МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
СХІДНОУКРАЇНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ВОЛОДИМИРА ДАЛЯ

Факультет здоров'я людини
кафедра психології та соціології

Хорошок О. О.

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ МОТИВАЦІЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СУЧАСНОГО ВЧИТЕЛЯ

2023

СХІДНОУКРАЇНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ВОЛОДИМИРА ДАЛЯ

Факультет Факультет здоров'я людини

Кафедра Психології та соціології

ПОЯСНЮВАЛЬНА ЗАПИСКА

до кваліфікаційної роботи

рівень вищої освіти другий (магістерський)
спеціальність 053 Психологія. Освітня програма «Психологія»

на тему **«ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ МОТИВАЦІЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СУЧАСНОГО ВЧИТЕЛЯ»**

Виконала: здобувачка вищої освіти групи ПС-22зм Хорошок О.О.

Керівник: доцентка кафедри психології
та соціології, к. психол. н., доцента Османова А.М.

Рецензент:
д. психол. н., доц., професорка
загальновузівської кафедри фізичного виховання,
спорту і здоров'я людини ТНУ ім. В. Вернадського Добровольська Н.А.

Нормо-контроль: професорка кафедри
психології та соціології,
д. психол. н., доц. Лосієвська О. Г.

Завідувачка кафедри:
д. психол. н., проф. Бохонкова Ю. О.

2023

СХІДНОУКРАЇНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ВОЛОДИМИРА ДАЛЯ

Факультет Факультет здоров'я людини
Кафедра Психології та соціології

Рівень вищої освіти Другий (магістерський)
спеціальність 053 Психологія. Освітня програма «Психологія»

«ЗАТВЕРДЖУЮ»
Завідувачка кафедри психології
та соціології д. психол. н.,
проф. Бохонкова Ю. О.

«25» вересня 2023 року

З А В Д А Н Н Я

НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ РОБОТУ ЗДОБУВАЧЦІ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Хорошок Ольги Олександрівни

Тема роботи: «**Психологічні особливості мотивації професійної діяльності сучасного вчителя**».

Керівник роботи: Османова А.М. канд. психол. н., доц., доцента кафедри психології та соціології СНУ ім. В. Даля, затверджений наказом по університету № 37/15.17 від 21.09.2023, № 41/15.17 від 25.09.2023.

1. Строк подання здобувачем роботи: 25.11.2023 р.

2. Вихідні дані до роботи: *обсяг роботи – 120 сторінок (1,5 інтервал, 14 шрифт з дотриманням відповідного формату), список використаної літератури оформлюється згідно з бібліографічними нормами.*

3. Зміст розрахунково-пояснювальної записки (перелік питань, які потрібно розробити*): провести аналіз теоретичних джерел з проблеми дослідження; визначити зміст професійно-педагогічної діяльності; проаналізувати механізми управління професійним розвитком педагогів; дати загальну характеристику та проаналізувати організаційну структуру освітнього закладу; провести аналіз проблем професійної мотивації педагогів; на основі виявлених проблем розробити практико-орієнтовані рекомендації для керівників щодо вдосконалення професійного розвитку педагогів конкретного освітнього закладу.*

4. Перелік графічного матеріалу (з точним зазначенням обов'язкових креслеників): таблиці – 7, рисунки – 10.

5. Консультанти розділів роботи

Розділ	Прізвище, ініціали та посада консультанта	Підпис, дата	
		завдання видав	завдання прийняв
1.	Османова А.М. – к. психол. н., доц., доцентка кафедри психології та соціології СНУ ім. В. Даля	21.09.2023 р.	30.09.2023 р.
2.	Османова А.М. – к. психол. н.,доц., доцентка кафедри психології та соціології СНУ ім. В. Даля	01.10.2023 р.	12.10.2023 р.
3.	Османова А.М. – к. психол. н., доц., доцентка кафедри психології та соціології СНУ ім. В. Даля	13.10.2023 р.	13.11.2023 р.

6. Дата видачі завдання: 21 вересня 2023 р.

КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН

№ з/п	Назва етапів виконання кваліфікаційної роботи	Строк виконання етапів	Примітка
1	Визначення проблеми дослідження та розроблення плану кваліфікаційної роботи.	08.09.2023 р. – 11.09.2023 р.	виконено
2	Аналіз літератури за проблемою. Робота над теоретичною частиною дослідження.	12.09.2023 р. – 30.09.2023 р.	виконено
3	Розробка діагностичного інструментарію, проведення констатувального експерименту та обробка його результатів.	01.10.2023 р. – 12.10.2023 р.	виконено
4	Розробка й апробація програми соціально-психологічного тренінгу.	13.10.2023 р. – 30.10.2023 р.	виконено
5	Обробка результатів формувального експерименту та оцінка ефективності корекційних заходів за допомогою методів математичної статистики	31.10.2023 р. – 13.11.20223р.	виконено
6	Підготовка роботи до захисту	14.11.2023 р. – 17.11.2022 р.	виконено
7	Представлення роботи на зовнішню рецензію	18.11.2023 р. – 23.11.2023 р.	виконено
8	Перевірка роботи на академічний плагіат	24.11.2023 р. – 27.11.2023 р.	виконено
9	Захист роботи	15.12.2023 р.	

Здобувачка вищої освіти: Хорошок О.О.

Керівник роботи:
канд. психол. н., доц. Османова А.М.

РЕФЕРАТ

Текст – 103 с., табл. – 7, рис. – 10, додатків – 4, джерел – 60.

У кваліфікаційній роботі проведено теоретико-методологічний аналіз вивчення мотивації професійної діяльності педагогів з метою розкриття психологічних особливостей мотивації їх професійної діяльності та виявлення чинників, які формують позитивну мотивацію професійної діяльності сучасного вчителя

Наведено результати експериментального дослідження психологічних особливостей мотивації професійної діяльності педагогів закладу загальної середньої освіти.

Запропоновано серію організаційно-управлінських заходів з покращення мотивації професійної діяльності педагогів закладу загальної середньої освіти, що сприяють підвищенню якості професійної діяльності.

Проведено експериментальну перевірку ефективності організаційно-управлінських заходів з покращення мотивації професійної діяльності педагогів закладу загальної середньої освіти.

Ключові слова: МОТИВАЦІЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ, ПЕДАГОГ, ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК, МОТИВ, ЗАДОВОЛЕНІСТЬ РОБОТОЮ, СПОСОБИ МОТИВАЦІЇ ПЕДАГОГА, ОРГАНІЗАЦІЙНА СТРУКТУРА.

ЗМІСТ

ВСТУП……6
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ МОТИВАЦІЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СУЧАСНОГО ВЧИТЕЛЯ……..10
1.1. Основні теоретичні підходи до вивчення мотивації професійної діяльності11
1.2. Характеристика чинників мотивації педагогічної діяльності…….….19
1.3. Мотивація в професійному розвитку вчителя……...30
1.4. Управління мотивацією професійного розвитку педагогічних працівників 38
Висновки до розділу 1…….…43
РОЗДІЛ 2. АНАЛІЗ РЕЗУЛЬТАТІВ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ МОТИВАЦІЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВЧИТЕЛЯ…….…45
2.1. Загальна характеристика та організаційна структура експериментальної бази дослідження……46
2.2. Характеристика психологічних особливостей мотивації професійної діяльності вчителів з різним стажем……..……48
2.3. Організація та етапи проведення експериментального дослідження мотивації професійної діяльності вчителів……..….62
Висновки до розділу 2…….……69
РОЗДІЛ 3. ФОРМУВАННЯ ПОЗИТИВНОЇ МОТИВАЦІЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СУЧАСНОГО ВЧИТЕЛЯ…… 73
3.1. Напрямки роботи з підвищення мотивації професійної діяльності педагогічного колективу…….……76
3.2. Практичні рекомендації по створенню умов формування позитивної мотивації сучасного вчителя……..…81
3.3. Результати формувального експерименту з розвитку позитивної мотивації професійної діяльності сучасного вчителя……...…87
Висновки до розділу 3……...…..93
ВИСНОВКИ……95
СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ……..….98
ДОДАТКИ

ВСТУП

Актуальність теми дослідження визначається тим, що питання професійного розвитку вчителів є особливо важливим у контексті реформування освіти в Україні, оскільки існує високий попит на компетентні кадри, які ефективно справляються зі своїми обов'язками.

Як зарубіжні, так і вітчизняні експерти вважають, що питання особистісної мотивації залишається неоднозначним. Ретельний аналіз професійної мотивації з точки зору психологічної науки може допомогти закласти фундамент для подальших теоретичних і практичних розробок у вирішенні проблем, пов'язаних з формуванням ефективної мотивації. У зв'язку з цим підходом професійна мотивація є важливим об'єктом психологічного аналізу.

Якість освіти є багатовимірним поняттям, а вчителі, як носії знань, передають їх учням за допомогою різноманітних методів. Увага до професії вчителя виникла тоді, коли освіта стала самостійною і виконувала певні соціальні функції. Це привертає увагу до природи і призначення професії вчителя та існуючих проблем, пов'язаних з її успішною і якісною реалізацією. А успішність будь-якої діяльності нерозривно пов'язана з поняттям професійної мотивації. Дослідник динаміки людської поведінки Х. Хекхаузен під поняттям мотивації розуміє "процес вибору серед безлічі можливих варіантів поведінки, регуляції та орієнтації поведінки на досягнення цільового стану, специфічного для даної мотивації, і підтримання цієї спрямованості" [40]. Мотивація професійного розвитку розуміється як складний процес, що спонукає людину до діяльності, спрямованої на досягнення певних результатів у процесі праці та досягнення особистісного сенсу у своїй професії. Професійна діяльність – це сфера людського життя, в якій людина прагне реалізувати свій потенціал і досягти зони максимальної компетентності, щоб бути більш впевненою і більш ефективною в процесі своєї діяльності.

Вчителі відрізняються від інших тим, що серйозно ставляться до свого професійного розвитку в роботі. Ними керує почуття професійного та громадянського обов'язку, почуття відповідальності перед наступним поколінням, ідейні переконання та соціальна активність.

Основна проблема полягає в тому, що їхньому професійному розвитку приділяється недостатньо уваги на тлі зростаючих вимог до вчителів сьогодні. Щороку вчителі стикаються з величезним переліком вимог щодо відповідності професійним стандартам, але держава не забезпечує належних умов для мотивації професійного розвитку вчителів. Освітня політика, спрямована на вчителів у нашій країні, не відповідає професійним потребам педагогів. Як наслідок, виникають проблеми, що негативно впливають на мотивацію в освітньому процесі. На жаль, існує протиріччя між ступенем теоретичної розробленості питання мотивації вчителів та недостатньою розробленістю механізмів її формування.

Об'єкт дослідження – професійна мотивація.

Предмет дослідження – професійна мотивація співробітників в сфері освіти (на прикладі педагогічного колективу Приватної школи ACE school м. Києва).

Таким чином, **метою** даної роботи буде аналіз проблем професійної мотивації співробітників в сфері освіти (на прикладі педагогічного колективу Приватної школи ACE school м. Києва).

Завдання дослідження:

1. Провести аналіз теоретичних джерел з проблеми дослідження;
2. Визначити зміст професійно-педагогічної діяльності;
3. Здійснити емпіричне дослідження психологічних особливостей мотивації професійної діяльності вчителя та визначити основні проблеми;
4. На основі виявлених проблем розробити практико-орієнтовані рекомендації для керівників щодо вдосконалення професійного розвитку педагогів конкретного освітнього закладу.

Теоретико-методологічною основою дослідження є: загальні принципи детермінізму, єдності свідомості і діяльності (Л. Виготський, П. Зінченко,

О. Леонтьєв, Б. Ломов, С. Максименко, С. Рубінштейн та ін.); генетико-моделюючий підхід С. Максименка до аналізу становлення особистості на різних вікових етапах життя; концепція саморозвитку особистості Г. Костюка; концепції розвитку особистості як суб'єкта власної життєдіяльності (Г. Балл, М. Боришевський, Т. Вісковатова, І. Данилюк, З. Кіреєва, В. Моляко, В. Моргун, В. Татенко, Т. Титаренко та ін.); концепції розвитку психіки та особистості в діяльності (Г. Костюк, С. Максименко, В. Роменець, С. Рубінштейн); психосоціальні чинники адаптації до навчання (В. Гордієнко, Ю. Бохонкова, В. Духнєвич, І. Жадан, В. Казміренко, Л. Найдьонова).

В якості методичної основи були використані теорії мотивації. Сильна школа вивчення мотивації склалася в рамках саме управлінської науки, перш за все зарубіжної. Неоціненний внесок у її вивчення внесли А.Файоль, Г. Емерсон, А. Маслоу, Ф. Тейлор, П. Друкер, Дж. Грейсон. До цієї роботи були застосовані також різні автори, такі як Т. Парсонс, Г. Мюррей, Е. Фромм, У. Макдоугалл, У. Теллі, Ф. Герцберг, Д. Мак-Клеланд, Х . Хекхаузен, Д. Мак-Грегор, С. Адамс, В. Врум, Л. Портер, Е. Лоулера, Р. Вудвортс, Дж. Аткінсон, Г. Келлі і багато інших, які допомогли вивчити систему мотивації праці в різних її аспектах.

Для вирішення поставлених завдань використовувались наступні **методи дослідження:**

- *теоретичні:* (теоретико-методологічний і порівняльний аналіз наукової літератури; визначення методологічних основ дослідження); аналіз та систематизація наявних у психологічній науці знань;

- *емпіричні*: бесіда, спостереження, використаний метод фокус-групи. Даний метод відноситься до якісної категорії методів психологічного дослідження та визначається як метод збору психологічної інформації в гомогенних групах, що мають конкретну тематику обговорення і заснований на принципах групової динаміки. Характер проблем є суто професійним з домішкою особистісного індивідуального фактора. Пережиті індивідами проблеми, що існують в процесі професійної діяльності, не лежать на поверхні і їх дефініція утруднена без використання специфічної дослідницької

методики. Використаний метод сприяв виявленню принципово нових аспектів досліджуваної проблеми і постановці нових дослідницьких питань.

- *методи математичної обробки* даних з їх подальшою якісною інтерпретацією та змістовним узагальненням. Статистична обробка даних здійснювалась за допомогою комп'ютерної програми SPSS 21.0.

З даної проблеми проведене дослідження із застосуванням таких **психодіагностичних методик:**

- ✓ методика Самооцінка психічних станів за Айзенком;
- ✓ мотивація навчання у вузі (Т. Ільїна);
- ✓ опитувальник самодіагностики типу поведінки в стресовій ситуації (В. Бойко);
- ✓ оцінювання емоційно-діяльнісної адаптивності; методика «Індикатор копінг-стратегії» (Д. Амірахов).

Наукова новизна дослідження: полягає у поглибленні та розширенні уявлення про особливості професійної мотивації педагогів.

Теоретичне значення дослідження полягає: у розкрито сутність мотивації, основні теорії та форми мотиваційного впливу на людину, структура професійно-педагогічної діяльності, а також специфіка мотивації професійної діяльності в сфері освіти.

Практичне значення дослідження полягає в тому, що представлено практико-орієнтовані рекомендації по створенню умов формування позитивної мотивації сучасного вчителя.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ МОТИВАЦІЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СУЧАСНОГО ВЧИТЕЛЯ

1.1. Основні теоретичні підходи до вивчення мотивації професійної діяльності

Інтерес до викладання тільки зріс з того часу, як освіта стала самостійною і почала виконувати певну соціальну функцію. Питання викладання почали розглядати не лише з точки зору якості викладання та наявності механізмів викладання, але й з точки зору поширення особливого виду діяльності – викладання. Тепер увага приділяється природі та призначенню професії викладача, а також існуючим проблемам, пов'язаним з її успішністю та якісним виконанням. Успішність діяльності нерозривно пов'язана з мотивацією праці.

Оскільки дана робота має психологічне підґрунтя, необхідно визначити роль психології в суспільстві в цілому, а також вивчення мотиваційних питань. Психологія вивчає суспільство та його процеси. Через певний проміжок часу з моменту виникнення психології її межі значно розширилися, а дослідницький фокус звернувся до всіх сфер людського життя.

На думку П. Парсонса, соціальна система, місце, де взаємодіють індивіди, є системою вмотивованої людської поведінки. Парсонс розглядав мотивацію і мотиваційні процеси з точки зору вибору індивідами своєї поведінки у відповідь на конкретні умови, в які вони поставлені.

Методологічною основою дослідження є системний підхід. Мотивація розглядається як система, що включає в себе механізми та методи, які впливають на індивідів. Метою мотивації є, перш за все, підвищення зацікавленості працівника в роботі шляхом задоволення його професійних потреб. З точки зору системного підходу, мотивацію можна розглядати як єдину цілісну систему. Оскільки мотивація має характеристики системи

(цілісність, структурованість, ієрархічність), вона розглядається в даній роботі як єдиний організм, що динамічно розвивається, і є важливою складовою професійної діяльності. Розгляд предмета структурно-функціональним методом ґрунтується на виділенні його структури в цілісну систему.

Однак питання підготовки вчителя не є єдиним актуальним питанням. Особистісні педагогічні проблеми, з якими стикаються сучасні вчителі в процесі своєї професійної діяльності, слід розглядати з точки зору існування складних причинно-наслідкових зв'язків між "ефективністю, надійністю, якістю діяльності, її безпекою та особистісними психологічними характеристиками суб'єкта діяльності" [34].

Продуктивність і результативність педагогічної діяльності значною мірою залежать від сили і структури мотивації вчителя. Це неможливо без теоретичного визначення поняття і змісту мотивації та основних теоретичних підходів до її визначення. Під мотиваційними процесами розуміють спонукання, які викликають і визначають спрямованість активності організму.

"Мотиваційний процес – це процес створення і пошуку потреби, формування способу дії, запуску і здійснення діяльності, а також процес аналізу, вибору рішення і визначення себе для задоволення нової потреби або вибору невідомого ставлення" [41].

Таким чином, цей процес включає низку елементів – потреби, мотивації та стимули, які тісно пов'язані між собою. Потреби визначаються як внутрішній стан людини, що характеризується відчуттям того, що їй чогось не вистачає. З психологічної точки зору, існує інтерес до вивчення цих потреб, які роблять людину соціальною істотою. Центральним поняттям мотиваційної сфери особистості є поняття мотивації, яка, за Б.Ф. Ромовим, є складовою мотиваційної сфери особистості, тобто всієї сукупності мотивів, що сформувалися і розвиваються протягом життя індивіда. Ця сфера може змінюватися під впливом життєвих обставин, але при цьому деякі мотиви є дуже стійкими і утворюють "ядро" мотиваційної сфери [25].

Під мотиваційними факторами розуміють конкретні умови, що впливають на ефективність діяльності. Їх можна умовно поділити на

матеріальні (заробітна плата, премії, виплати на господарські потреби, пенсійні виплати) та нематеріальні (визнання та статус, усна та письмова подяка, внутрішні заходи, можливості кар'єрного зростання, творчість, методична підтримка діяльності) Е.Л. Дайсі та Р.М. Луян визначили мотивацію як умовно поділяють мотивацію на внутрішню ("прагнення здійснювати діяльність заради неї самої і заради винагороди, що міститься в самій цій діяльності") і зовнішню ("зовнішні по відношенню до себе або зовнішні по відношенню до поведінки фактори, які впливають на поведінку особистості") [38, с. 40].

Тепер звернемося до змісту мотиваційного процесу з точки зору існуючих теорій. Якщо звернутися до витоків, то Фредерік Тейлор - американський інженер, засновник наукової організації праці та управління. Саме на його теоретичній базі було започатковано справжній етап формування та визначення природи мотиву праці. Оскільки Тейлор вважався вченим-практиком, він проводив різноманітні експерименти на робітниках у різних сферах виробництва. Досягнення автора полягали не тільки в тому, що він продемонстрував концепцію наукового управління, а й в особливому підході до працівників, використовуючи психологічні основи в різних формах в процесі управління. Тейлор першим ввів у науковий обіг поняття людського фактору в психологічній термінології. Концепція автора була розвинена тими, хто пішов по його стопах. Генрі Гантт продовжив доводити важливість людського фактору в робочому процесі через різноманітні експерименти із заробітною платою працівників та ідею про те, що люди повинні сприймати свою роботу не лише як джерело засобів до існування, але й як стан задоволеності. Френк і Ліліан Гілбрети, Гаррінгтон Емерсон і Генрі Форд, як і їхні попередники, виступали за використання наукових знань у процесі управління людськими ресурсами в першу чергу та оптимізації виробництва в цілому. Для більш детального розуміння і, відповідно, ефективного управління людськими ресурсами Форд заснував Інститут психології, який вивчав задоволеність працівників умовами праці, побуту та відпочинку.

З часом процеси виробництва та управління людськими ресурсами ускладнювалися: у 20-30-х роках з'явилася школа людських відносин, яка зосередилася на складності міжособистісних стосунків у процесі професійних взаємовідносин. Прихильники цієї школи зверталися до досягнень психологічної науки, вважаючи, що проблеми, які виникають у процесі праці та її продуктивності, пов'язані з поведінкою людини в процесі праці. Так, Г. Мюнстнерберг, М.П. Фоллетт та Е. Мейо основну увагу приділяли вивченню індивідуальної трудової поведінки, що використовувалося для розробки та вдосконалення різних способів стимулювання праці; Г. Мюнстнерберг, М.П. Фоллетт та Е. Мейо зосередилися на вивченні соціально-психологічних відносин: придатності людей до трудового процесу, гармонії праці та капіталу, врахуванні інтересів усіх сторін трудового процесу. врахування інтересів усіх сторін, що беруть участь у процесі праці. Важливі висновки та підтвердження наукових ідей досягаються за допомогою експериментів. Елтон Мейо зробив важливі досягнення в експериментальних дослідженнях. Експерименти Хотторна є потужним проривом у науці управління. Ці експерименти мали на меті виявити вплив різних факторів на трудовий процес, таких як заробітна плата, умови праці, організація трудових відносин, міжособистісні стосунки між працівниками, працівниками та менеджерами. Наприкінці експериментів були зроблені висновки про важливу роль людського фактору у виробництві. Важливим у робочому процесі є не окремий працівник, а соціальна взаємодія та колективні дії, які впливають на продуктивність окремої людини. Характеризуючись сильною згуртованістю, такі "групові об'єднання" формували неформальні групи, спільна робота яких прискорювала виробничий процес і робила його більш ефективним. Це стало значною зміною в існуючій проблемі мотивації людини в процесі праці, але, на жаль, весь існуючий досвід не зміг побудувати певну модель мотивації, яка могла б пояснити індивідуальну мотивацію до професійної діяльності.

Потрібна була загальна модель мотивації не лише в управлінських дослідженнях, а й у психології. Механізми соціальних відносин настільки ж складні, як і людська особистість в цілому. Для розуміння індивідуальних

особливостей потрібна загальна модель середньостатистичної людини Ідеї та результати концепції людських стосунків, які активно розвивалися до середини 1950-х років, лягли в основу так званої школи поведінкових наук. Її прихильники прагнули побудувати загальну модель мотивації, яка дозволила б їм створити цілий ряд практичних моделей індивідуальної мотивації в залежності від ситуації, в яку потрапляє індивід, і змісту самої діяльності. Всі наступні теорії мотивації можна розділити на дві категорії: змістовні та процесуальні. Перша теорія намагається вивчати мотиваційні процеси з точки зору їх змісту. Сюди відносяться теорії, спрямовані на вивчення бажань індивіда, які є основною мотивацією для здійснення певної поведінки. До прихильників цього підходу належать А. Маслоу, Д. Мак-Грегор, Д. Мак-Клелланд та Ф. Герцберг.

У першому випадку професійна мотивація досліджується зі змістовної точки зору, на основі вивчення потреб людини. У зв'язку з цим виникає супутнє питання про те, як аналізувати потреби людини: або вивчати окремі потреби з урахуванням їх індивідуальних особливостей, або створювати загальну модель потреб Зміст теорії ієрархії потреб, автором якої є А. Маслоу, полягає в тому, що крім базових фізіологічних потреб, існують потреби, які роблять людину соціальною істотою Це наступні потреби. Соціальна сутність людини полягає в прагненні задовольнити потреби вищого порядку, такі як самоактуалізація, повага та приналежність. За А. Маслоу, самоактуалізація - це все те, що людина хоче робити, що вона стабільно мала протягом усього свого минулого в оточуючому її суспільстві [41]. Разом з А. Маслоу Ф. Герцберг досліджував зміст та ієрархію потреб і вирішив розділити їх на два фактори: гігієну та власне мотивацію. Суть розподілу цих факторів полягає в наступному: наявність гігієнічних факторів (умови праці, навколишнє середовище) запобігає виникненню незадоволеності різними аспектами роботи, але саме мотиваційні фактори (схвалення, статус, самоактуалізація) мають безпосередній вплив на поведінку та діяльність людини. Заслугою авторів є виявлення ключових факторів, що визначають задоволеність роботою, і поступове розуміння необхідності врахування поведінкових

аспектів індивідів для пояснення мотиваційних механізмів. Теорії Маслоу та Герцберга були сприйняті Д. Мак Клеландом, який визначив свою теорію мотивації як теорію набутих потреб. У його розумінні потреби поділялися на потреби вищого порядку (успіху, влади, приналежності) і нижчого порядку, але основна увага приділялася потребам вищого порядку, які набуваються завдяки людському досвіду та обставинам. МакКлелланд був переконаний, що правильна комбінація виявлених бажань визначає мотивацію кожної людини. Г. Хекхаузен, автор книги "Мотивація і дія", стверджував, що зовнішня мотивація не має сенсу, оскільки мотиваційний процес є особистим. Мотивації, присутні в окремих видах діяльності, є умовними і є допоміжними елементами, які пояснюють багато ситуацій поведінки людини в різних ситуаціях. У зв'язку з цим мотивація в цьому підході базується на ситуативних моментах, що складаються з індивідуальних бажань і очікувань.

1. проблема змістовної категоризації мотивацій (створення списків мотивацій на основі різних станів індивіда)

2. проблема розвитку та зміни мотивів (мотиви формуються під впливом процесу розвитку індивіда та оточення); та

3. питання, пов'язані з вимірюванням мотивації (у різних людей існують різні ієрархії мотивації); та

4. проблеми, пов'язані з виникненням конкретних умов, що призводять до реалізації мотивів (поведінка індивіда визначається будь-яким мотивом, але вищим рівнем мотивів, найбільш тісно пов'язаних з перспективами досягнення наміченого результату);

5. проблеми, пов'язані з переорієнтацією мотивації, її відновленням та наслідками;

6. проблеми, пов'язані з переорієнтацією мотивації, її відновленням та наслідками;

7. проблеми, пов'язані з мотиваційними конфліктами, що виникають через наявність різнорідних цілей

8. проблеми, пов'язані з різноманітним і багатогранним впливом мотивації на індивідуальну поведінку і результати діяльності [40].

Наступна теорія, яка відноситься до змістовних теорій мотивації, знаходиться на стику змістовних і процесуальних теорій і позиціонується окремо, оскільки головними фігурами є не працівники з потребами і мотивами, а менеджери, які керуються певними типами поведінки. Її автором є Д. МакГрегор, який визначив ступінь контролю та впливу менеджерів на своїх підлеглих. Перший тип управлінської поведінки визначається як автократичний (нав'язування рішень і централізація) і представлений у Теорії X, згідно з якою працівники характеризуються як ліниві та безініціативні.

Тому методи контролю та примітивна мотивація є матеріальними, а основним елементом управління є покарання, що характеризує таку управлінську поведінку. Інша група працівників характеризується полярністю: вони відповідальні, креативні та працьовиті, що відповідає демократичному стилю керівництва (Теорія Y). Основні методи мотивації пов'язані з наданням менеджерам можливостей для самореалізації, самовираження та творчої свободи. На жаль, на практиці неможливо чітко розмежувати ці дві категорії працівників. Розуміючи труднощі застосування теорії на практиці, МакГрегор до останніх років життя працював над Z-теорією, намагаючись зрозуміти прагнення окремих людей і компанії в цілому.

Пізніше американський професор В. Ауч доповнив існуючу теорію XY своїм досвідом управління в японському стилі. Ця теорія базується на принципі колективізму та узгоджує цілі працівників з цілями компанії. Як наслідок, працівники знаходять свою роботу корисною в рамках групи і відчувають почуття власної значущості та приналежності до групи. Як продовження теорії XY, варто відзначити концепцію партисипативного управління. Партисипативне управління надає можливість брати участь в управлінні власною діяльністю та мотивує їх до кращої роботи. Розширюючи повноваження, воно підвищує внутрішню мотивацію працівників та їхню зацікавленість в ефективному виконанні своїх обов'язків.

Підсумовуючи змістовні теорії мотивації, можна побачити, що потреби визначаються як фундаментальні фактори, які спонукають людей до дії. Кожен автор намагався продемонструвати власну класифікацію та ранжування

потреб і простежити їхній зв'язок з мотивацією діяльності. Існування біполярного погляду сприяло розгляду індивідуальної мотивації з точки зору вибору певної моделі поведінки в процесі діяльності.

Процесійна теорія вивчає формування конкретної професійної поведінки, яка залежить від впливу різних факторів. Теза про те, що індивідуальна поведінка не обов'язково визначається реальними потребами, пов'язана з існуванням таких категорій, як очікування людей та особистісне сприйняття робочого процесу. Теорія справедливості Джона Стейсі Адамса наголошує на суб'єктивних людських факторах не лише в оцінці витрачених зусиль та отриманої винагороди в процесі роботи, але й у порівнянні себе з іншими працівниками на аналогічних посадах. Усвідомлення недооціненого потенціалу та несправедливої винагороди за зусилля сприяє виникненню відчуття несправедливості. Автор аналізує виникнення моментів несправедливості та описує можливі реакції людей, починаючи з низької самооцінки і закінчуючи відсутністю мотивації до старанної праці. Несправедливість вносить не тільки дискомфорт і напругу в процес професійної діяльності, а й в очікування щодо результату власної діяльності. Врум описує мотиваційний процес і робить висновок, що наявність певної потреби не є основою для мотивації до досягнення наміченої мети. Так, Врум ввів категорію "очікування". Згідно з цією категорією, професійна діяльність має сенс тоді, коли людина може бути впевнена, що вона буде винагороджена за виконану роботу, коли вона може бути впевнена, що витрачені зусилля принесуть результат, і коли вона може бути впевнена, що винагорода буде варта того, щоб її отримати. Ці три елементи складають основу успішної мотивації. Інтеграція теорії справедливості та теорії очікування відображена у комплексній теорії мотивації Портера Лоулера. Ця теорія стверджує, що на мотивацію впливає низка факторів, які поєднують зусилля, витрачені людиною, отримані результати, винагороду і ставлення до неї, а також ступінь задоволення від отриманих результатів. Важливим результатом є висновок про те, що ефективна та результативна робота призводить до задоволення, а не

навпаки. У разі досягнення очікуваного рівня результатів отримується внутрішня винагорода у вигляді самоповаги та відчуття власної значущості.

Завдяки представникам психології Р. Вудвортсу і У. Джеймсу, а також мотиваційним концепціям Дж. Роттера, Дж. Аткінсона, Г. Келлі з'явилися такі поняття, теоретично обгрунтовані: «соціальні потреби, життєві цілі, когнітивні чинники, когнітивний дисонанс, цінності, очікування успіху, боязнь невдачі, рівень домагань» [5].

Згідно В.Е. Мільману, визначаються два види мотивації: споживча і продуктивна. «Продуктивна мотивація (цінності) детермінує творчий розвиток особистості та сприяє включенню людини в соціум. Споживча мотивація спрямована на підтримку життєдіяльності суб'єкта і зумовлена його натуральними потребами» [5]. О.А Дубасенюк., Г.П. Гніда займалися розробкою типології мотиваційної структури, виділяючи зовнішню і внутрішню професійну мотивацію. Перший тип визначається мотивами соціального престижу і статусу, а другий тип визначається значущістю і цінністю самої діяльності для людини [13].

Проаналізувавши різні теоретичні основи поняття мотивації, не викликає сумніву, що питання вивчення мотивації в професійній діяльності залишається актуальним і дискусійним донині. Мотиваційні процеси перебувають у центрі уваги багатьох наук. Психологія займається індивідами, які є представниками суспільства, володіють певними характеристиками і діють відповідно до власних мотивів, потреб і бажань. Це дослідження зосереджене на соціальній групі вчителів. Для того, щоб глибоко проаналізувати проблеми професійної мотивації, специфічні для обраної категорії, необхідно почати з визначення сутності та особливостей професії, структури професійної діяльності, змалювання соціального портрету вчителя та його ролі в системі освіти.

1.2. Характеристика чинників мотивації педагогічної діяльності

Під педагогічною компетентністю розуміють "вид діяльності в межах певної групи професіоналів, що характеризується сукупністю знань, умінь і навичок, набутих у результаті освіти, яка відповідно до присвоєної кваліфікації гарантує постановку та вирішення певних професійно-педагогічних завдань" [5].

Викладачі відрізняються від інших тим, що серйозно ставляться до свого професійного розвитку у своїй роботі. Ними керують почуття професійного і громадянського обов'язку, почуття відповідальності перед наступним поколінням, ідейні переконання і соціальна активність. Проте ставлення як вчителів, так і представників інших професій до освітньої діяльності є неоднозначним і суперечливим. Для того, щоб краще зрозуміти проблеми, які виникають у процесі освіти, звернімося до самої особистості вчителя та природи його роботи.

Вчителі визначаються як велика соціальна група в структурі суспільства, яка відіграє особливу роль в організації системи освіти. Вчителі розглядаються як транслятори знань і потребують постійної підтримки свого інтелектуального потенціалу та творчих здібностей. Для вчителів їхня професія є втіленням внутрішніх цінностей. У Стародавній Греції етимологія слова "вчитель" використовувалася для позначення раба, який буквально супроводжував дитину до школи; на думку Є.О. Клімова, головна відмінність індивідуально-особистісного типу викладання полягає в тому, що воно "належить як до класу перетворюючих професій, так і до класу професій, що управляють" [5].

Найважливішою характеристикою особистості є її спрямованість. Під цим поняттям розуміють систему конкретних спонукань, яка характеризує людину. Точніше кажучи, це те, до чого людина конкретно прагне, як і в який спосіб вона пізнає світ і чого уникає Е.Ф. Зеєр, письменник, який вивчає професійний розвиток особистості, включив в особистість вчителя: соціальну і

моральну спрямованість, професійно-педагогічну спрямованість, пізнавальну спрямованість [17].

Складовими особистості є також професійні компетентності. Звернімося до поняття, що таке професіоналізм. Професіоналізм - це не масове явище, а якісна категорія, яка включає в себе суто особистісні елементи людини. Під професіоналізмом розуміють "характеристику професійних якостей, що визначається ступенем оволодіння сучасними способами вирішення професійних завдань і найбільш продуктивного їх виконання" [5]. Професійні якості досягаються через набуття загальних і спеціальних компетенцій та стійких моральних орієнтирів. Критерії оцінки професіоналізму можуть бути об'єктивними або суб'єктивними. До перших належить ступінь відповідності особи вимогам, які ставить перед нею організація, до других - відповідність вимог особи професії. Важливими показниками професіоналізму є "глибоке розуміння сутності основ професії, здатність до прогнозування процесів і явищ у сфері компетенції, вміння моделювати систему роботи і, головне, безперервність і невичерпність творчого процесу" [5].

Педагогічний професіоналізм характеризується якісним володінням комплексом психолого-педагогічних умінь і знань. Ці вміння і знання поєднуються з якісним знанням навчального предмета і, разом з умінням застосовувати педагогічну техніку, з умінням успішно спілкуватися в педагогічному і особистісному плані з учнями. "Професіоналізм учителя у своєму розвитку проходить кілька етапів: формування професійних намірів, професійна підготовка, професійна адаптація, етап стабільного функціонування, етап новаторства та майстерності" [5].

Дослідження мотивації вчителів у розвинених країнах розширилися з кінця 1990-х років, а в останнє десятиліття помітно зросла кількість досліджень мотивації вчителів у різних соціокультурних контекстах. Важливим кроком уперед стала публікація у 2008 році спеціального випуску журналу "Мотивація викладання через викладання та навчання", присвяченого взаємозв'язку між сучасною теорією мотивації та сферою освіти, який Уотт і

Річардсон назвали "духом епохи зацікавленості" [5]. Цей спеціальний випуск став важливим каталізатором для формування порядку денного майбутніх досліджень мотивації вчителів і зробив значний внесок у застосування теорії мотивації в нових дослідницьких сферах відбору вчителів, навчання та професійного залучення,

Необхідність вирішення питань мотивації вчителів також була пов'язана з нестачею вчителів, про яку повідомляли дослідники в багатьох західних країнах, включаючи США, Австралію, Великобританію, Німеччину, Норвегію та інші європейські країни (наприклад, Kiriakou та Kunz [52]; Weiss, E.M. [66] у дослідженні Weiss, E.M.). Новий дослідницький інтерес останнього десятиліття до мотивації вчителів викладати та залишатися в професії висвітлив можливі причини існуючого та потенційного дефіциту вчителів, включаючи ранній вихід вчителів на пенсію, старіння вчителів, дисбаланс між високим попитом та низькою винагородою, обмежені можливості кар'єрного зростання, низьку гарантію зайнятості та низький престиж професії (OECP [55]; Річардсон і Ватт [57; 59]; Сінклер [60]; Sinclair, K., Dawson, M. and McInerney, D. [61]; Ватт і Річардсон [63]; Ватт та ін. [65]). Важливість вивчення мотивації вчителів також очевидна, оскільки вона є важливим фактором, тісно пов'язаним з багатьма змінними в освіті, включаючи мотивацію учнів, освітню реформу, практику викладання та благополуччя вчителів. Тому адміністраторам корисно визначити, як залучати та утримувати потенційних вчителів.

Річардсон і Ватт [65] нещодавно зробили огляд досліджень мотивації вчителів, зосередившись на програмі FIT-Choice (фактори, що впливають на вибір професії) для студентів-викладачів. Вони визначили низку результатів мотивації вчителів, включаючи результати учнів, психологічне здоров'я та благополуччя вчителів, але не розвинули існуючу літературу, що стосується цих сфер. У цьому дослідженні зроблено спробу представити критичний огляд розвитку досліджень мотивації вчителів, щоб відповісти на поточні запити і закласти основу для майбутніх досліджень мотивації вчителів. Спочатку дається визначення мотивації вчителів на основі огляду існуючої літератури,

після чого подається резюме та критика літератури щодо змісту досліджень мотивації вчителів з точки зору мотивації вчителів початкової школи до навчання та мотивації вчителів початкової школи до подальшої викладацької діяльності. Насамкінець, на основі критичної оцінки наявної літератури, запропоновано напрями майбутніх досліджень.

Мотивація, одна з найбільш часто досліджуваних тем у психології та освіті, зазвичай розглядається як енергія або прагнення, які природним чином спонукають людей робити щось. Однак, зважаючи на складність мотивації, здається, немає єдиної думки щодо її розуміння (Gernier and Ushioda [47]). Тому дослідники були досить вибірковими і застосовували низку мотиваційних теорій; Вільямс і Берден [67] виділяють два аспекти мотивації. Dörnyei та Ushioda [47] виділили два аспекти, щодо яких більшість дослідників погоджуються з визначенням мотивації: ініціююча мотивація, яка відноситься до причини, чому щось потрібно зробити, або рішення зробити щось, і підтримуюча мотивація, яка відноситься до зусиль, спрямованих на підтримку або збереження чогось Dörnyei та Ushioda [47] виділили два аспекти, щодо яких більшість дослідників погоджуються, а саме: поведінка людини. напрямок і величину, які вони визначили як напрямок і величину мотивації. Таким чином, мотивація визначає, чому людина вирішує щось робити, як довго вона готова продовжувати діяльність і наскільки ретельно вона готова нею займатися. Що стосується мотивації вчителів, то Сінклер [61] визначив її з точки зору залучення, утримання та зосередженості як визначення того, "що змушує людей залишатися в педагогіці, в початковій педагогічній освіті, а потім у викладанні, і наскільки вони мотивовані своїм курсом і викладанням" [60, с. Дьорні та Ушиода, дотримуючись концепції мотивації, виділили два виміри мотивації вчителів: мотивацію викладати та мотивацію залишатися в професії. Їхній огляд літератури дав змогу зробити висновок, що мотивація вчителів має чотири відмінні елементи: сильна внутрішня мотивація, тісно пов'язана з внутрішнім інтересом до викладання; соціальний контекст, пов'язаний із впливом зовнішніх умов і обмежень;

часовий вимір з акцентом на прихильності до діяльності протягом усього життя; і демотивуючий фактор, що є похідним від негативних впливів [47].

З огляду на існуючі визначення мотивації вчителів, другий вимір, визначений Джорні та Ушиодою [47], значною мірою включає наполегливість і зусилля, пов'язані з викладанням, які складають другий і третій виміри визначення Сінклера. Таким чином, мотивація вчителів стосується інтенсивності мотивації вчителів, яка пов'язана з причинами, що випливають із внутрішніх цінностей людей, які вирішили викладати та підтримувати навчання, а також зусиль, витрачених на навчання, на які впливає низка контекстуальних факторів.

Ранні дослідження мотивації вчителів мали спільний інтерес до початкових мотивів, які спонукали вчителів обирати професію вчителя. Лише в останні роки з'явилися дослідження мотивації вчителів залишатися в професії вчителя. З огляду на те, що існує два етапи у визначенні мотивації вчителів, наш огляд літератури вводить відмінність між мотивацією вчителів до вступу в професію та мотивацією вчителів залишатися в професії.

Дослідження особливостей мотивації вчителів до вибору професії загалом показало, що внутрішня, альтруїстична та зовнішня мотивації були основними причинами, які пояснювали рішення викладати, а внутрішня та альтруїстична мотивація була вирішальною для задоволення та тривалої кар’єри в розвинених країнах. (наприклад, Брукхарт С.М. і Фріман [46]; Каравас Є, [50]; Кіріаку К. і Култхард М. [51]). Однак рання мотивація не могла передбачити збереження мотивації з викладанням як кар'єрної, і початковий ентузіазм до навчання зменшився (Бесс [45]). Це було пов’язано з проблемами високого рівня втрати вчителів у закладах освіти, виявленими в деяких дослідженнях (OECD [55]; Річардсон і Ватт [58]; Ватт і Річардсон [63]; Ватт та ін. [65]). Грунтуючись на огляді 44 досліджень, Брукхарт і Фрімен [46] класифікували часто досліджувані змінні мотивації вчителя до початку роботи на чотири категорії: демографічний досвід і освіта в середній школі; мотивація до навчання та кар’єрні очікування; впевненість і оптимізм

або тривожність і занепокоєння; ставлення до навчання та уявлення про роль та відповідальність вчителя.

Соціально-когнітивні теорії мотивації, такі як теорія досягнення цілей і теорія очікувань, застосовувалися для вивчення мотивації вчителів до роботи; Мальмберг [53] досліджував стабільність і зміни в цільовій орієнтації майбутніх учителів у чотирирічному лонгітюдному дослідженні фінських і шведських студентів педагогічної освіти. Вони виявили, що цільова орієнтація вчителів була стабільною і змінювалася. Використовуючи модель індивідуального зростання, вони виявили загальне зростання з часом орієнтації на досягнення мети з піком на третьому році навчання, причому зростання орієнтації на досягнення мети було більшим, ніж зростання орієнтації на цілі-об'єкти. Згодом вони дослідили зв'язки з академічними факторами і виявили, що оцінки в середній школі є предикторами орієнтації на досягнення цілей і рейтингів траєкторії успішності, а рефлексивне мислення, внутрішня мотивація і віра в контроль і очікування пов'язані з підвищеною орієнтацією на досягнення цілей.

Широкомасштабне австралійське дослідження, проведене Річардсоном і Ваттом [59], було одним з найбільш значущих досліджень у сфері досліджень мотивації вчителів до початку роботи, заснованих на структурі очікуваної вартості їх освітніх послуг. Їхній інтерес до мотивації вчителів до педагогічної праці випливає з зростаючого дефіциту педагогічних кадрів у Великобританії, США, Австралії, Азії та інших європейських країнах (OECD [55]). Річардсон і Ватт [59] провели трьохетапне комплексне дослідження, заплановане з тими ж учасниками кандидатів у вчителі до початку навчання в трьох австралійських університетах від моменту їх вступу на педагогічну освіту, на момент закінчення програми педагогічної освіти та через два роки після закінчення навчання. На основі теорії очікуваної вартості вони (Річардсон і Ватт [63]) розробили модель FIT-Choice, щоб керувати своїми систематичними дослідженнями факторів, що впливають на вибір професії вчителя до початку навчання. У рамках FIT-Choice попередня соціалізація та сприйняття попереднього досвіду були представлені в першій частині моделі,

після чого йшов контекст вибору педагогічної кар’єри, що поєднує конструкції сприйняття завдання, самосприйняття цінностей та резервної кар’єри. Конструкція попиту на педагогічну працю складалася з досвіду та високого попиту, а соціальний статус, мораль вчителя та зарплата становили конструкцію повернення очікувань. Конструкція цінності в моделі включала внутрішню вартість, цінність особистої корисності та цінність соціальної корисності. У третій частині моделі вибір кар'єри викладача був представлений як змінна результату.

Ранні дослідження мотивації вчителів мали спільні інтереси щодо початкової мотивації вчителів до вибору професії. Річардс [56] вказав, що задоволення і хороша підготовка до сімейного життя були головними причинами для початку викладання, а Фокс [48] перерахував чотири причини, які часто називають майбутні педагоги: бажання працювати з дітьми або підлітками, бажання передавати знання, можливість продовжувати власну самоосвіту і служіння суспільству. Ці ініціативні висновки неодноразово підтверджувалися подальшими дослідженнями, проведеними в різних соціальних освітніх контекстах (наприклад, Александер Д. , Чант Д. і Кокс Б [44]; Кіріаку К. і Култхард М. [51]; Річардсон і Ватт [59]; Синклер [60]; Синклер та ін.. [61]). Крім того, не було виявлено різниці в мотивації між тими, хто вирішив продовжити навчання цій професії, і тими, хто відмовився від навчання, оскільки всі вони повідомили, що робота з дітьми та служіння суспільству були головними причинами (Макінтайр і Пратт [54]).

Аналізуючи праці вітчизняних та зарубіжних дослідників, можна підсумувати, що фундаментальними засадами педагогічної професії є креативність діяльності, гуманізм та стосунки з людьми, засновані на колективній праці. На відміну від звичного розуміння поняття "творчість", креативність діяльності вчителя не спрямована на створення "чогось нового і суспільно цінного", а орієнтована виключно на розвиток особистості. Це не лише результат виконання педагогічного завдання, а й сам творчий процес з усіма труднощами та нюансами, пов'язаними з його досягненням. Результати практики педагогічної творчості включають як зовнішні, так і внутрішні

результати. До зовнішніх результатів можна віднести досвід педагогів, втілений у різноманітних методичних розробках, авторських методиках, навчальних програмах тощо. Внутрішні результати - це самореалізація особистості вчителя. До них відносяться прагнення до підвищення професійної компетентності та прагнення до самоосвіти.

Однією з основ педагогічної діяльності є поняття гуманізму – особливого ставлення до людини як до найвищої цінності. Оскільки професія є соціально орієнтованою, основою її діяльності є компетентне спілкування з людьми, з акцентом на повагу до їхніх інтересів та особливостей. Модус операнді, один із способів соціального життя, є високо розвиненим у вчителів. Саме модус служіння, орієнтації та любові до інших дозволяє педагогам виходити за межі власного комфорту та активності.

Колективний характер діяльності є специфічним для педагогічного персоналу, оскільки результатом цієї діяльності є співпраця між педагогами, сім'єю та іншими джерелами впливу на освітній процес. Специфіка педагогічної експертизи полягає в тому, що жоден педагог не впливає одноосібно на процес навчання та передачі знань наступному поколінню. Факторами впливу є не лише результати безпосередньої діяльності та взаємовідносини з учнями, а й психологічний клімат педагогічного колективу та фізичний і психічний стан самих педагогів.

Важливою є тема гендерних аспектів професії. Це пов'язано з тим, що гендер – це соціальна стать і не відповідає біологічній статі. Однак, незважаючи на це уточнення, вчительство є найпопулярнішою професією серед жіночого населення не тільки в Україні, а й у світі. За статистикою, найбільше вчительок у Болгарії, Естонії, Литві, Словаччині, Словенії та Естонії (близько 85%).

Якщо звернутися до історії педагогіки, то в радянський період у цій дисципліні фактично домінували жінки: у 20 столітті для жінок були відкриті різноманітні педагогічні курси, що дозволило їм викладати в початкових класах.

Безсумнівно, існують подібності та відмінності у психологічному портреті вчителя-чоловіка та вчителя-жінки. Збірний образ вчительки - це образ емпатії, здатності швидко аналізувати ситуації, щирої любові та турботи про своїх учнів. Іншими словами, вони володіють і вміють поєднувати емоційні та психологічні якості, які створюють для учнів атмосферу безпеки та спокою, подібну до домашньої. Крім того, жінки краще пристосовані до виконання багатьох адміністративних і подібних завдань, які зараз виконуються в освітніх установах. Образ вчителя-чоловіка складається з існуючих і притаманних йому якостей.

Існує багато причин, як очевидних, так і прихованих, для великої кількості жінок у цій професії. Ці причини включають в себе:

1. можливість поєднувати роботу і сімейні обов'язки;

2. вища заробітна плата, ніж на інших роботах, доступних або таких, що вважаються придатними для жінок, на основі соціально цінних жіночих якостей; і

3. відносно великий потенціал для кар'єрного зростання.

Професія непопулярна серед чоловіків через низьку заробітну плату, необхідну для створення гідної сім'ї. Психологічне напруження процесу викладання, пов'язане зі встановленням і підтриманням гарної комунікації з учнями, є ще однією причиною, чому чоловіки не надають перевагу цій професії. Безперечно, найважливішою характеристикою викладачів є не їхня стать, а кваліфікація та досвід. Однак ситуація виглядає наступним чином. Існуючий ринок праці поділяється на "жіночий" та "чоловічий". Іншими словами, сфери діяльності "чоловіків" і "жінок" визначені наперед, і є щось дивне в тому, щоб порушувати ці межі. Таку гендерну дискримінацію добре ілюструє "прямий зв'язок між домінуванням жінок-працівниць в освітній сфері (переважно в дошкільній та базовій загальній освіті) та їх низькою заробітною платою і соціальним статусом, а також відносно некомфортними умовами праці та психічним навантаженням працівників" [5].

Педагогічна діяльність – це «особливий вид соціальної діяльності, спрямованої на передачу від старших поколінь молодшим накопичених

людських знань, досвіду, культури та створення умов для їх особистісного розвитку і підготовки до виконання певних соціальних ролей у суспільстві» [28].

Одним із ключових критеріїв педагогічної майстерності, згаданих вище, є вміння вчителя ставити цілі та досягати їх. Тому аналіз освітньої діяльності починається з визначення її цілей. Основні завдання діяльності пов'язані з реалізацією цілей освіти, які "розробляються і формуються як відображення соціокультурного розвитку суспільства з урахуванням розумових і природних здібностей особистості та потреб суспільства у кваліфікованих фахівцях" [15]. Наступним кроком у характеристиці деталізації є визначення її основних об'єктів. В освітній діяльності виокремлюють такі об'єкти: освітнє середовище, освітній колектив і діяльність студентів. Виділення об'єкта діяльності зумовлює відповідні завдання, пов'язані з організацією освітньої діяльності та її забезпеченням.

З психологічної точки зору необхідно розглядати основні компоненти структури навчальної діяльності: мету, мотивацію та поведінку. Під метою діяльності розуміють бажаний образ майбутнього результату, а оскільки мету навчальної діяльності було визначено вище, слід перейти до визначення основних мотивів навчальної діяльності. Під мотивами розуміють внутрішні стимули поведінки людини, що визначаються особистісними орієнтаціями та інтересами, які співвідносяться з образом потреби; на думку В.Н. Дружиніна, визначення мотивації відноситься до філософської категорії, "сутнісно закономірних зв'язків і відносин психічної сфери індивіда, його активності". Відображає сутність внутрішніх сил, які спонукають і координують" [10]. Згідно з теорією мотивації діяльності людини, проаналізованою раніше, структура мотивації може змінюватися залежно від характеру діяльності та особливостей індивіда. Важливо розрізняти поняття мотивації та бажання. Виникнення бажання визначається станом незадоволених потреб і впливає на фізіологічні та психологічні відчуття людини. У зв'язку з цим виникнення бажання, імпульсу або спонукання до задоволення потреби називають мотивом. Ці два поняття пов'язані між собою тим, що вони виступають

внутрішніми регуляторами поведінки. Бажання як активне джерело енергії характеризується тим, що воно може впливати або не впливати на поведінку людини і може бути як потенційним, так і актуальним мотивом поведінки. Однак, на відміну від бажань, мотиви є більш складними і суб'єктивними психологічними утвореннями, оскільки вони надають мету і сенс діяльності людини.

Згідно з класифікацією потреб А. Маслоу, після задоволення трьох потреб нижчого рівня людина починає задовольняти потреби, які визначають розвиток особистості в професійній діяльності. Оскільки професія вчителя є творчою та різноманітною, задоволення потреб вищого рівня набуває особливого значення. До вищих рівнів педагогічних потреб належать потреби в самореалізації, схваленні, повазі, репутації, соціальному престижі та творчості. Науковець С.Б. Каверін також представив більш детальну класифікацію потреб. Ця класифікація може бути використана для відстеження руху потреб людини і визначається сферами реалізації потреб людини [20].

Узагальнюючи теоретичні знання в області змісту мотивів, слід виділити наступні, найбільшим чином пов'язані з обраною соціальною групою, а саме вчителями:

1. мотиви особистісного і професійного зростання;
2. мотиви самоактуалізації і самоствердження;
3. мотиви досягнення успіху і визнання;
4. мотиви влади;
5. пізнавальні мотиви.

Наступним елементом діяльності є дія, яка визначається як завершений елемент діяльності, спрямований на виконання поточного завдання в процесі.

Структура діяльності може містити певні компоненти. Першим компонентом діяльності є комунікація. Оскільки професія відноситься до типу "людина-людина", налагодження успішної та стійкої комунікації як зі студентами, так і з професійною спільнотою є необхідною умовою реалізації діяльності. Науковці виділяють такі складові комунікативного компонента:

навички педагогічного спілкування (психологічний контакт), вміння володіти педагогічною технікою (стиль і тон спілкування) та перцептивні навички (відчуття особистості співрозмовника). До конститутивного елементу належать такі педагогічні вміння, як здатність до прогнозування, аналізу та проектування. Наявність організаційних елементів означає, що вчителі мають здатність мобілізувати, інформувати, розвивати потенціал та орієнтувати [9].

Наступним аспектом діяльності є наявність функцій. "Під функціями професійно-педагогічної діяльності розуміють однорідну групу стійко повторюваних видів діяльності". Найважливішою функцією діяльності вчителя є навчально-виховна, спрямована на формування в учнів різноманітних знань, умінь і навичок та формування стійкої спрямованості їхньої особистості. Виховна функція є однією з найскладніших. Це пов'язано з тим, що мета педагога, який виконує цю функцію, передбачає не тільки розвиток особистості, а й, за необхідності, її корекцію. Організаційна функція виховної діяльності полягає в ефективному здійсненні заходів не тільки на уроках, а й у позаурочний час. Такий час не тільки безпосередньо пов'язаний з організацією культурно-масового дозвілля учнів, а й з правильним розподілом особистого часу вчителів. Діагностична функція використовується для об'єктивного оцінювання вчителем власної компетентності та ефективності діяльності, а також для забезпечення зворотного зв'язку з учнями. З метою виправлення помилок і різних ситуацій діагностика повинна проводитися на різних етапах діяльності для підвищення її ефективності.

Традиційно основними видами освітньої діяльності є виховна робота та викладання, які невіддільні одне від одного. "Навчальна робота - це педагогічна діяльність, спрямована на організацію освітнього середовища та управління різними видами діяльності студентів з метою вирішення завдань професійного розвитку" [20]. Виховання – це вид діяльності, спрямований на ефективне управління пізнавальною діяльністю.

Структура освітньої діяльності є досить складним утворенням, яке через свою своєрідність і різноманітність містить багато особливостей і проблем. Проблеми, що виникають, мають як об'єктивний, так і суб'єктивний

характер і визначаються як особистістю викладача, так і зовнішніми впливами. Під зовнішніми впливами маються на увазі умови, створені державною політикою в галузі освіти, в яких здійснюється освітня діяльність.

1.3. Мотивація в професійному розвитку вчителя

Проведений раніше теоретичний аналіз поняття мотивації показав, що питання мотивації особистості є актуальним як для психологічних, так і для управлінських досліджень. У сукупності теоретичний аналіз дозволяє зробити висновок, що такий складний процес, як мотивація, обумовлений як зовнішніми факторами, так і особливостями мотиваційної сфери особистості.

Професійна діяльність - це сфера життєдіяльності людини, в якій вона реалізує свій потенціал. Професійна діяльність сприяє реалізації життєвих цілей і прагнень людини, і людина прагне до тієї сфери, в якій вона може максимально розкрити свій потенціал, щоб бути впевненою в процесі діяльності і виконувати її більш ефективно.

Питання професійної мотивації пов'язане з потенціалом та якістю професійного розвитку. Цікавою для аналізу є робота відомого психолога Е. Зеєра. Дослідження присвячене психології професійного розвитку: "періодизації професійного розвитку, професійно зумовленій деструкції та психологічній технології соціально-професійного досягнення" [17]. Цінність та унікальність його досліджень полягає в тому, що в узагальнених результатах професійний розвиток людини розглядається "системно і безперервно від початку формування професійних намірів до завершення професійної кар'єри" Е. Зеєр націлений на вивчення системних факторів, таких як взаємодія особистості та професії. Засновник школи.

Перш ніж перейти до питання професійної мотивації, необхідно звернутися до понять професійного розвитку та професійного становлення. У сучасній науково-методичній літературі значна увага приділяється

професійному розвитку педагогів. Існує достатньо теорій, які пояснюють вибір людиною професійної діяльності. Вибір людиною професійної діяльності можна розуміти як задоволення наявних потреб. Повертаючись до теорії потреб А. Маслоу, яка розкрила природу і призначення людських потреб, можна сказати наступне. Якщо на ранньому етапі розвитку індивіда якась потреба з якихось причин не задовольняється, виникає ситуація, в якій в подальшому в мотиваційній структурі особистості визначається домінуючий мотив, що впливає на вибір людиною способу життя і професійної діяльності. Крім того, теорія В. Мозера (психодинамічна модель професійного вибору) розглядає питання професійного вибору на основі сублімації. Він розглядає професійний вибір як спробу знайти вирішення певного конфлікту у своєму професійному житті як результат початкового конфлікту між соціальним середовищем та індивідом. Іншими словами, конфлікти виникають тоді, коли нові бажання наштовхуються на певні перешкоди, створені соціальним середовищем - теорії З. Фрейда і Ж. Бодена, а також А. Маслоу і В. Мозера, суть яких полягає в "затребуваності бажаної діяльності та її особистісному значенні для людини зводиться до поняття професійної мотивації як постійної організації діяльності особистості, що "реалізує протиріччя між" [2].

Наступна концепція професійного розвитку належить Д. Саперу і є однією з найпопулярніших за кордоном. Ця концепція називається "кар'єрна зрілість". Цей автор дотримується тієї ж думки, що і попередній, що професійний розвиток – це тривалий, складний і цілісний процес особистісного зростання, який відбувається поступово. Суть його полягає в тому, що професійне зростання складається з певних етапів, а саме:

1. Стадія «пробудження» (до 14 років). Відбувається процес співвідношення себе зі значущими дорослими;
2. Стадія «дослідження» (до 24 років). Приміряються на себе різні ролі;
3. Стадія «збереження» (до 64 років). У процесі даної стадії ведеться пошук стійкого становища в професійному полі;
4. Стадія «зниження» (з 65 років) [62].

Відомий психолог Джон Холланд є автором типологічної теорії, яка говорить про те, існує пряма залежність між особистісним типом людини (орієнтацією особистості) і її професійним розвитком. Як наслідок, автором була розроблена методика (тест Холланда), суть якої полягає в описі типу особистості і виду діяльності, до якого існує схильність, інтерес, схильність. Автор виділяв наступні комплексні орієнтації особистості: реалістичну, інтелектуальну, соціальну, конвенціональних, підприємницьку і орієнтацію на мистецтво [49]. Таким чином, тип особистості індивіда співвідноситься з певним типом діяльності і професійного середовища. Результатом правильного вибору професії особистістю, є максимально комфортне і ефективне здійснення професійної діяльності, отримання задоволення в процесі її виконання.

До числа відомих концепцій професійного розвитку відносять концепції Л.М. Мітіної, Т.В. Кудрявцева, А.Т. Ростунова. Концепція Л.М.Мітіної спирається на положення про те, що зв'язок між віком індивіда і його професійним розвитком відсутній. Підтвердження цього положення розкривається в двох наведених автором моделях: адаптивної поведінки і професійного розвитку [30]. Професійний розвиток в концепції Т.В.Кудрявцева розглядається з точки зору періодизації, спираючись на вік. На цьому фоні виділяються 4 стадії професійного розвитку: обгрунтований вибір професії, професійне навчання, активна інтеграція в професію, реалізація особистості в професії [24]. Концепція А.Т. Ростунова також спирається на виділення певних періодів, які проходить особистість у процесі здійснення професійної діяльності, спираючись на вік [39].

Продовжували вивчення професійного розвитку і кар'єри такі автори: П.М. Єрмаков, А.А. Деркач, Т.П. Скрипіна, А.К. Маркова (становлення і розвиток особистості в ході кар'єрного просування); Н.С. Пряжников, Е.А. Климова, вищезгаданий Е.Ф. Зеер (вивчення взаємозв'язку професійного та особистісного розвитку).

Узагальнюючи виділені концепції і теорії, можна зробити висновок наступне: вибравши певну професію, особистість змінюється за рахунок

набуття сенсу і цінності діяльності, формування досвіду, розвитку професійних якостей і компетенцій. Професійна діяльність детермінована, з одного боку, особливостями особистості, що відіграють основну роль в процесі діяльності. З іншого боку, можна говорити про те, що формування і розвиток особистості людини відбувається в ході професійної діяльності. Мотивація професійної діяльності має складну структуру, що зумовлює професійну поведінку людини і задає їй певну спрямованість. На кожному етапі реалізації професійної діяльності структура професійної мотивації відрізняється: на етапі вибору спеціальності, вибору місця роботи, етапі адаптації та безпосередньої реалізації діяльності.

Професійний педагогічний розвиток є безперервним процесом, тому проблема мотивації вчителів досить актуальна. Процес мотивації ґрунтується на конкретних мотивах, під якими розуміються причини, що активізують особистість і які спонукають її до дій.

Перед тим, як приступити до аналізу проблем професійної мотивації педагогів, слід позначити домінуючі мотиви педагогічної діяльності та їх вплив як на особистість учителя, так і на його професійну діяльність. Мотиви можуть відрізнятися і мати різну спрямованість:

1. За часом існування: короткочасні і довготривалі;
2. За рівнем участі в свідомості особистості: усвідомленими і неусвідомленими;
3. По виду певних потреб, яким вони відповідають: матеріальні і духовні, вищі і нижчі.

При всьому різноманітті мотивів, присутніх у структурі особистості (соціальні, психічні, матеріальні, функціональні та інструментальні), при аналізі мотиваційної сфери педагогів увага приділяється таким мотивам, які реалізують специфічні потреби і сприяють професійному розвитку. Науковці досліджували процес педагогічної діяльності в усьому різноманітті її змісту, професійної мотивації та видів мотивації. Вивчивши та проаналізувавши мотиви діяльності, автори останніх дійшли висновку, що необхідно згрупувати всі різноманітні мотиви в три групи домінуючих мотивів

педагогічної діяльності. До першої групи належить мотив обов'язку, пов'язаний з виконанням службових і професійних обов'язків, які мають певні соціальні наслідки. У випадку вчителів - це їхня відповідальність за соціалізацію своїх учнів. Другим мотивом є інтерес та ентузіазм у викладанні предмета, третім - щира зацікавленість у спілкуванні з дітьми.

У класифікації мотивів С.С. Занюка виділяються наступні мотиви, що керують професією вчителя. Першим згадується матеріальна мотивація (зовнішня мотивація), яка пов'язана з різними варіантами винагороди. Автори доходять висновку, що вчителі із зовнішньою мотивацією прагнуть не до вдосконалення власних професійних якостей, а до покращення своїх зовнішніх показників. Наступна група мотивів пов'язана із зовнішнім самоствердженням вчителів, яке виникає тоді, коли їхня діяльність визнається і поважається іншими. Мотиви самоствердження, пов'язані із зовнішньою позитивною оцінкою, посідають високе місце в існуючій ієрархії мотивів через їхню високу актуальність і вплив на самооцінку. Професійні мотиви, якими керуються вчителі, характеризуються глибоким розумінням професії, виконанням професійних обов'язків і прагненням набути необхідної професійної компетентності. Остання група мотивів пов'язана з педагогічною самореалізацією. Потенційна наявність цих мотивів у структурі мотиваційного поля особистості ще не гарантує, що будь-яка діяльність розкриє її потенціал і здібності. Розвитку мотивів самоактуалізації сприяє діяльність, яка приносить задоволення і викликає інтерес. Педагогічна діяльність включає в себе всі види творчої роботи, які розширюють потенціал педагога для саморозвитку. Для того, щоб педагогічний процес був продуктивним і успішним, вчитель повинен спиратися на відповідну мотивацію [16].

Професійний розвиток вчителя здійснюється наступними шляхами:

1. За допомогою самоосвіти, тобто наближення до певної професійної мети за рахунок розвитку професійних умінь і знань;

2. Під впливом зовнішнього фактора навколишнього професійного середовища, що полягає в управлінні освітнім процесом. Освітні структури в

особі шкіл пропонують різні варіанти і способи прояву педагогічних талантів і навичок.

Міркування на тему того, наскільки значуща мотивація професійної діяльності для педагогів, зводяться до висновку, що мотивація професійного розвитку є системоутворюючим стрижнем в посиленні професійно значущих особистісних якостей. Проблеми, що виникають в процесі мотивації, перешкоджають здібностям педагога до нарощування власної кваліфікації та ефективної реалізації педагогічного процесу. Не менш важлива роль мотиваторів, які визначаються як фактори, які «здатні дати людині задоволення від виконуваної діяльності за рахунок задоволення вродженої потреби психологічного зростання і прагнення до підвищення своєї компетентності» [39]. Роль мотиваторів і ступінь їх впливу на продуктивність педагогічної діяльності залежить від змісту професії, професійної орієнтованості особистості, сформованих соціальних відносин.

Визначивши теоретичний зміст професійного розвитку педагогів, виділивши основні мотиви і потреби професійної діяльності, варто перейти до законодавчих основ, якими регулюється і підтримується професійний розвиток вчителів. Також з метою визначення державної політики щодо педагогічних працівників, націленої на розвиток і підтримку їх професійного потенціалу, слід провести аналіз існуючих законодавчих актів, в яких визначаються права і обов'язки педагогів, програми підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації, зміст програми педагогічної атестації. Правовий статус педагогічних працівників, їх права і свободи, гарантії їх реалізації прописані в законі України "Про освіту". За педагогами закріплено право на здійснення наукової, творчої, дослідницької діяльності, участь в міжнародній діяльності, розробках і управлінням інновацій. З боку законодавства – забезпечення цілісності педагогічного процесу, в яких педагоги повинні отримувати всебічну підтримку і методичний супровід їх діяльності. З обов'язків педагогів, що стосуються професійного розвитку, слід виділити наступні. По-перше, педагогічні працівники зобов'язані постійно підвищувати свій професійний рівень, використовувати сучасні методики

навчання для підвищення ефективності як освітнього процесу, так і розвитку власної професійної компетенції.

З метою підвищення якості надання освітніх послуг вимоги до професійного розвитку педагогів зростають з кожним роком. Одна з умов для продовження професійної педагогічної діяльності – проходження педагогами професійної атестації. Атестація педагогічних працівників проводиться з метою:

1. Вдосконалення діяльності освітніх установ;
2. Оцінки професійних, ділових і особистісних якостей співробітників інституту освіти, і відповідності займаній ними посади;
3. Стимулювання професійного зростання і просування в кар'єрі;
4. Присвоєння кваліфікаційних категорій.

Суть обов'язкової сертифікації полягає у підтвердженні професійної кваліфікації педагогічних працівників на вимогу держави, яка зацікавлена в тому, щоб освітній процес здійснювали кваліфіковані кадри.

Процес сертифікації педагогічних працівників відбувається у два етапи. Перший етап полягає у встановленні відповідності педагогічного працівника займаній посаді, так званої професійної придатності. Другий етап - присвоєння відповідної категорії (вищої, першої або другої) педагогічному працівникові. Створюються спеціальні комітети (головний акредитаційний комітет, районний комітет та комітет закладу), кожен з яких оцінює роботу вчителя на основі його відповідних компетенцій. Метою присвоєння категорій вчителям акредитаційними комісіями є кваліфікація результатів їхньої педагогічної діяльності та оцінка практичного застосування наявних знань. Як результат, викладачам, які склали кваліфікаційні іспити, присвоюється кваліфікаційна категорія.

Підсумовуючи, необхідність професійного розвитку вчителів можна підсумувати наступним чином Професіоналізм і кваліфікація педагогічних працівників, усвідомлення ними цінності та викликів власної діяльності є

ключовими факторами ефективності та успішності освітнього процесу. Професійний розвиток відбувається не лише через запровадження державних стандартів, яким мають відповідати вчителі, а й у процесі саморозвитку, що включає використання різноманітних ресурсів (Інтернет, педагогічна та методична література) та участь у наукових семінарах і конференціях з актуальних педагогічних питань.

В умовах модернізації освіти в Україні питання професійного розвитку вчителів набуває особливого значення, оскільки існує високий попит на компетентні кадри, які ефективно виконують свої обов'язки. Однак не всі працівники системи освіти однаково підготовлені до роботи в умовах запровадження стандартів, інноваційних процесів та адаптації до нових освітніх технологій. Це призводить до відсутності системи управління впровадженням цих стандартів, до проблем, пов'язаних з підтримкою вчителів на різних етапах їхньої педагогічної діяльності, і становить одну з найважливіших проблем не тільки для окремих педагогів, а й для педагогіки в цілому: проблему професійної мотивації.

1.4. Управління мотивацією професійного розвитку педагогічних працівників

Аналіз психолого-педагогічної літератури і розгляд мотивації як чинника підвищення якості професійної діяльності педагога закладу загальної середньої освіти показав, що підставою цього процесу є організаційно-управлінські умови. Тому ми прийшли до думки, що необхідно визначити організаційно-управлінські умови для успішності та ефективності досліджуваної проблеми.

Проаналізуємо основні риси і ознаки поняття «умова» феномена в різних аспектах. У довідковій літературі «умова» розуміється як: обставина,

від якої що-небудь залежить; правила, встановлені в якій-небудь області життєдіяльності; обстановка, в якій будь-що відбувається [4].

Умови, про які піде мова далі, спрямовані на вирішення проблем, що виникають при здійсненні цілісного організаційно – управлінського процесу, в зв'язку з чим, перейдемо до аналізу поняття «організаційно-управлінські умови». Проблема організаційно-управлінських умов розглядається в дослідженнях Бегей В. М., Гаркавенко Н. В., Кадемія М. Ю., Карамушки Л. М., Кравченко Л. М., Маслова В.В., Одерій Л. П., Олійник С. І., Пономарьова О. і ін. Слідом за Галєєвою А. П.. під організаційно-управлінськими умовами ми розуміємо умови, які певним чином впорядковують управлінську взаємодію і оптимізують організаційну структуру освітньої установи для найкращого функціонування і розвитку керованого процесу [6]. Вони істотно впливають на формування і підтримку мотивації, внаслідок цього можна передбачити, що розробка рекомендацій і їх дотримання будуть надавати позитивний розвиток на мотивацію як фактор підвищення якості професійної діяльності педагога шкільної установи.

Виходячи з вищесказаного, ми виявили найбільш значущі способи мотивації педагогів закладу загальної середньої освіти:

- економічні методи мотивації;
- інтелектуально-творчі способи мотивації;
- статусні способи мотивації.

Ми передбачаємо, що найбільш важливими умовами є інтелектуально-творчі та статусні способи мотивації педагогів середньої школи.

Економічні способи мотивації педагогів закладу загальної середньої освіти, найбільш реалістичними є маловитратні разові варіанти, які виконують більше психологічну задачу і можуть виявитися корисними на деякий час. Вони ні до чого не зобов'язують і можуть застосовуватися по відношенню до всіх членів колективу. До таких варіантів відносять:

- премію за підсумками роботи або певного періоду
- цінний подарунок (на день народження, ювілей, сімейне торжество, свято);

- екскурсії та інші види дозвілля;
- корпоративні свята.

На думку педагогів, матеріальне заохочення їх праці є найбільш ефективним. Але це не зовсім так. Економічні способи мотивації мають обмежену ефективність. Тому необхідно частіше замислюватися про нематеріальні стимули (інтелектуально – тв.орчі, статусні).

Інтелектуально-творчі способи мотивації педагогів шкільної установи сприяють їх професійному та освітньому росту, в тому числі кар'єрному.

Ці підходи актуальні в роботі з креативними особистостями, активними професіоналами та іншими талановитими педагогами. Навіть разове використання такої мотивації може піти на користь. Це може бути важливо для обдарованого педагога як стимул для подальшого саморозвитку.

Тут будуть актуальні наступні прийоми:

– позитивна оцінка професійної діяльності педагога з виділенням будь-яких конкретних моментів, усна похвала і заохочення дій педагога в освітній діяльності або в організаційних моментах;

– проведення відкритих занять, майстер-класів;

– направлення слухачем на цікаві педагогу в професійній діяльності семінари і конференції;

– сприяння у висуванні на престижний конкурс (наприклад, «Педагог року»);

– можливість представляти свою освітню організацію на значущих заходах (конкурсах, семінарах, конференціях), в тому числі міжнародних;

– допомога в узагальненні досвіду, підготовці авторських посібників, методичних посібників, публікацій до друку;

– сприяння в розробці та затвердженні авторської програми і т.д.

Статусні способи мотивації педагогів закладу загальної середньої освіти, дані методи спрямовані на підвищення ролі педагога в колективі. В їх число входять:

– надання адміністративної допомоги в розв’язанні спірних ситуацій (між колегами або між батьками школярів);

- публічна похвала на нараді або педраді;
- винесення подяки в наказі;
- уявлення до грамоти або звання;
- приміщення фотографії на стенд;
- визнання успіхів школярів;
- вираз вдячності з боку школярів та їх батьків.

Можна назвати довгострокові і більш затратні способи підтримки, застосовувати які слід вибірково, віддаючи собі звіт, що навряд чи коли випаде можливість мотивувати співробітника сильніше. Тут важлива ступінь особистої довіри, поваги в колективі, цінності педагога для школи. До таких способів стимуляції можна віднести:

- атестацію на вищу категорію;
- сприяння в отриманні гранту на реалізацію значимого педагогічного проекту;
- надання можливості вести додаткові години гурткової діяльності (за умови надання цікавої програми);
- дозвіл на роботу за сумісництвом;
- призначення на керівну посаду (наприклад, керівником методичного об'єднання).

Використовуючи, дані способи окремо і інтегруючи їх, а також використовуючи індивідуальний підхід до кожного педагога, можна досягти високого якісного результату.

Експерти навели результати досліджень про фактори, що знижують мотивацію педагога: на першому місці – рутинна робота, на другому – тиск адміністрації, лише після цього – слабке матеріальне забезпечення, заробітна плата.

Для підвищення мотивації педагога передбачаються різні способи стимулювання. Їх можна класифікувати відповідно за трьома основними напрямками підвищення мотивації вчителя: задоволення матеріальних і соціальних потреб педагогів, а також їх прагнення до особистісного зростання і самоактуалізації.

Мотивація педагогів означає вміння домагатися розуміння, сприйняття і освоєння ними цілей організації. В цьому випадку необхідні для організації дії працівників будуть високомотивованими, а результати - значущими. Відомо, що саме мотивація покликана підвищувати якість роботи, результативність, рівень послуг, що надаються, а також допомагати в досягненні професійних цілей, давати позитивну перспективу, готувати педагогічні кадри для інновацій, підвищувати самоповагу і в цілому надавати позитивний вплив на якість професійної діяльності педагогів.

Для того, щоб рівень мотивації педагогів сприяв підвищенню якості професійної діяльності, потрібно реалізувати три етапи:

- провести діагностику мотиваційного середовища;
- розробити рекомендації для керівника;
- регулярно проводити моніторинг і корекцію рекомендацій для керівника.

ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 1

Актуальність цього питання відображається в соціальній значущості досліджуваної теми. Мотивація визначається як багатофакторне явище, що потребує ретельного вивчення. Незважаючи на те, що теорія, яка розглядається, значною мірою концептуалізована, а її теоретична та методологічна обґрунтованість встановлена, питання мотивації особистості з точки зору вітчизняних та зарубіжних фахівців залишається неоднозначним. Детальний аналіз мотивації з точки зору психологічної науки може допомогти закласти підвалини для подальших теоретичних і практичних розробок у вирішенні проблем, пов'язаних з формуванням ефективної мотивації. У зв'язку з цим підходом професійна мотивація є важливим предметом психологічного аналізу.

Оскільки дана тема дослідження розробляється на перетині кількох наукових дисциплін, варто зазначити, що зв'язок між психологією та педагогікою є очевидним. В його основі лежать практичні проблеми суспільства, тобто процес соціалізації. Психологія сприяє виявленню психологічних передумов всебічного виховання особистості вихованця, а педагогічні знання та вміння надають його діяльності нормативно-гуманістичної спрямованості.

У перших параграфах було визначено сутність мотивації, її основні компоненти та процес в цілому. Різноманітність існуючих моделей мотивації свідчить про різноманітність людських потреб і мотивів, які можуть відрізнятися за своєю ієрархією та ранжуванням. Теорія мотивації містить елементи психології, без яких було б важко зрозуміти природу людської мотивації та потреб.

У другому параграфі дослідження було зосереджено на соціальних групах, мотиваційна проблематика яких становить інтерес. Проаналізовано професію педагога, виявлено специфіку та особливості його діяльності, окреслено етапи розвитку особистості в цій професії, визначено соціальний імідж працівників освіти, проаналізовано протиріччя, які виникають в освітній

сфері, що впливають на функції та діяльність педагогів, окреслено труднощі в професійній діяльності, з якими стикаються педагоги, визначено статус педагогів Проаналізовано зміст освітніх реформ, які визначають статус вчителя. На основі аналізу можна зробити висновок, що необхідно звернути увагу на важливість таких процесів, як професійна мотивація.

Метою третього параграфа є аналіз професійного розвитку з теоретичної та практичної точки зору, а також опис національної освітньої політики, спрямованої на покращення кадрового забезпечення освітньої структури. Внутрішні потреби вчителів як освітян свідчать про те, що мотивація, яку надає держава, не завжди є ефективною.

Тому теоретичний аналіз основ мотивації до професійної діяльності, педагогічного професіоналізму, соціального портрету вчителя та сучасної ситуації, в якій педагогічні працівники здійснюють свою діяльність, є спробою підняти актуальні питання та зрозуміти, що рухає вчителями і що гальмує їхній професійний розвиток.

РОЗДІЛ 2. АНАЛІЗ РЕЗУЛЬТАТІВ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ МОТИВАЦІЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВЧИТЕЛЯ

2.1. Загальна характеристика та організаційна структура експериментальної бази дослідження

Розгляд організаційної структури управління навчальним закладом сприяє розумінню та аналізу управлінських процесів, що відбуваються в освітніх організаціях, зокрема того, як раціонально розподіляються ресурси. Важливим для освітніх організацій є компетентне та ефективне управління людськими ресурсами, тобто педагогічними працівниками (викладачами). Необхідність аналізу змісту управління проявляється в тому, що можливі проблеми професійної мотивації безпосередньо пов'язані з тим, наскільки добре побудована система мотивації та професійного розвитку працівників для досягнення цілей організації. Тому в наступних розділах розглядається структура управління організацією, включаючи розподіл обов'язків і повноважень, організаційні відносини та рівні управління.

Дослідження проводилося в Школі ACE в Києві. Київ.

Формування певної ієрархії передбачає, що управлінські рішення приймаються згори донизу, де директор є головним керівником закладу, лінійні керівники – заступники директора, а виконавці – вчителі та допоміжний персонал.

Перший рівень управління включає директора, педагогічну раду та загальні збори педагогічного колективу. Одноосібним виконавчим органом закладу освіти є керівник закладу (ректор, директор, завідувач або інший керівний працівник), який здійснює поточне керівництво діяльністю закладу. Керівник закладу освіти несе персональну відповідальність за всі управлінські

рішення, компетентність педагогічних працівників та якість послуг, що надаються. На цьому ж рівні основними формами автономії та співуправління в закладах загальної середньої освіти є: рада закладу загальної середньої освіти, педагогічна рада та загальні збори педагогічних працівників:

1. Рада закладу загальної середньої освіти здійснює загальне керівництво освітньою установою, в тому числі вирішує питання матеріально-технічного забезпечення, бере участь в розробці і прийнятті правил внутрішнього розпорядку, в контролі за діяльністю підрозділів харчування, медицини тощо.

2. Педагогічна рада здійснює загальне керівництво освітнім процесом; є вищим органом педагогічного самоврядування, членами якого є всі вчителі і вихователі закладу загальної середньої освіти, а головою – директор.

Загальні збори професійного колективу є вищим органом професійного колективу, на якому обговорюється і приймається Статут закладу загальної середньої освіти, обговорюються і приймаються «Правила внутрішнього розпорядку».

До другого рівня управління відносяться: заступники директора з НВР, заступник директора по ВР і заступник директора по адміністративно-господарській частині – шкільна адміністрація, через яку директор здійснює опосередкований керівництво шкільною системою. На наступному рівні знаходяться самі вчителі, методисти, педагоги-організатори, старші вожаті, через яких, в тому числі, директор також здійснює управлінську діяльність освітньою установою. У заступника по адміністративно-господарській роботі знаходяться в підпорядкуванні бібліотекар, молодший обслуговуючий персонал, секретар і інженер. Педагоги перебувають у подвійному підпорядкуванні у заступників директора по ВР і НВР: останньому підпорядковується методист дослідно-експериментальної роботи. Виходячи з представленої картини, збудовані вертикальні зв'язки, які встановлюють ієрархічне підпорядкування. Ефективність подібних зв'язків виражається в швидкості реалізації різних рішень, виділяючи зони відповідальності;

відбувається делегування обов'язків і поділ глобального завдання на дрібні задачі. Наявність горизонтальних зв'язків в системі управління, що виражаються у взаємодії лінійних керівників (заступників директора), сприяє ефективному ухваленні рішень і подолання різних управлінських проблем. Існування горизонтальних зв'язків передбачає також взаємодія між вчителями, методистами та іншими педагогічними працівниками. виражаються у взаємодії лінійних керівників (заступників директора), сприяє ефективному ухваленню рішень і подолання різних управлінських проблем. Існування горизонтальних зв'язків передбачає також взаємодію між вчителями, методистами та іншими педагогічними працівниками. виражаються у взаємодії лінійних керівників (заступників директора), сприяє ефективному ухваленні рішень і подолання різних управлінських проблем. Існування горизонтальних зв'язків передбачає також взаємодія між вчителями, методистами та іншими педагогічними працівниками.

2.2. Характеристика психологічних особливостей мотивації професійної діяльності вчителів з різним стажем

Для отримання інформації про існуючі проблеми мотивації професійної діяльності педагогічних працівників, було проведено психологічне дослідження. Дослідження здійснювалося у Приватній школі ACE school м. Києва.

Етап, що передує представленню результатів дослідження, - це обґрунтування методології дослідження. Методом, який сприяв досягненню цілей дослідження, став метод фокус-груп. Цей метод належить до якісної категорії методів психологічних досліджень і визначається як метод збору інформації в однорідних групах з певною темою обговорення. Вперше метод був описаний Р. Мертоном і використаний у його дослідженнях. Продемонстровані Мертоном висновки: інтерв'юер має бути учасником певної ситуації; характер, процес і загальна структура цієї ситуації мають бути

попередньо проаналізовані психологом; інтерв'ю фокусується на суб'єктивному переживанні індивідом попередньо проаналізованої ситуації [29]. 29]

Оскільки методика глибинного фокусованого інтерв'ю груп є непередбачуваною, можна зробити висновок, що процес групової інтеграції допускає несподівані результати та розкриття індивідуальних думок. Критерій "група" означає певну кількість людей, які взаємодіють між собою та мають спільні інтереси. Критерій "поглиблений" характеризується зосередженістю на пошуку та розкритті більш повної інформації. Визначення "сфокусований" включає в себе обмежений перелік тем або питань, що стосуються предмета дослідження. Інтерв'ю в цьому сенсі передбачає наявність модератора, який виступає в ролі менеджера дискусії, відповідального за дотримання учасниками правил і використання обраної групи як механізму для отримання необхідної інформації.

Для того, щоб обґрунтувати ефективність методу фокус-груп у виявленні цікавих проблем, необхідно ще раз звернутися до його особливостей і характеристик, пов'язаних з його застосовністю до обраних соціальних груп. Природа проблеми є суто професійною, з домішкою особистісних та індивідуальних чинників. Проблеми, з якими стикаються люди в процесі професійної діяльності, не лежать на поверхні і їх важко визначити без застосування спеціальних методів дослідження. Для виявлення реальних проблем ми використали метод фокус-груп - якісний метод суб'єктивного психологічного дослідження. Метод фокус-груп допоміг нам отримати широкий спектр ставлення вчителів до проблеми професійної мотивації завдяки комфортним психологічним умовам, в яких вчителі спілкуються зі своїми колегами (однією соціальною групою). Метод допоміг виявити принципово нові аспекти досліджуваної проблеми та поставити нові дослідницькі питання.

До безпосередньої реалізації даного методу дослідження передував етап підготовки, що включає в себе:

Написання програми дослідження, де сформульована і обгрунтована проблемна ситуація, об'єкт і предмет дослідження, мета і завдання, також досліджувана сукупність (вибірка), число і розмір фокус-груп, інструментарій збору і обробки психологічної інформації.

Розробка топік-гайду, що складається з тематичних блоків, які зачіпають питання, що цікавлять сторони досліджуваної проблематики.

Звернемося до етапу, який включає в себе формування вибірки, обґрунтуванні критеріїв і визначення кількості фокус-груп. Оскільки в якості предмета дослідження виступає професійна мотивація педагогічного колективу Приватної школи ACE school м. Києва, участь в дослідженні взяли всі педагоги, які викладають в даному навчальному закладі. Таким чином була застосована суцільна вибірка. Для якісного проведення участі в дослідженні, були сформовані 3 фокус-групи, розподілені за критеріями педагогічного стажу:

Фокус-група № 1 - педагоги зі стажем менше 10 років;

Фокус-група № 2 - педагоги зі стажем більше 10 років;

Фокус-група № 3 - педагоги зі стажем більше 25 років;

Розподіл за стажем педагогічної діяльності передбачав існування різних за своєю сутністю професійних проблем. Таким чином, розподіл педагогічного колективу за критерієм педагогічного стажу дозволив створити ефективну групову взаємодію і отримати широкий спектр думок, кожну з яких було адекватно висловлено і зафіксовано.

Для отримання інформації про проблеми професійної мотивації педагогів, було проведено емпіричне дослідження. Дослідження проводилося в Приватній школі ACE school м. Києва. Для аналізу результатів використовувалися протоколи наступних фокус-груп:

Перша фокус-група, що складається з дванадцяти педагогічних працівників зі стажем роботи менше 10 років;

Друга фокус-група, що складається з дванадцяти педагогічних працівників зі стажем роботи понад 10 років;

Третя фокус-група, що складається з десяти педагогічних працівників зі стажем більше 25 років.

Нижче представлено кумулятивний аналіз даних трьох фокус-груп. Дані включають інформацію про ставлення вчителів до досліджуваної проблеми, а також ступінь активності сформованих груп, аналіз їхнього ставлення до обговорюваної теми, емоційні реакції та ступінь продуктивності їхньої міжособистісної комунікації. Отримані дані також представлені в порівнянні з низкою параметрів, важливих для цілей дослідження. Це необхідно не тільки для досягнення цілей дослідження, але й для розробки практичних рекомендацій щодо підвищення професійної мотивації вчителів.

Тема, яка слугує вступом до дискусії, - це уявлення вчителів про особливості та специфіку професії вчителя. Ця тема є важливою Тому що від того, як вчителі визначають власну професію та її місце в системі цінностей і потреб, залежатиме успішність і подальший розвиток цієї діяльності. Перша група запитань стосувалася кар'єрних перспектив та позиціонування себе в професії вчителя. Судячи з думок і реакцій на термін "кар'єра" в його базовому розумінні, зростання як кар'єри в цій професії не існує". Якщо під "кар'єрою" розуміти якесь зростання, то тут не місце для цього "дійства". Якщо ж кар'єра = заняття, то це можливість бути корисним суспільству і певним людям, а також можливість для самореалізації та самоосвіти". Однак через недостатній досвід роботи в навчальних закладах деякі молоді вчителі не відмовляються від думки, що викладання дає можливість розвивати власну кар'єру, використовуючи педагогічні ресурси, тобто сприймають професію як початок свого професійного шляху. "Можливість реалізувати свої творчі здібності, мати додатковий заробіток (репетиторство), брати участь у різноманітних конкурсах, стати менеджером або завучем, познайомитися з людьми з професійних груп, які можуть допомогти мені в подальшому розвитку кар'єри". На відміну від першої фокус-групи молодих вчителів, думки респондентів другої та третьої фокус-груп були схожі між собою, але відрізнялися від першої. Респонденти з двох інших груп погодилися, що, зважаючи на їхній досвід, знання та педагогічний стаж, для них важливо

усвідомлювати значущість своїх зусиль, спрямованих на те, щоб допомогти учням інтелектуально розвиватися, здобувати навички, набувати компетентності та вміння приймати самостійні рішення. Вони навіть не розглядають можливість застосування поняття "кар'єра" до своєї професії. Це діаметрально протилежні погляди. У першому випадку вони розглядають професію як кар'єрну драбину, сходинку, відправну точку; в іншому випадку вони знаходять у професії особистий сенс і відчувають відповідальність за молоде покоління студентів.

У подальшому обговоренні сутності професії вчителя та її складових чітко простежувалися деякі підвищені емоції: всі три групи стали більш жвавими при обговоренні питань, пов'язаних з професійними труднощами та тим, що не подобається вчителям у їхній професії; всі три групи респондентів були більш активними при обговоренні питань, пов'язаних з "відпочинком", "не дозволяють оцінювати та перевіряти роботу", "не не дають оцінити чи переглянути роботу", і були явно незадоволені національною політикою реформування освіти. На думку респондентів першої групи, незадоволеність державною політикою також пов'язана з низькою якістю підготовки у вищих навчальних закладах. Під неякісною підготовкою мається на увазі як низький загальний рівень знань випускників, так і низький рівень підготовки з циклу професійно важливих дисциплін Двоє респондентів другої фокус-групи спілкувалися між собою за темами: професійне самосприйняття, ідентичність, висловлювали ключові ідеї, пов'язані з відсутністю реального призначення професії вчителя. Більшість респондентів першої фокус-групи вважають, що питання, пов'язані з успішною адаптацією молодого вчителя в перші роки роботи в закладі та в професії, не отримали належної уваги ні з боку керівництва закладу, ні з боку держави. Під адаптацією розуміють не лише відповідність рівня професійної підготовки майбутнього вчителя реальним вимогам професії, а й "пристосування та залучення молодого вчителя до педагогічних цінностей, традицій і принципів конкретного навчального закладу". Відповідаючи на запитання, що їм найбільше не подобається в професії, більшість респондентів назвали перевантаженість паперовою

роботою та "адаптацію і залучення молодого вчителя до педагогічних цінностей, традицій і принципів конкретного навчального закладу". "Вони повинні не тільки проводити уроки, але й планувати, писати конспекти, заповнювати папери. А насправді вони не працюють у школах з дітьми, а мають справу з документами". Найголовніше в педагогіці - це система, тому що без неї процес навчання буде хаотичним". Думки респондентів зі стажем педагогічної діяльності понад 35 років про зниження статусу професії вчителя, "збіднення" професії та емоційне вигорання не такі важливі.

Обговорювалася тема, пов'язана з початком професійного шляху, труднощами, що виникають в процесі і загальними враженнями від освітнього процесу. Характерно, що майже всі респонденти всіх трьох груп висловилися, що легше працювати стало через 3-4 роки, коли пройшов період адаптації і початкового засвоєння цінностей професії, і з'явився досвід. Основні проблеми початкового періоду роботи в освітній установі, пов'язані, перш за все, із встановленням успішної комунікації, як з учнями та їх батьками, так і з колегами і адміністрацією школи, «оскільки підхід до кожного повинен бути різний в силу дотримання субординації, етики та інших речей, яким навчишся методом проб і помилок». Однак більшість респондентів стажем понад 35 років зійшлися на думці, що комфортніше працювалося на початку, так як було більше сил, енергії, ідей та запалу. Респонденти, стажем більше 25 років, відзначали труднощі при спілкуванні з учнями, оскільки поведінка і культура учнів змінюється з часом і у деяких педагогів даний факт викликає складнощі.

На запитання про те, чи змінилося їхнє ставлення до вчительства відтоді, як вони почали працювати в освіті, більшість відповідей були негативними, оскільки професійна одиниця вчитель, як і професія, завжди вважалася важкою, не завжди приємною, але благородною справою. Не менш важливим аспектом дискусії про сутність професії вчителя було визначення найбільш складних аспектів професії. Найскладнішим аспектом для молодих вчителів, які брали участь у першій фокус-групі, було привернути увагу, зацікавити та завоювати повагу своїх учнів. Виходячи з різних думок, найбільшою складністю, на думку респондентів другої та третьої груп, є

"нескінченний потік інновацій та змін, які не завжди є необхідними та виправданими". Таким чином, у процесі обговорення питання респонденти самі виходили на тему інновацій та змін в освітньому процесі, яку доводилося обговорювати пізніше". Найскладніша і водночас найнеобхідніша умова - завжди бути цікавим собі і своїм студентам".

На успіх на професійному рівні найбільше впливає система факторів, які визначають роботу вчителя в професії. Останнє запитання блоку щодо розуміння сутності професії стосувалося особистісних чинників, які визначають роботу вчителя: при узагальненні відповідей трьох фокус-груп такими чинниками виявилися світоглядні ("я вважаю, вірю, що мені потрібна хороша робота вчителя"), когнітивні ("предмет, який я викладаю, і все, що пов'язано з навчанням навколо нього, є для мене і все, що пов'язано з навчанням навколо нього і поза ним"), моральні, економічні, соціально-педагогічні та фактори, пов'язані з комфортом і стабільністю. Таким чином, ми змогли отримати загальні уявлення вчителів про перший блок. Проаналізувавши відповіді, ми дійшли таких висновків Через недостатній досвід та професійну компетентність уявлення молодих вчителів про справжню мету викладання є не зовсім чіткими та реалістичними і, на відміну від вчителів з досвідом роботи понад 25 років, у них ще не сформоване розуміння особистісного сенсу в професії.

Друге питання стосувалося розуміння вчителями інноваційних процесів в освіті, їхньої сприйнятливості до інновацій та готовності мотивувати педагогічний колектив до впровадження інновацій. Актуальність і важливість питань, порушених у цьому дослідженні, ще раз продемонстрував той факт, що респонденти самі підняли цю тему. Почнемо з того, що всі респонденти змогли дати власне визначення інновацій, яке в цілому було правильним". Інновація - це щось нове, що має поглибити та оптимізувати навчальний процес, орієнтуючись на вимоги часу, але обов'язково враховуючи традиційні цінності та позитивний досвід викладання, накопичений роками". Повертаючись до завдань дослідження, пов'язаних з аналізом питання професійної мотивації вчителів, слід зазначити, що ступінь готовності

вчителів до освоєння різноманітних інновацій та трансформацій в освітньому процесі важко переоцінити. Аналізуючи отримані думки, можна з упевненістю зробити висновок, що молоді вчителі, в силу свого віку та відкритості до різноманітних змін, готові і навіть прагнуть опановувати різноманітні інновації та сучасні технології. Однак, на думку більшості респондентів другої та третьої фокус-груп, актуальних та ефективних інновацій існує лише незначна частка, і "як наслідок, проблемою є домінування форми над змістом, тобто інновації наразі лише шкодять процесу набуття знань, досвіду тощо. і, іншими словами, сам зміст відсувається на другий план, конденсується і спрощується". На нашу думку, не варто стверджувати, що інновації однозначно шкодять освітньому процесу, але те, що ускладнює роботу вчителів, - це недостатня розробленість інновацій та неефективні механізми їх впровадження. Більше того, на думку респондентів, що бракує методичного забезпечення для впровадження інновацій, ця тема набуває ще більшої актуальності. Як наслідок, центри підвищення кваліфікації, як державні інституції, покликані надавати вчителям всебічну методичну та іншу підтримку, але, на думку респондентів, вони здебільшого є неефективними. З огляду на таку ситуацію, молоді вчителі, в силу свого віку та активності, схильні шукати необхідну інформацію та підтримку в інтернеті, а не звертатися до таких центрів. Однак проблема полягає в тому, що інформація з ненадійних джерел не завжди є коректною і точною: вчителі, які викладають понад 35 років і чиї знання та навички базуються на радянському способі навчання і виховання дітей, перебувають в іншій ситуації, коли йдеться про розуміння та адаптацію до інноваційних процесів. Наразі лише невелика частина вчителів з таким досвідом здатна адаптуватися до таких радикальних змін. "Все нове вимагає здатності до засвоєння, і не всі готові витрачати себе після десятиліть роботи по-іншому". Втім, досвідчені вчителі зійшлися на думці, що труднощі не повинні зупиняти вчителів від кроків, спрямованих на вдосконалення системи освіти. Інакше система освіти надовго застрягне на застарілих методах, а діти можуть принципово не захотіти вчитися. Виявилося, що вчителі різних категорій, віку та досвіду викладання

перебувають в абсолютно однакових умовах. За інших педагогічних умов мають бути отримані однакові результати, що має відповідати національній освітній політиці.

Таким чином, ми перейшли до іншої проблемної сфери дослідження - бар'єрів на шляху до інновацій. Респонденти вказують на брак фінансування та різних інших інвестицій у педагогічний розвиток інновацій. Іншими словами, керівництву навчальних закладів не завжди зрозуміло, що інновації необхідні і доцільні в принципі. Відзначаються також матеріальні, технологічні, фінансові та соціальні труднощі.

Рівень інноваційності вчителів у шкільних колективах та особистої інноваційності визначався наступним чином На думку більшості респондентів, школа як організація прагне використовувати сучасні технології в інноваційному навчанні. Оцінюючи рівень колективної інноваційності, вчителі дійшли висновку, що він є цілком задовільним. "Вчителі все знають і вміють використовувати. Однак респонденти зі стажем роботи понад 25 років висловили думку, що система легітимізує старі, звичні методи викладання. На запитання про те, як використовуються сучасні технології навчання, респонденти активно і охоче почали говорити про їх різноманітність та ефективність. Молоді викладачі продемонстрували величезний спектр різноманітних педагогічних технологій у навчальному процесі, від активних методів навчання до авторської методики: "Технології навчання на різних рівнях, технології колективного взаємонавчання (статичні пари, динамічні пари, варіативні пари), технології проблемного навчання, технології розвитку критичного мислення, технології випереджаючого та випереджувального навчання, ігрові технології".

Для того, щоб краще зрозуміти існуючі проблеми, пов'язані з професійною мотивацією, важливо було звернутися до тем взаємовідносин з колегами, взаємодопомоги та взаємопідтримки. Для того, щоб ефективно працювати і продовжувати розвивати власні професійні навички, елемент спілкування з колегами як професійною групою є важливим з точки зору позитивної мотивації на роботі. Як зазначалося раніше, вчителі дійсно схильні

до роз'єднаності як соціальна група. Однак молоді вчителі більш схильні до тісного спілкування з колегами через відкритість і "невідомість" професії вчителя, а також більш зацікавлені в присутності однодумців і професійній допомозі, ніж респонденти другої та третьої фокус-груп.

Наступна сфера для обговорення – це та, що лежить в основі діяльності будь-якої людини: мотивація. Перш ніж визначати мотиваційні проблеми, необхідно проаналізувати домінуючі мотиви в структурі особистості людини. Визначення домінуючих мотиваторів має принципове значення. Це пов'язано з тим, що мотивація визначає прийняття людиною рішень і слугує аргументом для прийняття рішень, пояснюючи причину поведінки або діяльності. Більшість молодих вчителів раніше не замислювалися над місцем конкретних мотивів у своїй мотиваційній сфері. Активність розмов знижувалася, як правило, під час обговорення матеріальних аспектів роботи та доходу. Згідно з відповідями респондентів, ці мотиви є далеко не першочерговими, але, за їхніми словами, "якби робота оплачувалася дуже низько, то довелося б залишити професію", "це не основний мотив і водночас не останній, тому що мій основний інтерес - це реалізація себе як вчителя", "мені доводиться додатково працювати", "мені доводиться додатково працювати", "мені доводиться додатково працювати". "через брак матеріальних благ я змушена виконувати додаткову роботу, щоб заробити додаткові гроші", "через брак матеріальних благ я змушена виконувати додаткову роботу, щоб заробити додаткові гроші". На думку більшості, матеріальна незадоволеність у професії вчителя не повинна впливати на якість роботи, оскільки вчителювання - це не просто професія, а особлива відповідальність. Вони не повинні бути змушені залишати професію заради отримання гідного рівня життя. Для першої фокус-групи характерним було ранжування мотивів роботи (від найбільш до найменш важливих). В інших групах мотиви розподілилися наступним чином: пізнавальна мотивація, особистісне та професійне зростання, самореалізація та самоствердження, досягнення успіху та визнання, владна мотивація.

Обговорення питання незадоволеності існуючими мотиваційними системами виявило наступне Більшість респондентів висловили

незадоволення системою мотивації, яка, на їхню думку, призвела до розколу колективу". Ті, хто працює в "Знаннях для дітей", не встигають робити все те, що сприяє збільшенню стимулюючої частини зарплати, і продовжують працювати, як і раніше". На загальну думку респондентів, необхідно підвищити базову заробітну плату і дати вчителям можливість належним чином взаємодіяти з дітьми. Це означає, що "структура освіти має бути змінена та адаптована до реальних потреб вчителів та учнів; вчителі мають бути консультантами з питань ресурсів, а не єдиними, хто диктує правильні рішення".

Задоволеність професійною мотивацією нерозривно пов'язана з якістю викладання вчителів та їхнім бажанням і здатністю до саморозвитку. Переважна більшість респондентів зі стажем викладання менше 10 років зазначили, що задоволені поточним станом свого професійного життя. Зацікавленість респондентів у професійному розвитку зумовлена, з одного боку, браком знань, отриманих у навчальних закладах, а з іншого - особистим бажанням вчитися і розвиватися в новому, оскільки "вчителі, які випали з процесу особистісного розвитку, не потрібні і не цікаві". Труднощі в основному пов'язані з браком часу і пов'язаною з цим "паперовою тяганиною". Важливо було торкнутися теми державної підтримки професійного розвитку вчителів, оскільки державна освітня політика визначає як вектор розвитку освітнього процесу загалом, так і їхнього потенціалу як освітян. Прикметно, що майже всі респонденти негативно відреагували на ідею сприяння державою професійному розвитку вчителів. На їхню думку, "за нинішньої ситуації, коли вчителі зобов'язані всім і кожному, мало хто здатен виконувати таку роботу". Респонденти першої групи, будучи новачками в професії, обговорювали, чого б вони хотіли навчитися, щоб краще справлятися зі своїми обов'язками. Серед них – нові методи та підходи, підвищення свого професійно-педагогічного рівня, набуття глибоких психологічних знань та навичок для успішної міжособистісної комунікації, вміння налагоджувати дисципліну в класі та без страху брати на себе ініціативу. Дещо іншої думки дотримується група з більш ніж 30-річним педагогічним стажем. Респонденти

цієї категорії вважають, що традиційні методи викладання все ще домінують, хоча вони також хотіли б навчитися сучасним методам викладання, щоб зробити свою роботу більш ефективною. Враховуючи нинішню ситуацію, коли існує великий розрив між молодими викладачами та викладачами з великим досвідом, існує потреба в певній системі адаптації до сучасних технологій та застосування їх у навчальному процесі. На нашу думку, підходи та методи методичної роботи з різними категоріями вчителів мають суттєво відрізнятися.

Серед досягнень, якими можуть пишатися респонденти з першої групи, захист кандидатської дисертації, подяки та перемоги в обласних і всеукраїнських конкурсах для молодих викладачів. Дуже мало згадувалося про педагогічні розробки. Це пояснюється тим, що через низку проблем і брак досвіду респонденти наразі не можуть займатися такими розробками. На відміну від першої групи, респонденти другої та третьої груп, завдяки своєму досвіду та компетентності, досягли більш вагомих результатів, таких як розробка методичних посібників, співавторство підручників та наукових статей.

На думку респондентів, перешкодами, які змусили їх взятися за цю тему, стали національні зміни в системі освіти та запровадження національних стандартів базової середньої освіти. На думку деяких респондентів, вчителі перебувають у стані постійної адаптації до нового. При цьому результати щоразу різні. "Що стосується державних стандартів, то щось суттєве можна буде сказати, коли закінчать школу нинішні шестикласники. Але, на мою думку, державні стандарти – це головний біль, за який треба звітувати, але вони змінюють повсякденну роботу на рівні класу". Інші респонденти, з іншого боку, визнали обґрунтованість та актуальність державних стандартів. На їхню думку, на відміну від сільських шкіл, міські школи зможуть відповідати цим стандартам. Вимоги щодо викладання, навчальних програм, дидактичних матеріалів та технічного оснащення вони вважають нереалістичними. Райони та області не в змозі забезпечити достатню фінансову підтримку для того, щоб навчальні заклади могли повністю

відповідати цим стандартам. Враховуючи цю ситуацію, деякі респонденти вважають, що багато з них заслуговують на негайну заміну або ліквідацію". Спочатку хибний акцент - те, що школи тепер фактично відповідають за вступ до вишів через систему ЗНО з тих предметів, які учні хочуть вивчати, - зіграв злий жарт: у 10-11 класах діти вчаться виключно тому, що їм треба скласти ЗНО . Це створює ситуацію, коли вчителі в буквальному сенсі відповідають за те, чи вступлять їхні учні до університету, чи ні. На жаль, ця ситуація навряд чи зміниться, оскільки успішність у школі оцінюється за результатами ЗНО. Гонка на дно фактично дозволена.

Актуальним питанням, яке обговорюється в педагогічній спільноті, є сертифікація вчителів, що це таке і як вона впливає на роботу вчителів. Результати обговорення показують, що більшість респондентів мають нечітке та неточне уявлення про сутність та механізми сертифікації". Мені дуже подобається моя робота, але в цьому контексті атестація є найбільшим недоліком" "У нашій країні атестація – це великі гроші для її організаторів, а насправді вона виставляє вчителів у дурному світлі" Думки респондентів розділилися: одні прирівнювали атестацію до публічного приниження (вчителі фокус-груп 2 і 3), інші (молоді вчителі) – до публічного приниження (вчителі фокус-груп 4 і 5). вчителі фокус-груп 2 і 3), тоді як інші (молоді вчителі) мали лише позитивні враження. Лише деякі респонденти вважають сертифікацію ефективним механізмом перевірки наявних знань, мотивації до здобуття нових знань та постійного професійного розвитку. Деякі респонденти мали позитивне враження від процесу сертифікації і прокоментували його так: "Є певні вимоги до сертифікованої особи, які потрібно знати до того, як створюється папка". Папки – це так звані педагогічні портфоліо, які включають сертифікати та дипломи, конспекти відкритих уроків, позакласних заходів, звіти про участь у конференціях та семінарах, відгуки методистів та різних експертів. Для молодих вчителів ця процедура не викликає таких труднощів, як у респондентів з досвідом роботи понад 30 років, оскільки вони швидше адаптуються до організаційних змін і беруть участь у різноманітних конкурсах та педагогічних ініціативах. "Така атестація є непосильним тягарем

для вчителів, і деякі вчителі не можуть її витримати". "Це тягар для вчителів, тому що вони змушені забувати про свій найголовніший обов'язок - навчати дітей - і витрачати весь свій час на підготовку документів і паперів". Узагальнюючи думки більшості респондентів, можна зробити висновок, що ставлення до процедури педагогічної сертифікації є негативним. Сьогодні акредитація є місцем бюрократичного свавілля, процедури є складними, неформалізованими та не забезпеченими компетентним персоналом, відповідальним за чесність та відкритість їх проведення.

Окрім нової системи сертифікації та адаптації вчителів до вимог Державного стандарту базової середньої освіти, проблематичним є запровадження поняття "професійні стандарти для вчителів". На думку респондентів першої фокус-групи, запровадження цих стандартів матиме позитивний вплив як на особистісні якості вчителів, так і на їхню кваліфікацію. Дотримання цих стандартів дозволяє вчителям переглянути свою професійну діяльність і "підняти її на вищий рівень". Вчителі зі значним стажем називають стандарти "рамковим документом", який ставить перед вчителями невирішені раніше питання: на думку респондентів з більш ніж 30-річним стажем, напрацьовані роками педагогічні методи, способи взаємодії з учнями та самоосвіти унеможливили для вчителів залишатися такими ж мобільними, як і раніше. Їм стало важче залишатися мобільними та адаптуватися до різних інновацій. Проте, маючи чіткі та прозорі стандарти, вчителі готові прийняти нову стандартизацію професії.

Вподобання респондентів першої фокус-групи щодо прийнятних форм підвищення кваліфікації були такими: дистанційне інтерактивне навчання, включаючи майстер-класи, тренінги та семінари, які не відривають від професійної діяльності. Для вчителів з великим стажем бажаною формою акредитації є робота із запрошеним та компетентним методистом, який є в курсі всіх змін.

Оскільки національна освітня політика перебуває в постійному русі, відповіді на питання про майбутнє вчительської професії були найбільш суперечливими і відкритими для всіх груп респондентів. У всіх фокус-групах

переважна більшість респондентів висловили занепокоєння щодо свого професійного майбутнього, що пов'язано не лише з падінням престижу професії вчителя, а й зі зниженням статусу вчителя в суспільстві. Виходячи з отриманих даних, слід зазначити, що найбільше респондентів турбують такі серйозні питання: матеріальні аспекти професії, невпевненість у подальшому розвитку системи освіти, невпевненість у тому, що вони не зможуть оволодіти сучасними технологіями, невпевненість у власній неспроможності та некомпетентності в професії. Незважаючи на це, всі респонденти, які мають досвід викладання, хочуть у майбутньому опанувати державні освітні стандарти.

Виходячи з результатів аналізу, можна констатувати, що система освіти наразі характеризується швидкими трансформаційними процесами. Досвід показує, що не всі запроваджені освітні інновації та освітні стандарти легко адаптуються до українського менталітету. З одного боку, це є наслідком того, що українська освіта тривалий час не могла відірватися від принципів радянської школи, а з іншого боку, деякі з європейських стандартів, які впроваджуються, ігнорують національні традиції, що має негативні наслідки.

2.3. Організація та етапи проведення експериментального дослідження мотивації професійної діяльності вчителів

Для отримання інформації про психологічні особливості мотивації професійної діяльності педагогів було проведено експериментальне дослідження. Дослідження проводилося на базі Приватній школі ACE school м. Києва. У дослідженні брало участь 12 педагогів школи, які були вибрані за порадою психолога і на добровільній основі. Дослідження проводилося спільно з психологом школи.

Експериментальна робота включала три етапи: констатуючий,

формувальний, контрольний.

На основі висунутої гіпотези констатуючий етап передбачав вирішення наступних завдань:

1. Виявити критерії задоволеності роботою;
2. Визначити середній рівень задоволеності роботою;
3. Провести діагностику мотиваційної діяльності педагогів.

Для вирішення першого завдання нами був проведений тест задоволеності роботою Р. Куніна (див. Додаток А), результати якого наведені в таблиці 2.1.

Таблиця 2.1

Результати тесту на задоволеність роботою Р. Куніна

Питання	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Результат
Учасник 1	-	-	-	-	1	1	1	-	-	-	3
Учасник 2	-	-	1	-	1	1	1	1	1	1	7
Учасник 3	-	1	-	1	1	1	-	-	-	1	5
Учасник 4	1	-	1	-	1	1	1	-	1	1	7
Учасник 5	1	1	-	1	-	1	1	1	-	1	7
Учасник 6	-	1	1	-	1	1	1	-	-	-	5
Учасник 7	1	-	-	1	1	1	1	-	1	1	7
Учасник 8	-	1	-	1	1	1	1	-	-	-	5
Учасник 9	1	1	1	-	1	1	1	-	1	1	8
Учасник 10	1	-	-	1	-	-	1	1	-	1	5
Учасник 11	-	-	1	1	-	1	1	-	1	1	6
Учасник 12	1	1	1	1	1	1	-	1	-	1	8

За результатами тесту педагоги набрали від трьох до восьми балів, що є зниженим рівнем задоволеності роботою.

Для більшої наочності дані представлені на рисунку 2.1.

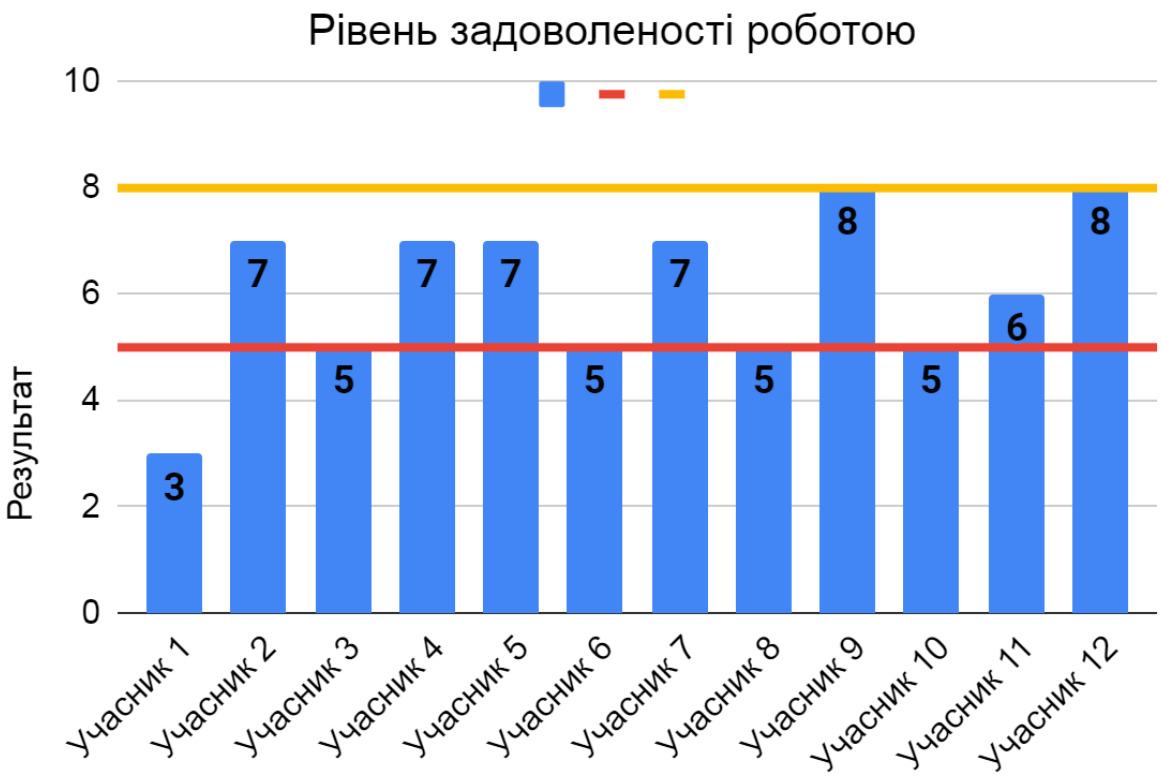


Рис.2.1. Результати тесту на задоволеність роботою Р. Куніна

Аналіз відповідей вчителів дозволив визначити питання, які отримали найбільше негативних відповідей. Деякі вчителі зазначили, що вони не отримують багато похвали за хорошу роботу і що керівники не піклуються про всіх працівників на особистому рівні (тобто не цікавляться, як справи у них та їхніх родин). Не всі колеги та співробітники лояльні до організації, а деякі не поділяють її цілей; шестеро вчителів зазначили, що не мають усіх необхідних складових для того, щоб добре виконувати свою роботу. Троє вчителів також вважають, що вони не мають можливості розвивати свої навички та вдосконалювати знання. Ми вважаємо, що ці результати не слід сприймати легковажно. Це пов'язано з тим, що недооцінка вищезазначених критеріїв задоволеності роботою групи вчителів може призвести до поганої роботи цієї групи.

Результати тестів на задоволеність роботою показують, що один вчитель має низький рівень задоволеності, 11 колег мають середній рівень і жоден не

має високого рівня. Для більшої наочності зведені дані представлені на рисунку 2.2.

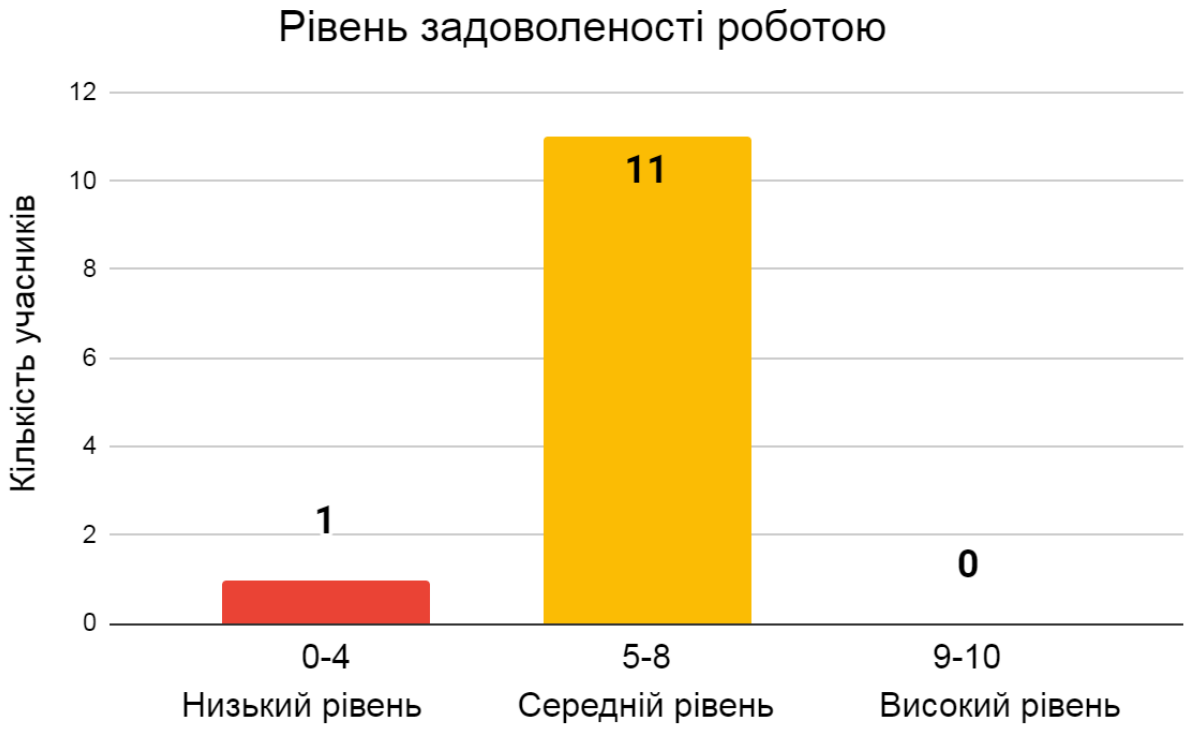


Рис.2.2. Розподіл опитуваних по рівнях задоволеності роботою за рзультатами тесту на задоволеність роботою Р. Куніна

Для вирішення другого завдання констатуючого етапу нами була проведена діагностика особистісної та групової задоволеності роботою В. А. Розанової (див. Додаток Б), результати якої наведені в таблиці 2.2.

Таблиця 2.2

Результати діагностики особистісної та групової задоволеності роботою

Питання	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	Результат
Учасник 1	3	3	3	3	5	5	5	5	3	3	2	3	4	3	50
Учасник 2	3	4	2	4	5	5	2	4	5	3	2	2	2	4	47
Учасник 3	2	3	2	3	4	2	1	3	2	2	3	2	3	3	35
Учасник 4	2	2	2	2	4	3	2	3	4	2	4	3	3	5	41
Учасник 5	3	2	3	2	3	3	3	2	3	2	2	2	2	2	34
Учасник 6	4	3	2	3	2	2	3	2	2	3	3	2	2	3	36

Учасник 7	3	3	2	3	2	3	2	2	3	2	3	2	2	3	35
Учасник 8	3	3	2	3	3	2	2	3	3	2	2	3	4	4	39
Учасник 9	2	3	3	4	5	3	4	4	2	4	3	4	3	5	49
Учасник 10	2	2	3	2	3	2	3	2	2	4	3	3	2	3	36
Учасник 11	3	2	2	3	2	2	3	2	3	2	3	2	2	3	34
Учасник 12	2	2	2	2	2	2	4	3	2	3	2	2	2	2	32

В середньому за результатами тесту у педагогів вийшло 39 балів. Дослідження підтвердило думку, що члени колективу Приватної школи ACE school м. Києва не цілком задоволені своєю роботою.

Для більшої наочності дані представлені на рисунку 2.3.

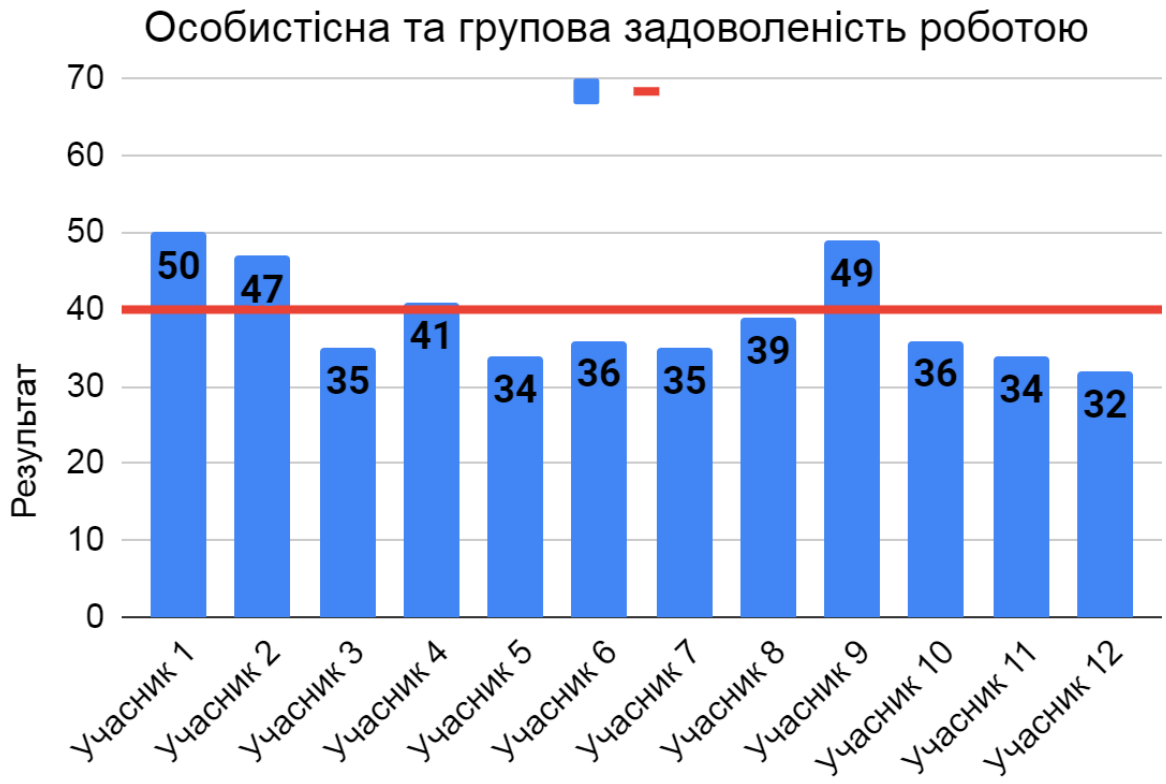


Рис. 2.3. Результати діагностики особистісної та групової задоволеності роботою В.А. Розанової

Не всі викладачі повністю задоволені своєю роботою, і слід докласти зусиль, щоб мотивувати їх до професійної діяльності. Наприклад, троє членів колективу дуже незадоволені своєю викладацькою діяльністю в цій організації, незважаючи на те, що середні результати свідчать про незадоволеність. Це також відображено в результатах тестування: троє дуже

незадоволені стилем керівництва. Двоє вчителів дуже незадоволені професійною компетентністю своїх керівників. Кілька вчителів незадоволені своєю заробітною платою; п'ятеро вчителів розглядають можливість пошуку іншої роботи.

Загалом, за результатами діагностики, четверо вчителів незадоволені своєю роботою в школі, вісім - задоволені, але їхній рівень близький до критично допустимого (40 балів).

Для більшої наочності дані представлені на рисунку 2.4.

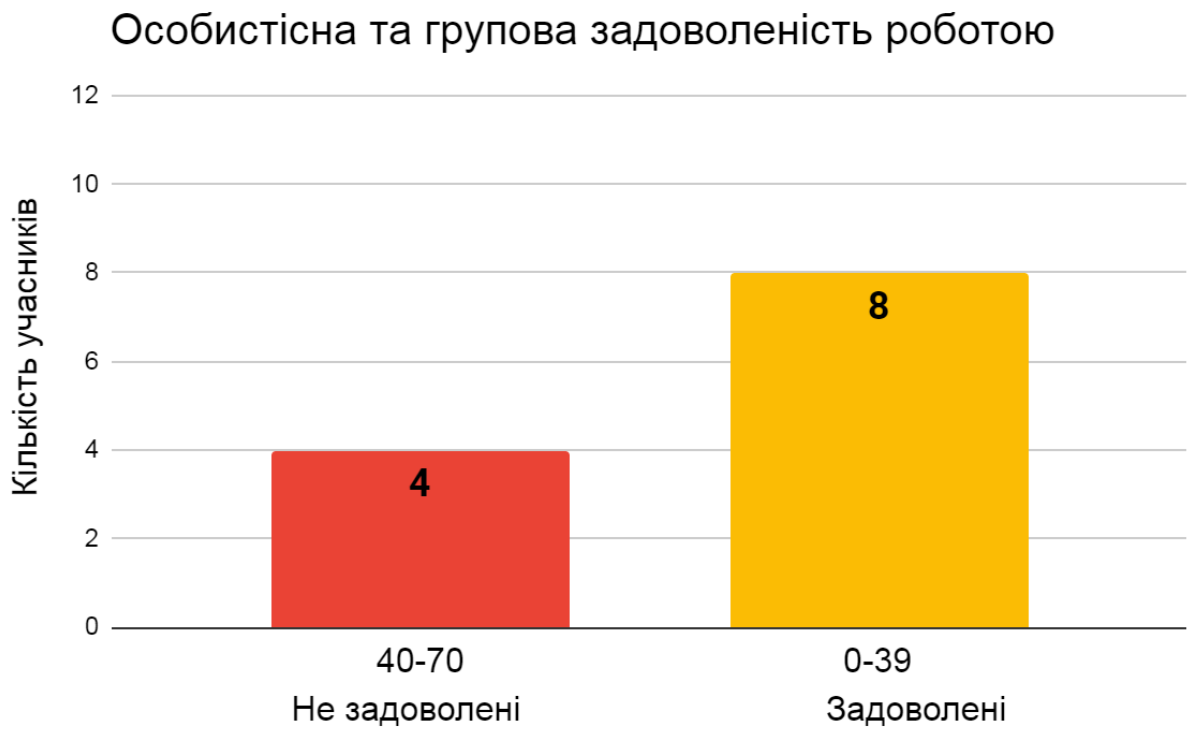


Рис.2.4. Розподіл опитуваних по рівнях задоволеності роботою за рзультатами діагностики В. А. Розанової

Для вирішення третього завдання нами була проведена діагностика «Мотивація професійної діяльності» (методика К. Замфір в модифікації А. А. Реана) (Додаток В), результати якої наведені в таблиці 2.3.

Таблиця 2.3

Результат діагностики «Мотивація професійної діяльності»

Мотив	Уч. 1	Уч. 2	Уч. 3	Уч. 4	Уч. 5	Уч. 6	Уч. 7	Уч. 8	Уч. 9	Уч. 10	Уч. 11	Уч. 12
1.Грошовий заробіток	5	4	4	3	4	3	5	4	3	3	4	4
2.Прагнення до кар'єрного просування	4	3	4	4	5	4	5	3	4	5	4	5
3.Прагнення уникнути критики з боку керівника і колег	4	3	3	3	5	3	5	4	3	3	4	3
4.Прагнення уникнути можливих покарань або неприємностей	4	3	3	3	3	4	4	3	4	3	3	3
5.Потреба в досягненні соціального престижу і поваги з боку інших	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
6.Задоволеність самим процесом і результатом роботи	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5
7. Можливість найбільш повної самореалізації саме в цій діяльності	5	5	5	5	5	3	5	5	5	5	5	5
ВМ = (6 + 7) / 2	5	5	5	5	5	3,5	5	5	5	5	5	5
ЗПМ = (1 + 2 + 5) / 3	4,3	4,0	4,3	4,0	4,7	4,0	5,0	4,0	4,0	4,3	4,3	4,7
ЗНМ = (3 + 4) / 2	4	3	3	3	4	3,5	4,5	3,5	3,5	3	3,5	3

Таким чином, отримані результати в цілому можна назвати оптимальними мотиваційними комплексами, за винятком одного учасника опитування з найгіршим мотиваційним комплексом (ВМ = 3,5; ЗПМ = 4; ЗНМ = 3,5).

Для більшої наочності дані наведені на рисунку 2.5.

Рис.2.5. Результат діагностики «Мотивація професійної діяльності»

Таким чином, ми приходимо до висновку, що необхідно і далі підтримувати і розвивати методи мотивації професійної діяльності педагогів Приватної школи ACE school м. Києва, які сприяютимуть підвищенню якості професійної діяльності. Адже за наведеною методикою саме внутрішня мотивація має переважати, на другому місці стоїть зовнішня позитивна мотивація, тобто важливим є визнання педагогом власних досягнень та позитивна оцінка його ефективної роботи від керівника і колег.

ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 2

Цілі дослідження були досягнуті шляхом аналізу літератури щодо теоретичних засад поняття мотивації, аналізу структури педагогічної діяльності та особливостей професії, аналізу організаційної структури навчальних закладів та власного емпіричного дослідження психологічних особливостей професійної мотивації педагогів та персоналу. Згідно з результатами дослідження, психологічні особливості професійної мотивації безпосередньо пов'язані з професійними труднощами, характерними для кожного етапу професійного розвитку вчителів.

Найважливіші висновки, зроблені за результатами фокус-груп, полягають у наступному:

1) Процес професійного педагогічного становлення проходить кілька етапів, кожному з яких відповідає певна психологічна особливість мотивації до професійної діяльності. На перших етапах молоді вчителі стикаються з труднощами, пов'язаними з адаптацією до професії та впровадженням професійних цінностей, нечітким розумінням майбутніх професійних навичок, відсутністю повноцінної та якісної підготовки в педагогічних коледжах. Вчителям, які вже мають певний досвід викладання, складно успішно реалізовувати діяльність під впливом мінливих освітніх тенденцій і структур діяльності. Для категорії вчителів зі значним досвідом труднощі пов'язані з інноваційним характером діяльності, що є певним бар'єром для успішного здійснення професійної діяльності.

2) Зниження престижу та соціального статусу вчителя в суспільстві, ставлення до вчителя як до "напівпрофесіонала" негативно впливають на мотивацію вчителів до здійснення професійної діяльності. Реальність така, що показником соціального статусу та соціальної репутації є дохід. Склалася ситуація, коли особистість вчителя, його авторитет, творчість та інші переваги оцінюються суворо відповідно до розміру його заробітної плати. Як наслідок, частка молодих людей, які бажають пов'язати своє життя з професією вчителя, зменшується. Вчителі з досвідом роботи понад 10 років також схильні

змінювати професію через низьку заробітну плату та ставлення суспільства до професії. Згідно з дослідженням, лише вчителі зі стажем роботи понад 30 років менш схильні залишати професію через усталені ціннісні орієнтації та особистий сенс, який вони знаходять у професії. Затребуваність є не основною характеристикою професії, а характеристикою ставлення до неї суспільства в цілому, в особі держави, та окремих його членів. Дане дослідження показує, що ситуації соціального порівняння є стресовими для вчителів. На цьому ґрунті зниження професійної мотивації проявляється як незадоволеність своїм соціальним статусом і ставленням суспільства до професії.

3) Згідно з отриманими даними, тригером зниження професійної мотивації є також тенденція до соціальної дезактивації серед вчителів, яка пов'язана з низькою активністю у професійних взаємодіях. Відсутність приналежності до певної соціальної групи, брак взаємної підтримки та відданості спільним професійним та особистим інтересам є наслідком соціальної роз'єднаності сучасних педагогів. Крім того, відсутність державної підтримки розвитку професійного вчительського руху, якої потребують вчителі, послаблює соціальні зв'язки всередині груп. Нещодавно запроваджені державні освітні стандарти перешкоджають вчителям діяти за власною ініціативою. Таким чином, на національному рівні складається ситуація, коли вчителі позбавлені ініціативи і не мають контролю над стандартами власної професії, в тому числі через відсутність міцних соціальних зв'язків між вчителями. В умовах соціальної роз'єднаності вчителів знижується тенденція до професійної співпраці та взаємопідтримки, що негативно впливає на їхню професійну мотивацію.

Результати цього аналізу показують ступінь бюрократизації освітнього процесу, який виглядає наступним чином. Школи є бюджетними організаціями, і їхні працівники отримують певний рівень заробітної плати, який, як правило, є низьким. Як зазначалося вище, рівень заробітної плати створює певну інтенсивність та зацікавленість у роботі. Заробітна плата в нашій країні не виконує тієї стимулюючої функції до праці, яку вона повинна виконувати, особливо для вчителів. Через низьку заробітну плату вчителі

схильні обирати інший додатковий дохід у вигляді позакласного викладання та репетиторства. Перевантаження роботою, пов'язаною з навчальним процесом та адміністративною роботою в школі, а також позашкільними додатковими доходами, впливає на час, доступний для особистого розвитку. Як наслідок, знижується прагнення до професійної мотивації та творчості - до розвитку професійних і творчих навичок, пошуку адекватних шляхів вирішення педагогічних завдань та розширення педагогічного мислення. Як свідчить аналіз опитування, бюрократизація системи освіти також відображається на проблемі добору компетентних управлінців, які б працювали безпосередньо з учителями та займалися їхнім професійним розвитком. Проблема полягає в тому, що на керівних посадах перебувають люди, які не мають спеціальної педагогічної освіти. Вони можуть бути високоосвіченими менеджерами з компетенціями компетентного управління процесами та людськими ресурсами, але не є мислителями в галузі педагогіки.

Причини виникнення в системі освіти чинників, пов'язаних з низькою мотивацією педагогічних працівників до професійної діяльності, лежать у площині перманентного інноваційного процесу. Дослідження показали, що існує протиріччя між традиційними принципами і установками стратегій викладання та інноваціями, які впроваджуються. Перш за все, інновації в освітній діяльності розглядаються як нововведення, спрямовані на підвищення якості освіти, ефективності навчання та використання в процесі діяльності передових технологій і нових методів навчання. Прагнення національних політик долучитися до міжнародних освітніх стандартів пов'язане не з неготовністю вчителів інтегруватися в інноваційні освітні процеси, а з відсутністю прийнятних умов, які можуть допомогти їм адаптуватися до нововведень і підтримати їх на кожному етапі діяльності. Дослідження показало, що вчителі з різним стажем роботи (менше 10 років, більше 10 років і більше 25 років) адаптуються та опановують освітні інновації з різною швидкістю і стикаються з різними типами труднощів. В принципі, молодим вчителям не складно опановувати різні інновації та методики викладання. Проте вчителям з більш ніж 30-річним стажем складніше адаптуватися до

нововведень, оскільки не існує усталеної якісної методики викладання. За ефективної підтримки методичних рад, організованих при навчальних закладах, можна було б вирішити достатню кількість нагальних проблем у професійному розвитку вчителів.

Відсутність або недостатній розвиток таких структур у навчальних закладах знижує професійну педагогічну мотивацію та готовність до навчання новим прийомам і методам професійної діяльності.

З інноваційною концепцією педагогічної акредитації тісно пов'язані наступні труднощі, що впливають на професійну мотивацію Відсутність детального опису структури акредитації, існуючих вимог до навчання та процедур захисту ставить педагогічних працівників у неоднозначну ситуацію. Основна мета реформи полягала у встановленні відповідності викладачів кваліфікаційній категорії (рівень 1 або вище) та поточній посаді в організації.

Основна мета реформи полягала в стимулюванні безперервного педагогічного розвитку та сприянні рефлексії вчителів щодо їхньої професійної діяльності та потенціалу. Очікувані результати мали протилежний ефект: з одного боку, деякі вчителі стали неохоче проходити сертифікацію, оскільки вважали її принизливою; з іншого боку, вони стали неохоче проходити сертифікацію, оскільки цей бюрократичний процес забирає величезну кількість часу. Питання, пов'язані з підготовкою вчителів, набувають все більшого значення в контексті реформування освіти. Традиційно вектор підготовки вчителів визначався вищими органами влади. Сьогодні він має виходити від самих вчителів, але не всі вчителі готові до цього через зниження професійної мотивації з вищезазначених причин. Державні стандарти викладання ускладнюють процес цілепокладання в сучасній педагогіці і недостатньо корелюють з її практичними аспектами.

Мотивація вчителів до професійної діяльності знижується через існуючу невизначеність. Розв'язання існуючих проблем має бути прийнятним для всіх учасників педагогічного процесу на всіх етапах взаємодії, враховувати особистість, інтереси та здібності вчителів, а також потреби кожної зі сторін.

Пріоритети побудови систем мотивації вчителів у закладах освіти є не зовсім правильними. Мотиваційні системи в закладах освіти є комплексними за рахунок використання матеріальних і нематеріальних стимулів, але недостатньо уваги приділяється мотивам особистісного та професійного зростання, самореалізації та самоствердження, досягнення успіху та визнання, які є важливими для успішного професійного розвитку.

Якісне дослідження виявило значні відмінності у факторах, що впливають на трудову мотивацію та задоволеність роботою серед вчителів з різним досвідом викладання. Загалом фактори роботи, притаманні окремим людям, є суб'єктивними, тоді як існують подібності у факторах роботи, притаманних кожному етапу професійного розвитку (у даному випадку - певному стажу педагогічної діяльності).

Тому вирішення існуючої проблеми виявилося таким, що має бути прийнятним для всіх учасників педагогічного процесу на кожному етапі взаємодії, враховуючи інтереси та потреби кожної сторони. Психологічні особливості, характерні для визначених видів професійно-педагогічної діяльності, вказують, з одного боку, на природу існуючих труднощів, а з іншого – на можливість вирішення проблеми мотивації професійної діяльності вчителів та розробки ефективних алгоритмів і технік її реалізації. Наведені вище висновки мають бути враховані при розробці практико-орієнтованих рекомендацій для керівників навчальних закладів.

Подальші експериментальні дослідження мотивації професійної діяльності вчителів показали, що мотиви особистісного та професійного зростання, самореалізації/самоствердження та визнання/інформованості посідають досить високі місця в ієрархії педагогічних мотивів, а пріоритетними чинниками, що детермінують активність вчителів, є можливості додаткової професійної освіти, підвищення кваліфікації та методичної підтримки На це вказують Тому при розробці мотиваційних методів необхідно враховувати виявлені педагогічні мотиви, притаманні даному колективу і, по можливості, орієнтуватися на них, не забуваючи про особливості мотивів і потреб педагогів з різним професійним досвідом.

Отримані результати розширюють наші уявлення про актуальні проблеми, пов'язані з професійною діяльністю педагогів в умовах інноваційних процесів в освіті. Як свідчать результати аналізу, система освіти наразі характеризується процесом швидкої трансформації. Досвід показує, що не всі освітні інновації та освітні стандарти, які впроваджуються, легко адаптуються до менталітету українців. З одного боку, це є наслідком того, що українська освіта тривалий час не могла відірватися від принципів радянської школи, а з іншого боку, деякі з європейських стандартів, які впроваджуються, ігнорують національні традиції, що має негативні наслідки.

РОЗДІЛ 3. ФОРМУВАННЯ ПОЗИТИВНОЇ МОТИВАЦІЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СУЧАСНОГО ВЧИТЕЛЯ

3.1. Напрямки роботи з підвищення мотивації професійної діяльності педагогічного колективу

Виходячи з результатів констатуючого етапу, ми розробили завдання формувального етапу:

1. Розробити напрямки роботи з підвищення мотивації професійної діяльності педагогічного колективу;
2. Розробити рекомендації по створенню умов для формування позитивної мотивації професійної діяльності сучасного вчителя;
3. Розробити і реалізувати комплекс тренінгових занять для педагогів.

У фокусі нашого дослідження знаходиться державний освітній заклад, який має ряд відмінностей від комерційного, в першу чергу, з точки зору вкладання коштів в людський капітал. Приймаючи цей факт до уваги, що існують відмінності, які впливають як на загальне функціонування закладу загальної середньої освіти, так і на роботу зі співробітниками. При складанні практико-орієнтованих рекомендацій, слід враховувати наступні положення. По-перше, держава впливає на всі етапи функціонування шкільного процесу: задає загальноосвітні стандарти, шкільну програму, розмір заробітної плати, мотиваційні програми для педагогів. В цьому плані головній особі закладу загальної середньої освіти (директору) годі й говорити брати на себе повну відповідальність за освітню діяльність в ній в повній мірі, оскільки всі процеси організації та регламентації діяльності бере на себе держава. По-друге, стосовно заробітних плат, тут існує сувора регламентація матеріальних ресурсів, які носять обмежений і заздалегідь визначений характер. При складанні певних рекомендацій повинен враховуватися ще той факт, що

шкільну державну організацію відрізняє зайвий консерватизм, який нав'язаний державними стандартами: від змісту шкільних програм, кардинально не змінюваних роками до проведення різних організаційних процедур.

Таким чином, проведене емпіричне дослідження вказало на певний ряд психологічних особливостей і пов’язаних з ними труднощів, що перешкоджають позитивній мотивації професійної педагогічної діяльності. Важливо відзначити, що всі вироблені пропозиції будуть нести рекомендаційний характер і залишаться на розсуд керівника освітнього закладу.

Перший блок рекомендацій буде носити назву «Методичний супровід педагогічної діяльності». Перші актуальні проблеми, пов'язані з введення Державного стандарту і освоєнням інновацій і сприяють зниженню професійної мотивації, можна вирішити або частково вирішити за допомогою наступних рекомендацій і пропозицій. Якісно реалізований методичний супровід позитивно впливає не тільки на педагогів і їх працю, але і на освітній заклад в цілому. Для педагогів такий супровід створює умови для професійного розвитку та самореалізації. Таким чином, виходячи з результатів дослідження, в силу браку педагогам предметних, психолого-педагогічних знань, чіткого розуміння цілей і поставлених завдань системою освіти (тобто нових державних освітніх стандартів, атестації), повинна існувати система так званого сприяння і допомоги педагогам при виконанні останніми своєї професійної діяльності. В рамках даного блоку, слід запропонувати наступні заходи, які змогли б полегшити процес праці як педагогів, так і директора цієї школи, звалювати на себе безпосередню роботу з педагогами, стосовно чіткого розуміння змінюваної системи освіти та інших процесів, що протікають:

1. Запрошення на роботу до навчального закладу професійного методиста. В силу того, що вперше на рівні держави були розроблені вимоги до професії педагога і введений державний стандарт, слід задуматися над механізмом пояснення педагогу його вимог до професійних умінь. Професійний методист не тільки здатний пояснить педагогам вимоги до них і

кваліфікаційних характеристик, але і допомогти із загальною програмою методичного супроводу діяльності, що включає в себе:

a) Вдосконаленням системи педагогічної перепідготовки;

b) Планування роботу педагогічного колективу;

c) Організацію семінарів, конференцій та інших подій, пов'язаних з професійною діяльністю;

d) Ознайомлення з фаховою літературою;

e) Допомога в проходженні педагогічної атестації;

f) Допомога в залученні до нових технологій в процесі навчання.

На підставі отриманих результатів, обов'язково слід враховувати факт того, що педагоги з різним педагогічним стажем мають різну швидкість пристосування до освітніх нововведень та інновацій, тому для них слід створювати відмінні один від одного умови навчання і перепідготовки. Таким чином, методист зможе посприяти пристосуванню вчителів до введення нових технологій і інновацій в освітній процес, шляхом проведення спеціалізованих лекцій і практичних занять. Значна частина педагогічного колективу знаходиться у віковому проміжку 41-60 років, тому для них особливо корисно і важливо буде відвідування такого роду заходів.

2. Періодичне консультування з важливих питань у директора навчального закладу. З огляду на те, що кожний освітній заклад існує не тільки за певними стандартами держави, а й має власну організаційну культуру, цінності та певні установки. Раз на місяць слід виділяти день, коли педагог зможе підійти до директора і задати будь-які питання, що стосуються навчального процесу, поставлених задач і їх досягнення; розповісти про результати роботи і поділитися планами. Необхідно проводити такі «консультаційні дні», які посприяють налагодженню комунікації і зворотного зв'язку з керівництвом навчального закладу. Особливо цей захід важливий для молодих педагогів у процесі адаптації.

3. Наступна рекомендація має зв'язок з попередньою і пов'язана з адаптацією молодих педагогів і співробітників. Одним із способів, який буде полегшувати прихід нових педагогів в колектив, допомагати в пристосуванні

до певних шкільних правил і стандартів професії, буде складатися в такому явищі, як «кураторство». Директору слід вибрати з педагогічного колективу одного або двох досвідчених педагогів, які працювали в даному навчальному закладі достатню кількість часу, в якості наставників і приставити до них нових співробітників. Вчителі-куратори будуть знайомити нових педагогів з традиціями і правилами школи; розповідати про важливі моменти організації та управління закладом. Такого роду спосіб підтримки педагогів, в тому числі і моральної, на початковому етапі полегшить їхнє становище в школі.

4. Для сприяння розвитку і вдосконаленню професійних компетенцій можна встановити спеціальний інформаційний стенд в учительській, де б розміщувалися оголошення, банери, плакати, що містять в собі інформацію про міські педагогічні конкурси, семінари, конференції, курси, круглі столи - тобто про всі ті речі, які були б цікаві педагогам з їх професійної точки зору. Такий візуально важливий метод передачі інформації позитивно позначиться на професійній активності педагогів.

Всі запропоновані рекомендації з методичного супроводу педагогів спрямовані на створення сприятливих умов праці, які, в свою чергу, роблять сильний вплив професійну мотивацію.

Наступний аспект професійної діяльності вчителя, що створює негативний вплив на професійну мотивацію, була означений як роз'єднання педагогів як соціальної групи. Дану проблему допоможуть вирішити наступні пропозиції, спрямовані на посилення групової взаємодії, результатом якого є формування відносин взаємодопомоги, висока дисципліна, здійснення внутрішньогрупового контролю та підвищення продуктивності і зв'язків всередині професійного співтовариства:

1. Наданням можливості і стимулювання педагогів до прийняття участі в міських, регіональних, всеукраїнських педагогічних конкурсах, на яких вони будуть відстоювати честь школи. Такого роду заходи не тільки згуртують колектив, а й вмотивують на активну професійну діяльність. До таких педагогічних конкурсів можна віднести:

а) Всеукраїнські конкурси педагогічної майстерності;

b) Педагогічні конкурси, які організовуються міською владою Києва;

c) педагогічні конкурси між освітніми установами (закладами загальної середньої освіти).

2. В силу специфіки педагогічної діяльності, що має соціальну спрямованість і націленої на навчання і виховання учнів, для самих педагогів також становить інтерес власне навчання в інтерактивному вигляді, яке, до того ж, позитивно впливає на згуртованість і взаємодопомогу. Таке навчання можливо влаштовувати як в самомій освітній установі, так і направляти педагогів в спеціальні центри тимбілдінгу.

Запропоновані заходи, які посприяють розвитку групової взаємодії, носять характер як спільного навчання, так і спільного неформального відпочинку. Таким чином, це невід'ємна частина організації праці та системи мотивації.

Наступна опрацьована проблема існує не тільки на рівні даного освітнього закладу і педагогічного колективу, а й на рівні держави і суспільства в цілому – падіння статусу вчителя і престижу педагогічної професії. Однак, розроблені рекомендації сприятимуть деякому поліпшенню ситуації, яка негативно позначається на ставленні до вчителювання в країні:

1. Слід сприяти тому, щоб освітній заклад був більш відкритим і доступним для проходження практики студентами педагогічних ЗВО. Внаслідок раціонально побудованого механізму проходження практики для педагогічних студентів, що включає в себе ефективно побудований навчально-викладацький план, педагогічну адаптацію, систему наставництва, зросте ймовірність напливу натхнених професією молодих фахівців і підвищення престижності педагогічної професії. Необхідно надавати студентам можливість не тільки в спостереженні і непрямою участю в освітньому процесі, а й:

a) Безпосередньої допомоги педагогом в організації уроків;

b) Вчитися психології взаємодії з дітьми за допомогою безпосередньої практики;

c) Брати участь в діяльності педагогічних і методичних рад.

2. Співпраця з провідними педагогічними ЗВО не тільки з метою залучення для роботи в школу молодих фахівців після випуску, але і з можливістю інтегруватися з сучасні освітні процеси за допомогою спілкування з колегами та іншими фахівцями.

Заключні рекомендації щодо підвищення мотивації професійної діяльності вчителів будуть пов'язані з переглядом пріоритетів існуючої системи мотивації в навчальному закладі. Як показало дослідження, досить високо в ієрархії педагогічних мотивів знаходяться мотиви особистісного і професійного зростання, самоактуалізації і самоствердження, пізнавальні та мотиви визнання, а пріоритетними факторами, що визначають діяльність педагогів, є можливості отримання додаткової професійної освіти, вдосконалення професійних навичок, методична допомога. Таким чином, при складанні мотиваційних методів варто враховувати виявлені педагогічні мотиви, властиві даному колективу і по, можливості, здійснювати наголос саме на них.

3.2. Практичні рекомендації по створенню умов формування позитивної мотивації сучасного вчителя

В якості основних напрямів підвищення мотивації ми виділили такі: задоволення соціальних потреб педагогів, задоволення потреб педагогів у особистісному зростанні та самоактуалізації, задоволення матеріальних потреб педагогів. Характеристика представлена в таблиці 3.1.

Таблиця 3.1

Напрями підвищення мотивації педагога

Напрями підвищення мотивації педагога	Характеристики напрямів

Задоволення соціальних потреб педагогів	- інформованість (знайомство з досягненнями інших педагогів, що дає можливість порівняти їх з результатами своєї роботи і породжує відчуття змагальності; отримання зворотного зв'язку про свою діяльність; отримання відомостей про критерії успіху);
	- спілкування з колегами (за допомогою творчих зустрічей, конференцій, семінарів, створення і функціонування професійних співтовариств т.д.);
	- надання адміністративної допомоги у вирішенні спірних ситуацій (між колегами або між батьками школярів);
	- публічна похвала на нараді або педраді;
	- ведення «Дошки пошани»;
	- можливість гнучкого графіка роботи.
Задоволення потреб педагогів у особистісному зростанні самоактуалізації проведення відкритих занять майстер-класів	- розробка і прийняття програми розвитку кожного педагога, перспективне планування, вибудовування його професійної кар'єри;
	- направлення в якості слухача на цікаві педагогу в професійній діяльності семінари конференції;
	- допомога в узагальненні досвіду, підготовці авторських посібників, методичних посібників, публікацій до друку.
Задоволення матеріальних потреб педагогів	- можливість придбати науково-методичну та навчальну літературу, тощо);
	- премія;
	- забезпечення пільгами.

Вирішуючи друге завдання формувального етапу, нами були розроблені рекомендації для керівника закладу загальної середньої освіти з реалізації організаційно-управлінських способів мотивації педагогів, представлені нижче.

1. Спілкуйтеся зі своїми підлеглими як з унікальними особистостями. Деякі педагоги цінують можливість висловити свої ідеї і вислухати думку про себе з боку керівника. Це піднімає у них відчуття включеності в виконувану

роботу, самоповагу і почуття власної значущості.

2. Залучайте педагогічний колектив до активної участі в справах організації. Персонал, який бере участь в постановці цілей і завдань організації, розробці проектів і програм, трудиться більш напружено, бажаючи досягти успіху, тому що це ті програми, проекти які вони створювали самі. Вони самі ставили цілі, а не керівник нав'язував їх.

3. Зробіть роботу цікавою, мінімізуйте рутинні завдання. У роботі педагога є багато монотонних, одноманітних справ: написання програми, плану, індивідуальної роботи для кожної дитини, заповнення журналів тощо. Втрата інтересу до роботи, пов'язана з одноманітністю, може привести до різних проблем. Можливі підходи – це збагачення діяльності педагога за рахунок впровадження нового змісту освіти, перспективних методик, розподіл управлінських повноважень. Встановлюйте для своїх підлеглих досить складні, цікаві, але досяжні цілі.

4. Заохочуйте співпрацю та колективну роботу. Це дозволяє створити і закріпити командний дух і збільшити ефективність роботи Приватної школи ACE school м. Києва

5. Інформуйте вчителя про перспективи роботи, роз'яснюючи їм, що робиться і чому це повинно бути зроблено саме так. Зворотний зв'язок збільшує мотивацію до успішної роботи. Поставте перед колективом спільну мету і постарайтеся створити таку атмосферу, коли вчителі будуть працювати єдиною командою по досягненню наданої мети. Постійно надавайте інформацію працівникам про те, як вони працюють, про досягнутий прогрес, про що утворюються проблемах.

6. Зв'яжіть винагороду з досягнутими результатами.

Мотивація педагогів буде вищою, якщо вони будуть попередньо поінформовані, що вони повинні робити, щоб отримати винагороду, і яка винагорода їх чекає. Причому, заохочення повинно бути порівняне з досягнутим результатом.

7. Не забувайте про моральну мотивацію. Якщо за хорошу сумлінну працю вчитель почує похвалу на педраді або ж у присутності перевіряючих

співробітників з органів освіти, якщо його фото буде висіти на дошці пошани, йому просто по-людськи буде дуже приємно. Можна заохотити старанного педагога (наказ, грамота). Безумовно, керівнику навчального закладу слід також захищати педагога від необґрунтованих, несправедливих претензій від батьків школярів.

8. Всякими способами заохочуйте прагнення вчителів до підвищення своєї кваліфікації, здобуття післядипломної освіти, розробці педагогічної концепції і т.д. Найбільш здатних педагогів слід висувати на керівні посади, наприклад, заступника директора.

9. Створюйте сприятливі умови співпраці адміністрації школи і вчителів. Адміністрація і директор не повинні бути чужі педагогів. Зробіть себе доступним, так щоб педагоги не ніяковіли прийти до вас зі скаргами або ж з пропозиціями щодо поліпшення і якості роботи школи.

Вирішуючи третє завдання контрольного етапу, нами був розроблений і реалізований комплекс тренінгових занять для педагогів.

Комплекс тренінгових занять для педагогів (додаток Г)

Заняття №1 «Командоутворення»

Мета: розробка і прийняття правил роботи в групі, дослідження психологічних проблем, поліпшення суб'єктивного самопочуття і зміцнення психологічного здоров'я учасників групи

Вправа 1. «Самопрезентація».

Вправа 2. «Обговорення правил роботи в групі».

Вправа 3. «Викинь пальці».

Вправа 4. «Хто я такий».

Заняття №2 «Самопізнання»

Мета: прояснення своїх мотивів і потреб, розвиток самосвідомості і самодослідження учасників, відчути власну відповідальність за свої професійні мотиви.

Вправа 1. «Паровозик».

Вправа 2. «Хочу - не хочу, але роблю ...».

Вправа 3. «Мудрець з храму».

Вправа 4. «Усвідомлення відповідальності" ».

Заняття №3 «Образ Я»

Мета: прояснення своїх потреб, життєвих цілей і мотивів; сприяння процесу особистісного розвитку, реалізації творчого потенціалу, досягнення оптимального рівня життєдіяльності.

Вправа 1. «Послання самому собі»

Вправа 2. «Ідеальна модель».

Вправа 3. «Сильні сторони».

Заняття №4 «Психологічні закономірності»

Мета: вивчення психологічних закономірностей, механізмів і ефективних способів міжособистісної взаємодії для створення основи більш ефективного і гармонійного спілкування з колегами і вихованцями. Розвинути вміння адекватно і ефективно діяти в різних психічних станах і професійних ситуаціях.

Вправа 1. «Вогні, що біжать».

Вправа 2. Медитація «Гірська вершина».

Заняття №5 «Особистість, особистісний ріст і впевнена поведінка»

Мета: розвиток уміння діяти адекватно і ефективно в різних педагогічних ситуаціях, вміння виявляти сильні сторони своєї особистості і спиратися на них.

Вправа 1. «Компліменти».

Вправа 2. «Впевненість в собі».

Вправа 3.«Професійний герб».

Заняття №6. «Впевнена поведінка та спілкування»

Мета: оволодіння техніками ведення дискусій, розвиток навичок конструктивної взаємодії з колегами і дітьми.

Вправа 1. «Розмова зі зміною позицій».

Вправа 2. «Метафора проблеми».

Заняття №7. «Впевнена поведінка та професія».

Мета: розвиток мотивів професійної діяльності і впевненості в своїх

здібностях; усвідомлення стилю своєї професійної діяльності.

Вправа 1. «Місток».

Вправа 2. Розповідь «Моя робота».

Вправа 3. «Споглядання природи».

Заняття №8. «Впевнена поведінка та творчість»

Мета: виявіть свій професійний творчий потенціал, опанувати прийомами подолання сумнівів, закріпити впевненість у своїх професійних здібностях.

Вправа 1. «Фоторобот».

Вправа 2. «Малюнок майбутнього».

Вправа 3. «Без маски».

Заняття №9. «Здатність педагогічного колективу до інновацій»

Мета: Виявлення психологічної готовності педагогічного колективу до інноваційної діяльності. Розвиток емоційної готовності педагога до інноваційної діяльності.

Вправа 1. Притча «Ризикнути спробувати».

Вправа 2. Діагностика «Чи ініціативна Ви людина»

Вправа 3. Малюнок на тему «Інновація».

Вправа 4. Сінквейн.

Вправа 5.Експресс-діагностика.

Заняття №10. «Побажання»

Мета: аналіз ефективності приведення тренінгової системи, закріплення набутих навичок і способів педагогічної діяльності та усвідомлення своїх професійних мотивів.

Вправа 1. «Знімаємо фільм».

Вправа 2. «Чемодан побажань».

Вправа 3. «Експрес-діагностика».

3.3. Результати формувального експерименту з розвитку позитивної мотивації професійної діяльності сучасного вчителя

Для визначення ефективності розроблених практичних рекомендацій для керівника навчального закладу та ефективності комплексу тренінгових занять було проведено контрольний етап експериментального дослідження.

Завдання контрольного етапу:

1. Провести повторне анкетування педагогів;
2. Виявити динаміку мотивації як чинника підвищення якості професійної діяльності педагогів закладу загальної середньої освіти.

На контрольному етапі ми провели діагностику за тими ж методиками, що і на констатувальному етапі. Нами було проведено повторне тестування педагогів на задоволеність роботою. За результатами анкетування було виявлена позитивна динаміка педагогів в питаннях задоволеності педагогами роботою. Результати такі:

Таблиця 3.2

Результати повторного тесту на задоволеність роботою Р.Куніна

Питання	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Результат
Учасник 1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10
Учасник 2	1	1	1	-	1	1	1	1	1	1	9
Учасник 3	1	1	1	1	1	1	-	1	1	1	9
Учасник 4	1	1	1	1	1	1	1	-	1	1	9
Учасник 5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10
Учасник 6	1	1	1	1	1	1	1	-	1	1	9
Учасник 7	1	1	-	1	1	1	1	1	1	1	9
Учасник 8	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10
Учасник 9	1	1	1	-	1	1	1	1	1	1	9
Учасник 10	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10
Учасник 11	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10
Учасник 12	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10

За результатами тесту педагоги набрали від дев'яти до десяти балів, що є високим показником задоволеності роботою. Практично на всі питання дано позитивні відповіді.

Для більшої наочності дані представлені на рисунку 3.1.

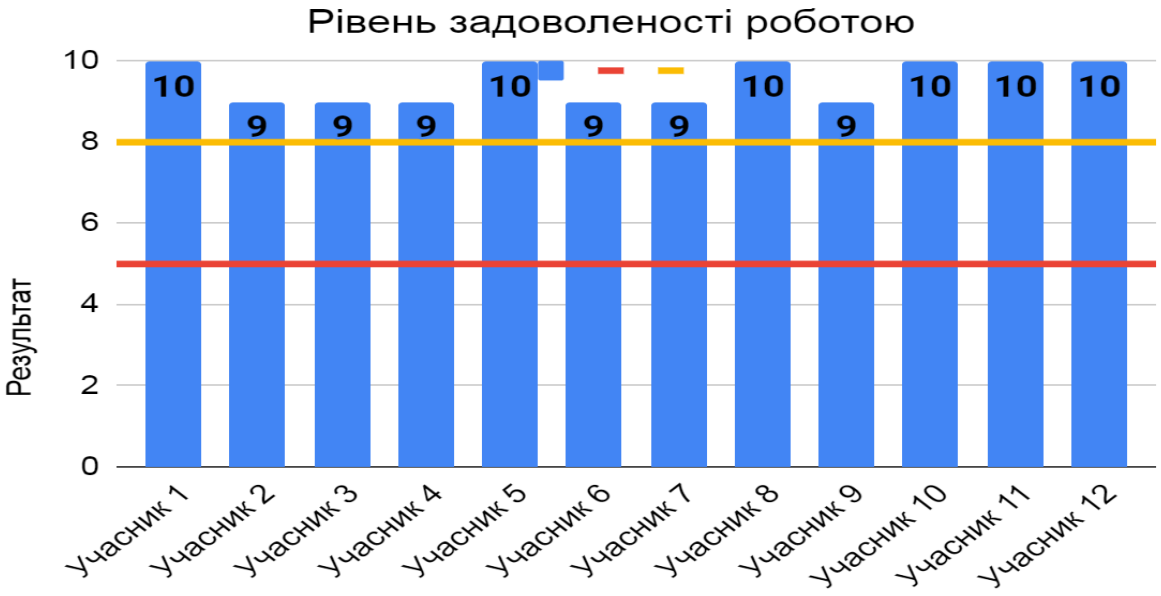


Рис. 3.1. Результати повторного тесту на задоволеність роботою Р. Куніна

Деякі педагоги (хоч таких відповідей і стало менше) виділяють, що їх не так часто хвалять за хорошу роботу, керівник дбає не про всіх працівників на особистому рівні; не всі колеги і співробітники лояльні до організації, хтось не поділяє її цілі. Разом з тим, тепер педагоги не вважають, що мають всі необхідні матеріали, щоб робити роботу дійсно добре. Три педагога, які вважали, що у них немає можливості розвивати свої навички, підвищувати рівень знань, так само змінили свою думку.

Порівняно з констатуючим етапом експерименту усі дванадцять вчителів продемонстрували високий рівень задоволеності роботою. Для більшої наочності порівняльні результати констатуючого і контролюючого етапу представлені на рисунку 3.2.

Рис. 3.2. Порівняння результатів тесту на задоволеність роботою Р. Куніна до та після формувального етапу

Нами також було проведено повторну діагностику особистісної та групової задоволеності роботою В. А. Розанової (Додаток Б), результати якої наведені в таблиці 3.3.

Таблиця 3.3

Результати діагностики особистісної та групової задоволеності роботою

Питання	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	Результат
Учасник 1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	2	1	1	1	1	16
Учасник 2	1	1	1	3	1	1	1	1	2	2	1	1	1	1	18
Учасник 3	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	15
Учасник 4	1	1	1	1	1	1	2	1	1	2	1	1	1	1	16
Учасник 5	1	1	1	1	1	1	1	1	3	2	1	1	1	1	17
Учасник 6	1	1	1	1	1	2	1	1	2	1	1	1	1	2	17
Учасник 7	1	1	1	1	3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	16
Учасник 8	1	1	1	1	1	1	1	2	3	1	1	1	1	1	17
Учасник 9	1	1	1	4	1	1	2	1	2	1	2	1	1	1	20
Учасник 10	2	1	1	1	1	1	3	1	2	1	1	1	1	1	18

Учасник 11	1	1	1	1	2	2	1	1	1	2	1	1	2	1	18
Учасник 12	1	1	1	1	1	1	4	3	1	1	1	1	1	1	19

В середньому за результатами тесту у педагогів вийшло 17,25 балів. Дослідження показало, що члени колективу Приватної школи ACE school м. Києва достатньо задоволені своєю роботою. Але слід продовжувати роботу щодо підвищення мотивації, тому що і на даний момент не всі педагоги повністю задоволені своєю роботою. Середній результат у нас показує повну задоволеність, проте залишився один працівник колективу, якого влаштовує не все. Це видно за результатами тесту, де підсумковий результат за шкалою у дев'ятого учасника не входить в кращий результат. Педагог так і залишився незадоволений злагодженістю роботи колективу.

Для більшої наочності дані представлені на рисунку 3.3.

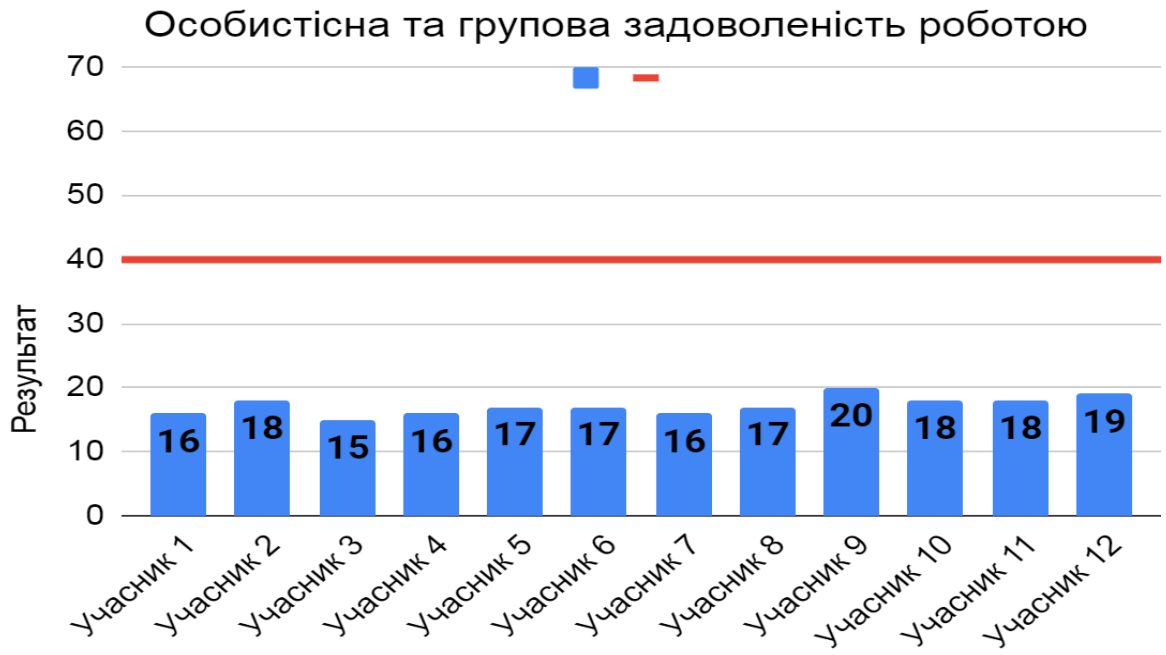


Рис.3.3. Результати повторної діагностики особистісної та групової задоволеності роботою В. А. Розанової

Порівняно з констатуючим етапом експерименту усі дванадцять вчителів продемонстрували високий рівень задоволеності роботою. Для більшої наочності порівняльні результати констатуючого і контролюючого етапу представлені на рисунку 3.4.

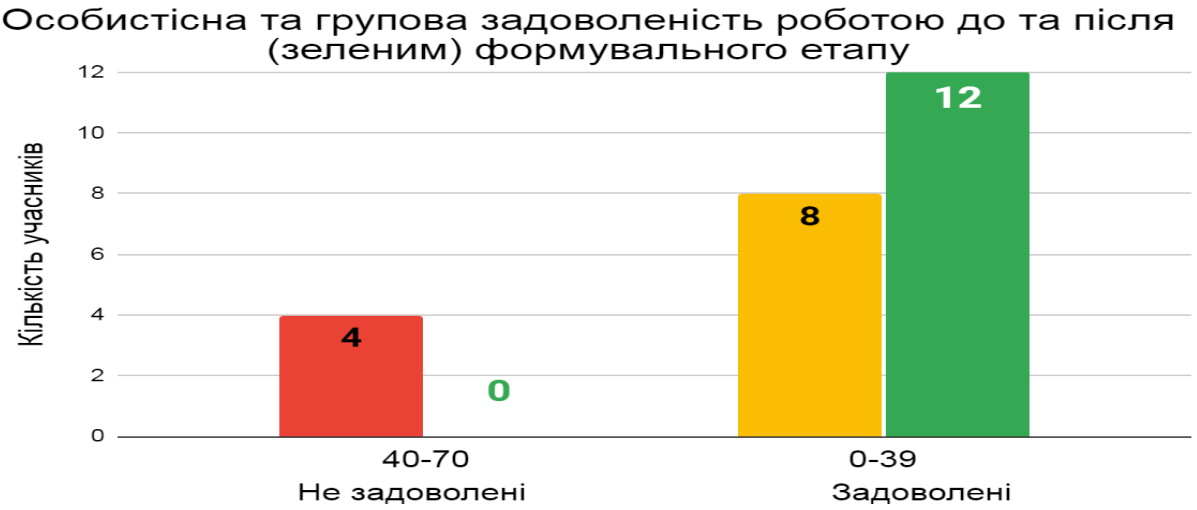


Рис. 3.4. Порівняння результатів діагностики особистісної та групової задоволеності роботою В. А. Розанової до та після формувального етапу

Нами також була проведена повторна діагностика «Мотивація професійної діяльності» (за методикою К. Замфір в модифікації А. А. Реана) (Додаток Г), результати якої наведені в таблиці 3.4.

Таблиця 3.4

Результат діагностики «Мотивація професійної діяльності» (методика К. Замфір в модифікації А. А. Реана)

Мотив	Уч. 1	Уч. 2	Уч. 3	Уч. 4	Уч. 5	Уч. 6	Уч. 7	Уч. 8	Уч. 9	Уч. 10	Уч .11	Уч. 12
1.Грошовий заробіток	5	4	4	3	4	3	5	4	3	3	4	4
2.Прагнення до кар'єрного просування	4	3	5	4	5	4	5	4	5	5	5	5
3.Прагнення уникнути критики з боку керівника і колег	4	3	4	3	5	3	5	5	3	4	4	3
4.Прагнення уникнути можливих покарань або неприємностей	4	3	3	3	3	4	4	3	4	3	3	3

5.Потреба в досягненні соціального престижу і поваги з боку інших	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
6.Задоволеність самим процесом і результатом роботи	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
7. Можливість найбільш повної самореалізації саме в цій діяльності	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
ВМ = (6 + 7) / 2	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
ЗПМ = (1 + 2 + 5) / 3	4,7	4,0	4,7	4,0	4,7	4,0	5,0	4,3	4,3	4,3	4,7	4,7
ЗНМ = (3 + 4) / 2	4	3	3,5	3	4	3,5	4,5	4	3,5	3,5	3,5	3

Таким чином, мотиваційні комплекси всіх педагогів можна назвати оптимальними. Також хочеться відзначити, що вони ще більше наблизилися до найкращих мотиваційних комплексів, що передбачає підвищення мотивації педагогів.

Для більшої наочності дані наведені на рисунку 3.5.

Рис.3.5. Порівняння результатів діагностики «Мотивація професійної діяльності» (методика К. Замфір в модифікації А. А. Реана) до та після формувального етапу

Таким чином, за результатами проведеної роботи по вивченню мотивації як чинника підвищення якості професійної діяльності Приватної школи ACE school м. Києва ми бачимо позитивну динаміку зростання мотивації професійної діяльності педагогів.

ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 3

На основі даних констатувального етапу було окреслено завдання формувального етапу. До завдань формувального етапу було віднесено розробку напрямів роботи з мотивування вчителів до професійної активності, практичних рекомендацій керівникам закладів освіти щодо мотивування вчителів до професійної активності, а також розробку та спільне проведення з педагогічними психологами серії тренінгових занять для вчителів закладів загальної середньої освіти.

Оскільки одним із дослідницьких завдань дослідження була розробка практико-орієнтованих рекомендацій, було сформульовано конкретні рекомендації для керівників закладів освіти з метою розвитку, підтримки та вдосконалення чинників, що формують позитивну мотивацію до професійної діяльності та зумовлюють професійний розвиток педагогів у майбутньому.

Для перевірки ефективності розроблених рекомендацій для керівників та тренінгових занять для вчителів було проведено контрольний етап експериментального дослідження. Визначено ефективність розроблених рекомендацій щодо мотивації вчителів Приватної школи ACE school м. Києва. Визначено ефективність розроблених рекомендацій щодо мотивації вчителів Приватної школи ACE school м. Києва.

В результаті було зроблено висновок, що мотиваційний комплекс усіх вчителів можна охарактеризувати як оптимальний. Варто також зазначити, що результати відображають підвищення рівня мотивації вчителів, який ще більше наблизився до найкращого мотиваційного комплексу. Показники задоволеності роботою також значно вищі.

Таким чином, за результатами експериментального дослідження мотивації вчителів та персоналу до професійної діяльності в школах-гімназіях м. Києва спостерігається позитивна тенденція щодо мотивації вчителів. У м. Києві спостерігається позитивна тенденція зростання професійної мотивації вчителів, що підтверджує ефективність розроблених рекомендацій та тренінгів.

ВИСНОВКИ

1. Проведено аналіз теоретичних джерел з проблеми дослідження. Визначено природу мотивації, її основні складові та процес в цілому. Різноманітність існуючих моделей мотивації свідчить про різноманітність людських потреб і мотивацій, які можуть відрізнятися за своєю ієрархією та ранжуванням. Те, що вважається теорією мотивації, так чи інакше містить елементи психології, без яких було б важко зрозуміти природу людської мотивації та потреб.

У роботі ми розглядали процес мотивації як чинника підвищення якості професійної діяльності педагогів. Спираючись на поставлені завдання, ми вивчили психолого-педагогічну літературу з проблеми. Як з'ясувалося, це питання вивчалося багатьма вченими (Л. І. Божович, Є. П. Ільїн, О. М. Леонтьєв, С. Л. Рубінштейн, А. Маслоу, К. Роджерс, Х. Хекхаузен, К.Ю. Біла , Л.М. Денякіна, П.І. Третьяков), що дозволило нам виявити чинники, що сприяють підвищенню мотивації професійної діяльності педагогів. На нашу думку, ними є економічні, інтелектуально-творчі та статусні способи мотивації.

2. Визначено зміст професійно-педагогічної діяльності. Фокус дослідження зупинився на тій соціальній групі, проблеми професійної мотивації якої викликають дослідницький інтерес. Був проведений аналіз педагогічної діяльності.

Необхідність зробленого аналізу виходить з положення про професіоналізм і кваліфікацію педагогічних працівників, усвідомлення ними цінності і завдань власної діяльності є важливими чинниками, що визначають ефективність і успішність освітніх процесів.

Таким чином, проведений теоретичний аналіз основ мотивації професійної діяльності, педагогічної спеціальності, соціального портрета педагога і сучасних умов, в рамках яких реалізують свою діяльність педагогічні співробітники, є спроба підняти актуальну тему і розібратися, що рухає педагогом і що перешкоджає йому в його професійному зростанні.

3. Здійснено емпіричне дослідження психологічних особливостей мотивації професійної діяльності вчителя та визначено основні проблеми.

Для вирішення завдання ми провели дослідження на базі Приватної школи ACE school м. Києва.

За результатами первинного анкетування ми виявили у педагогів рівень нижче середнього задоволеності роботою. Отримані результати діагностики «Мотивація професійної діяльності» в цілому так само можна назвати оптимальними мотиваційними комплексами, за винятком одного учасника опитування.

Дослідження показали, що за результатами повторного анкетування вчителі колективу Приватної школи ACE school м. Києва цілком задоволені своєю роботою. Але слід продовжувати роботу щодо підвищення мотивації, тому що на даний момент не всі педагоги показали високі показники. Разом з тим, за результатами повторного анкетування тепер мотиваційні комплекси всіх педагогів можна назвати оптимальними. Так само хочеться відзначити, що вони ще більше наблизилися до найкращих мотиваційних комплексів, що відповідає підвищенню мотивації пофесійної діяльності педагогів.

У даному дослідженні передбачається, що вирішення існуючих труднощів у роботі вчителів має бути прийнятним для всіх учасників педагогічного процесу, а виявлені проблеми, характерні для педагогічної діяльності, вказують, з одного боку, на природу існуючих труднощів і пов'язаних з ними психологічних особливостей, а з іншого – на потенційні шляхи вирішення професійних проблем, на потенційні шляхи подолання цих труднощів, на ефективні алгоритми та техніки їх подолання. Насамкінець зазначимо, що вчителі зазнають труднощів тому, що не всі вони однаково професійно підготовлені. Різний рівень та здібності до набуття педагогічних навичок створюють проблеми в успішному здійсненні навчального процесу відповідно до стандартів. Відсутність системи контролю за правильністю використання стандартів знижує мотивацію вчителів, крім того, вчителі, як правило, відчувають дискомфорт через відсутність методичної та діяльнісної підтримки з боку держави і неохоче розвиваються професійно та

саморозвиваються професійно. Загалом зниження мотивації до професійної діяльності пов'язане з проблемами оновлення структури та змісту освітнього процесу, а також організаційних форм і методів.

Дослідження показали, що мотиви особистісного та професійного зростання, самореалізації/самоствердження та пізнання/визнання посідають досить високе місце в ієрархії педагогічних мотивів, а пріоритетними факторами, що визначають активність педагогів, є можливості додаткової професійної освіти, підвищення кваліфікації та методичної підтримки. Тому при розробці мотиваційних методів необхідно враховувати виявлені педагогічні мотиви, притаманні даному колективу, і, по можливості, орієнтуватися на них, не забуваючи при цьому про особливості мотивів і потреб вчителів з різним професійним досвідом.

Отримані результати розширюють уявлення про практичні проблеми професійної діяльності педагогів у контексті інноваційних процесів в освіті. За результатами проведеного аналізу можна констатувати, що система освіти наразі характеризується швидкими трансформаційними процесами. Досвід показує, що не всі запроваджені освітні інновації та освітні стандарти легко адаптуються до українського менталітету. З одного боку, це є наслідком того, що українська освіта тривалий час не могла відірватися від принципів радянської школи, а з іншого боку, деякі європейські стандарти, що діють сьогодні, ігнорують національні традиції, що має негативні наслідки.

4. На основі виявлених проблем розроблено практико-орієнтовані рекомендації для керівників щодо вдосконалення професійного розвитку педагогів конкретного освітнього закладу.

Оскільки одним із завдань дослідження була розробка практико-орієнтованих рекомендацій, були сформульовані конкретні пропозиції керівникам навчальних закладів з метою розвитку, підтримки та вдосконалення чинників, які формують позитивну мотивацію до професійної діяльності та ведуть до професійного розвитку вчителів у майбутньому.

Отже, поставлені нами в ході кваліфікаційної роботи завдання вирішені і мета досягнута.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Бегей В. М. Управління загальноосвітньою школою на демократичних засадах. Львів: ЛДУ, 1995. 196 с.
2. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. К., Ірпінь: Перун, 2003. 1440 с.
3. Верещагина Л.А., Карелина И.М. Психология потребностей и мотивации персонала. Харьков: Гуманитарный центр, 2002, С. 61.
4. Галєєва А. П. Організаційно-педагогічні умови виховної діяльності у вищому аграрному навчальному закладі : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.07. Дрогобич, 2009. 22 с.
5. Гаркавенко Н. В. Психологія розвитку та вікова психологія: конспект лекцій. Чернівці: Рута, 2007. 120 с.
6. Гриньова М. В., Малаканова Л. В., Сорокіна Г. Ю. Менеджмент загальноосвітнього навчального закладу: навчально-методичний посібник. Полтава: ПП «Астрая», 2012. 311 с.
7. Дмитренко Г.А. Людиноцентризм освіти в контексті підвищення якості трудового потенціалу: монографія. К.: Дорадо-друк, 2012. 249 с.
8. Дубасенюк О.А Дослідження мотиваційних чинників професійного становлення вчителя. *Психологічні та педагогічні проблеми педагогічної дії* : зб. наук. праць у 2-х ч. Ч. 2 / за наук. ред. Л.О. Хомич, О.М Ігнатович. Харків : НТУ "ХПІ", 2012. С. 207-218.
9. Дубасенюк О.А., Гніда Г.П. Мотиви вибору педагогічної професії. *Педагогіка* : наук.-метод. зб.К.: Рад. школа, 1984. Вип. 23. С. 3-9.
10. Енциклопедія освіти / голов. ред. В. Г. Кремень. К. : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
11. Занюк С.С. Психологія мотивації: Навчальний посібник. К.: Либідь, 2002. 304 с.

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

13. Лукіянчук А.М. Мотивація професійної діяльності педагогічних працівників : методичні рекомендації : Біла Церква : БІНПО ДЗВО УМО, 2020. 46 с.

14. Кадемія М. Ю. Менеджмент в управлінні педагогічним колективом. Вінниця: Світ, 2004. 183 с.

15. Карамушка Л. М. Психологічні основи управління у системі середньої освіти: навчальний посібник. К.: Київський міжнародний університет, 1997. 179 с.

16. Карамушка Л.М. Психология управління : навч.посіб. К.: Міленіум, 2003. 344с.

17. Колот А. М. Соціально-трудові відносини: теорія і практика регулювання: Монографія. К.: КНЕУ, 2003.

18. Кравченко Л. М. Неперервна педагогічна підготовка менеджера освіти: монографія. Полтава: Техсервіс, 2006. 420 с.

19. Кузьмінський А.І. Педагогіка вищої школи: Навч. Посіб. К.: Знання, 2005. 486 с.

20. Лазарєв, В.С. Керівництво педагогічним колективом: моделі і методи [Текст]. ГНОМ і Д, 2004. 187 с.

21. Лозниця В.С. Психологія і педагогіка: основні положення. К.: ЕксОб, 2003. 304 с.

22. Луценко О.Л. Ткачук К.Є. «Булінг по-дорослому»: психологічні особливості жертв цькування у педагогічному середовищі. *Практична психологія та соціальна робота*. 2013. № 11. с.43-49.

23. Макаревич О.С. Мотивація як підґрунтя дій особистості. *Соціальна психологія*. 2006. № 2 (16). С. 134-141.

24. Мармаза О. І. Менеджмент в освіті: секрети успішного управління. Х.: Основа, 2005. 176 с.

25. Менеджмент персоналу: Навч. посібник / За заг. ред. В. М. Данюка, В. М. Петюха. К.: КНЕУ, 2004.

26. Одерій Л. П. Менеджмент якості вищої освіти: методи і механізми. К.: ІСДО, 1995. 347 с.

27. Олійник С. І. Наукові основи управління підвищення кваліфікації педагогічних працівників профтехосвіти: монографія. К.: Міленіум, 2003. 244 с.

28. Освітній менеджмент в умовах змін: навч. посібник / за заг. ред. В. Олійника, Н. Протасової. Луганськ: Рєзніков В.С. 2011. 30 6с.

29. Основи психолого-управлінського консультування: Навчальний посібник/ За наук. ред. Л.М.Карамушки. К.: МАУП, 2002. 136 с.

30. Пірен М.І. Конфлікти і управлінські ролі: соціально-психологічний аналіз. К.: Вид-во УАДУ, 2000. 200с.

31. Пихтіна Н.П. Основи педагогічної техніки: навч.посібн. Ніжин: НДУ ім.М.Гоголя, 2014. 286 с.

32. Подоляк Л.Г., Юрченко В.І. Психологія вищої школи. К.: Просвіта, 2004. С.135-136.

33. Пономарьов О. Особистісно орієнтований підхід до формування професійної культури майбутніх фахівців. *Педагогіка і психологія професійної освіти.* 2002. № 3. С. 157–163.

34. Семиченко В.А. Психологія педагогічної діяльності: навч. посібник. К.: Вища школа, 2004. 335 с.

35. Синдром «професійного вигорання» та професійна кар'єра працівників освітніх організацій: гендерні аспекти: Навч. посіб. для студентів вищ. навч. закладів та слухачів ін-тів післядидплом. освіти / За наук. ред. С.Д.Максименка, Л.М.Карамушки, Т.В.Зайчикової. – 2-е вид., перероб. та доповн. К.: Міленіум, 2006. 368с.

36. Хекхаузен, Х. Мотивация и деятельность. СПб.: Питер; М.: Смысл, 2003. 860 с.

37. Alexander, D., Chant, D., & Cox, B. What motivates people to become teachers. *Australian Journal of Teacher Education*. 1994. N. 19. P. 40–49.

38. Bess, J. L. The motivation to teach. *The Journal of Higher Education. 1977. N 48. P. 24*3–258.

39. Brookhart, S. M., & Freeman, D. J. Characteristics of entering teacher candidates. *Review of Educational Research*. 1992. N *62*, P. 37–60.

40. Dörnyei, Z., & Ushioda, E. Teaching and researching: motivation. London: Routledge. 2013. 344 P.

41. Fox, R. B. (1961). Factors influencing the career choice of prospective teachers. *Journal of Teacher Education*. 1961. N 12. P. 427–432.

42. Holland J. H., Holyoak K. J., Nisbett R. E., Thagard P. Induction: Processes of Inference, Learning, and Discovery. Cambridge, MA: MIT Press. 1989.

43. Karavas, E. How satisfied are Greek EFL teachers with their work?: Investigating the motivation and job satisfaction levels of Greek EFL teachers. *Porta Linguarum*. 2010. N 14. P. 59–78.

http://scholar.google.com/scholar_lookup?hl=en&volume=14&publication_year=2010&pages=59-78&author=E.+Karavas&title=How+satisfied+are+Greek+EFL+teachers+with+their+work%3F%3A+Investigating+the+motivation+and+job+satisfaction+levels+of+Greek+EFL+teachers

44. Kyriacou, C., & Coulthard, M. Undergraduates' views of teaching as a career choice. *Journal of Education for Teaching*. 2000. N 26. P. 117–126.

45. Kyriacou, C., & Kunc, R. Beginning teachers' expectations of teaching. *Teaching and Teacher Education.* 2007. N 23. P. 1246–1257.

46. Malmberg, L. E. (2008). Student teachers' achievement goal orientations during teacher studies: Antecedents, correlates and outcomes. *Learning and Instruction*. 2008. N 18. P. 438–452.

47. McIntire, W. G., & Pratt, P. A. Characteristics of freshmen continuing and leaving a teacher education program at the end of their first year. *Annual Meeting of the American Educational Research Association, Chicago*. 1985.

48. OECD. Teachers matter: Attracting, developing and retaining effective teachers. Paris: Organization for Economic Cooperation and Development. 2005.

49. Richards, R. Prospective students' attitudes toward teaching. *Journal of Teacher Education*. 1960. N 11. P. 375–380.

50. Richardson, P. W., & Watt, H. M. G. 'I've decided to become a teacher': Influences on career change. *Teaching and Teacher Education*. 2005. N 21. P. 475–489.

51. Richardson, P. W., & Watt, H. M. G. Current and future directions in teacher motivation research. *The decade ahead: Applications and contexts of motivation and achievement*. Bingley: Emerald. 2010. P. 139–173.

52. Richardson, P. W., & Watt†, H. M. G. Who chooses teaching and why? Profiling characteristics and motivations across three Australian universities. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*. 2006. N 34. P. 27–56.

53. Sinclair, C. Initial and changing student teacher motivation and commitment to teaching. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*. 2008. N 36. P. 79–104.

54. Sinclair, C., Dowson, M., & Mcinerney, D. Motivations to teach: psychometric perspectives across the first semester of teacher education. *Teachers College Record*. 2006. N 108. P. 1132–1154.

55. Super D. E. et al. Vocational Development: A Framework for Research. N.Y. ^ Teachers College. 1957. 142 p.

56. Watt, H. M. G., & Richardson, P. W. Motivational factors influencing teaching as a career choice: Development and validation of the FIT-choice scale. *The Journal of Experimental Education*. 2007. N 75. P. 167–202.

57. Watt, H. M. G., & Richardson, P. W. Motivation for teaching. *Learning and Instruction*. 2008. N 18. P. 405–407.

58. Watt, H. M. G., Richardson, P. W., Klusmann, U., Kunter, M., Beyer, B., Trautwein, U., & Baumert, J. Motivations for choosing teaching as a career: An international comparison using the FIT-Choice scale. *Teaching and Teacher Education*. 2012. N 28. P. 791–805.

59. Weiss, E. M. Perceived workplace conditions and first-year teachers' morale, career choice commitment, and planned retention: a secondary analysis. *Teaching and TeacherEducation*. 1999. N 15. P. 861–879.

60. Williams, M., & Burden, R. L. Psychology for Language Teachers: A social constructivist approach. Cambridge: Cambrige Univesity Press. 1997. http://scholar.google.com/scholar_lookup?hl=en&publication_year=1997&author=M.+Williams&author=R.+L.+Burden&title=Psychology+for+Language+Teachers%3A+A+social+constructivist+approach

ДОДАТКИ

Додаток А

Тест на задоволеність роботою (Р. Куніна)

Прочитайте уважно кожне твердження. Якщо ви згодні з твердженням, то поруч з його номером напишіть «так».

1. Я знаю, що чекає мене на роботі завтра, в найближчому майбутньому.
2. Я маю матеріали, обладнання і інші ресурси, необхідні для того, щоб зробити свою роботу добре.
3. Мене похвалили за хорошу роботу (за досягнення) протягом останніх семи днів.
4. Керівник турбується о мне на особистісному рівні, питає, як мої справи і справи моєї сім'ї.
5. Я маю можливості розвивати свої навички, підвищувати знання.
6. Моя думка на роботі приймається до уваги, враховується.
7. Місія компанії близька і зрозуміла мені, моя робота узгоджується з місією.
8. Мої співробітники і колеги в цілому лояльні до компанії.
9. Я маю хорошого друга (друзів) на роботі.
10. За останні шість місяців відбулася розмова, в ході якого моя робота аналізувалася і була належним чином оцінена.

Обробка результатів: Кожна відповідь «так» вважається як 1 бал.

Кількість балів підсумовується. Чим більша сума балів, тим вище задоволеність роботою.

0 - 4 низький показник;

5 - 8 середній показник;

9 - 10 високий показник.

Додаток Б

Діагностика особистісної та групової задоволеності роботою (В. А. Розанової)

Інструкція до тесту:

Вашій увазі пропонується опитувальник для самооцінки, а також вибір деяких ефективних методів мотивації професійної діяльності. Він містить 14 тверджень. Кожне твердження може бути оцінене від 1 до 5 балів. Зробіть свій вибір за кожним і цих тверджень, зазначивши відповідну цифру.

1. цілком задоволений;
2. задоволений;
3. не дуже задоволений;
4. незадоволений;
5. вкрай не задоволений.

Тестовий матеріал

1. Ваша задоволеність підприємством (організацією), де ви працюєте.
2. Ваша задоволеність фізичними умовами (спека, холод, шум і т. д.).
3. Ваша задоволеність роботою.
4. Ваша задоволеність злагодженістю.
5. Ваша задоволеність стилем керівництва вашого начальника.
6. Ваша задоволеність професійною компетентністю вашого начальника.
7. Ваша задоволеність зарплатою (з точки зору її відповідності вашим трудовитратам).
8. Ваша задоволеність зарплатою в порівнянні з тим, скільки за таку ж роботу платять на інших підприємствах.
9. Ваша задоволеність службовим (професійним) просуванням.
10. Ваша задоволеність можливостями просування.
11. Ваша задоволеність тим, як ви можете використовувати свій досвід і здібності.

12. Ваша задоволеність вимогам роботи до інтелекту.

13. Ваша задоволеність тривалістю робочого дня.

14. Якою мірою задоволеність роботою вплинула б на ваші пошуки іншої роботи.

Обробка і інтерпретація результатів тесту. Підсумковий показник може коливатися від 14 до 70 балів.

Якщо результат дорівнює 40 балам і більше, то є підстави говорити про незадоволення професійною діяльністю. І, навпаки, якщо він менше 40 балів, можна судити про задоволеність роботою.

Дана методика може також застосовуватися для оцінки задоволеності роботою цілого колективу (групи). У такому випадку використовуються середні величини показників. При цьому оцінка результатів проводиться за такою шкалою: 32 бали - задоволені роботою; 33-46 балів - не задоволені; більше 60 балів - вкрай не задоволені.

Додаток В

Мотивація професійної діяльності (методика К. Замфір в модифікації А. А. Реана)

Методика може застосовуватися для діагностики мотивації професійної діяльності, в тому числі мотивації професійно-педагогічної діяльності. В основу покладена концепція про внутрішню і зовнішню мотивації. Нагадаємо, що про внутрішню мотивацію слід говорити, коли для особистості має значення діяльність сама по собі. Якщо ж в основі мотивації професійної діяльності лежить прагнення до задоволення інших потреб, зовнішніх по відношенню до змісту самої діяльності (мотиви соціального престижу, зарплати і т.д.), то в даному випадку прийнято говорити про зовнішню мотивацію. Власне зовнішні мотиви диференціюються на зовнішні позитивні і зовнішні негативні. Зовнішні позитивні мотиви, безсумнівно, більш ефективні і більш бажані з усіх точок зору, ніж зовнішні негативні мотиви.

Інструкція.

Прочитайте нижче перераховані мотиви професійної діяльності та дайте оцінку їх значущості для Вас за п'ятибальною шкалою.

Лист відповідей

	1	2	3	4	5
Мотив	дуже незначною мірою	незначною міру	Невеликий, але і не малий	великою мірою	дуже великою мірою
1.Грошовий заробіток					
2. Прагнення до просування по службі					
3. Прагнення уникнути критики з боку керівника і колег					
4. Прагнення уникнути можливих покарань або неприємностей					

5. Потреба в досягненні соціального престижу і поваги з боку інших					
6. Задоволення від самого процесу і результату роботи					
7. Можливість найбільш повної самореалізації саме в даній діяльності					

Обробка результатів

Після заповнення листа відповідей підраховуються показники внутрішньої мотивації (ВМ), зовнішньої позитивної (ЗПМ) і зовнішньої негативної мотивації (ЗНМ) у відповідності з наступними ключами:

ВМ = (6 + 7) / 2

ЗПМ = 1 + 2 + 5) / 3

ЗНМ = (3 + 4) / 2

Показником вираженості кожного типу мотивації буде число, розміщене в межах від 1 до 5 (в тому числі можливо і дробове).

Інтерпретація даних

На підставі отриманих результатів визначається мотиваційний комплекс особистості - співвідношення між собою трьох видів мотивації: ВМ, ЗПМ та ЗНМ. До кращих, оптимальних, мотиваційних комплексів слід відносити наступні два типи поєднань: ВМ> ЗПМ> ЗНМ і ВМ = ЗПМ> ЗНМ.

Найгіршим мотиваційним комплексом є тип ЗНМ > ЗПМ.

Будь-які інші поєднання є проміжними з точки зору їх ефективності.

При інтерпретації слід враховувати не тільки мотиваційні співвідношення, а й показники окремих видів мотивації.

Наприклад, не можна два наведених нижче мотиваційних комплекси вважати абсолютно однаковими:

	М	ПМ	НМ
Учасник 1			
Учасник 2			

Обидва вони відносяться до одного і того ж неоптимального типу:

ЗНМ> ЗПМ> ВМ. Однак, як видно, в першому випадку мотиваційний комплекс особистості значно негативніший, ніж у другому. У другому випадку в порівнянні з першим має місце зниження показника зовнішньої негативної мотивації і підвищення показників зовнішньої позитивної і внутрішньої мотивації.

За нашими даними, задоволеність професією має значні кореляційні зв'язки з оптимальністю мотиваційного комплексу педагога (позитивний значущий зв'язок, r = +0,409).

Інакше кажучи, задоволеність педагога обраною професією тим вища, чим оптимальніший у нього мотиваційний комплекс: високий вага внутрішньої і зовнішньої позитивної мотивації і низький - зовнішньої негативної. Крім того, нами встановлена і негативна кореляційна залежність між оптимальністю мотиваційного комплексу та рівнем емоційної нестабільності особистості педагога (зв'язок значущий, г = -0,585). Чим оптимальніший мотиваційний комплекс, ніж більш активність педагога мотивована самим змістом педагогічної діяльності, прагненням досягти в ній певних позитивних результатів, тим нижче емоційна нестабільність. І навпаки, чим більше діяльність педагога зумовлена мотивами уникнення, осуду, бажанням «не потрапити в халепу» (які починають превалювати над мотивами, пов'язаними з цінністю власне педагогічної діяльності, а також над зовнішньою позитивною мотивацією), тим вищий рівень емоційної нестабільності.

Додаток Г

Заняття №1. «Командоутворення»

Цілі: розробка і прийняття правил роботи в групі, дослідження психологічних проблем, поліпшення суб'єктивного самопочуття і зміцнення психологічного здоров'я учасників групи

Вправа 1. Самопрезентація.

Ведучий тренінгу просить всіх учасників розповісти про себе. Важливо говорити не стільки про біографію, скільки про свої особистісні якості.

Учасники тренінгу можуть задавати уточнюючі питання. Акцент необхідно робити на позитивних якостях. На самопрезентацію одного учасника відводиться 1-2 хвилини.

Вправа 2. Обговорення правил роботи в групі.

Ведучий пояснює учасникам основні принципи і особливості тренінгової роботи. Учасники тренінгу приступають до обговорення правил роботи в групі. За підсумками обговорення визначаються правила, які приймають всі учасники групи.

Вправа 3. "Викинь пальці".

Ведучий пропонує учасникам тренінгу по його команді "викинути" пальці. Вправа повторюється до тих пір, поки всі учасники не викинуть однакову кількість пальців. Необхідно звернути увагу на обговорення самозвітів учасників тренінгу: що сприяло або ускладнювало діяти узгоджено.

Вправа 4. "Хто я такий".

Ведучий пропонує взяти кілька аркушів чистого паперу і написати на одному з них в правому верхньому куті 10 зі своїх імен, до яких учасники найбільшою мірою звикли. Після цього необхідно дати десять відповідей на питання "Хто я такий?". Це необхідно зробити швидко, записуючи свої відповіді точно в тій формі, як вони приходять в голову.

Далі необхідно відповісти на те ж питання так, як, на вашу думку, відгукнулися б про вас ваші вихованці. Необхідно порівняти ці два набори відповідей і в письмовій формі вказати наступне: В чому полягає подібність?

Які відмінності? Якщо є відмінності, то як ви їх поясніть стосовно самого себе? Яким чином ці відмінності можна пояснити з точки зору вихованців? Які з 10 відповідей вашої самохарактеристики стосувалися фізичних якостей, психологічних особливостей і соціальних ролей.

За підсумками даної вправи відбувається обговорення того, що викликало ускладнення з боку учасників тренінгу.

В кінці заняття проводиться загальний аналіз і учасникам тренінгу пропонується висловити свою думку про хід спільної роботи.

Заняття №2. «Самопізнання».

Основні завдання: прояснення своїх мотивів і потреб, розвиток самосвідомості і самодослідження учасників, відчути власну відповідальність за свої професійні мотиви.

Вправа 1. "Паровозик".

Ведучий пропонує всім учасникам стати один за одним в ланцюжок і закрити очі. Ведучий з відкритими очима протягом 2-3 хвилин водить всіх по приміщенню. Ця вправа виконується мовчки.

Потім всі учасники обговорюють свої переживання і думки, що виникають в ході виконання вправи.

Вправа 2. "Хочу - не хочу, але роблю ...". Учасникам пропонується на окремих аркушах написати:

Три речі (це можуть бути обов'язки, заняття, розваги, справи і т.п.), які вам хотілося б робити частіше.

Три речі, які вам хотілося б перестати робити в тій мірі, в якій ви їх робите, або ж зовсім не робити.

Тепер поясніть, чому ви не робите досить першого і робите занадто багато другого.

За підсумками даної вправи відбувається обговорення того, що викликало ускладнення з боку учасників тренінгу.

Вправа 3. "Мудрець з храму".

Учасникам повідомляється, що дана вправа відноситься до медитативних технік. Пропонується закрити очі, розслабитися, слухати

медитативну музику і текст, в якому учасники зустрічаються з мудрецем з храму. Кожен може подумки поставити запитання своєму мудрецю і отримати відповіді на них.

За підсумками даної вправи відбувається обговорення того, що викликало ускладнення з боку учасників тренінгу.

Вправа 4. "Усвідомлення відповідальності".

Вправа виконується в колі. Кожен учасник згадує випадок зі своєї професійної практики, коли він був в конфліктній ситуації або скрутному становищі. Потім кожен повинен розповісти про нього спочатку з позиції "Жертви обставин", а потім з позиції "Відповідальної людини з високою самоповагою, яка виявилася не на висоті". Учасники повинні слухати один одного без коментарів.

Після цього проводиться обговорення вправи, де особлива увага приділяється питанню: які були рушійні мотиви в цій чи іншій ситуації? За підсумками проведеного заняття проходить загальний аналіз того, що відбувалося протягом заняття з метою усвідомлення і зміцнення своїх професійних мотивів.

Заняття №3. «Образ Я»

Основні завдання: прояснення своїх потреб, життєвих цілей і мотивів; сприяння процесу особистісного розвитку, реалізації творчого потенціалу, досягнення оптимального рівня життєдіяльності.

Вправа 1. "Послання самому собі"

Учасники тренінгу шикуються в одну шеренгу, так щоб на лівому фланзі залишилося достатньо місця для ще однієї такої шеренги.

Правофланговий каже своєму сусідові якусь фразу, яку він бажав би сьогодні почути, а сам біжить на лівий фланг. Сусід передає цю фразу по ланцюжку, причому він повинен передати сенс, а повторювати все пропозицію дослівно не обов'язково. Цю операцію проробляють всі учасники.

Коли всі учасники пошлють і отримають послання самому собі, проводиться обговорення цієї вправи.

Вправа 2. "Ідеальна модель".

Учасникам тренінгу пропонується:

1. Уявити соціальну роль педагога або функцію, яку він повинен виконувати.
2. Подумати про значення цієї соціальної ролі і її важливості.
3. Відтворити образ основних мотивів педагога, його дій, психологічних вимог до особистості, її здібностям.
4. Зафіксувати свою "ідеальну модель" на папері.

По закінченню проводиться обговорення всіх отриманих "ідеальних моделей".

Вправа 3. "Сильні сторони".

Учасники діляться на пари. Перший член пари протягом двох хвилин розповідає партнеру про свій скруті в педагогічній практиці.

Другий, вислухавши, повинен проаналізувати ситуацію, що склалася таким чином, щоб знайти сильні сторони в поведінці партнера і докладно розповісти про них йому. Потім партнери міняються місцями.

За підсумками даної вправи відбувається обговорення того, що викликало ускладнення з боку учасників тренінгу.

В ході загального аналізу проведеного заняття ведучий звертає увагу на усвідомлення потреб, життєвих цілей і професійних мотивів учасників тренінгу.

Заняття №4. «Соціально - психологічний метод практичної психології»

Основні задачі: вивчення психологічних закономірностей, механізмів і ефективних способів міжособистісної взаємодії для створення основи більш ефективного і гармонійного спілкування з колегами і вихованцями. Розвинути вміння адекватно і ефективно діяти в різних психічних станах і професійних ситуаціях.

Вправа 1. "Вогні, що біжать".

Учасники сидять у колі, один з них каже своєму сусідові яку-небудь коротку вітальну фразу, наприклад, "Доброго ранку".

Сусід повинен якомога швидше встати і повторити цю фразу і знову сісти, а його сусід повинен зробити те ж саме, і хвиля "вставань" і повторень біжить по колу. Ведучий просить виконати це завдання з максимально можливою швидкістю. Коли хвиля проходить пів-кола, додається ще один елемент. Цей елемент може бути вербальним або невербальним (плескання, "Доброго ранку, друзі" і т.д.). Тепер всі учасники повинні виконувати саме цей комплекс, а потім черговий учасник додає ще що-небудь і так далі. Ведучий тренінгу зупиняє вправу, коли учасникам тренінгу доведеться повторити по п'ять-шість рухів і стільки ж фраз.

За підсумками даної вправи відбувається обговорення того, що викликало ускладнення з боку учасників тренінгу.

Вправа 2. "Медитація" Гірська вершина ".

Учасникам пропонується розслабитися, закрити очі, уявити, що вони знаходяться біля підніжжя великої гори. Ведучий тренінгу пропонує учасникам піднятися на вершину гори, подивитися навколо і подумати про способи вирішення актуальних питань, усвідомити потрібні кроки і правильні вчинки. Після закінчення вправи проводиться обговорення, спрямоване на усвідомлення своїх почуттів, вражень і відчуттів.

В ході загального обговорення заняття ведучий тренінгу робить акцент на закріпленні способів конструктивного міжособистісного спілкування і розвиток впевненості в собі і своїх професійних здібностях.

Заняття №5. «Особистість, особистісний ріст і впевнена поведінка»

Основні завдання: розвиток вміння діяти адекватно і ефективно в різних педагогічних ситуаціях, вміння виявляти сильні сторони своєї особистості і спиратися на них.

Вправа 1. "Компліменти".

Всі учасники групи утворюють два кола (внутрішнє і зовнішнє).

Учасники стоять обличчям один до одного і утворюють пару. Перший партнер надає щирий знак уваги партнеру, що стоїть навпроти. Він каже йому що-небудь приємне, пов'язане з його особистісними якостями, актуальними в професійній діяльності. Той відповідає: "Так, звичайно, але, крім того, я ще й

..." (називає те, що він в собі цінує і вважає, що заслуговує за це увагу). Потім партнери міняються ролями, після чого роблять крок вліво і, таким чином утворюють нові пари. Все повторюється до тих пір, поки не буде зроблений повний круг.

Виконавши вправу, учасники групи обговорюють, які почуття вони відчували, які знаки уваги надавали вони і їх партнери в їх адресу.

Вправа 2. "Впевненість в собі"

Група ділиться на дві підгрупи. Кожен учасник називає педагогічну ситуацію, в якій йому хотілося б діяти з упевненістю в собі. Вибирається одна із запропонованих ситуацій і розподіляються ролі. Один з учасників виконує функції, що створюють стресовий стан іншого. Другий повинен якомога впевненіше передати йому своє повідомлення, оцінку, дати відповідь, висловити претензію.

Через одну-дві хвилини ведучий зупиняє учасників і просить інших членів групи надати "непевному в собі" позитивний зворотний зв'язок на його поведінку. Потім він повинен сам сказати, що йому сподобалося в своїй поведінці, і що можна було б зробити ще більш впевнено. Продовжувати необхідно до тих пір, поки кожен учасник тренінгу не зіграє роль партнера. Обговорення даної вправи спрямовано на розвиток впевненості в собі і своїх професійних можливостей.

Вправа 3. "Професійний герб".

Ведучий пропонує кожному з учасників зобразити контури професійного герба, який належить наповнити внутрішнім змістом. Для цього необхідно визначити деякі моменти професійної діяльності:

- досягнення або подію, яку учасник оцінює як найбільш знаменну у своїй професійній діяльності;
- подію, яку учасник вважає найбільш значущою у професійній діяльності;
- подію, яка вам запам'яталася як найбільш неприємна у вашої педагогічній діяльності;
- ваші особисті якості, які допомагають вам у вашій педагогічній

діяльності.

Головна умова виконання даної вправи: заповнюючи професійний герб, учасники повинні користуватися малюнками, а не словами. Після того, як герби наповнені внутрішнім змістом, вони розвішуються на стіні (на дошці), і виходить своєрідна галерея життєвих альтернативних позицій. Учасники придивляються до різних професійних гербів і в ході обговорення відповідають на питання:

- що можуть розповісти зображення на гербі про його власника;
- чому внутрішній зміст малюнків настільки різний;
- малюнки якого герба учасникам хотілося б змінити, і чим викликане таке бажання;
- чи є серед професійних гербів найкращий і чому.

За підсумками проходить обговорення того, що сприяло або ускладнювало досягнення поставлених цілей заняття.

Заняття №6. «Впевнена поведінка та спілкування»

Основні завдання: оволодіння техніками ведення дискусій, розвиток навичок конструктивної взаємодії з колегами і дітьми.

Вправа 1. "Розмова зі зміною позицій".

Ведучий тренінгу пропонує учасникам розподілитися на мікрогрупи по три людини. У кожній мікрогрупі учасники розподіляють між собою ролі: Мрійник, Скептик, Реаліст. Кожна мікрогрупа вибирає будь-яку актуальну на їх погляд педагогічну проблему. Потім обрана проблема обговорюється з позиції Мрійника, Скептика і Реаліста. На наступному етапі учасники мікрогрупи міняються ролями і обговорюють ту ж проблему. В ході вправи кожен учасник повинен побувати у всіх трьох внутрішніх позиціях.

Після виконання вправи учасники кожної мікрогрупи діляться своїми враженнями, труднощами, відчуттями, темою проблеми і способом її вирішення.

Вправа 2. "Метафора проблеми".

Ведучий тренінгу пропонує намалювати всім учасникам свою професійну проблему. Всі учасники сідають в коло і показують свої метафори

проблем. Кожен учасник, проходячи по колу, повинен побачити в картинах своїх товаришів їхні проблеми, зрозуміти сенс пропонованої метафори і вибрати ту картину, метафора якої здасться йому найбільш близькою до власного образу проблеми. Після цього учасник мовчки сідає на своє місце. На наступному етапі учасники беруть свої малюнки і кладуть їх поруч з тими, чиї метафори здалися найбільш близькими з їх баченням власної проблеми.

В результаті виявляються групи споріднених за духом метафор.

Останнім завданням є створення метафори перемоги над своєю проблемою, в якій може бути прихований спосіб вирішення педагогічної проблеми. Після виконання цієї вправи учасники обговорюють хід вправи.

За підсумками даного заняття учасники визначають основні позиції конструктивної дискусії.

Заняття №7. «Впевнена поведінка та професія».

Основні цілі: розвиток мотивів професійної діяльності і впевненості в своїх здібностях; усвідомлення стилю своєї професійної діяльності.

Вправа 1. "Місток".

Один з учасників тренінгу лягає на підлогу (стільці або лавку), а інші учасники піднімають його, підтримуючи його кожен однією рукою. Спільними зусиллями група легко піднімає будь-якого учасника, навіть самого важкого. Той, якого піднімають, придумує собі роль і повідомляє її всім. Ролі можуть бути наступними:

- дитина, що заслужила заохочення;
- педагог, який відстояв свою думку;
- тренер команди-переможниці;
- хмара, що летить по небу в жаркий день;
- квітка лотоса на поверхні озера і т.д.

В ході цієї вправи учасники тренінгу підвищують упевненість в собі і своїх професійних здібностях, а так само група стає більш згуртованою. За підсумками даної вправи учасники обговорюють те, що відбувається і виділяють свої сильні сторони в професійній діяльності.

Вправа 2. Розповідь "Моя робота".

Учасники складають письмову розповідь про свою роботу в довільній формі, але важливо, щоб в оповіданні були відповіді на наступні питання:

- Чи маю я чітку картину про свою роботу та її цілі?
- Що потрібно робити, щоб досягти високих результатів у професійній діяльності?
- Чи допомагає мені робота в досягненні інших життєвих цілей?
- Які мої цілі (близькі й далекі) просування по службі?
- Яку роботу я хочу виконувати через 10 років?
- Чи є у мене ентузіазм і прагнення до роботи?
- Що є для мене провідним мотивом професійної діяльності в даний час?
- Які сильні та слабкі сторони моїх мотивів професійної діяльності?

В кінці заняття проходить обговорення тих складнощів, які виникли в учасників тренінгу в ході складання розповіді. При бажанні учасники надають свою розповідь на загальне обговорення.

Вправа 3. "Споглядання природи".

Учасникам пропонується зручно сісти, закрити очі і подумки побачити ліс, який темною стіною підступає до озера. На березі озера стоїть готель, в якій проходить тренінг. Пропонується почути крик чайки і відчути прохолодний вітер і т.д. потім слід подумки ототожнити себе з одним з персонажів цієї картини або з одним з елементів цієї картини, відчути себе на його місці. У той момент, коли це починає вдаватися, учасникам пропонується встати і покинути тренінговий зал, при цьому, повідомивши всім, з ким або з чим ототожнив себе кожен учасник. Ця вправа сприяє закріпленню емоційної врівноваженості учасників тренінгу.

Заняття №8. «Впевнена поведінка та творчість»

Основні цілі: виявлення свого професійного творчого потенціалу, оволодіння прийомами подолання сумнівів, закріплення впевненості в своїх професійних здібностях.

Вправа 1. "Фоторобот".

Учасникам тренінгу пропонується скласти збірний фотопортрет

тренінгової групи. Зображення будується виходячи з кількості учасників групи зверху вниз. У зображення входять: голова, очі, ніс, рот і т.д. Ведучий зачитує назви складових частин тіла, а потім питає, яка у фоторобота буде голова? Починається обговорення, яке триває не більше 1 хвилини. Група приймає рішення делегувати в фоторобот чиюсь голову і аргументувати свій вибір. Потім вибираються риси обличчя, руки, тулуб і т.д. У висновку вправи учасники дають ім'я складеним фотороботу.

Ця вправа готує групу до заняття і створює позитивний емоційний фон.

Вправа 2. "Малюнок майбутнього"

У розпорядження учасників тренінгу надаються олівці, фарби і папір. Їм пропонується влаштуватися зручно там, де вони будуть відчувати себе максимально вільно. Не ставлячи ніяких обмежень, учасники повинні намалювати своє майбутнє життя і професійну діяльність так, як вони хотіли б, щоб вона склалася. Необхідно вказати дороги, що ведуть до вершин, на які хочуть зійти учасники.

Після закінчення роботи учасників тренінгу складається картинна галерея. Всі учасники, проходячи вздовж цієї галереї, обговорюють зображення, не називаючи імені автора малюнка.

Вправа 3. "Без маски".

Всі учасники тренінгу беруть по черзі картки, що лежать в центрі кола, і без підготовки продовжують незакінчені вислови. Вони повинні бути щирими і відвертими. Інші учасники оцінюють ступінь щирості. можливі незакінчені висловлювання наступні:

- Чого мені іноді по-справжньому хочеться, так це ...
- Мені знайоме гостре відчуття самотності, пам'ятаю ...
- Особливо мені не подобається, коли на занятті ...
- Мені дуже хочеться забути, що ...
- Бувало, що колеги викликали у мене ...
- Одного разу мене налякало те, що мої вихованці ... і т.д.

За підсумками вправи проводиться оцінка щирості учасників і обговорення труднощів, що виникли в ході вправи.

В кінці заняття учасники дають зворотний зв'язок один одному і діляться своїми враженнями.

Заняття №9. «Готовність педагогічного колективу до інновацій»

Мета: Виявлення психологічної готовності педагогічного колективу до інноваційної діяльності. Розвиток емоційної готовності педагога до інноваційної діяльності.

Вправа 1. Притча «Ризикнути спробувати».

Вправа 2. Діагностика «Чи ви знали, що ви ініціативна людина»

Вправа 3. Малюнок на тему «Інновація».

Вправа 4. Сінквейн.

У залі звучить музика - фонограма останньої пісні «Позади крутой поворот»

Вступна бесіда.

Шановні колеги! Наш сьогоднішній тренінг присвячений розвитку емоційної готовності педагога до інноваційної діяльності. Інновація це результат творчої діяльності, спрямованої на розробку, створення і поширення нових видів виробів, технологій, впровадження нових організаційних рішень, що задовольняють потреби людини і суспільства, що викликають той же час соціальні та інші зміни.

Основним завданням нашого тренінгу створення позитивних емоцій до інновацій.

Для того, щоб спілкування було найбільш ефективним, пропонуємо в процесі нашої роботи дотримуватися таких правил:

- Черговість висловлювань (коли один говорить, інший чекає своєї черги).
- Я - висловлювання (говоримо тільки про себе і свої відчуття).
- Безоціночність суджень (чужі думки не інтерпретувати)
- Активність (час тренінгу регламентовано, тому для максимальної ефективності ми повинні працювати у реальному часі)
- Правило «стоп» (я не хочу про щось висловлюватися, я передаю слово іншому).

Вправа 1. Притча «Ризикнути спробувати».

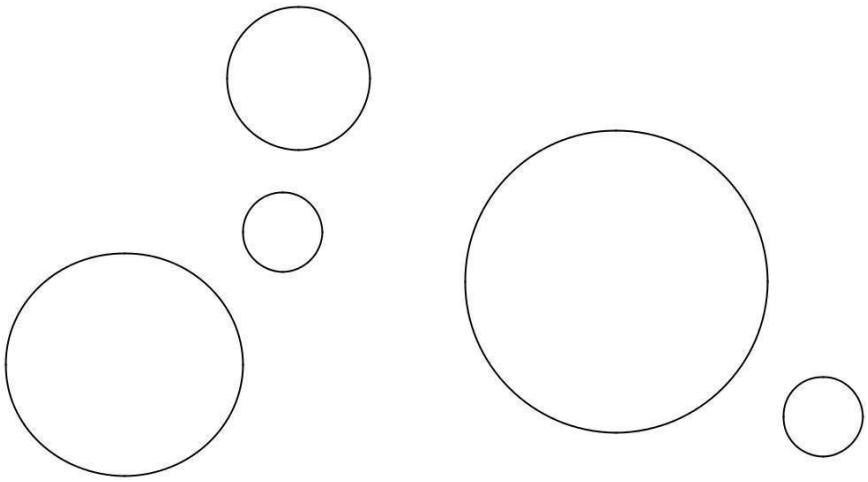
Король запропонував своїм придворним випробування, щоб вибрати з них гідного на важливу посаду при дворі. Безліч сильних і мудрих людей зібралися навколо нього. Він підвів усіх присутніх до дверей у віддаленому куточку саду. Двері були величезних розмірів і, здавалося, вросли глибоко в землю. «Хто з вас зможе відкрити цю кам'яну громаду?» - запитав король. Один за іншим його придворні виходили вперед, оцінюючи оглядали двері, говорили «ні» і відходили в сторону. Інші, чуючи, що говорять їхні попередники, взагалі не наважувалися на випробування. Тільки один візир підійшов до дверей, уважно подивився на неї, помацав її руками, випробував багато способів зрушити її і, нарешті, смикнув сильним ривком. І двері відчинилися. Вона була залишена нещільно прикритою, і необхідно було тільки бажання усвідомити це і мужність діяти рішуче. Король сказав:

Чому інші претенденти відмовилися від можливості спробувати відкрити? Які риси характеру характеризують останнього претендента? Висновок. Часто буває так, що людина сприймає ситуацію, покладаючись на свої відчуття, він осмислює відчуте (побачене) і йому здається, що він може реалістично її оцінити і зробити правильні висновки. Однак часто буває так, що почуття обманюють людей і тоді вони не в змозі зробити правильних логічних висновків. Як же тоді бути? Відповідь проста - потрібно спробувати перевірити свої відчуття і правильність висновків. Філософське визначення «Практика - критерій істини».

Тому ми спробуємо сьогодні попрактикуватися в деяких видах творчої інноваційної діяльності та простежити свої відчуття від цього.

Вправа 2. Діагностика «Чи Ви знали, що ви ініціативна людина».

Слухачам пропонується створити з цього безладу щось осмислене і закінчене.



На цьому аркуші ви бачите два великих кола, один поменше і два зовсім маленьких. Вони розташовані в довільному порядку. Ваше завдання - створити з цього безладу щось осмислене і закінчене.

Якщо ви з'єднати кола між собою, то це говорить про ваше прагнення до порядку і логіки, ви обов'язкова і відповідальна людина і терпіти не можете хаосу і необов'язковість. Ви виконавчі і працелюбні, дисципліновані і старанні.

Якщо ви, з'єднавши кола і круги між собою, створили з них машину або будь-яке інше технічне пристосування, то це говорить про вашу рішучість і активність. Ви енергійна і вольова людина, і вам не під силу сидіти склавши руки. Ви не любите підкорятися, ви із задоволенням берете на себе керівництво іншими людьми або працюєте самостійно. Ви ініціативна і пробивна людина.

Якщо ви з'єднали кола і круги, створивши з них і інших фігур геометричних композицію, то це говорить про те, що ви не любите проявляти ініціативу, але якщо ніхто навколо вас не захоче взяти на себе роль лідера, то ви все-таки станете лідером. Ви неохоче керуєте людьми, однак робите це добре. Ви віддаєте перевагу невеликим колективам, в якому кожна людина відповідає тільки за себе.

Якщо ви з'єднати круги і кружки безладно лініями, створивши абстрактних картин, то це означає, що ви любите проявляти ініціативу, однак близькі до вас рідко прислухаються. Ймовірно, це відбувається тому, що ви

занадто багато говорите, і людям дуже важко виокремити зерна істини з полови.

Якщо ви не поєднали круги і кола між собою, то це говорить про те, що ви натура творча, непослідовна, вам не подобається підкорятися і керувати, ви любите розпоряджатися собою на свій розсуд. Ви ненавидите режим і строгому розпорядку вам миліший творчий безлад.

Якщо ви кожне коло і кружок розмалювали окремо, то це означає, що ви ніколи не проявляєте ініціативи, але не тому, що ви пасивна людина. Просто ви не хочете нікому віддавати свої ідеї, вважаючи за краще використовувати їх для власної вигоди. Ви не командна людина, вам не подобається працювати в колективі.

Якщо до того ж ви розмалювали круги візерунками, то це говорить про ваше бажання покрасуватися. Ви любите бути в центрі уваги і всіляко домагаєтеся цього. Якщо ви зробили з кіл обличчя людей, то це показник неординарності вашого мислення. Ви глибока і цікава людина, проте, оточуючим ви здаєтеся надто легковажним.

Вправа 3. Малюнок на тему «Інновація».

Розділилися на групи учасникам пропонується намалювати спільний малюнок інновації в людській подобі. Обговорення малюнка: - Кожна група по черзі представляє свій малюнок, а інші учасники висловлюються. Яке враження справляє на їх цей малюнок. Потім та група, яка малювала, презентуючи свій малюнок, висловлює, що вона хотіла висловити цим малюнком.

Вправа 4. Сінквейн.

Сінквейн – п’ятирядкова віршована форма, що виникла в США на початку XX століття під впливом японської поезії.

Педагогам пропонується схема сінквейна і зразок написання. Іменник (заголовок, ключове слово).

Прикметник, прикметник (виражають головну думку) Дієслово, дієслово, дієслово. (Дії в рамках теми)

Вираз відносини. (Фраза, яка несе певний сенс) Іменник. (Висновок -

синонім з першим словом). Музика. Чарівна красива. Надихає, допомагає, ллється. Музика може сказати про все. Гармонія.

1. Учасникам пропонується скласти східний вірш на теми: Школа, Батьки, Вчитель, Діти (кожній групі своє слово).

2. Учасникам всіх груп пропонується створити сінквейн з першим словом «Інновація».

З учасниками обговорюються позитивні і негативні емоції, викликані написанням вірша.

Заняття №10. «Побажання».

Мета: аналіз ефективності приведення тренінгової системи, закріплення набутих навичок і способів педагогічної діяльності та усвідомлення своїх професійних мотивів.

Вправа 1. "Знімаємо фільм".

Учасникам тренінгу дається завдання протягом 15 хвилин "зняти" короткометражний фільм про школу. Усередині групи виділяють сценариста, режисера, акторів. Завдання довести зйомки фільму до показу і продемонструвати його.

В кінці заняття проходить обговорення тих складнощів, які виникли в учасників тренінгу в ході "зйомок" фільму. Проводиться загальний аналіз обраного сюжету.

Вправа 2. "Чемодан побажань".

Учасникам тренінгу пропонується сказати побажання всім учасникам тренінгу. Ці побажання повинні бути пов'язані з професійною діяльністю і адресовані конкретній людині.

Всі учасники тренінгу записують висловлювані побажання на свою адресу, а в кінці ранжують їх за ступенем значущості для себе.

В кінці заняття проводиться опитування, в якому всі бажаючі висловлюють свою думку про проведений тренінг.

Вправа 3. Експрес-діагностика.

На закінчення свого виступу я хочу запропонувати вам експрес - діагностику. Вона дозволить вам трохи посміятися над собою, та можливо,

подивитися на щось з іншої сторони. Це жартівливий тест «Який я вчитель на педраді» (за матеріалами сайту НаУрок https://naurok.com.ua/post/9-tipiv-vchiteliv-na-bud-yakiy-pedradi).

Учасникам показують відповідні фото та зачитують короткий опис.

1. Змучений вчитель. На кожному зібранні є вчитель, який приходить, ставить важкі пакети чи сумку з зошитами на підлогу (а у таких вчителів завжди багато зошитів), сідає на місце, найближче до дверей чи стіни. У нього був довгий, насичений день, і останнє, що йому зараз потрібно, це слухати нові оголошення, директиви чи будь що інше.

2. Роздратований вчитель. Учителю чи вчительці дуже хотілося повернутися додому до початку серіалу, футбольного матчу, новин… Але ця педрада забирає той час, який можна було б провести із задоволенням. А якщо за півгодини не вийти зі школи, у маршрутці буде повно людей і знову доведеться їхати стоячи… Ви впізнаєте такого вчителя по знервованій позі, схрещеним на грудях рукам. Щоразу, як хтось із колективу ставитиме запитання, ви чутимете голосне зітхання. Для цього вчителя педрада закінчилась ще до того, як почалась.

3. Контролер часу. Такий учитель слідкує за дотриманням регламенту, чи все йде за планом. Обговорення поза планом забирають час кожного присутнього. «Повернемося до основного питання» – коронна фраза такого вчителя. Ви можете помітити, що він постійно дивиться на годинник на стіні чи руці. Педагог тут не для того, аби витрачати час даремно.

4. Радісний вчитель. Здається, він ковтнув смішинку на цій педраді. Чи то так завжди було? І взагалі, чого ця людина така щаслива? Хіба є привід радіти? Діти неслухняні і невдячні, треба журнали заповнити, хтось з батьків прийти обіцяв, зошитів купа, ще план-конспект потрібно написати. Ще й на педраді на годину чи дві затримають. Ні, ну чому він такий радісний?

5. Погоджується з усім. Він погоджується зі словами адміністратора, часто повторює фрагменти фрази, киває головою. Підтримати якусь ініціативу – без проблем! Здається, він років 5-7 працює, вже не молодий вчитель, але ще й не вважається досвідченим. Цікаво, а для чого вони все це роблять?

6. Місцевий жартівник. Ніхто не знає, що від нього очікувати. Він постійно жартує, його чують або тільки сусіди, або ж уся аудиторія. Цього вчителя люблять та ненавидять, в залежності від того, на кого направлені його жарти. Контролер часу злиться, адже через жарти затримується педрада. А змучений якраз має сидіти поряд, аби декілька разів посміятися та не заснути.

7. Сонько. Його легко помітити, бо він бореться зі сном всю педраду. Найчастіше очі опущені в листочок, зошит, імітується неабияка зацікавленість процесом. Все таке цікаве… Прокинься! Це наступна фаза Змученого вчителя.

8. Кореспондент. Якщо його не зупинити вчасно, він все питатиме й питатиме! Його ненавидить Контролер часу, Роздратований вважає його божевільним. Жартівник неодмінно скаже щось влучне після чергового питання. Кореспондент хоче зрозуміти всю отриману інформацію, перепитати про обов’язки, перш ніж усі підуть. Щоразу, коли запитують: «Ще є питання?». Коли тиша, аудиторія полегшено видихає. Але коли Кореспондент починає ставити запитання, всі розуміють, що додому ніхто не піде, доки все не вирішиться.

9. Писар. Як правило, цей вчитель сидить у самому кутку подалі від директора. Він хоче, аби всі думали, що у цей момент старанно занотовуються слова, сказані адміністрацією. Але ж кожен знає, що писар перевіряє зошити, або пише план-конспект на завтра. І він буде прикидатися до останнього.

10. Блискавка. Це той колега, який переконаний, що без нього можна обійтися, всі прекрасно переживуть педраду. Не страшно не дізнатися якісь новини, статистику. Якщо буде щось дійсно важливе, хтось та й перекаже завтра. А в день педради він так швидко піде зі школи, що супергерої позаздрять.

11. Герой-самітник або моя хата скраю, я нічого не знаю. Він робить вигляд, що гадки не має, що відбувається у школі, хто куди йде та які обов'язки на кого накинули. Всі трохи заздрять йому, це ж треба вміти так витончено відмовлятися від додаткових обов'язків, посилаючись на свою дитячу наївність. Із іншого боку, якщо всі будуть такими, то хто працюватиме? Адже якщо тобі не байдуже, ти зробиш трохи більше. Наприкінці кожен учасник озвучує, який він вчитель і чому.