

Процес самоменеджменту в послідовності виконання конкретних функцій охоплює шість фаз:

Варто звернути увагу, що інформація і комунікації – фаза, властива певною мірою всім функціям, бо і комунікація, і обмін інформацією необхідні на усіх фазах самоменеджменту. Окремі функції не обов’язково суворо слідують одна за одною, а можуть переплітатися.



Рис. 2.5. Процес самоменеджменту керівника закладу освіти

Згідно з вимогами до сучасного керівника освіти важливе місце в структурі готовності до професійно-педагогічної діяльності має належати управлінській компетентності керівника закладу освіти, оскільки, з одного боку, він є керівником й організатором життя та діяльності педагогів і учнів, з іншого – покликаний готувати своїх вихованців до життя в нових економічних умовах [47, с.18].

Інноваційний тип розвитку системи національної освіти загострює потребу закладу освіти у висококваліфікованих керівниках, здатних як до компетентного управління процесом розвитку творчого потенціалу педагога та учня, так і творчого саморозвитку та особистісно-професійного самовдосконалення [70].

Праця освітнього менеджера – це специфічний вид педагогічної діяльності, один з напрямів соціального управління. Предметом управлінської діяльності є люди та їхня діяльність, а безпосередньою метою – координація дій для досягнення спільної мети або цілей. Щоб ефективно виконувати свої функції та освітня установа була добре керованою, результативною та успішною в короткому і тривалому періодах, менеджер має вміти управляти й самим собою, тобто здійснювати особистий менеджмент.

Самоменеджмент базується на ситуаційному аналізі, постановці цілей і визначенні пріоритетів [66, с. 221]. По суті, самоменеджмент організовується й здійснюється за загальними правилами управлінської діяльності. Як видно з рис. 2.6., він відповідає схемі прийняття рішення менеджером будь-якої сфери діяльності.

Аналіз необхідний для об'єктивної оцінки зовнішнього і внутрішнього середовища. Ситуаційний аналіз будується у вигляді відповідей на питання про стан основних об'єктів самоменеджменту: роботи, господарства, фізичного і морального стану, саморозвитку, сімейного життя, використання часу.

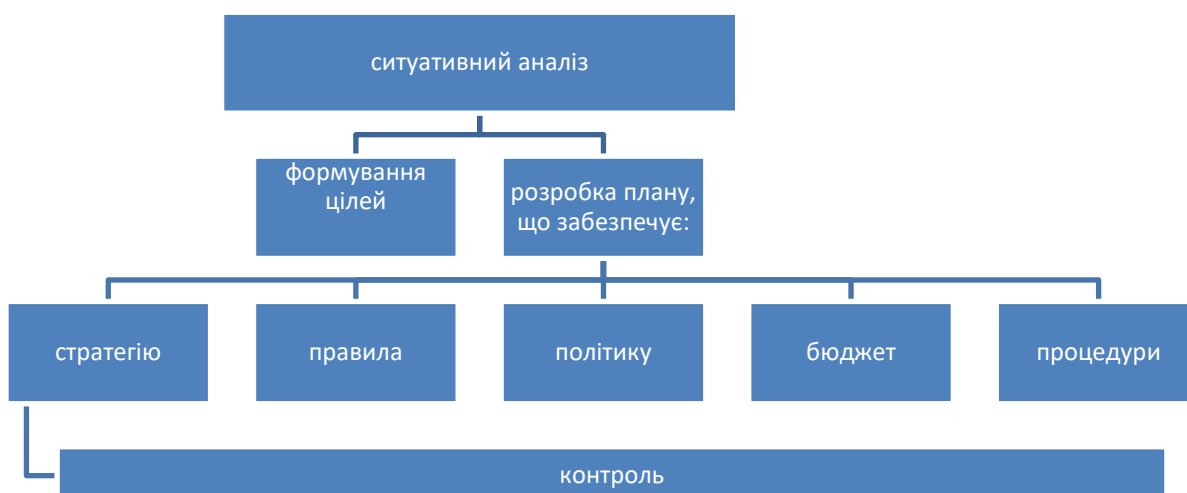


Рис. 2.6. Процедури структуризації цілей у самоменеджменті

Інколи процедури самоменеджменту можуть мати такий вигляд:

1. Аналіз і оцінка реального стану речей (ситуаційний аналіз).
2. Формування системи цілей.
3. Виявлення й оцінка альтернативних можливостей.
4. Визначення перешкод і вживання управляючих заходів для нейтралізації їхнього впливу.
5. Уточнення заходів, їхніх пріоритетів і визначення часу виконання.
6. Контроль.

Тривалість періоду планування має першорядне значення для досягнення стратегічних цілей. Як бачимо, суттєвих відмінностей немає.

Одним із ефективних шляхів розвитку мотивації керівників освітніх установ до самовдосконалення ми вважаємо мотиваційний моніторинг [36, с.20].

Мотиваційний моніторинг – це система постійного спостереження і контролю стану мотивації трудової діяльності керівника з метою його оперативної діагностики і оцінки в динаміці, ухвалення кваліфікованих управлінських рішень на користь підвищення ефективності управління. З урахуванням того, що на мотиваційні установки керівників освітніх установ впливають фактори-мотіватори на рівні регіону і держави, стає необхідним

проведення мотиваційного моніторингу і на таких високих рівнях. З цією метою треба створити відповідні служби мотивації або хоч би призначити відповідних фахівців [19, с.20].

Таким чином, мотивацією для вдосконалення організаційної функції необхідно розвивати вміння бути лідером, працювати в команді, а також вміння контролювати і оцінювати досягнення результату; для вдосконалення комунікативної – вміння встановлювати задовільні стосунки з іншими людьми і вміння конструктивно розв’язувати конфліктні ситуації. Крім цього, слід розвивати особистісні уміння, які сприяють розвитку всіх управлінських функцій: впевненість у собі, вміння керувати своїми емоціями та поведінкою, вміння розв’язувати проблеми і життєві задачі, а також креативність, яку ми розглядаємо як мисленнєву властивість, пов’язану з її гнучкістю. Для вдосконалення (особливо для самовдосконалення) всіх функцій керівник повинен бути готовим.

ВИСНОВКИ

Питання управління самоосвітньою діяльністю вчителів стає актуальним і потребує пошуку нових форм та методів впливу. Нові форми мають більш ефективно вплинути на готовність вчителів до професійного і кар'єрного росту. Оскільки саме від учителя, його знань, вмінь залежить якість змін, які чекають навчальні заклади.

Таким чином, проаналізувавши технології формування мотивації керівників закладів освіти до самоосвітньої діяльності ми прийшли до певних висновків та узагальнень:

1. Аналіз загальних положення та теорій мотивації, що використовуються в управлінській діяльності свідчить про те, що теорії мотивації також передбачають мотивуючу роль потреб, але сама мотивація розглядається з точки зору, що саме примушує працівника направляти зусилля на досягнення мети. Теорія сподівань ґрунтується на припущенні, що працівник зосередить свої зусилля на виконання завдання тільки тоді, коли він буде переконаним у великій імовірності задоволення за цей рахунок своїх потреб або досягнення мети.

Мотивація є функцією фактора сподівання, до якого належать: «витрати праці-результати», «результати-винагороди» і валентність (відносний ступінь задоволення). Найефективніша мотивація тоді, коли виконавці вірять, що зусилля обов'язково дозволять їм досягти мети і приведуть до отримання особливо цінної винагороди. І навпаки, мотивація слабшає, якщо ймовірність успіху або цінність винагороди сприймається ними невисоко.

Мотиви, потреби і цілі є основними складовими мотиваційної сфери особистості керівника. Як спонуки поведінки керівника можна також розглядати інтереси, завдання, бажання, наміри. Чим більше у керівника різних мотивів, потреб і цілей, тим розвинутішою є його мотиваційна сфера. На її гнучкість впливає здатність керівника, на відміну від інших, задовольняти один і той самий мотив різноманітними засобами. Навіть

короткий аналіз мотиваційної сфери особистості керівника свідчить про складність цієї проблеми.

2. Компонентами мотиваційної сфери особистості керівника закладу освіти є – потреби. Здебільшого управлінська діяльність керівників відбувається під впливом таких потреб: досягнення успіху, влади; відчуття соціальної значущості своєї діяльності, участі у вирішенні загальнонаціональних завдань, в доведенні цінності власної особистості; самоствердження через власну справу; розвитку.

Потреба у розвитку є однією з найважливіших для керівників, а інтерес до управлінської діяльності – вагомим мотивуючим засобом її реалізації. Задоволення цієї потреби змістовно збагачує його роботу. Незадоволеність управлінською діяльністю також може спричинити формування потреби розвитку. Незадоволеність співвідноситься із самооцінкою, внаслідок чого виникає потреба в конкретних змінах, пов'язаних із розвитком особистості. На потребу в розвитку впливають і соціокультурний контекст, вимоги середовища. Однак зв'язок вимог і потреб керівника опосередкований індивідуальними особливостями особистості, можливістю й засобами задоволення потреб. Вік, управлінський досвід теж впливають на характер потреби особистісного розвитку.

3. Дослідження стану вмотивованості керівників закладу освіти щодо самоосвітньої діяльності свідчить про те, що практичні аспекти самотворчості людини полягають у знанні шляхів власного удосконалення у різних можливих аспектах, у наявності волі, енергії, активності, в їх реалізації в різних формах життєдіяльності, різних життєвих ситуаціях. виокремимо ряд проблем щодо теми дослідження: керівництво закладів освіти слабо орієнтується в теоретичних аспектах управління самоосвітньою діяльністю вчителів; рівень сформованості ключових вмінь діяльності (ставити цілі, планувати результати, планувати діяльність) в адміністрації – низький, що приводить до відсутності будь-якої системи управління самоосвітньою діяльністю вчителів у навчальних закладах; банк діагностичних анкет, який

дозволяє визначити рівні самоосвітньої діяльності вчителів, їх здобутки та труднощі – відсутній. Отже, система управління самоосвітньою діяльністю вчителів у керівників закладів освіти відсутня.

4. Провідними технологіями управління самоосвітньою діяльністю є покрокові дії керівника, які базуються на певних мотивах, знаннях та вміннях керівника закладу, а також умовах спрямованих на стимулювання вчителів до професійного росту. «Технологія» – це послідовність дій, яка приводить до гарантованого отримання результату.

Технологією управління персоналом складається із сукупності прийомів, способів і методів впливу на персонал у процесі його найму, використання, розвитку і вивільнення з метою отримання ефективних кінцевих результатів трудової діяльності.

До них віднесемо: особистісно-орієнтований підхід за рахунок налагодження суб'єкт - суб'єктного характеру взаємин у системах «керівник – педагог», «педагог – педагог»; забезпечення розвитку потенційних можливостей педагогів на діагностичній основі, створення атмосфери співробітництва, співпраці, взаєморозуміння і прийняття один одного, толерантності; спілкування на основі взаємної відкритості, довіри, поваги, посилення особистісної орієнтації педагогічних впливів.

Таким чином, технологію управління самоосвітньою діяльністю особистості ми розглядаємо як сукупність прийомів, способів і методів впливу адміністрації на процес самоосвітньої діяльності вчителів з метою їх професійного і кар'єрного росту, а також підвищення іміджу закладу щодо надання освітніх послуг.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андрюшків Б.М., Кузьмін О.Є. Основи менеджменту. Львів: Світ, 1995. 296 с.
2. Антончук Д. До питання впливу трудової мотивації керівників на економічний розвиток держави . Україна: аспекти праці, 2000. 31-34 с.
3. Баєва О. Біологічні основи влади і лідерства. *Персонал*. 2006, № 12.с. 187
4. Балабанова Л.В., Сардак О.О. Управління персоналом: навч. Посібник. Київ: Професіонал, 2006. 512 с.
5. Бєсєдін М.О., Нагаєв В.М. Основи менеджменту: оцінно-ситуаційний підхід: Підручник (модульний варіант) Київ: ЦУЛ, 2005. 246 с.
6. Бурлачук Л. Ф., Морозов М. И. Словарь-справочник по психологической диагностике. Київ: Наук. думка, 1989. 200 с.
7. Василенко В.О. Стратегічне управління підприємством: Навч.посібник. Вид. 2-ге, виправл. і доп. за ред. Василенка В.О. К.: Центр навчальної літератури, 2004. 400 с.
8. Виноградський М.Д., Шкапова О.М. Менеджмент в організації: навч.посіб. для студ. екон. спец. Вузів: Київ: Кондор, 2004. 598 с.
9. Вітлицький В.В., Наконечний С.І. Ризик у менеджменті. Київ: ТОВ «Борисфен – М», 1996. 178 с.
10. Герасимчук В.Г. Стратегічне управління. Графічне моделювання: навч. посібник/ В.Г.Герасимчук. Київ : КНЕУ, 2000. 360 с.
11. Гірняк О.М. Менеджмент: підручник. – 5-те вид., перероб. і доп. / О.М. Гірняк. Львів: Магнолія плюс, 2005. 382 с.
12. Григораши В.В. Управління навчальними закладами: Навчально-методичний посібник. У 2-х ч. Ч. 1: Абетка менеджера освіти. Харків: Видавництво «Ранок», 2003. 280 с.
13. Гріфін Р.Основи менеджменту: підручник / Наук. ред. В.Яцура, Д.Олесевич. Львів: БаК, 2001. 624с.

14. Гуревич Р. С. Нові інформаційні технології в підготовці сучасного фахівця /Кримські педагогічні читання: матеріали Міжнародної наукової конференції; М-во освіти і науки України, АПН України, Харківський державний техн. університет / за ред. С. О.Сисоєвої, О. Г. Романовського. Харків: НТУ «Харківський політехнічний інститут», 2015, 149-152 с.
15. Даниленко Л.І. Управління інноваційною діяльністю в загальноосвітніх навчальних закладах: монографія / Л. І. Даниленко. Київ : Міленіум, 2004. 358 с.
16. Дмитренко Г.А. Стратегічний менеджмент. Цільове управління освітою на основі кваліметричного підходу: навч. посібник. Київ: ІЗМН, 2006. 140 с.
17. Довгань Л.Є., Каракай Ю.В., Артеменко Л.П. Стратегічне управління: навч. посіб. К.: Центр учбової літератури, 2009. 440 с.
18. Енциклопедія освіти / гол. ред. В. Г.Кремень; Акад. пед. наук України. Кив: Хрінком Інтер, 2008. 1040 с.
19. Забродська Л.Д. Стратегічне управління: реалізація стратегії: навч. посіб. / Л.Д. Забродська. Київ: Каравела, 2004. 322 с.
20. Занюк С.С. Психологія мотивації та емоцій: навч. посібник для студентів гуманітарних факультетів ВНЗ. Луцьк: Ред. – вид. від. Волинського держ. ун-ту ім. Лесі Українки, 1997. 180с.
21. Занюк С.С. Психологія мотивації: навч. посібник. Київ: Либідь, 2002. 304 с.
22. Зязюн І. Роль підсвідомості у розвитку особистості / за ред. Т. Левовицького, І. Вільш, І. Зязюна, Н. Ничкало. Професійна освіта: педагогіка і психологія. Київ-Ченстохово, 2000. 47-52 с.
23. Ігнатюк О. А. Формування готовності майбутнього інженера до професійного самовдосконалення: теорія і практика: монографія. Харків: НТУ «Харківський політехнічний інститут», 2009. 432 с.
24. Карамушка Л.М. Психологія освітнього менеджменту: навч. посібник. Київ: Либідь, 2004. 424 с.

25. *Карамушка Л.М.* Психологія управління / Л.М.Карамушка. Київ: Міленіум, 2003. 344 с.
26. Карамушка Л.М. Психологічні основи управління в системі середньої освіти: Навч. посібник. Київ: ІЗМН, 2007. 180 с.
27. Клокар Н. І. Управління обласним інститутом післядипломної педагогічної освіти: теорія і практика: науково-методичний посібник. Київ: Міленіум, 2004. 218 с.
28. Коломінський Н.Л. Психологія менеджменту освіти (соціально-психологічний аспект) / Н.Л. Коломінський. Київ: МАУП, 2000. 255 с.
29. Коломінський Н.Л. Психологія педагогічного менеджменту: навч. посібник. Київ: МАУП, 1996. 176 с.
30. Колот А.М. Мотивація персоналу. Підручник. – Вид. 2-ге, без змін. Кив: КНЕУ, 2006. 340 с.
31. Корольчук М.С. Психодіагностика: навчальний посібник. Київ: Ельга, Ніка – Центр, 2004. 400 с.
32. Кредісов А. І., Панченко Є.Г., Кредісов В.А. Менеджмент для керівників. Київ: Знання КОО, 1999. 556с.
33. Кремень В.Г. Освіта і наука в Україні – інноваційні аспекти. Стратегія. Реалізація. Результати. Київ: Грамота, 2005. 448 с.
34. Крушельницька О.В. Мотивація та оцінка діяльності персоналу: Навчальний посібник. Житомир: ЖІТІ, 2010. 250 с.
35. *Крушельницька О.В.* Управління персоналом: навч. посібник. Видання друге, перероблене і доповнене. Київ: Кондор, 2005. 308 с.
36. Кузьмін О.Е., Мельник О.Г. Теоретичні та практичні засади менеджменту: навч. посіб. Львів: Магнолія плюс, 2002. 302 с.
37. Купрійчук Н. Нова освітня філософія. *Директор школи*. 2011. № 45 (груд.). С. 3-4.
38. Кунц А.Х. Вплив зовнішніх систем стимулювання на внутрішню мотивацію. *Проблеми теорії і практики управління*. 2015. № 1. С. 91-97.

39. Мармаза О.І. Менеджмент в освіті: дорожня карта. Харків.: Основа, 2007. 448 с.
40. Мізюк Б.М. Елементи теорії управління. Львів: Коопосвіта, 1998. 375 с.
41. Мізюк Б.М. Стратегічне управління підприємством. Львів: Коопосвіта, 1999. 388 с.
42. Мурашко М.І. Менеджмент персоналу: навч. посіб. – 3 вид., випр. і доп. Київ: Знання, КОО, 2008. 435 с.
43. Національна доктрина розвитку освіти. URL : <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/347/2002>.
44. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року. URL : <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/344/2013>
45. Немцов В.Д., Довгань Л.Є. Стратегічний менеджмент: навч. посібник. Київ: ЕксОб, 2011. 278 с.
46. Олійник В. В. Наукові основи управління підвищення кваліфікації педагогічних працівників профтехосвіти: монографія. Київ: Міленіум, 2003. 594 с.
47. Орбан-Лембрик Л.Е. Психологія управління: Посібник. Київ: Академвидав, 2003. 567 с.
48. Панасюк В. Використання досвіду управління якості освіти. *Підручник для директора*. 2007. № 8. С. 42-51.
49. Перетятко А., Таряник О. Активізація мотиваційного взаємозв'язку: очікування – винагорода – результати праці. *Україна: аспекти праці*, 2006. №8. С. 48-50.
50. Савельєва В.С. Психологія управління: підручник. Київ: Професіонал, 2005. 317 с.
51. Сучасні підходи до управління навчальними закладами: навчально-методичний посібник / кол. автор.: Л. І.Даниленко, Л. М.Сергєєва [та ін.]; за заг. ред. В. В.Олійника. Київ.: ТОВ «Етіс-Плюс», 2007. 104 с.

52. Стадник В.В. Менеджмент / В. В. Стадник, М. А. Йохна. Київ: Академвидав, 2003. 464 с.
53. Тализін М. Проблеми якості освіти. Київ: Наукова думка, 2006. 112 с.
54. Хміль Ф.І. Основи менеджменту: Підручник. Київ: Академвидав, 2003. 608 с.
55. Шелешкова С., Шелешкова С., Спасенко Ю. Заробітна плата як мотиваційна складова продуктивної зайнятості. *Україна: аспекти праці*. 2016. №2. С. 9-16.
56. Шульга Н. Законодавче забезпечення і чинники, що впливають на стан сучасної освітньої політики в Україні: *Вісник Національної академії державного управління при Президентові України*. 2012. № 1. С. 274-281.
57. Щокін Г.В. Теорія і практика управління персоналом: Навчально - методичний посібник. Київ: МАУП, 2003. 280 с.