


МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования
«ТЮМЕНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

ИНСТИТУТ ПСИХОЛОГИИ И ПЕДАГОГИКИ
Кафедра общей и социальной педагогики


РЕКОМЕНДОВАНО К ЗАЩИТЕ
В ГЭК И ПРОВЕРЕНО НА ОБЪЕМ
ЗАИМСТВОВАНИЯ
Заведующий кафедрой
д-р пед. наук, доцент
 И.Н. Емельянова
25 октября 2018 г.

МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

УПРАВЛЕНИЕ МОТИВАЦИЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ
УЧИТЕЛЕЙ КАК ОРГАНИЗАЦИОННО-УПРАВЛЕНЧЕСКИЙ РЕСУРС

44.04.01 Педагогическое образование
Магистерская программа «Управление образованием»

Выполнила работу
Студентка 3 курса
очной формы обучения



Савельева
Оксана
Александровна

Научный руководитель
канд. истор. наук, доцент



Волосникова
Людмила
Михайловна

Рецензент
канд. пед. наук, доцент
начальник Центра
непрерывного
профессионального
образования ГАОУ ТО
ДПО «ТОГИРРО»



Бояркина
Юлия
Анатольевна

Тюмень, 2018

ОГЛАВЛЕНИЕ

ГЛОССАРИЙ	3
ВВЕДЕНИЕ	5
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ УПРАВЛЕНИЯ МОТИВАЦИЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ УЧИТЕЛЕЙ....	12
1.1. Понятие мотивации в контексте управления образовательным учреждением	12
1.2. Особенности мотивации профессионального совершенствования учителей	25
1.3. Мотивационный подход к управлению образовательным учреждением	46
ВЫВОДЫ ПО ПЕРВОЙ ГЛАВЕ	67
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ ПРОВЕРКА КОМПЛЕКСА ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ РАЗВИТИЯ МОТИВАЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ УЧИТЕЛЕЙ.....	68
2.1. Констатирующий этап эксперимента диагностики мотивации педагогов МАОУ СОШ №40	68
2.2. Разработка программы повышения мотивации профессионального развития учителей	84
2.3. Оценка результатов программы повышения мотивации профессионального развития учителей	91
ВЫВОДЫ ПО ВТОРОЙ ГЛАВЕ	99
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	102
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ	105
ПРИЛОЖЕНИЯ	112

ГЛОССАРИЙ

Акмеология – раздел психологии развития, исследующий закономерности и механизмы, обеспечивающие возможность достижения высшей ступени (акме) индивидуального развития [55, С. 10].

Компетентность – наличие знаний и опыта, необходимых для эффективной деятельности в заданной предметной области [16, С. 42].

Мотивация (от лат. movere) — побуждение к действию; психофизиологический процесс, управляющий поведением человека, задающий его направленность, организацию, активность и устойчивость; способность человека деятельно удовлетворять свои потребности [53].

Надситуативность – признак поведения и деятельности, заключающийся в выходе человека за пределы требований и условий данной ситуации, предложенной ему исходной задачи [23, С. 114].

Профессионализм – особое свойство людей систематически, эффективно и надёжно выполнять сложную (профессиональную) деятельность в самых разнообразных условиях [45, с. 23].

Самопрограммирование – осознанное внедрение в свою жизнь умственных установок, которые дают возможность жить в соответствии со своими жизненными ценностями и приоритетами [42].

Саморазвитие – осознанный процесс, который человек осуществляет без какой-либо внешней поддержки, используя при этом исключительно свои моральные и физические ресурсы для того, чтобы реализовать себя как личность [37].

Саморегуляция – своеобразная настройка индивидом своего персонального внутреннего мира и самого себя с целью приспособления [15, С. 214].

Самотворчество – превращение себя в произведение искусства, это открытие в человеке его божественной природы, которая является прекрасной [47, С. 161].

Самозффективность – вера в эффективность собственных действий и ожидание успеха от их реализации [28, С. 68-69].

Субъектность – способность человека выступать агентом (субъектом) действия, быть независимым от других людей [26. С. 440].

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность проблемы и темы исследования. В настоящее время при рыночной экономике необходимость гуманизации общественной жизни в России обусловила проблему самореализации и проявления сущностных сил личности. Основной задачей современного образовательного учреждения является формирование условий для роста и развития личности педагога, обладающей значительно большей мерой ответственности и свободы, чем ранее. Решить данную проблему возможно способом реализации мотивационного подхода к управлению. При данном подходе ключевые приоритеты деятельности перекладываются на мотивирование инициативной, производительной, творческой деятельности всех субъектов образовательной деятельности в рамках осуществления целей образовательного учреждения, сформулированных в интересах личности педагога и учащегося. При таких обстоятельствах мотивационный подход к управлению образовательным учреждением выдвигается на передний план

Актуальность эффективного управления мотиваций профессионального развития педагогов признается и на государственном уровне. В частности, в «Основных направлениях деятельности Правительства Российской Федерации на период до 2018 года» указано, что в области модернизации образования среди прочих приоритетных мер планируется модернизация системы подготовки и повышения квалификации учителей, создание механизмов мотивации педагогов, направленных на повышение качества работы и непрерывное профессиональное развитие, в рамках перехода к системе «эффективного контракта» [5]. Необходимость повышения мотивации профессиональному росту у педагогов транслируется в целом ряде правительственных актов, в частности в Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года [3], государственной программе Российской Федерации «Развитие образования» на 2013 - 2020 годы [2], Указах Президента Российской Федерации от 7 мая 2012 г. № 599 «О мерах по реализации государственной политики в области образования и науки» и № 597 «О мероприятиях по

реализации государственной социальной политики» [1], а также в плане мероприятий («дорожной карте») «Изменения в отраслях социальной сферы, направленные на повышение эффективности образования и науки» [4].

В теории управления образовательным учреждением разработаны механизмы реализации проблемно-функционального, ситуационного, оптимизационного подходов к управлению (П.И. Третьяков, М.М. Поташник, Ю.А. Конаржевский, В.И. Зверева, и другие). Сущность мотивационного подхода к управлению образовательным учреждением не в достаточной мере установлена, однако в течении XX века проблемы стимулирования педагогического мастерства, проектирования педагогического труда и рациональной организации, морального и материального стимулирования, привлечение педагогов к тому что бы они принимали управленческие решения, формирование мотивационной среды в педагогическом коллективе для того чтобы сформировать положительную мотивацию участников образовательного процесса беспокоили отечественных преподавателей. Деятели просвещения и педагоги такие как: К.П. Яновский, С.Т. Шацкий, К.Д. Ушинский, Н.И. Пирогов, Н.А. Корф участвовали в практических и теоретических исследованиях вышеуказанных идей в дореволюционной России. В советское время отечественные педагоги разрабатывают следующие идеи мотивационного подхода к управлению: идея формирования чувства принадлежности к образовательному учреждению, идея утверждения мотивирующей нормы-образца педагогической деятельности (С.Т. Шацкий, Н.К. Крупская); идея привлечения педагогов принимать управленческие решения, идея стимулирования повышения профессионального мастерства, материального и морального стимулирования педагогов (Т.И. Шамова, Р.Х. Шакуров, В.А. Сластенин, М.Л. Портнов, Ю.А. Конаржевский, В.И. Зверева, С.Т. Шацкий, Ю.В. Васильев, В.А. Сухомлинский, А.С. Макаренко, Н.К. Крупская, П.П. Блонский и др.); идея изучения мотивов и стимулов педагогической деятельности (П.Т. Фролов, И.К. Новиков, Н.В. Кузьмина, И.Ф. Кривонос); идея создания «мотивационной среды» (Р.Х. Шакуров, П.Т. Фролов, В.А. Сухомлинский, М.Л.

Портнов, А.С. Макаренко, Ю.В. Васильев). Важным достижением в этот период является введение в научный оборот понятия «мотивационное управление» в трудах И.К. Шалаева.

В течении последних десятков лет мотивационный подход к управлению получил последующее развитие в работах Т.И. Шамовой, П.И. Третьякова, В.С. Лазарева, Н.В. Горбуновой из-за исследования мотивации в качестве функции управления образовательным учреждением; И.К. Шалаева и представителей его научной школы – в пределах разработки технологии мотивационного подхода к управлению образовательным учреждением на основании объединения поведенческого и рационалистического направлений управленческой науки.

Исследованию мотивов, вопросам морального и материального стимулирования педагогической деятельности посвящены работы Н. Солнцевой, Н. Рожковой, В.С. Лазарева, В. Терентьева, А. Бакурадзе; идея мотивирующей оценки и контроля педагогической деятельности и построения на данной основе эффективных систем стимулирования педагогов рассматривается в трудах Н.В. Немовой, В.С. Лазарева, А. Бакурадзе; идея обогащения и проектирования педагогического труда - в работах Ю.А. Конаржевского, В.И. Хавроничева, В.С. Лазарева.

В течении последних лет в диссертационных исследованиях рассматриваемая проблема исследовалась в рамках вопроса стимулирования творческой индивидуальности педагогических работников (И.П. Ларченко, А. В. Соложнин); становления психолого-педагогической компетентности педагога (Н.В. Остапчук, Т.А. Петрунина). Результаты научно-практического использования знания мотивационного подхода к управлению представлены в работах Ю.А. Долженко, А.Н. Свиридова, Т.Д. Колябиной, Ю.П. Березуцкой и иных. Данное положение актуализирует значимость теоретического осмысления идей мотивационного подхода к управлению образовательным учреждением в трудах отечественных педагогов XX века и объясняет научно-теоретическую актуальность поставленной нами проблемы.

Противоречие. Ввиду отсутствия целостной методики управления мотивацией профессионального развития педагогов как средства повышения эффективности деятельности образовательного учреждения, недостаточной разработанности его принципов, концепций, технологий, исследуемый подход представляется актуальным.

Объект исследования: мотивация педагогической деятельности.

Предмет исследования: организационно-педагогические условия развития мотивации профессионального развития учителей как организационно-управленческий ресурс.

Целью настоящего диссертационного исследования является разработка методов управления мотивацией профессионального развития учителей.

Гипотеза исследования. Развитие мотивации профессионального развития учителей будет происходить достаточно успешно, если в организации этой деятельности будут учтены внутренние и внешние факторы развития мотивации профессионального развития учителей в системе общеобразовательного учреждения; деятельность педагогического коллектива будет рассматриваться как ведущий фактор развития мотивации педагогической деятельности.

Задачи:

1. определить понятие мотивации в контексте управления образовательным учреждением;
2. проанализировать особенности мотивации профессионального совершенствования педагога;
3. исследовать мотивационный подход к управлению образовательным учреждением;
4. проанализировать мотивацию профессиональной деятельности учителей МАОУ СОШ №40;
5. разработать и апробировать мероприятия по повышению мотивации профессиональной деятельности учителей МАОУ СОШ №40;
6. оценить эффективность предпринятых мер.

Теоретико-методологической базой исследования являются труды таких ученых, как И.В. Абакумова, В.К. Вилюнас, В.Э. Арутюнян, которые занимались рассмотрением мотивации профессионального развития человека; О.О. Бандур, М.Р. Гинзбург, А.В. Вошинин, исследовавшие влияние самоактуализации и самоопределения на формирование структуры компетентного стиля жизни личности; М.М. Кашапов, О.А. Ленглер, В.А. Петровский, занимавшиеся рассмотрением вопросов субъектности человека и надситуативности мышления как основы развития творческой деятельности педагога и др.

Методы исследования. Теоретические: методы теоретического и системного анализа, моделирование и проектирование, обобщение и изучение педагогического и управленческого опыта в системе образования. Эмпирические: педагогическое наблюдение, анализ продуктов учебной и педагогической деятельности и учебно-методической документации, педагогический эксперимент, тестирование, анкетирование.

Исследование проводилось в четыре взаимосвязанных этапа:

- анализ исследований ученых по вопросам управления мотивацией профессионального развития учителей;
- констатирующий (диагностический) – производилось замирение исходных уровней мотивации профессионально-педагогической деятельности учителей и уровней развития педагогического коллектива;
- формирующий – реализовывались организационно-педагогические условия развития учителей согласно разработанной модели;
- контрольный – отслеживалась динамика развития мотивации профессионального развития учителей.

Эмпирической базой исследования является МАОУ СОШ №40 г. Тюмени.

Научная новизна исследования сформулирована в следующих положениях:

1. Комплексно представлена и описана система мотивации профессионального развития педагога.

2. Доказана связь между уровнем мотивации профессионального развития педагога и эффективностью деятельности образовательного учреждения.
3. Выявлены и систематизированы, качественно и количественно описаны компоненты мотивации профессионального развития педагогов.
4. Разработана методика оценки уровня мотивации педагогов как одного из показателей эффективности деятельности образовательного учреждения.
5. Разработана, содержательно представлена и апробирована методика повышения мотивации профессионального роста педагога и алгоритм ее реализации в условиях школы.

Теоретическая значимость исследования состоит в том, что расширено представление о роли и специфике мотивации профессионального роста педагога возможностях ее моделирования в системе образовательного учреждения. Выявлены и описаны особенности проявления мотивации профессионального роста педагога.

Практическая значимость исследования заключается в возможности использовать разработанную модель развития и формирования мотивации профессионального развития учителей.

Положения, выносимые на защиту:

1. Мотивация профессионального развития учителя включает в себя следующие внутренние побуждения: цели, профессиональные ценности и смыслы, потребность быть компетентным. Она обусловлена также внешними факторами: требования к профессии, система контроля, транслируемые ценности, профессиональная конкуренция, образовательная политика.
2. Существенное влияние на мотивацию профессионального развития учителя оказывает коллектив.
3. В системе общеобразовательного учреждения возможно создание условий эффективного формирования мотивации профессионального роста. Программа повышения мотивации профессионального развития учителей реализуется посредством последовательного прохождения мотивационного, диагностического обучающего и рефлексивного модулей.

4. Метод соучастия или вовлечения работников включает учет их мнения при решении проблемы; консультации, поиски консенсуса, целенаправленные, систематизированные попытки выявить и использовать индивидуальную и коллективную мудрость, совместное принятие решений, делегирование прав, создание механизма сотрудничества учителей и администрации.

5. Эффективность повышения мотивации обуславливается уровнем психологической поддержки педагога, погружением в систему методов активного обучения, построением индивидуальной траектории профессионального развития, конкретизацией планирования карьеры.

Апробация результатов исследования осуществлялись через публикацию статей, содержащихся в пяти печатных работах автора:

1. Савельева О.А. Мотивация профессионального развития педагогов, как средство повышения эффективности деятельности образовательного учреждения (на примере МАОУ СОШ № 40 г. Тюмени) / О.А. Савельева // Молодой ученый. – № 35 (169). – 2017. – С. 98-101.

2. Савельева О.А. Исследование личностного потенциала педагога / О.А. Савельева, С.П. Сахаров // Казанская наука. – Казань: Изд-во Казанский Издательский Дом, 2017. – № 9. – С. 110–114.

3. Савельева О.А. Мотивационный подход к управлению образовательным учреждением / О.А. Савельева // Глобальный научный потенциал. – № 10 (79). – 2017. – С. 98-101.

4. Савельева О.А. Оценка образовательной среды муниципального автономного образовательного учреждения средней общеобразовательной школы № 40 города Тюмени // Сборника научной конференции «Теоретические и методологические проблемы современного образования».

5. Савельева О.А. «Наука и образование: новое время» Диагностика образовательной среды школы (на примере муниципального автономного образовательного учреждения «Средняя общеобразовательная школа № 40» г. Тюмени) // Статьи научно-методического журнала «Наука и образование: новое время». – № 6. – 2017.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ УПРАВЛЕНИЯ МОТИВАЦИЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ УЧИТЕЛЕЙ

1.1. Понятие мотивации в контексте управления образовательным учреждением

Наиболее сложными и малоразработанными являются проблема мотивации поведения и деятельности человека в целом и проблема мотивации педагогической деятельности.

Для того чтобы определить понятия мотивации в контексте управления образовательным учреждением следует выяснить содержание понятий, которые имеют к исследуемому прямое отношение: «мотивационный менеджмент», «стимулирование», «управление», «мотивирование», «мотивация», «мотивационное управление».

Причинами, определяющими участие человека в работе, выступают его квалификация, возможности и желание, однако в особенности мотивация [71, С. 380].

Мотивация – это не реально наблюдаемый факт, а сконструированное понятие, то есть мотивацию нельзя напрямую определить либо наблюдать эмпирическим путем. О мотивации можно сделать только лишь заключение в соответствии с поведением либо высказыванием анализируемых индивидуумов [36, С. 42].

Не так уже легко определить истинные побуждения, заставляющие отдавать работе максимум усилий. Они являются чрезвычайно сложными.

При овладении современными возможностями мотивации, руководитель образовательного учреждения в состоянии значительно расширить свои возможности в привлечении квалифицированного педагога сегодняшнего дня к выполнению задач, направленных на достижение целей образовательного учреждения.

При определенном духовном расположении, добрых желаний и настроении, отталкиваясь от конкретной системы ценностей, руководствуясь

определенным правилам и нормам поведения, педагогом персонифицируется собственная работа, а вследствие этого «очеловечивает» ее, придавая ей в определенной степени уникальный характер. Впрочем, и этого следует, что им невозможно осуществлять эффективное управление.

Если иметь хорошее понимание о том, что движет педагогом, что побуждает к его действиям, и к чему он стремится, при выполнении определенной работы, в таком случае можно в отличие от принуждения, которое требует непрерывного воздействия и контроля, построить управление, так, чтобы у него самого было стремление к выполнению собственного труда наилучшим образом и наиболее результативно с точки зрения достижения образовательным учреждением своих целей [25, С. 130].

Следовательно, путь к тому чтобы осуществлять эффективное управление педагогом, лежит через понимание его мотивации. А. Уткиным, одним из ведущих исследователей в сфере современного мотивационного менеджмента отмечено: «только зная то, что движет человеком, что побуждает его к деятельности, можно попытаться разработать эффективную систему форм и методов управления им» [59, С. 105]. Для этого необходимо знать, каким образом вызываются либо возникают те, либо иные мотивы, и каким способами они могут проводиться в действие, при помощи каких механизмов мотивируют людей. По этой причине, следует исследовать сущностную характеристику понятия «мотивация» для того чтобы в дальнейшем проводить анализ возможностей мотивационного подхода к управлению образовательным учреждением.

Мотивацией называется самая важная характеристика человеческой активности и деятельности. которая «воспроизводит такие способы преобразования предметного мира (либо его знаковых эквивалентов), в результате которых выявляются все более сложные и новые его свойства» [24, С. 46].

Вся деятельность человека обладает собственными основаниями, то есть содержание того, что в основном может мотивировать людей, в буквальном

смысле безгранично, поскольку что было произведено и производит общество, как в духовной, так и в материальной сферах, в окончательном счете осуществляют отдельные люди, побуждающие к неисчислимым видам деятельности столь же различной мотивацией.

Понятие «мотивация» в науке исследуется в трех аспектах таких как: педагогическое понятие, психологическое понятие и управленческое понятие.

Мотивация в качестве психологического понятия подразумевает понятие об особом свойстве личности, системе внутренних факторов, которые вызывают и направляют ориентированное на то что бы достигнуть цели поведения человека.

Мотивация, психологическими трактовками определяется в качестве процесса, который происходит в самом человеке, и направляет его поведение в определённое русло и побуждает его вести себя в определённой ситуации конкретным образом (Л.И. Анцыферова, В.Г. Асеев, В.К. Вилюнас, Е.П. Ильин, Х. Хекхаузен).

Также, психологическими трактовками мотивации исследуется процесс формирования целей и принятия решений, предшествующих действию (поступку), то есть исследуется комплекс внутренних и внешних условий, которые побуждают человека к активности (а не объект, на который эта активность направлена).

В данном смысле мотивация – это «состояние личности, которое определяют степень активности и направленности действий человека в определенной ситуации» [10, С. 85]. Здесь говорится о мотивации, в качестве процесса, который происходит в самом человеке, и направляет его поведение в определенное русло и побуждает его вести себя в определенной ситуации конкретным образом [13, С. 11]. Таким образом, в одной из ключевых по данной теме работе Х. Хекхаузена «Мотивация и деятельность» автор выделяет, что к проблематике мотивации «относятся лишь такие формы активности, характеризующие направленность на достижение некоторой цели, образуя в этом отношении искомое единство. Исследования мотивации призваны

обосновать расчленение потока активности на единицы прежде всего с точки зрения вопроса: «Зачем?» [65, С. 97].

Психологический анализ мотивации подтверждает, что в ее основе находится процесс психологического отражения, и в данном смысле термин мотивация служит «родовым понятием для того чтобы обозначить весь комплекс механизмов, процессов и факторов, которые обеспечивают возникновение на уровне психического отражения побуждений к жизненно необходимым целям, то есть которые направляют поведение на удовлетворение потребностей» [8, С. 24].

Психологи Л.И. Анцыферова, В.Г. Асеев, В.К. Вилюнас в своих исследованиях выделяют одну из основополагающих мысль о том, что развитие и возникновение мотивации является процессом ситуативным, в результате которого проводится оценка возможностей и определяется способ достижения необходимого результата.

Некоторые исследователи менеджмента анализируют мотивацию прежде всего непосредственной с данной точки зрения, в качестве индивидуального внутреннего процесса, который активизируют, направляют и поддерживают трудовое поведения людей (М.И. Потеев, В.А. Спивак и другие).

По мнению В.А. Сластенина мотивация педагогической деятельности подчиняется единому механизму мотивации деятельности и образования новых мотивов [50, С. 97]. Он получил название механизма превращения цели в мотив или «сдвига мотива на цель» (А.Н. Леонтьев). Его суть состоит в том, что цель которая ранее побуждалась к ее осуществлению каким-либо мотивом, постепенно получает побудительную самостоятельную силу, то есть сама становится в качестве мотива [27, С. 146]. Например, начинающий учитель приступил к работе, наряду с этим отдавая ей все собственные силы в первую очередь по причине того, что им руководители честолюбивые чувства.

Однако со временем он увлекся самим процессом общения с детьми, и у него пробудился интерес преподавать. Осуществление педагогического процесса со всеми его сложностями и одновременно привлекательностью

превратилось из цели в мотив деятельности. Цель же в основном отодвигается и усложняется.

Мотивация, в качестве педагогического процесса, подразумевает проникновение педагога в сущность отношения учащихся к учению, формирование в образовательном учреждении условий с целью появления внутренних побуждений (эмоций, мотивов, целей) к учению (А.К. Маркова, Т.А. Матис, М.В. Матюхина, А.Б. Орлов и др.). Развитие мотивов учения основывается прежде всего на психологических исследованиях и неминуемо связано с общей гуманизацией межличностного общения в образовательном учреждении и невозможно без соответствующей мотивации педагогов [30, С. 190].

В соответствии со Стратегией модернизации содержания общего образования, самыми важными должны быть цели такие как: развивать у учащихся самостоятельность и способность к самоорганизации; отстаивать собственные права, формировать высокий уровень правовой культуры (знать основополагающие правовые нормы и уметь использовать возможность правовой системы государства), готовиться к сотрудничеству, развивать способность к созидательной деятельности, быть толерантным, терпимым к чужому мнению, уметь вести диалог, находить и искать содержательные компромиссы [54, С. 9]. В Стратегии отмечено, что самое важное условие достижения указанных целей – это усилить личностную направленность образования: следует обеспечить активность школьника в образовательном процессе, а для этого необходимо увеличить возможность выбора у ученика и формировать обобщённые способности выбора. Для того чтобы учитель способствовал развитию и формированию вышеуказанных качеств у ученика, ему необходимо обладать ими самому. По этой причине наделять деятельностью каждого педагога личностным смыслом, предоставлять условия для того чтобы самореализовываться – это является самыми важными задачами руководителя образовательного учреждения, которая непосредственно восходит к проблеме

мотивации педагогической деятельности и разработке технологии реализации мотивационного подхода к управлению [38, С. 59].

Основа педагогической трактовки мотивации содержит понимание социальной обусловленности потребностей и деятельности человека.

К примеру, Н. Рожковой отмечается что в социологии подход к мотивации заключается «в выделении и сопоставлении, с одной стороны, системы стимулов, с иной – системы мотивов и потребностей, на удовлетворение которых направлены эти стимулы» [46, С. 35].

А.Я. Кибанов, при выделении социальной обусловленности мотивации, отмечается что мотивация трудовой деятельности формируется в процессе «усвоения социальных ценностей, правил и норм поведения, выработки специфических для индивида ценностных ориентации и установок в труде», иначе говоря в процессе социализации личности [57, С. 175].

В науке управления персоналом в одинаковой мере ценными можно считать, как результаты педагогических исследований, так и результаты психологических по отношению к мотивации, так как ее происхождение содействует комплексу некоторых сил, которые находятся не только лишь внутри, но и вне человека (что как раз и обуславливает возможность реализовать мотивационный подход, в качестве специфического вида управленческой деятельности) и заставляют его осознанно или же неосознанно совершать некоторые поступки.

Авторами данной точки зрения определяется мотивация в качестве процесса побуждения человека к деятельности при помощи внутриличностных и внешних факторов (О.С. Виханский, А.Я. Кибанов, В.П. Пугачев и др.). Наряду с этим связь между некоторыми действиями и силами человека опосредуется довольно сложной системой взаимодействий, вследствие чего некоторые люди могут совершенно по-разному проявлять реакцию на однообразные воздействия со стороны одинаковых сил.

Больше того, действия и поведение человека, которые он осуществляет в свой черед, также могут оказывать влияние на его реакцию воздействия, в

следствие чего может быть изменена как направленность поведения, которая вызвана данным воздействием так и степень влияния воздействия.

При выделении взаимосвязи между внешними и внутренними силами А.Я. Кибановым отмечено, что под процессом мотивации подразумевается переход от актуализированных потребностей (которые стали реальными из потенциальных), которые реализовываются через трудовую деятельность у трудового поведения. В таком случае под процессом управления подразумевается активизация внутренних сил человека посредством внешнего влияния, вследствие чего он совершает определенные действия, которые значимы как для предприятия, так и для него самого.

Мотивация в качестве функции управления исследует формирование условий для того чтобы использовать мотив поведения человека в практике управления его деятельностью, формирование в процессе, закрепления и деятельности как постоянно действующий доминант [51, С. 268].

В науке различается как содержательный, так и динамический аспекты, которые раскрывают какие именно духовные и материальные блага могут мотивировать людей, а формируется развитие мотивации. Иначе говоря, мотивация может одновременно рассматриваться в качестве процесса и результата. В данном исследовании мотивация в управлении рассматривается, учитывая оба данные компоненты, но термин «мотивация» уместно применять с точки зрения его содержания, а процесс мотивации (то есть побуждения к деятельности посредством активизации внутренних и внешних сил человека) есть не что другое, как мотивирование.

Следовательно, мотивация может определяться в качестве совокупности внешних и внутренних движущих сил, побуждающих человека к деятельности, задающие формы и границы деятельности и придающие данной деятельности направленность, которая ориентирована на то чтобы достигнуть определённые цели [14, С. 133].

Комплексом мотивов человека образуется мотивационная структура личности. Правомерно вести речь и о мотивационной структуре трудового

коллектива, в качестве доминирующего набора мотивов, которые определяют линию поведения трудового коллектива.

Процесс воздействия на человека с целью побуждения его к определенным действиям через побуждение в нем определенных мотивов выступает основой управления, которая составляет мотивирование. Мотивирование в этом контексте можно назвать функцией менеджмента. Очень часто в литературе по управлению понятие «мотивирование» и «мотивация» отождествляются, и понятие «мотивация» можно определить, как в динамическом, так и в функциональном аспекте управления, а не только как детерминант деятельности человека. Этот подход можно встретить в трудах Э.М. Короткова, В.П. Пугачева, А.Я. Кибанова и др. В этом смысле мотивацию можно рассматривать как процесс побуждения человека или группы к активной и эффективной деятельности использования мотивов поведения человека в управлении его деятельностью.

Необходимо различать от мотивов, мотивировки – это «рациональные объяснения причин действия путем указания на социально приемлемые для субъекта обстоятельства, которые побудили его к выбору этого действия. Мотивировки может сознательно использовать субъект для того чтобы маскировать действительные мотивы поведения» [49, С. 65]. Советская психология, которая исследует вопрос мотивации в первую очередь в контексте анализа деятельности человека и его сознания, раскрывает механизм возникновения мотивов из-за «опредмечивания» потребностей в процессе поисковой активности и превращения таким образом ее объектов в мотивы (к примеру, у Леонтьева А.Н., Дилигенского Г.Г. и др.).

Мотивы развиваются через изменение и расширение круга деятельности, преобразовывающие предметную действительность. Интересы, ценности и идеалы, присущие этому обществу, выступают потенциальными мотивами, которые при интериоризации личности обладают возможностью получить побудительную силу и стать действительно действующими мотивами. Эти мотивы выполняют функцию смыслообразования, то есть придается отражаемой в индивидуальном сознании действительности личностный смысл.

Мотивы развиваются посредством расширения и изменения круга деятельности, которые преобразовывают предметную действительность. Ценности, идеалы и интересы, которые присущи данному обществу, выступают как потенциальные мотивы, которые при интериоризации личности имеют возможность приобрести побудительную силу и стать в действительности действующими мотивами. Данными мотивами выполняется функция смыслообразования, то есть придается отражаемой в индивидуальном сознании действительности личностный смысл.

Актуализации мотивов содействуют стимулы, такие как: внешние «рычаги» воздействия, под которыми подразумеваются те либо иные «блага» (ценности, предметы, и т.д.) которые способны удовлетворить потребности в случае осуществления конкретных действий (поведения)» [40, С. 180] и выражают заинтересованность человека выполнять работу.

Необходимо различать стимулы от мотивов – внутренних причин. Мотивом характеризуется стремление работника в получении определенного блага, волевой стороны поведения, а стимулом – сами данные блага. Если стимул требует от человека неприемлемые либо невозможные действия, в таком случае он может и не перерасти в мотив. К примеру, за дополнительное вознаграждение предложив педагогу освоить новый учебный курс либо новую технологию обучения может и не выступать для него мотивом действий, если у него нет для этого соответствующей квалификации. Стимулами могут быть действия иных людей, обещания, носители возможностей и обязательств, которые представляют возможности - все что может предлагаться человеку в качестве компенсации за его действия, любые блага, которые удовлетворяют потребности человека, если под их приобретением предполагается трудовая деятельность» [59, С. 36].

Стимулами можно назвать действия иных людей, обещания, носители возможностей и обязательств, представляемые возможности – все, что может предлагаться человеку для того чтобы компенсировать его действия, «любые

блага, которые удовлетворяют потребности человека, если их приобретение подразумевает трудовую деятельность [59, С. 35].

Процесс воздействия на человека для того чтобы побудить его к некоторым действиям посредством побуждения в нем конкретных мотивов выступает в качестве основы управления составляющей мотивирование. Мотивирование. в данном контексте можно определить в качестве функции менеджмента. Зачастую в литературе по управлению термины «мотивация» и «мотивирование» отождествляются, и понятие «мотивация» определяется как в функциональном, так и в динамическом, аспекте управления, а не просто детерминантом деятельности человека. Данный подход может встретится в исследованиях В.П. Пугачева, Э.М. Короткова, А.Я. Кибанова и др. В данном смысле мотивацию можно рассматривать в качестве процесса побуждения группы либо человека к эффективной и активной деятельности использования мотивов поведения человека в управлении его деятельностью.

Мотивы развиваются посредством расширения и изменения круга деятельности, которые преобразовывают предметную действительность. Ценности, идеалы и интересы, которые присущи данному обществу, выступают как потенциальные мотивы, которые при интериоризации личности имеют возможность приобрести побудительную силу и стать в действительности действующими мотивами. Данными мотивами выполняется функция смыслообразования, то есть придается отражаемой в индивидуальном сознании действительности личностный смысл.

Актуализации мотивов содействуют стимулы, такие как: внешние «рычаги» воздействия, под которыми подразумеваются те либо иные «блага» (ценности, предметы, и т.д.) которые способны удовлетворить потребности в случае осуществления конкретных действий (поведения)» [40, С. 180] и выражают заинтересованность человека выполнять работу. Если стимул требует от человека неприемлемые либо невозможные действия, в таком случае он может и не перерасти в мотив. К примеру, если у педагога нет достаточной квалификации, то в таком случае предложение в освоении новой технологии

обучения либо нового курса за дополнительное вознаграждение, может быть для него мотивом действий.

Стимулами могут быть действия иных людей, обещания, носители возможностей и обязательств, которые представляют возможности – это «все что может предлагаться человеку в качестве компенсации за его действия, любые блага, которые удовлетворяют потребности человека, если под их приобретением предполагается трудовая деятельность» [59, С. 35].

Использование стимулов для того чтобы мотивировать определяется в качестве стимулирования. Так как в управленческой деятельности, на мотивы воздействие осуществляется посредством стимулов, в таком случае в управлении реализация функции мотивации в конечном счете осуществляется через стимулирование в его разных формах.

Н. Рожковым отмечено, что при согласовании мотивов и стимулов, будет эффективнее стимулирование, и в обратном порядке при рассогласованности снижается их эффект» [46, С. 35]. По этой причине каждый руководитель образовательного учреждения обладает важной управленческой задачей: обеспечение данного стимулирования педагога, вызывающее трудовое поведение которое целесообразное для учебного заведения.

Процесс воздействия на человека для того чтобы побудить его к некоторым действиям посредством побуждения в нем конкретных мотивов выступает в качестве основы управления составляющей мотивирование. Мотивирование. в данном контексте можно определить в качестве функции менеджмента. Зачастую в литературе по управлению термины «мотивация» и «мотивирование» отождествляются, и понятие «мотивация» определяется как в функциональном, так и в динамическом, аспекте управления, а не просто детерминантом деятельности человека. Данный подход может встретиться в исследованиях В.П. Пугачева, Э.М. Короткова, А.Я. Кибанова и др. В данном смысле мотивацию можно рассматривать в качестве процесса побуждения группы либо человека к эффективной и активной деятельности использования мотивов поведения человека в управлении его деятельностью.

Необходимо различать от мотивов, мотивировки – «рациональные объяснения причин действия путем указания на социально приемлемые для субъекта обстоятельства, которые побудили его к выбору этого действия. Мотивировки может сознательно использовать субъект для того чтобы маскировать действительные мотивы поведения» [49, С. 65]. Советская психология, которая исследует вопрос мотивации в первую очередь в контексте анализа деятельности человека и его сознания, раскрывает механизм возникновения мотивов из-за «опредмечивания» потребностей в процессе поисковой активности и превращения таким образом ее объектов в мотивы (к примеру, у Леонтьева А.Н., Дилигенского Г.Г. и др.).

Мотивы развиваются посредством расширения и изменения круга деятельности, которые преобразовывают предметную действительность. Ценности, идеалы и интересы, которые присущи данному обществу, выступают как потенциальные мотивы, которые при интериоризации личности имеют возможность приобрести побудительную силу и стать в действительности действующими мотивами. Данными мотивами выполняется функция смыслообразования, то есть придается отражаемой в индивидуальном сознании действительности личностный смысл.

Актуализации мотивов содействуют стимулы, такие как: внешние «рычаги» воздействия, под которыми подразумеваются те либо иные «блага» (ценности, предметы, и т.д.) которые способны удовлетворить потребности в случае осуществления конкретных действий (поведения)» [40, С. 180] и выражают заинтересованность человека выполнять работу.

Использование стимулов для того чтобы мотивировать определяется в качестве стимулирования. Так как в управленческой деятельности, на мотивы воздействие осуществляется посредством стимулов, в таком случае в управлении реализация функции мотивации в конечном счете осуществляется через стимулирование в его разных формах.

Н. Рожковой отмечено, что при согласовании мотивов и стимулов, будет эффективнее стимулирование, и в обратном порядке при рассогласованности

снижается их эффект» [46, С. 37]. По этой причине каждый руководитель образовательного учреждения обладает важной управленческой задачей: обеспечение данного стимулирования педагога, вызывающее трудовое поведение которое целесообразно для учебного заведения.

В.А. Дятловым и В.В. Травиным отождествляются понятия «мотив труда» и «стимул труда». Ученые полагают, что в одном случае говорится о работнике, который стремится получить благо через трудовую деятельность (мотив), во втором случае – речь идет об органе имеющий набор благ, которые необходимы работнику, и представляет их ему если трудовая деятельность является эффективной [56, С. 101].

Следовательно, стимул напрямую направлен на то чтобы удовлетворять определенную потребность, мотив выступает в качестве соединительного звена между ними (стимулом и потребностью). Безусловно, для актуализации мотива, работник должен осознать и принять стимул.

Э.А. Уткиным в работе «Основы мотивационного менеджмента» отмечено, что под стимулированием труда предполагается формирование подобных условий, в пределах которых, осуществляется превращение активной и эффективной представляющей определенные зафиксированные результаты трудовой деятельности в важное условие удовлетворение основных социально обусловленных потребностей работника» [59, С. 36].

Понимать социальную обусловленность потребностей является важным для целей данного исследования. В свой черед, данное положение позволяет вести речь о возможности осуществлять мотивационное управление в качестве воздействия на потребностномотивационную сферу работника через использование стимулов для того чтобы осуществлять эффективную трудовую деятельность, которая выступает как необходимое условие удовлетворения его потребностей.

Вышеприведенные утверждения позволяют сделать вывод, о том, что под мотивацией педагогического труда подразумевается комплекс стимулов и мотивов, которые вызывают их к действию конкретной силой воздействия,

побуждающие педагогов через удовлетворение субъективных потребностей [38, С. 201].

Таким образом, на основе анализа рассмотренных в параграфе работ можно сформулировать определение мотивационного подхода к управлению образовательной организацией, под которым понимается направление решения педагогических задач, ключевые приоритеты в управлении, при котором, перекладываются на мотивирование инициативной, производительной и творческой деятельности субъектов образовательной деятельности на основе целей образовательного учреждения, сформулированных в интересах личности учащегося и педагога. Мотивационное управление образовательной организацией является целенаправленным воздействием на мотивационную сферу субъектов образовательной деятельности и переводит цели образовательной организации в личностно-значимые цели каждого субъекта педагогического коллектива на основе достижений личного опыта руководителя и науки.

1.2. Особенности мотивации профессионального совершенствования учителей

В настоящее время профессиональная деятельность учителя является инновационной, отличаясь сложностью и требуя постоянного самосовершенствования и развития, что влечет за собой проявление личной заинтересованности, надситуативной активности, рефлексии индивидуальных рисков, готовности к оптимальному использованию личностных ресурсов и внутренней мотивации. По результатам анализа практики диагностики и теоретических исследований, консультирования и обучения учителей можно сказать, что компетентность – это профессиональный ресурс, который проявляется в способности самостоятельно вести профессиональный субъективный контроль на различных этапах активности, рефлексировать результат и ход деятельности, прогнозировать, планировать, оценивать, анализировать.

В связи с тем, что в настоящее время осуществляется модернизация

российского образования, расширяются и совершенствуются требования к качеству деятельности педагогов, что влечет за собой повышение требований к компетентности педагога, и к способности его непрерывно развиваться. Особенно актуальной становится проблема конкурентоспособности, которая определяется профессионализмом. Уровень профессионализма зависит от уровня самотворчества, мотивации саморазвития, совокупности важных профессионально-личностных качеств личности, стремления к росту и сформированности компетентности [9, С. 196].

По мнению И.В. Абакумовой: – «профессиональная деятельность субъекта, в значительной степени определяющая организацию жизнедеятельности в целом, характер отношения к ней, профессиональное самоопределение, неразрывно связана с личностным развитием человека, направленностью, его ценностями, смыслами, мотивами, потребностями, способностями. Здесь смыслы самоопределения и саморазвития в профессиональной деятельности приобретают важное смыслопорождающее значение» [7, С. 47].

По мнению А.К. Марковой выраженность мотивации компетентности и мотивированности профессионального роста оказывает значительное влияние на успешность профессиональной деятельности педагога. А.К. Маркова утверждает, что: – «выбирая сферу профессиональной деятельности, человек, с одной стороны, адаптируется к внешним обстоятельствам, в том числе удовлетворяет государственный и социальный заказ. Но, с другой стороны, в самом акте выбора человек ставит окружающий мир перед фактом своего волеизъявления, тем самым, заставляя считаться со своими целями и потребностями, вызывая ответную адаптацию внешнего мира к себе» [30, С. 64].

С.Л. Рубинштейн согласен с её мнением в своём положении о двух способах существования в мире человека. В первом способе обосновывается существование человека, не покидающего пределы связей, в рамках которых он живёт. Во втором способе ценностно-смысловым определением жизни человека является выход личности за непосредственные рамки жизненных ситуаций.

Экзистенциальный смысл самоопределения личности в профессиональной деятельности заключается в самостоятельном выборе человеком того или иного способа существования в мире в роли субъекта профессионального развития, который составляет существенный отрезок жизненного пути [48, С. 110].

М.Р. Гинзбургом выделяется жизненное поле человека, в чьих рамках разворачивается жизненное и профессиональное самоопределение. «Жизненное поле» является совокупностью пространства и смыслов «реального действия», индивидуальных ценностей, потенциального или актуального, соотнесенного с плоскостью координат, которая образовывается тремя векторами: будущее, прошлое, настоящее [17, С. 26].

Таким образом можно сделать вывод о том, что профессиональный выбор – это избрание определенных экзистенциальных и духовных смыслов, их индивидуализация и ассимиляция.

В процессе профессионального развития нужно целенаправленно формировать субъективное пространство самоопределения, которое будет актуально для объективных, реально существующих возможностей выбора, и для базовых, эталонных духовных ценностей субъекта.

Содержание жизненных стратегий личности в профессиональной деятельности выражаются мотивационными линиями. Ведущие смыслы и базовые ценности позиционируются субъектом в виде целей-мотивов и опредмечиваются в объектах профессионального окружения.

Стоит отметить, что характер и содержание и иерархия мотивационных побуждений влияет на эффективность индивидуального направления профессионального развития. В настоящее время в условиях персонализации и индивидуализации моделей профессионального роста педагога, мотивация профессионального и личностного саморазвития приобретает особое значение.

Исследователями педагогической практики отмечено, что современное образование является инновационным, и в большей части динамичным, в связи с этим только психологически готовый к развитию педагог может справиться с новыми задачами.

Исследователями Н.Е. Гульчевской, Т.Н. Щербаковой, Г.П. Звездиной отмечено, что саморазвитие при работе в инновационном пространстве блокируется дефицитом компетентности, повышая уровень тревожности, и стимулируя возникновение компенсаторных форм профессиональной деятельности [69, С. 156].

В современной психологии мотивация профессионального развития педагогов рассматривалась с различных ракурсов: риски, ресурсы, векторы развития, критерии профессионализма, взаимовлияния внутренних и внешних факторов становления компетентности, тенденции и направления развития этимологии в процессе профессиогенеза, её условия и детерминанты.

Профессиональное развитие связано неразрывно с ростом компетентности. Так, Т.Н. Щербакова, Л.М. Митина в своих работах показали, что развитие компетентности сопряжено с внутренней готовностью педагога стать успешным носителем компетентного стиля, конкурентоспособным и продуктивным субъектом педагогической деятельности [69, С. 43; 33, С. 57].

Современная психология доказала, что условием успеха является психологическая готовность человека к различному виду деятельности, включая направленную на профессиональную аутопсихологическую.

В настоящее время накопился достаточный экспериментальный и теоретический опыт по проблеме психологической готовности к развитию и профессиональной деятельности, определено понятие «готовность», описано ее содержание, рассмотрены основные виды готовности и совокупность условий и факторов, которые определяют устойчивость готовности.

Готовностью обеспечивается эффективность взаимодействия личностных приобретений, новой информации с накопленными ранее опытом и знаниями, появляется возможность осуществления продуктивной активности по разработке профессионального компетентного стиля. На динамику компетентности и расширение содержания, интенсивность формирования последующих уровней профессионализма, существенно влияет психологическая готовность.

В исследованиях по психологии существуют несколько видов готовности: поведенческую, когнитивную, личностную нравственную, эмоциональную и мотивационную. Под психологической готовностью понимают сложную динамическую структуру, которая включает в себя: определение путём анализа своих психологических резервов и индивидуального опыта наиболее оптимального способа достижения целей, коррекцию рисков, мобилизацию ресурсов; актуализация мотивации роста, способность оценки условий; осознание целей развития; понимание содержания профессиональных задач; рефлексия и осознание индивидуальных требований и потребностей, предъявляемых к педагогу.

Т.Н. Щербакова, выделяет внешние и внутренние условия формирования готовности, к числу которых относит: способность поддержания и формирования позитивного эмоционального фона совершенствования собственной компетентности, моделирования поддерживающей среды; самооценка необходимых усилий, а также своих ресурсов; адекватный уровень притязаний и сформированность мотивации достижения; наличие видимых результатов, особенности системы поощрения и стимулирования; специфика взаимодействия в профессиональном окружении; мотивация развития, условия деятельности; творческий характер и инновационность, степень сложности и содержание, профессиональных задач [69, С.85].

Мотивационная система профессионала в современной психологии выступает в качестве регулятора человеческой жизнедеятельности, которая отражает в своём содержании и структуре основные особенности ситуации, включающей в себя человека со всей своей индивидуальностью.

Мотивация планирует и организует поведение, регулирует аутопсихологическую, социальную, коммуникативную, и когнитивную активность профессионала, выполняет функции направления и побуждения, определяет виды активности, адекватные данной потребности. Успешность профессиональной деятельности педагога зависит от стремления к достижениям и росту, целеполагания и от содержания мотивации. В мотивационную сферу

профессиональной деятельности входят мотивы профессиональной деятельности, профессиональные склонности и намерения, притязания и ожидания, ценностные ориентации и смыслы, интересы, профессиональные установки, результат деятельности педагога и удовлетворенность трудом, психологическую готовность к профессиональной деятельности.

Результаты аналитических исследований в сфере проблем психологии мотивации профессионального развития позволяют вычленить классы мотивационных побуждений, которые участвуют в контроле, регуляции и иницировании саморазвития. К таким относятся смысловые образования: самосознание, образ достижений, ценностные ориентации, Я-концепция, ценности, смыслы, идеалы, образ мира. В системе мотивации личностного и профессионального роста педагога существуют социогенные потребности, такие как: профессиональные установки, роста и самотворчества, персонализации, самоактуализации, самореализации. Структура мотивации содержит специфические внутренние и внешние мотивы, которые стимулируют педагогическую деятельность.

По мнению Л.М. Митиной, А.К. Марковой в совокупности мотивов и потребностей профессионального роста педагога, потребность в самореализации (социогенная потребность) занимает ведущее место [33, С. 37]. Потребности в персонализации, достижениях, самоопределении и признании, самореализации и творчестве, любви, уважении, отражаются в его ценностных и смысловых связях с миром и определяют качество деятельности, характер смысложизненных и профессиональных ориентации.

В настоящее время актуализированы исследования проблемы мотивации, которые связаны с задачей построения моделей саморазвития и развития личности профессионального педагога, построения успешной карьеры и изучения детерминант профессиональной деятельности, повышения в профессиональном пространстве успешности личности. Мотивы личности оказывают влияние на выбор направленности профессиональной деятельности которая определяется актуальными потребностями, в том числе ограничениями

и возможностями, которые заложены в жизненных ситуациях.

Исследование стремления к достижениям и психологии успеха делают акцент на ситуационных компонентах и внутренних факторах активности человека, которая направлена на принятие решения о профессиональном самосовершенствовании, основанном на рефлексии внутренних и внешних рисков и ресурсов. К. Роджерс в теории личности в традициях гуманистической психологии определяет главную движущую силу функционирования личности, которой является потребность личности реализовать свои потенциальные врожденные возможности. В работах А. Маслоу проводит различие между дефицитарной мотивацией и мотивацией роста, которая побуждает к положительному изменению окружающего к профессиональному и личному росту [32, С. 67].

Ориентированный на стремление к совершенствованию и развитию своих ресурсных возможностей, выступает в качестве самоактуализированной личности, активность которой детерминирована потребностью в самовыражении, самовоплощении и саморазвитии.

Отечественными и зарубежными психологами доказано эмпирически наличие мотивационной конструктивной направленности, которая основана на самопроектировании профессионального развития педагога в качестве субъекта профессиональной педагогической деятельности, и неконструктивной, которая направлена на достижение прагматического узко результата. В данных исследования отмечено, что во внутренней мотивации субъекта саморазвития заложена наиболее интенсивная актуализация стремлений.

Приоритет при этом принадлежит социогенным потребностям в самоэффективности, авторитетности, персонализации, самоактуализации и самопрезентации. Именно стремление быть конкурентоспособным, стать эффективным партнером в педагогическом взаимодействии, готовность к инновационным трансформациям, постоянному самосовершенствованию, побуждает педагога заняться развитием компетентности [9, С. 83].

Профессиональная активность учителя является проекцией его

субъектности, и операционализируется в адаптивности к квалификационным требованиям, которые запускают внутренние механизмы контроля и нормативно определены, дающие возможность осуществлять поиск новых способов действия, позволяющей продуцировать собственную профессиональную концепцию. Результатом выступает становление индивидуальной траектории профессионального совершенствования педагога. Характер, направление развития, его качество и результативность определяются уровнем и содержанием мотивации.

Уверенный в самоэффективности профессионал может решать более сложные цели своего развития, проявляя при этом надситуативную настойчивость, активность, которую сопровождает позитивным эмоциональным тоном, демонстрируя способность совладения с ситуацией.

На эту тему исследования проводили зарубежные психологи, результаты исследования которых говорят о том, что открытые новому, ориентированные на успех, более дружелюбные, с низким уровнем тревожности, оптимистичные люди, склонны считать себя способными влиять на профессиональное продвижение и свою жизнь и самоэффективными. Высокий уровень профкомпетентности учителя определен степенью включенности субъекта в процесс формирования и реализации профессионализма. Немаловажную роль играет специфическая мотивация компетентности субъекта деятельности, побуждающая его к самосовершенствованию.

Также стоит отметить, что смыслы и ценности, центрации, ориентации, профессионально-личностные установки играют немалую роль в содержании направленности индивидуального развития педагога. Исследования Т.Н. Щербаковой, И.А. Зимней говорят о том, что: – «потребность в повышении профессиональной компетентности и в частности в расширении знаний и приобретении уверенности в собственной подготовленности к сотрудничеству, выполнению профессиональной деятельности возрастает в ситуации творчества инноватики. В случае, когда личностное развитие педагога не в полной мере осознано и отрефлексировано, возникают риски, барьеры, развитие блокируется,

проявляется ригидность, профессиональные штампы и стереотипы» [21, С. 35].

А.А. Деркач считает, что в настоящее время актуально исследование вектора социально-профессиональных установок педагога, ценностных ориентации, мотивации достижений, уровня самооценки и притязаний, профессиональной направленности и выражения социогенных потребностей как детерминант саморазвития и профессионального роста [19, С. 64].

В современной психологии выделяют конструктивную и неконструктивную мотивационные направленности. Конструктивная мотивационная направленность зиждется на самопроектировании положительного развития педагога в качестве субъекта формирования индивидуального направления роста педагогической деятельности. Неконструктивная мотивационная направленность побуждает к недостаточному использованию индивидуальных ресурсов, достижению узкого прагматического профессионального результата.

В зарубежной и отечественной психологии известно, мотивация может быть потребительской и производительной в соотнесении с модусами обладания и бытия (Э. Фромм) [63, С. 109].

При потребительской мотивации усилия субъекта направляются на достижение значимой для субъекта цели. Консолидирующие установки в данном случае превалируют над мотивами роста.

При производительной – силы субъекта направлены на придание своей профессиональной деятельности определенной социальной значимости. Что влечет за собой увеличение активности, заинтересованное отношение к результату и процессу труда, повышает уровень субъектной включенности.

Стоит учитывать тот факт, что определенных этапах профессионального развития появляется возникает мотивационный кризис в качестве несоответствия между Я-идеальным и Я-реальным, которое проявляется в противоречии между реальным статусом и уровнем профессиональных притязаний, ощущении исчерпанности ресурсов, усталости, понижении самооценки, осознании необходимости пересмотра своих взглядов, тревоге,

снижении уровня активности, потере чувства нового. Преодоление данного кризиса выводит на новый уровень активность педагога [61, С. 24].

Профессиональное развитие рассматривают в качестве реализации потребностей на новой ступени компетентности на основе мотивов познавательного характера: признания, успешности, личного престижа.

На рисунке 1 представлен алгоритм процесса оформления нового типа деятельности по удовлетворению новых потребностей.

Необходимо рассмотреть проблему мотивации профессионального развития с точки зрения построения моделей саморазвития и развития личности педагога, исследования детерминант построения профессиональной карьеры, разработки пояснительных схем профессионального поведения личности. Профессиональное развитие и становление личности предполагает перестройку мотивационной сферы. В ходе реализации мотивационного процесса, профессиональная деятельность обретает личностный смысл, формируется устойчивый интерес к профессиональной деятельности, заданные внешне цели трансформируются в личностные внутренние.

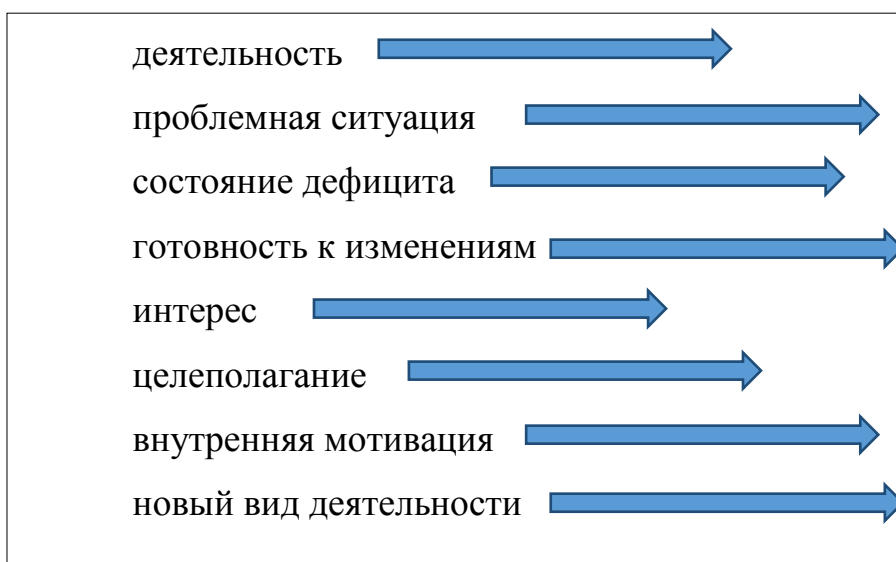


Рисунок 1. Алгоритм формирования деятельности по удовлетворению новых потребностей

А.К. Маркова в своих работах обозначает основные подходы к изучению структуры мотивов деятельности педагогов, выделяя мотивы в несколько групп: мотивы проявления личности в профессии, самопрезентации; мотивы

профессионального общения; мотивы профессиональной деятельности; понимание предназначения профессии [31, С. 103]. Структура данных мотивов в личности является основой развития педагога и внутренней детерминации профессионального поведения.

Исследования мотива возможностей и достижения его актуализации в ходе профессионального развития играют важную роль в понимании влияния содержания мотивации на успех профессиональной деятельности. Выяснено, что эффективная деятельность характерна для личностей с ярко выраженной тенденцией к достижению успеха, при этом неэффективная деятельность коррелирует с предпочитанием стратегии избегания неудач.

Мотив избегания неудач имеет отрицательное значение, тормозит деятельность, и сопровождается эмоциональными переживаниями (Ю.П. Поваренков) [22, С. 36].

Дж. Равен в своих исследованиях показывает, что уровень уверенности в самооэффективности оказывает влияние на процесс мотивации индивидуальной профессиональной активности [44, С. 263]. В ходе становления деятельности учителя отражаются, как надситуативная активность, так и профессиональные установки. Проявление их в динамике деятельности педагога имеет индивидуальные различия. Конкурентоспособность и успешность во многом определяются умением субъектно реагировать на происходящие изменения и способностью изменять собственную профессиональную деятельность и поведение.

Выделяют следующие характеристики профессиональной зрелой мотивации роста компетентности педагога, как субъекта деятельности:

- позитивная, конструктивная, гуманистическая тенденции развития конструкторов мотивационной сферы;
- высокий динамический статус мотивационных побуждений (действенность, осознанность, устойчивость);
- смысловая наполненность и многообразие системы мотивационных побуждений.

В настоящем теоретическом анализе выделены три группы факторов, которые участвуют в конструировании мотивации компетентности на уровне конкретного педагога: личностные, микросоциальные и макросоциальные. На основе данной классификации разработана уровневая модель детерминации развития мотивации профессионального роста педагога (рис. 2).

Тяга к развитию стимулируется системой внешних детерминант, которые действуют на уровне общества в целом. Данные детерминанты выступают в качестве стандартов успешного человека 21 века, ориентации на улучшение качества жизни; доступности инновационной техники и новых технологий; общественных установок и стереотипов; управленческих и политических акции, ориентированных на учителя в современной образовательной сфере. Данные критерии стимулируют формирование ценностного отношения к компетентности и саморазвитию в качестве атрибутивной характеристики успешной, перспективной и конкурентоспособной личности.

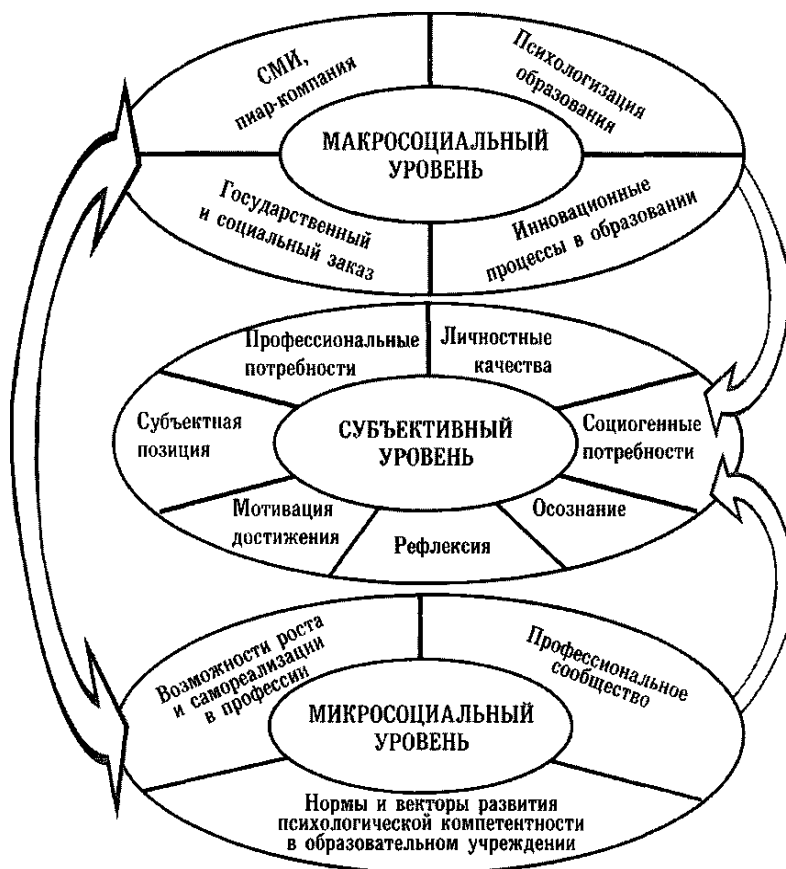


Рисунок 2. Уровневая модель детерминации развития мотивации профессионального роста педагога

Факторы, продуцируемые, референтным окружением и профессиональным сообществом действуют на микроуровне. В настоящее время в педагогической среде действуют форумы, ассоциации, методические объединения и иные формы сетевой коммуникации, участие в которых стимулирует рост мотивационного ресурса саморазвития.

Анализ результатов исследования психологов свидетельствует о том, что устойчивая основа конкурентоспособности зиждется на высокой вовлеченности и мотивации личности на решение проблем самосовершенствования [9, С. 98]. Профессиональное поведение педагога детерминировано совокупностью мотивов, которая образует определенную мотивационную структуру человека, является основой для формирования конкретных инноваций и действий.

Структура мотивации отличается определенной стабильностью, однако, она может измениться и сознательно на основе профессиональной Я-концепции личности, её духовно-материальных ценностей, её интеллектуального поля, для реализации стратегических целей профессионального развития и удовлетворения потребностей.

Три основных психологических фактора оказывают влияние на мотивацию профессионального развития, среди которых: осознание значимости и продуктивности деятельности и достигнутого результата; чувство ответственности за результат; ощущение значимости, выполняемой работы как общественно необходимой, ценной и важной.

Существует комплекс продуктивного стимулирования мотивации развития, который состоит из следующих компонентов: эффективной системы регулирования оплаты труда, которая обеспечивает активизацию деятельности, и позволяет адекватно оценить индивидов, желающих и способных увеличивать свои знания и повышая при этом качество своего профессионализма. Стоит отметить, что корпоративная культура также наделена стимулирующим потенциалом. В неё входят следующие компоненты, создающие общую направленность, согласованность и системность активности: система корпоративных коммуникаций, нормы и правила, общепринятые стандарты,

устой, цели, стратегия.

Партисипативное управление рассматривается, как подход к управлению человеком. Оно обеспечивает повышение вклада каждого работника в деятельность организации, предоставляет свободу принятия самостоятельного решения в вопросах улучшения своей деятельности, стимулируя тем самым мотивационные процессы. Данная система факторов активизации – это и есть мотивообразующие факторы. Активизирование в большей степени определено идеалами, степенью удовлетворения интересов, самоактуализацией, степенью удовлетворения потребности в самоуважении, характером самовыражения системой адаптации.

К системе факторов активизации, таким образом, относятся следующие факторы: система поощрений, характер управления конфликтами, особенности личности руководителя, стиль работы руководителя, формирование «чувства сопричастности», характер связей с общественностью, социально-психологические черты личности педагога, командный дух, социально-психологическая атмосфера, условия и особенности труда.

Для профессионально мотивированного человека важнейшим условием деятельности считается реализация своих профессиональных возможностей, способностей и компетентности. Мотивирующими факторами выступают профессиональный рост и продвижение по карьерной лестнице. Моральное стимулирование состоит из следующих наиболее эффективных компонент: привлечение в более выгодные или интересные проекты; обучение новым технологиям; вознаграждения, обусловленные изменением статуса; личное общение с руководителем; разнообразные общеорганизационные мероприятия; соревнования; признание заслуг в форме благодарности, награждения почетными званиями, почетными грамотами.

Развитие мотивации профессионального роста происходит в двух направлениях: преобразование общих мотивов в профессиональные и развитие системы профессиональных мотивов в структурном и содержательном планах в связи с ростом профессионализма и компетентности.

В ходе профессионального саморазвития и роста потребности субъекта в профессиональной деятельности опредмечиваются. Мотивация наполняется профессиональным содержанием, меняется отношение к профессии. Субъект оценивает свою профессиональную деятельность с точки зрения удовлетворения как своих, так и социогенных потребностей. Профессия становится более привлекательной для субъекта, когда она предоставляет как можно больше возможностей для удовлетворения его потребностей, наполняется личным смыслом, и оценивается субъектом как успешная.

Смысл определен осознанием возможностей прогнозного характера, субъектной значимостью профессии для человека, степенью гарантированности будущего благополучия после вхождения в профессию.

И.В. Абакумова утверждает, что успешность профессиональной деятельности определен способностью открывать для себя новые смыслы профессии. Деформация этой способности или её отсутствие влечет за собой потерю интереса, снижению удовлетворенности деятельностью и её эффективности, вызывает эффект эмоционального выгорания [7, С. 38]. Профессиональной деятельности психологами выделяются две группы мотивов: внешние мотивы, которые находятся вне содержания процесса осуществления профессиональной деятельности, и внутренние мотивы, которые связаны с ним.

Группа внутренних мотивов заключается в нацеленности на непрерывное развитие, компетентности, развитии профессиональных способностей, активизации ресурсов субъекта на усвоение новых навыков и знаний, в переживании радости и удовольствия в процессе осуществления профессиональной деятельности. Группа внешних мотивов состоит из значимых для личности объективных факторов: социальное признание, материальная выгода.

При этом стоит отметить, что доминирующие мотивы варьируют в зависимости от этапа профессионального развития и обеспечивают максимальную включенность субъекта в осуществление и освоение деятельности. Со временем, при освоении профессии увеличивается роль

внутренней мотивации, которая связана с самоутверждением себя как профессионала, самоактуализацией и самореализацией.

В своих исследованиях А.А. Деркач [20, С. 141], А.К. Маркова [30, С. 57] утверждают, что профессиональное саморазвитие выступает в качестве процесса прогрессивного формирования личности, детерминированного собственной активностью личности, социальной средой, особенностями профессиональной деятельности.

В то же время Л.М. Митина утверждает, что саморазвитие в профессии – это «особый род профессионального развития», который выступает в качестве способности к творческой самореализации, моделированию карьеры, самопроектированию жизнедеятельности. Немалую роль в профессиональном саморазвитии играет самообразование, которое выступает как целеустремленная активность, что направлена на совершенствование и обновление имеющихся навыков, умений, и знаний для достижения желаемой ступени развития профессиональной компетентности [33, С. 29].

А.В. Петровский утверждает, что: – «актуально изучение творческой преобразующей силы реализуемой деятельности в развитии субъекта. Важно запустить механизм реализации внутренней субъектной активности в процессе профессиональной деятельности и обеспечить решение «проблемы» субъекта, цели самоосуществления, в контексте профессиональной деятельности, где проявляются его индивидуальность и субъектность» [41, С. 127]. Данное явление он называет надситуативной активностью.

Под надситуативной активностью понимается способность личности преодолевать рамки актуальной ситуации, что является существенным в раскрытии сущности самореализации. Данный вид активности лежит в основе акмеологического развития личности, самоосуществления и творчества. Благодаря данной активности возникает готовность к самореализации, потребность в ней, и способность ее реализации в субъектно значимой и социально приемлемой деятельности, преодолеваются риски и ограничения развития. Вследствие этого личность преодолевает себя, и реализует при этом

свои потребности и возможности, развивает соответствующие смыслы, идеалы, цели и мотивы профессионального развития.

Способность осуществлять адаптивную деятельность, как утверждает В.А. Петровский, – это важнейшая характеристика субъектности человека, которая предполагает наряду с саморазвитием способность и потребность к самореализации. Оценка собственного действительного самоосуществления в профессиональной деятельности обуславливает степень развитости Я субъекта на основе прогрессирующей потребности самореализации [41, С. 82].

Данная потребность осуществляется в разной степени в профессиональной деятельности, в ходе развития самого субъекта, как носителя деятельности, как условие и результат его саморазвития в качестве активного, целенаправленно-действующего субъекта профессиональной деятельности. При этом самореализацию можно рассматривать в роли специфической деятельности.

По степени готовности к профессиональному саморазвитию педагоги классифицируются на: не готовых к профессиональному саморазвитию; зависимых от внешнего стимулирования, внешней мотивации; ориентированных на активное саморазвитие.

Также на эффективность моделирования профессионального роста оказывает влияние уверенность в самоэффективности, что является преимуществом в процессе осуществления педагогической деятельности.

Мотивирование педагогов к саморазвитию является эффективным через постановку значимых целей, выступая в качестве одной из важнейших побудительных сил, которые воздействуют на профессиональное и личностное развитие. «Делающий карьеру» педагог в настоящее время рассматривается как субъект, ориентированный на осуществление профессионального и личностного потенциала.

Как считает Л.М. Митина: – «наиболее емким является понимание карьеры как непрерывного процесса успешного профессионального развития и достижения профессионализма, статуса в социопрофессиональной среде, гарантирующего конструктивный способ профессионального самоутверждения»

[33, С. 64].

Формат, который является наиболее характерным для профессионального развития, это признанное социумом, повышение профессионального мастерства, горизонтальная карьера.

В ходе планирования карьеры большую роль играют внутренние факторы, которые могут формироваться или усиливаться самим субъектом профессиональной деятельности, такие как: Я-концепция, самооценка, уровень притязаний, мотивы.

Формирование профессиональной карьеры является сложным динамичным процессом, включающим в себя самоопределение, систему социально-профессиональных ценностей, самопрограммирование.

С помощью системы социально-профессиональных ценностей задаётся направление пересмотра отношений к собственному профессиональному мастерству, необходимости формирования адекватных профессиональных намерений и планов, профессионально-личностного роста.

В своих работах, рассмотрев формы представления индивидуальных программ реализации профессиональной педагогической деятельности, Г.Н. Сериков подчеркивает важность проектирования ожидаемых, намеченных, желаемых результатов, которые являются главными элементами индивидуальной программы формирования карьеры. По его мнению, проектирование результатов предполагает наличие следующих пунктов:

- осознание мотивов профессиональной карьеры, точное осмысление внутренних критериев достижения результатов;
- обоснованность и возможность изменений ожидаемых результатов;
- принятие во внимание внутренних ресурсов физических, эмоциональных, духовных и интеллектуальных;
- осознание социальной и личной ценности.

В настоящее время возрастает необходимость в самоуправлении карьерой, определении направления собственного профессионального роста, способности отвечать за собственное профессиональное развитие.

Актуальными в профессиональной карьере становятся идеалы, ценности, смыслы, мотивы и потребности педагога. П. Мучински в своём исследовании предложил описание и обзор современных теорий мотивации в профессиональной сфере. Он считает, что: – «стремление к развитию карьеры соотносится с метапотребностью, интегрирующей социогенные и другие потребности и продуцирующей активность педагога в направлении развития карьеры. Профессиональная карьера рассматривается как процесс разворачивания диалога человек – профессия» [35, С. 403].

Также, А.Я. Чернышевым произведена кластеризация наиболее распространенных концепций, выявлены и уточнены вариации потребностно-мотивационной структуры профессиональной карьеры [66, С. 223].

Э. Лок, Г. Лэтэм в теории самоэффективности, саморегуляции и контроля и теории постановки целей мотивацию рассматривают как намерение и желание достичь цели. Самостоятельно задавая или принимая цель, педагогом формируется уровень самоэффективности, уверенность в достижении, субъективный контроль. В психологической науке под реализацией личностного проекта профессиональной карьеры понимается «формирование профессионального потенциала». Постоянное самосовершенствование является определяющим фактором успешности профессиональной карьеры педагога [11, С. 34].

Ведущие факторы успешной карьеры обеспечивают моделирование индивидуального вектора профессионального развития, что обеспечивается осуществлением эффективной, надёжно мотивируемой субъективными факторами, профессиональной деятельности. Что проявляется в профессиональной карьере педагога, к которому относится проекция личностного масштаба самореализации, формирование интегрированной жизненной среды. Данный процесс отличается пониманием полезности, целесообразности, ценности карьеры в рамках собственной жизнедеятельности.

С этой точки зрения под профессиональной карьерой понимается оптимизация направлений осуществления жизненной стратегии, использования

ресурсов. В детерминации карьерной стратегии большое значение имеет потребности в самоосуществлении, которая осознаётся субъектом как смысл и цель, определяющие индивидуальную жизненную стратегию. При этом рост убежденности педагога в способности достижения цели и самоэффективности прямо пропорционален росту уровня мотивации и степени восприятия цели как личной. Высокая степень приверженности веры свои силы и цели мотивирует к достижению определенных уровней профессионального развития.

Мотив достижения, применительно к профессиональной деятельности, рассматривают в двух аспектах: как мотив самосовершенствования и как мотив личностного и профессионального саморазвития, социального успеха, профессионального роста. Мотив «построения карьеры» это структурно-функциональное сложное образование. В его состав входят такие факторы как: стремление соответствовать требованиям, стремление к завоеванию авторитета, к достижению высокого статуса в профессии и лидерству в профессиональном сообществе. В ходе профессионального становления мотив достижения остается в качестве ведущего в то время, как мотивы и цели карьерного роста меняются с достижением конкретного социального статуса.

Т.Н. Щербакова в своих исследованиях показывает данные, которые характеризуют отношение субъекта к собственным резервам профессионального развития: – «определенное количество педагогов считают высоким профессионализм и возможности развития рассматривают в плане приобретения частных профессиональных приемов. Вместе с тем, другие считают, что они могут существенно развивать свой профессиональный уровень концептуально.

Научно-теоретический анализ исследований, посвященных изучению мотивации профессионального роста, показал, что у педагогов преобладают внешние и информационные мотивы, мотив профессионально-личностного роста выражен недостаточно» [70, С. 150; 69, С. 83].

Таким образом, в настоящее время компетентность приобретает все большее значение в профессиональном развитии педагога. Высокий уровень позиционирования себя как компетентного в профессиональных сообществах и

мотивация освоения инновационных технологий приобретают особую значимость. В.Э. Арутюнян также считает, что качество деятельности педагога зависит во многом от способности его к самотворчеству и саморазвитию с использованием новых ресурсов, технологий и возможностей. В профессиональном развитии важным стимулом является осознание и принятие данного факта [9, С. 97].

Деятельность педагога в целом и активность саморазвития определяются уровнем мотивации. Потребности, ценности, смыслы и мотивы побуждают осваивать новые технологии, искать резервы, прикладывать силы для конструирования успешной карьеры и позиционировать себя в качестве успешного субъекта профессиональной деятельности. При этом важным является тщательное изучение путей реализации и разработки специальных программ для стимулирования мотивации профессионального развития. Существует несколько эффективных программ развития психологической компетентности, в которые включен ряд модулей:

- презентации опыта, конференции и форумы, поддержка, профессиональные конкурсы, проектная деятельность;
- повышение уровня компетентности;
- формирование ценностно-смыслового отношения к собственным ресурсам и к ресурсам профессионального пространства;
- проблематизации и актуализации необходимости развития.

Изучение принятия и понимания положительных эффектов профессионального развития, которые продуцируются непрерывным самообразованием позволило выделить следующие группы педагогов: не владеют технологией саморазвития и отрицают её необходимость; не осознают преимуществ, используя технологию саморазвития только в случаях внешнего давления; принимают эту технологию, но не владеют ей; принимают и успешно пользуются технологией развития. В связи с этим ставится задача разработки целой системы мероприятий развития мотивации профессионального развития педагогов.

1.3. Мотивационный подход к управлению образовательным учреждением

В данном параграфе следует перейти к ученым общего менеджмента, так как исследования по управлению в образовании опираются непосредственно на работы по общему менеджменту, и идеи мотивационного подхода выступают в качестве адаптированных и заимствованных с целью управления образовательным учреждением, как частного случая управления организацией.

К примеру, В.П. Пугачевым описаны способы мотивации, рассматриваемые в соответствии с вышеприведённым определением в качестве идеи мотивационного подхода к управлению:

- нормативная мотивация, выступает в качестве побуждения человека к конкретному поведению при идейно-психологическом воздействии: внушении, убеждении, психологическом заражении, информировании и т.п.;
- принудительная мотивация, основывается на том чтобы использовать угрозу и власть ухудшения удовлетворения потребностей педагога если им не выполняются надлежащие условия;
- воздействие – стимулирование непосредственно не на личность, а на внешние обстоятельства посредством стимулов – благ, которые побуждают педагога к конкретному поведению [43, С. 179].

Указанная типология в менеджменте основана на общепризнанном выделении трех групп методов: административный (организационно распорядительный), экономический и социально-психологический соответственно (В.П. Симонов, О.С. Виханский, А.И. Наумов, В.П. Медведев, В.С. Кабаков, И.Д. Абросимов, М. Мескон и др.).

Подобные классификации встречаются и в зарубежной литературе. К примеру Р. Пейтоном и Д. Бодди описываются механизмы мотивации, которые выделяются «в соответствии с ресурсами власти» [12, С. 233]:

1. «Идеология либо логические обоснования».

В соответствии с данным механизмом лежат ресурсы нормативной власти (ценности, убеждения), которые позволяют через моральное принуждение либо стимулирование добиться конкретных форм поведения.

2. «Правила» – это механизм, который основывается на информации (источниках знаний) и через убеждение либо демонстрацию дает возможность добиться конкретных форм поведения.

Как отмечено авторами, правила в свой черед можно разделить на административные (которые относятся к событиям и поведению людей) и технические (которые относятся к выполнению частных рабочих процессов).

3. Механизм «вознаграждения», который базируется на экономических ресурсах и который предоставляет возможность при помощи обещаний, запретов, уступок либо угроз лишения данного вознаграждения добиться конкретных форм поведения.

Как отмечено авторами, источники власти свойственны трем режимам «институционализованного влияния», и определенные формы этих механизмов варьируются в зависимости от того насколько доступны ресурсы, в том числе предположения руководителя касательно вероятной реакции подчиненных на разные виды принуждения.

В.А. Спиваком описывается аналогичная классификация, только конкретизируя при этом социально-психологический аспект мотивационного подхода к управлению. Им предлагается акцентировать внимание на таких механизмах как:

1. Традиционно-ориентированный на воспроизводство нескольких исторически установленных образцов поведения. Как отмечено В.А. Спиваком данные механизмы обладают сакральным оттенком. Помимо этого, в соответствии с нашим взглядом, в ситуации развития образовательного учреждения данные механизмы являются неэффективными.

2. Этнические – базируются на отношении к делу как к долгу перед предками, Богом, потомками, обществом и пр. В.А. Спиваком отмечено что у данных механизмов непродолжительные действия, так как мотивационная структура

личности является вполне подвижной. В соответствии с нашим мнением, данные механизмы являются более эффективными в период кризиса, войны, форсмажорных обстоятельств, стихийного бедствия в том числе в плановой экономике. Однако в педагогической среде они обладают особым значением, так как у педагогической деятельности имеется глубокий общественный смысл, и она служит интересам сохранения развития и целостности государства и общества.

3. Корпоративные механизмы объединены с привязанностью к организации, коллективу, группе; проявляются посредством сплоченности, солидарности, однако, как отмечено автором, может иметь место и групповой эгоизм, круговая порука [52, С. 76].

Несомненно, что данными тремя группами отражается социально-психологический аспект мотивационного подхода к управлению, подразумевающий мотивационное воздействие посредством закрепления в педагогическом коллективе этических норм, сплоченности, коллегиальности, традиций, культивирования.

Затем, по аналогии предшествующих классификаций можно выделить:

1. Директивные механизмы, базирующиеся на столь иерархическом разделении дисциплины и исполнительности снизу-вверх и на вертикальном иерархическом разделении управленческих функций сверху вниз. То есть, механизмы, которые основаны на должностных инструкциях, правилах и требовании выполнения.

2. Экономические механизмы – предполагающие формирование заинтересованности и активности у подчиненных путем обещания вознаграждения.

Э.А. Уткиным выделены возможные стратегии мотивационного подхода к управлению такие как:

1. Мотивирование через саму работу – в данном подходе лежит социально-психологический аспект мотивационного подхода к управлению и непрерывно воздействует на социальные мотивы педагогов, мотивы достижения, мотивы удовлетворенности работой, мотивы поддержания интереса к педагогической

деятельности и увеличения ее интеллектуальной составляющей, чувства причастности к важному делу и коллективу и пр. Так как, в полной мере ограничены возможности материального вознаграждения в области образования, при эффективном применении стратегии выбранной руководителем могут быть высокие результаты качества учебно-воспитательного процесса и в деле повышения творческой активности педагогов.

2. Систематическая связь с руководителем – стратегия, основывающаяся на принудительной мотивации (административном воздействии), которая регламентируют должностные инструкции и отвергающая самостоятельность педагога, при котором подразумевается систематическое определение целей работы педагога вместе с руководителем, обеспечение положительной обратной связи если действия педагога правильные и отрицательные в случае допущения ошибок.

3. Стимул и наказание – стратегия, отражающая приоритет экономической составляющей мотивационного управления: педагогам, работающим много и хорошо, платят хорошо, а тем, кто работает еще больше – платят больше. В настоящее время данный вид стратегии в образовательном учреждении в полной мере не реализуется, а реализуется частично – посредством системы аттестации в частных образовательных учреждениях [58, С. 132].

В большинстве выбор стратегии «обуславливается возможностями использования руководителем ресурсов власти, определенной ситуацией, способов мотивационного воздействия, в том числе реакцией педагогов, каждого в отдельности и коллектива в общем.

Все квалификации, которые выше были проанализированы исследованы с точки зрения руководителя и его возможностей, однако педагог – также является активным субъектом мотивационного управления, и если руководитель выбирает адекватный аспект, то это во многом обуславливается потребностями педагога. По этой причине для полноты анализа ключевых аспектов

мотивационного процесса к управлению, следует проанализировать группу классификаций с позиции особенностей педагога [38, С. 173].

Данная категория людей восходит к теориям содержания мотивации, которые рассматривают доминирующие потребности, цели поведения сотрудников, их установки, устремления, ценности, которые становятся мотивами в реальной педагогической деятельности.

Так, к примеру, согласно пирамиде иерархии потребностей, А. Маслоу, В.И. Хавроничевым исследуются следующие мотивы трудового поведения педагогов, желательные из которых руководитель должен усиливать и развивать, а нежелательные – устранять:

1. Хорошо относится со стороны иных членов педагогического коллектива.
2. Стремится к профессиональному росту.
3. Стремится избежать самостоятельного принятия решений, ответственности.
4. Уважение со стороны руководителей.
5. Желание спокойно работать без неприятностей и нервозности.
6. Осознавать общественную значимость собственного труда.
7. Стремится проявить себя.
8. Стремится получить большое материальное вознаграждение.
9. Получать удовлетворение от хорошо проделанной работы.
10. Желание осуществить поиск, проявить творчество, исследование.
11. Стремится добиться максимальную самостоятельность в работе [64, С. 20].

Типология мотивации субъекта деятельности, которую описал В.А. Сивак, также обладает в собственной основе классификацией потребностей А. Маслоу. Авторами выделяются типы мотивации такие как:

1. Инструментальный – данный тип выражается в отношении к труду как к средству получения заработка для того чтобы удовлетворить потребности, которые находятся за рамками области труда.

2. Достижительный – использование труда в качестве способа повышения профессионального должностного статуса, продвижения,
3. Коллективистский – данный тип отражает стремление заслужить уважение коллег выступает как побудительный к активной деятельности силой.
4. Интеллектуальный тип – ориентирует на самореализацию в профессиональной деятельности, на интересную, сложную работу.
5. Комфортно-ориентированный – ориентирует на относительно комфортные условия труда [52, С. 77].

В.С. Лазаревым [25, С. 56] описаны стратегии поведения педагога в образовательном учреждении, которые соответствуют потребностям и избираются им в зависимости от того, насколько оправдываются его ожидания касательно условий для реализации его интересов, которые представлены в образовательном учреждении. Согласно стратегии, педагоги руководствуются конкретным типом поведения, которые различаются, как отмечено автором, в соответствии с направленностью и величиной усилия:

1. «Инициативный» – это творческая, активная позиция, когда у педагога имеется стремление достичь максимальные результаты для образовательного учреждения и для себя; интересы и цели образовательного учреждения совпадают с целями педагога, он готов прикладывать максимальные усилия и брать на себя ответственность. Готов к определенным жертвам и считает себя как часть образовательного учреждения ради общих целей.

В обстоятельствах отсутствия достойного материального вознаграждения за учительский труд, непосредственно на таких педагогах держится создание творческих групп, освоение новейших технологий обучения для того чтобы решить важнейшие проблемы и развивать образовательное учреждение.

В соответствии с данными социологов, примерно 1/3 педагогов удовлетворены от своего труда 37,4%, 35,8 % имеют стремление приносить пользу людям, 47,4% приходится на проявление творчества, осуществление поиска, исследование [49, С. 81].

Помимо этого, собственный анализ автора некоторых потоков на факультете повышения квалификации и переподготовки и развития образования Уральского государственного педагогического университета показало, что больше чем 50% педагогов которые были опрошены полагают что педагогическая деятельность является их собственным призванием, около 60% ценят творчество в собственной деятельности и они обладают стремлением использовать собственный потенциал на благо развития образовательного учреждения, что иллюстрирует довольно высокий уровень творчества и инициативы педагогов (см. Приложение 1).

2. Под исполнительским типом подразумевается поведение в соответствии с принципом инициатива наказуема» либо не высовываться». Данные педагоги являются аккуратными, педантичными, выполняют собственную работу согласно требованиям и в положенный срок, однако не более этого. Как отмечено В.С. Лазаревым, данные педагоги являются чувствительными к поощрениям, ведут себя тихо, при этом стараются быть приспособленными к условиям работы, готовы подчиняться каким-либо нормам и правилам, не пытаются их изменить, не обостряют отношения с коллегами и администрацией.

3. «Потребительский» обладает ролью, когда педагог в собственном поведении в точности отделяет себя от образовательного учреждения, ориентируется только на себя и собственные интересы, а образовательное учреждение воспринимает в качестве средства удовлетворения собственных потребностей; делает то что является выгодным и никогда не жертвует собственными интересами – абсолютно прагматичный, «экономический человек».

4. «Отсутствующий» характеризует педагогов, которые созрели покинуть образовательное учреждение либо сферу образования в целом. В данном случае, как отмечено Лазаревым, педагог либо просто «досиживает» (худший вариант), либо продолжает по инерции делать требуемое.

Для того чтобы повысить эффективность и активность деятельности педагога руководителем принимается по отношению к каждому типу разные виды мотивационного воздействия – разнообразные мотивационные стратегии.

Таким образом, к примеру, исполнительскому типу необходима систематическая связь с руководителем, одобрение результатов, регламентация всех действий педагога. Под мотивированием инициативного типа подразумевается предоставление условий для того чтобы постоянно росло профессиональное мастерство, увеличивалась интеллектуальная составляющая педагогической деятельности; для того чтобы была возможность проявить творческие способности, самостоятельности, инициативы. Потребительский тип четко ориентируется на методы экономического воздействия, а отсутствующему требуется социально-психологическое воздействие наиболее низкого порядка, чем инициативный, который осуществляется посредством развития чувства сопричастности к коллективу, поощрение достижений, стимулирование и пр.

С точки зрения В.С. Лазарева, представленная типология, может способствовать руководителю создавать так называемую «мотивационную среду» в образовательном учреждении, которую автор понимает в качестве «совокупности условий, которые определяют направленность и величину усилий, прилагаемых педагогами для того чтобы достичь целей образовательного учреждения» [25, С. 64].

По мнению В.С. Лазарева качество мотивационной среды может быть и должно оцениваться, для того чтобы у руководителя была возможность установить какую отдачу он имеет право ожидать от сотрудников при условиях, которые созданы в образовательном учреждении, в том числе понять, за счет чего в наибольшей степени может быть создана неблагоприятная мотивационная среда, то есть какие из мотивирующих условий следует менять в первую очередь.

В соответствии с мнением исследователя, мотивационная среда будет оптимальной при условии, если она будет стимулировать желаемое организационное поведение сотрудников, а не выполнение определенной работы. Для этого руководителю следует зафиксировать, каким типом

организационного поведения порождается организация (отталкиваясь от типологии): какие мотивирующие условия могут быть наиболее сильными, какой стиль руководства имеет место, какие потребности выступают в качестве доминирующих для работников. Принимая во внимание различие между желаемым и порождаемым типом организационного поведения, можно преднамеренно менять условия, добиваясь нужных сдвигов во взаимоотношениях работников и организации. Данное утверждение тождественно идее создания нормы-образца деятельности, в качестве желаемого типа организационного поведения педагога, выдвинутой в мотивационном подходе к управлению И.К. Шалаева.

К.М. Ушаковым предпринимается попытка объединить доминирующий тип трудового поведения педагога и стратегию мотивационного управления руководителя. Взаимодействие человеческих и организационных ресурсов в ходе достижения целей образовательного учреждения и целей педагога автором исследуется с точки зрения формирования на данной основе особенного типа организационной культуры «которая характеризует поведение педагогов, способ решения проблем, которые возникают перед образовательным учреждением, отношение к внешним воздействиям, скорость и способ реагирования на изменяющиеся обстоятельства и подходы к решению определенных ситуаций» [60, С. 23].

Набор тех либо других правил, ожиданий, запретов, норм, ценностей все перечисленное характеризует организационную культуру образовательного учреждения. Так, к примеру, в одной школе заведено на работе находится в строгой одежде, с коллегами здороваться в обязательном порядке за руку, и ни при каких обстоятельствах не отменять занятия и не задерживать начало урока – все это является проявлением школьной культуры.

К.М. Ушаковым подчеркивается, то что, если руководитель осознает культуру собственной школы, он может определить стратегию поведения в тех либо других обстоятельствах [60, С. 24].

Автором выделены следующие типы школьной культуры:

1. Ролевая культура, которая подразумевает собственную «роль» у каждого педагога, которая закрепляется должностными инструкциями и определяет уровень властных полномочий. Так как в образовательном учреждении все педагоги облечены одинаковыми правами и обязанностями, данным типом культуры отвергается проявление инициативы и самостоятельности и приемлет жесткое следование стандарту.

В силу исторических традиций и особенностей российского менталитета нам легче всего работать и жить в пределах данной культуры. Как отмечено К.М. Ушаковым, педагогам в особенности кто имеет стаж выше 15 лет, удобно работать в пределах данной культуры. Однако в настоящее время это недопустимо. Задачей руководителя образовательного учреждения, который действует в пределах ролевой культуры является обеспечение как можно более точного выполнения стандарта, создание и поддержка системы контроля за выполнением инструкций и предписаний.

2. Культура «ордена» которая ориентирована на власть и силу. Центральной фигурой в ней является руководитель, его неформальный авторитет и формальная власть. При этом педагогический коллектив ориентирован на ожидания, ценности, представления. К.М. Ушаковым отмечено что образовательные учреждения с доминирующей организационной культурой данного типа сильно ориентируются на развитие и рост, и непосредственно в рамках данной культуры зачастую развиваются и возникают инновационные учебные заведения. К тому же для внешнего наблюдателя данные организационные особенности как правило не видны. Лидер, как правило попадает в поле зрения и при этом ощущается наличие иерархии, власти, управляемости. Внешнее впечатление может сложиться об образовательном учреждении как о ролевой организации. Однако если внимательно наблюдать можно обнаружить, если написаны роли, то в таком случае они лежат глубоко в ящике стола, и ежедневную деятельность определяет руководитель, его намерения и идеи, постоянно нарушает распределение ответственности и обязанностей, но этим не вызваны особые протесты, поскольку высок уровень

авторитета. По этой причине основной задачей руководителя, определяющей мотивационную стратегию, является поддерживать собственный авторитет.

3. Культура, ориентированная на деятельность.

В ее основе лежит командный метод работы и отсутствует четко выраженная иерархия. При этом в педагогическом коллективе зачастую создаются инициативные группы, в которых носители власти – это лица которые взяли на себя ответственность. Данную культуру характеризует большое количество разговоров, обсуждений, некоторая хаотичность, руководитель также может ощущать, что его роль ослаблена [38, С. 132].

Количество групп, которые эффективно действуют в образовательном учреждении либо весь педагогический коллектив в целом выступает в качестве критерия оценки деятельности руководителя. По этой причине основная задача руководителя может быть определена, как формирование условий, системы поощрений и стимулов для объединений и групп, поддержать командный способ работы, обеспечить обмен информации среди групп и не допустить их до замкнутости и изолированности друг от друга.

4. Культура индивидуальности – ориентирована на педагога, ставит во главу угла его личные достижения, профессионализм, компетентность, успех.

Для нее является характерным отсутствие устойчивых форм и неформальных, профессиональных коммуникаций между педагогами, большой разброс в уровнях достижений.

Автономия учителя выступает в качестве наивысшей ценности данной культуры. Безусловно, в кризисных ситуациях руководство вмешивается в педагогический процесс, однако в общем самостоятельность педагогов имеет место. Данный тип культуры тяготеет к западному менталитету.

В данной культуре не совсем принято ходит к коллегам на урок, появляться на уроке постороннего воспринимается в качестве угрозы независимости.

Задачей руководителя доминируя данную культуру является повышение личной компетентности каждого ее члена.

Данная типология, наравне с теми, которые были рассмотрены ранее, в том числе отвечает типам мотивации, мотивационным механизмам и базовым мотивационным стратегиям с одной стороны, и мотивам либо типам поведения и деятельности педагогов, с другой.

В соответствии с анализом общей теории менеджмента, в пределах исследованного выше подхода к управлению (В. Прайд, В.П. Пугачев, В.А. Спивак и др.) В.И. Хавроничевым предлагается для того чтобы стимулировать педагогов и повышать результативность их труда использовать методы, такие как: (отнюдь не противоречащие общепринятым методам управления – социально – психологические, экономические и административные) [64, С. 23]:

1. Экономический метод, включает в себя доплаты за стаж, различные дополнительные выплаты, премии и пр.
2. Целевой метод является вторым по «силе» воздействия на мотивацию преподавателей, фактор результативности их деятельность, так как отмечено автором что по сути нет ни одного аспекта организационной жизни, где была бы не замечена постановка. «Цели концентрируют усилия и внимание субъекта на конкретных направлениях, могут служить как нормативы, с которыми необходимо составлять результаты механизма для того чтобы обосновать затраты ресурсов».
3. Метод проектирования и перепроектирования педагогического труда подразумевает «формальную и неформальную спецификацию относящихся к работе действий педагога, в том числе как межличностные, так и структурные аспекты педагогической деятельности, учитывая потребности и запросы как педагога, так и образовательного учреждения».

Перепроектирование предоставляет возможность реализовать индивидуальные потребности и избежать монотонности, сделать чтобы труд педагога был разнообразным и интересным. Появление новых дополнительных обязанностей (кружковая работа, реализация нового проекта выдвижение на новую должность внутри образовательного учреждения и пр.), изменение учебной нагрузки, поручение важных ответственных заданий и. т. д. все это

может выступать в качестве самых распространенных примеров данного метода в образовательном учреждении.

4. Под методом обогащения педагогического труда подразумевается изменение его содержания «вглубь», то есть вертикальное реагирование поля педагогической деятельности за счет включения задач по подготовке, планированию, контролю. Как отмечено Спиваком, это метод «увеличения интеллектуальной составляющей деятельности».

С точки зрения В.И. Хавроничева, обогащение педагогического труда, является уместным во всех случаях, когда деятельность педагога может меняться из-за новой технологии, инициативы самого педагога либо группы, либо из-за указаний руководства.

5. Метод вовлечения либо соучастия педагогов содержит учет их мнения решая проблемы; поиски консенсуса, систематизированные попытки выявить и использовать индивидуальную и коллективную мудрость», консультации, создание механизма сотрудничества педагогов и администрации, совместное принятие решений, делегирование прав. По нашему мнению, если добавить к предложенной типологии важный метод как поощрение и признание достижений педагогов – моральное стимулирование, к которому традиционно относится три ключевых направления, в таком случае она будет полной [12, С. 346].

Рассмотрим данные направления:

- общественное признание индивидуальных достижений педагога (вручение значков отличия, почетных грамот, помещение информации о заслугах педагога в местной прессе и т. д.);
- общественное признание достижений педагогического коллектива (организация обеда в честь коллектива, благодарность органов управления образованием, статьи с фотографиями в местной прессе, и пр.);
- личное признание со стороны руководителя (личная благодарность, благодарность в приказе, и пр.).

В настоящей работе исследуются труды отечественных педагогов XX века, в которых описаны идеи мотивационного подхода к управлению образовательным учреждением, так как технология реализации и целостная теория мотивационного подхода в науке и в практике управления образовательным учреждением еще не сложилось. При исследовании работ согласно управлению, образовательным учреждением и традиционному менеджменту нами была выявлена операциональная и целевая идея мотивационного подхода к управлению образовательным учреждением.

Идея интериоризации – это целевая (ключевая, ведущая) идея мотивационного подхода к управлению образовательным учреждением. В философии под интериоризацией подразумевается процесс превращения предметов, внешних реальных действий, свойств в устойчивые внутренние качества личности через усвоение индивидом норм, которые были выработаны в обществе, верований, ценностей [62, С. 290].

По мнению О.Н. Жеманова, главное противоречие мотивационного подхода к управлению – это соответствие естественных, спонтанных процессов, которые происходят непосредственно в человеке и связаны с особенностями его личности и искусственных спускаемых сверху методов управления, управленческих решений и целей.

Это положение предоставляет основание определить целевую (ведущую) идею мотивационного подхода к управлению образовательным учреждением – идею интериоризации – как перевод целей образовательного учреждения в личностно-значимые цели педагога.

Целевой идеей отражается сущность мотивационного подхода к управлению образовательным учреждением

В то время ведущая идея мотивационного подхода к управлению образовательным учреждением может операционализироваться, то есть связана с ее методическим инструментарием через образования системы операциональных идей, которые характеризуют мотивационный подход к управлению образовательным учреждением [71, С. 156].

Представим следующие идеи мотивационного подхода к управлению на операциональном уровне:

1. Идея создания «мотивационной среды» – совокупности условий, определяющих направленность и величину усилий, прилагаемых педагогами для достижения целей образовательного учреждения.
 2. Изучение мотивов педагогической деятельности. «Мотивация будет эффективной только если ее построить на определенном практическом анализе потребностей возможностей человека и условий их реализации» [51, С. 270].
 3. Цель мотивационного управления – реализуется в качестве набора преобладающих потребностей и мотивов, которые руководитель проявляет желание сформировать у педагогов через управленческое воздействие. Находит выражение в утверждении соответствующего целям образовательного учреждения и руководителя типа работника, мотивирующей «нормы-образца педагогической деятельности» (И.К. Шалаев) – идея утверждения мотивирующей нормы-образца педагогической деятельности.
 4. Job-факторы» (В.В. Травин, В.А. Дятлов) – мероприятия, которые направлены на качественное и количественное изменение педагогической деятельности – идея проектирования и обогащения педагогического труда.
 5. Идентификация с образовательным учреждением – это идея, формирующая чувства принадлежности к образовательному учреждению; трансформирующая цели образовательного учреждения для педагога в лично-значимые.
 6. Идея оценки педагогической деятельности и мотивирующего контроля.
 7. Идея морального стимулирования педагогической деятельности.
 8. Самостоятельность педагогов, их включенность в управление, информированность о целях, проблемах, перспективах развития образовательного учреждения – идея привлечения педагогов к принятию управленческих решений.
 9. «Идея стимулирования роста профессионального мастерства педагогов.
- Идеи мотивационного подхода к управлению образовательным

учреждением, инструменты их реализации и результат реализации мотивационного подхода к управлению иллюстрирует таблица 1.

Таблица 1

Идеи мотивационного подхода к управлению образовательным учреждением

Идеи мотивационного подхода к управлению образовательным учреждением	Инструменты, методы	Результат реализации мотивационного подхода к управлению
1	2	3
1. Идея изучения мотивов педагогической деятельности работников	Наблюдение, анкетирование	Выявление ведущих мотивов педагогической деятельности отдельных работников и доминирующих для педагогического коллектива в целом
2. Идея утверждения мотивирующей нормы-образца педагогической деятельности - типа работника, желательного для конкретного образовательного учреждения	Конституция (устав) образовательного учреждения; основные принципы руководства и организации предприятия; стиль руководства; система общих для всего образовательного учреждения ценностных ориентации и норм	Понимание и признание педагогами целей деятельности образовательного учреждения Ориентация на перспективу Согласование взаимных интересов
3. Идея формирования чувства принадлежности к образовательному учреждению 4. Образ учебного заведения в глазах педагогов и внешнего мира	Различные формы информации об образовательном учреждении	Идентификация с образовательным учреждением Чувство принадлежности – к образовательному учреждению Мышление и деятельность с позиций интересов образовательного учреждения
5. Идея морального стимулирования педагогической деятельности	Общественное признание индивидуальных достижений педагога; общественное признание достижений педагогического коллектива; личное признание со стороны руководителя	Понимание важности собственной педагогической деятельности, моральное удовлетворение от работы
6. Идея привлечения педагогов к принятию управленческих решений 7. Согласование с педагогами определённых решений	Делегирование ответственности; определение форм ответственности; добровольное участие в принятии решений	Участие в принятии решений на рабочем месте Вовлеченность в дела образовательного учреждения Принятие на себя ответственности Заинтересованность в информации, полезной для образовательного учреждения Установка на корпоративность в поведении

1	2	3
8.Идея обогащения и проектирования педагогического труда 9.Мероприятия, направленные на количественные и качественные изменения педагогической деятельности	Содержание педагогического труда; обогащение труда; коллективная организация труда; регулирование и распределение учебной нагрузки; гибкое рабочее время	Гибкость при осуществлении педагогической деятельности Взаимная ответственность и самостоятельность Повышение привлекательности педагогического труда Ответственное и сознательное использование рабочего времени Повышение качества педагогической деятельности
10. Идея стимулирования роста профессионального мастерства педагогов 11.Планирование и выбор мероприятий по повышению квалификации с учетом потребностей, желаний и профессиональных способностей педагогов	Подготовка и повышение квалификации кадров; тренинг и семинары; перспективные программы формирования структуры кадров	Мобильность и гибкость в применении профессиональной квалификации Самостоятельность и инициативность Творческая и инновационная деятельность педагогов
12.Идея мотивирующего контроля и оценки педагогической деятельности 13.Система планомерной и формализованной оценки работников по определенным заранее установленным критериям	Методы оценки результатов труда и потенциальных возможностей педагога; оценка поведения	Положительное влияние на поведение и развитие личности Ответственность за свои действия Самокритичная оценка трудовых достижений
14. Идея создания «мотивационной среды»	Стиль и методы руководства; физиологические и психологические элементы условий труда (эргономика, цветовое оформление и т.д.); технические и организационные вспомогательные средства и пр.	Положительный социально-психологический климат, настрой на активную созидательную деятельность Удовлетворенность состоянием рабочего места Идентификация с рабочей задачей
15.Идея материального стимулирования педагогической деятельности	Основная и дополнительная заработная плата, система доплат и надбавок, социальных выплат, льгот	Устранение неудовлетворенности трудом, настрой на активную деятельность, благоприятный социально-психологический климат

Следовательно, под мотивационным подходом к управлению образовательным учреждением подразумевается направление в решении педагогических вопросов, при котором основные приоритеты в управлении отдаются мотивированию, производительной, творческой, инициативной деятельности субъектов образовательного процесса применительно к целям

образовательного учреждения, которые сформулированы в интересах педагога и учащегося.

«Мотивационное управление образовательным учреждением» выступает в качестве ключевого понятия мотивационного подхода к управлению образовательным учреждением.

Под мотивационным управлением образовательным учреждением подразумевается целенаправленное воздействие на мотивационную сферу педагогов, и оно предоставляет возможность перевести цели образовательного учреждения в лично-значимые цели каждого члена педагогического коллектива на основании личного опыта руководителя и достижений науки [38, С. 105].

Сущность мотивационного подхода к управлению проявляется через его основную проблему – это проблема соотношения естественных, спонтанных процессов, которые связаны с особенностями деятельности педагога и личности и искусственных которые спускаются сверху методы управления управленческих решений и целей. Мотивированная деятельность, в которой работником самим определяется мера собственных действий зависимо от внутренних условий среды и побуждений выступает в качестве результата реализации мотивационного подхода.

В практике образования и в теории педагогик еще не сложилась определённая теория и технология реализации мотивационного подхода к управлению, данное обуславливает то что имеются идеи мотивационного подхода к управлению образовательным учреждением в трудах отечественных педагогов.

Под идеей в качестве научного понятия подразумевается «конструктивная социально-лично значимая мысль, которая отражает намерения в решении исследовательских задач» (А.С. Белкин). Развитие идей в науке происходит от эпизодических упоминаний до научной парадигмы. В основе определения идей мотивационного подхода к управлению образовательным учреждением лежит представление о том, что каждый педагог обладает некоторым наличным

уровнем положительной мотивации профессиональной деятельности, на который на который можно опереться.

Изучение подобных идей и теорий мотивации в традиционном менеджменте способствует выявлению идей мотивационного подхода к управлению образовательным учреждением, так как в настоящее время имеет место тенденция адаптация теорий мотивации и заимствования идей мотивационного подхода к управлению в практику управления образовательным учреждением.

На основе анализа мотивационного подхода к управлению можно сформулировать основные идеи мотивационного подхода к управлению. Данные идеи выявлены в работах отечественных исследователей XX века, в связи с этим появляется возможность проследить их генезис в истории отечественной педагогической науки.

В трудах отечественных исследователей XX века ведущей идеей мотивационного подхода к управлению выступает идея интериоризации, которая зиждется на процессе перевода целей учреждения в личностно-значимые цели педагогов.

На операциональном уровне идеями мотивационного подхода к управлению учреждением выступают: идея создания «мотивационной среды»; идея оценки педагогической деятельности и мотивирующего контроля; идея материального стимулирования педагогической деятельности; идея стимулирования развития профессионального мастерства; идея проектирования и обогащения педагогического труда; идея привлечения работников к принятию управленческих решений; идея морального стимулирования; идея развития чувства принадлежности к образовательному учреждению; идея внедрения мотивирующей нормы в виде образца педагогической деятельности; идея изучения мотивов педагогической деятельности.

Таким образом, мотивационный подход к управлению в образовательном учреждении это направления решения педагогических вопросов, ключевые приоритеты в управлении, при котором, перекладываются на мотивирование

инициативной, производительной и творческой деятельности субъектов образовательной деятельности на основе целей образовательного учреждения, сформулированных в интересах личности учащегося и педагога. Мотивационное управление в образовательном учреждении является целенаправленным воздействием на мотивационную сферу субъектов образовательной деятельности и переводит цели образовательной организации в личностно-значимые цели каждого субъекта педагогического коллектива на основе достижений личного опыта руководителя и науки.

В настоящее время компетентность приобретает все большее значение в профессиональном развитии педагога. Высокий уровень позиционирования себя как компетентного в профессиональных сообществах и мотивация освоения инновационных технологий приобретают особую значимость. В.Э. Арутюнян также считает, что качество деятельности педагога зависит во многом от способности его к самотворчеству и саморазвитию с использованием новых ресурсов, технологий и возможностей. В профессиональном развитии важным стимулом является осознание и принятие данного факта [9, С. 93].

Деятельность педагога в целом и активность саморазвития определяются уровнем мотивации. Потребности, ценности, смыслы и мотивы побуждают осваивать новые технологии, искать резервы, прикладывать силы для конструирования успешной карьеры и позиционировать себя в качестве успешного субъекта профессиональной деятельности. При этом важным является тщательное изучение путей реализации и разработки специальных программ для стимулирования мотивации профессионального развития. Существует несколько эффективных программ развития психологической компетентности, в которые включен ряд модулей:

- презентации опыта, конференции и форумы, поддержка, профессиональные конкурсы, проектная деятельность;
- повышение уровня компетентности;
- формирование ценностно-смыслового отношения к собственным ресурсам и к ресурсам профессионального пространства;

– проблематизации и актуализации необходимости развития.

Изучение принятия и понимания положительных эффектов профессионального развития, которые продуцируются непрерывным самообразованием позволило выделить следующие группы: не владеют технологией саморазвития и отрицают её необходимость; не осознают преимуществ, используя технологию саморазвития только в случаях внешнего давления; принимают эту технологию, но не владеют ей; принимают и успешно пользуются технологией развития. В связи с этим ставится задача разработки целой системы мероприятий развития мотивации профессионального развития педагогов.

ВЫВОДЫ ПО ПЕРВОЙ ГЛАВЕ

Таким образом, наиболее сложными и малоразработанными являются проблема мотивации педагогической деятельности и проблема мотивации деятельности и поведения человека в общем. Мотивация – это не реально наблюдаемый факт, а сконструированное понятие, то есть мотивацию нельзя напрямую определить либо наблюдать эмпирическим путем. О мотивации можно сделать только лишь заключение в соответствии с поведением либо высказыванием анализируемых индивидуумов. Мотивация в качестве психологического понятия подразумевает понятие об особом свойстве личности, системе внутренних факторов, которые вызывают и направляют ориентированное на то что бы достигнуть цели поведения человека. Необходимо различать стимулы от мотивов – внутренних причин. Мотивом характеризуется стремление работника в получении определенного блага, волевой стороны поведения, а стимулом – сами данные блага.

На основе анализа мотивационного подхода к управлению можно сформулировать основные идеи мотивационного подхода к управлению. Ведущей идеей мотивационного подхода к управлению выступает идея интериоризации, которая основана на процессе перевода целей учреждения в личностно-значимые цели педагогов. На операциональном уровне идеями мотивационного подхода к управлению учреждением выступают: идея создания «мотивационной среды»; идея оценки педагогической деятельности и мотивирующего контроля; идея материального стимулирования педагогической деятельности; идея стимулирования развития профессионального мастерства; идея проектирования и обогащения педагогического труда; идея привлечения работников к принятию управленческих решений; идея морального стимулирования; идея развития чувства принадлежности к образовательному учреждению; идея внедрения мотивирующей нормы в виде образца педагогической деятельности; идея изучения мотивов педагогической деятельности.

ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ ПРОВЕРКА КОМПЛЕКСА ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ РАЗВИТИЯ МОТИВАЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ УЧИТЕЛЕЙ

2.1. Констатирующий этап эксперимента диагностики мотивации педагогов МАОУ СОШ №40

В ходе исследования организовывалась проверка выдвинутой гипотезы, вводились новые условия, было изучено то как влияет комплекс условий на эффективность осуществления педагогической деятельности, которая способствует развитию мотивации профессиональной деятельности и профессионально-педагогической компетентности учителей. Опытно-экспериментальная работа осуществлялась на базе МАОУ СОШ №40 г. Тюмени, имела поэтапный характер и велась с педагогами учреждения с 2016 года по 2017 год в естественных условиях, которые не разрушают сложившийся педагогический процесс.

Ключевая идея всей опытнo-экспериментальной работы – это проверить на сколько эффективны организационно-педагогические условия, которые направлены на то, чтобы организовать и осуществить педагогическую деятельность, которая способствует развитию мотивации профессионального развития учителей МАОУ СОШ №40. Методика опытнo-экспериментальной работы была выстроена вариативно. Варианты были заключены при использовании разных направлений и форм педагогической деятельности. В основе методики опытнo-экспериментальной работы разработана целенаправленная организация каждого этапа педагогической деятельности учителей МАОУ СОШ №40 посредством формирования условий и средств, которыми обеспечивается развитие их профессиональной деятельности.

Основными задачами данного этапа исследования является:

- составление комплекса диагностических средств и методик получения эмпирических фактов;
- осуществления сбора эмпирических фактов;

- организация и проведение формирующего эксперимента;
- проведение анализа и обобщение эмпирического материала.

Опытно-экспериментальная работа проводилась в три этапа:

- **Констатирующий (диагностический)** – производилось замирение исходных уровней мотивации профессионально-педагогической деятельности учителей и уровней развития педагогического коллектива;
- **Формирующий** – реализовывались организационно-педагогические условия развития учителей МАОУ СОШ №40 согласно разработанной модели;
- **Контрольный** – отслеживалась динамика развития мотивации профессионального развития учителей.

На первом (диагностическом) этапе были решены задачи, которые связаны с тем чтобы выявить уровень развития мотивации деятельности педагогического коллектива, его готовность к педагогической деятельности; оценку удовлетворенности работой (мотивы) учителей в ходе профессиональной деятельности; выявить организационно-педагогические средства, которые направлены на то чтобы организовать и осуществить педагогическую деятельность, которая способствует развитию профессионально-педагогической компетентности учителей МАОУ СОШ №40; согласовать позиции администрации и педагогического коллектива; выявить собственную ориентацию руководителей структурных подразделений.

Совокупность диагностических средств включает:

- анкету «Оценка удовлетворенности работой», предлагаемую нами с учитывая аналогичную анкету, которую разработала В.И. Хавроничевым;
- опросник «Система целеполагания в МАОУ СОШ №40»;
- методику «Оценка характеристик коллектива»;
- тест на выявление собственной ориентации как руководителя [39, С. 25];
- методику «Оценка реализации потребностей учителей в развитии и профессиональном самообразовании»;

- анкету «Три вида вознаграждения за труд»;
- анкету «Мотивы трудового поведения членов коллектива» [64, С. 37].

Изобразим ниже содержание диагностических средств и результаты их применения.

Обработав результаты анкетирования, (анкета «Оценка удовлетворенности работой» (см. Приложение 2), мы построили диаграмму (рис. 3).

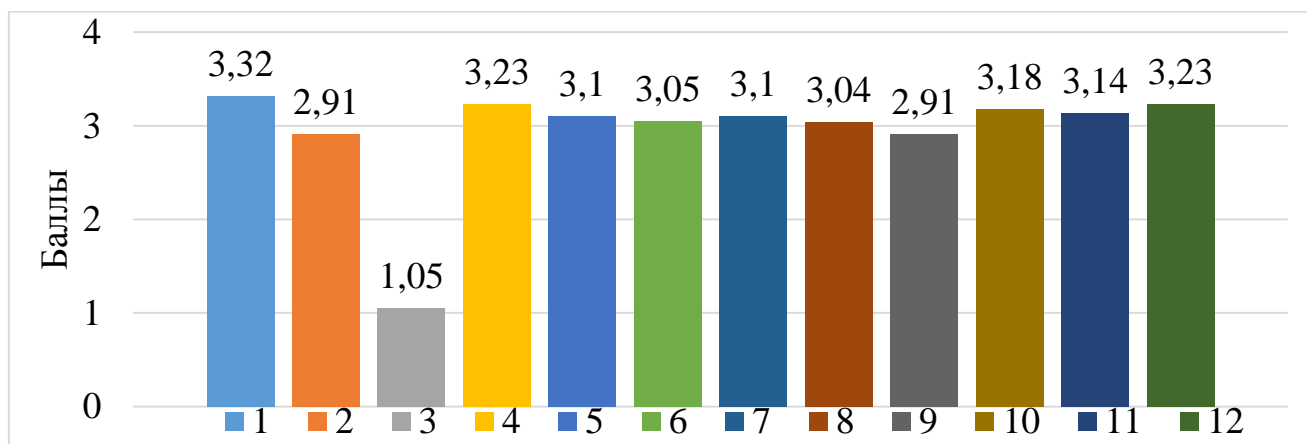


Рисунок 3. Результаты анкеты «Оценка удовлетворённости работой» (диагностический эксперимент)

Аспекты: 1 - организация труда; 2 - условия труда; 3 - заработная плата; 4 - содержание труда (работа, которую приходится выполнять); 5 - возможность реализовать свои способности; 6 - отношения в коллективе; 7 - отношения с руководителем; 8 - стиль и методы работы руководителя; 9 - возможность влиять на дела коллектива; 10 - возможность развития, профессионального роста; 11 - отношение администрации к нуждам работника; 12 - объективность оценки работы

Из представленной диаграммы видно, что учителя МАОУ СОШ №40 в основном удовлетворены отношениями в коллективе, наиболее высокие результаты наблюдаются в таких аспектах как, организация труда, содержание труда (работа, которую приходится выполнять), объективность оценки работы. Среднее удовлетворение учителя были получены от таких важнейших аспектов как условия труда, отношения с руководителем, стиль и методы его работы, возможность влиять на дела своего коллектива. Более высоким результатом обладают такие позиции как: отношение администрации к нуждам работников, возможность развития.

Под существенными аспектами педагогический коллектив подразумевает: условия труда, заработную плату, возможность реализовать свои способности,

отношения с руководителем, возможность влиять на дела коллектива.

В процессе анализа данных анкетирования, можно сделать вывод что, для того чтобы развивать мотивацию педагогической деятельности и повысить эффективность работы МАОУ СОШ №40 следует построить систему управления, которая учитывает индивидуальные особенности членов педагогического коллектива.

Затем проанализированы причины неудовлетворенности учителей. В соответствии с нашим мнением данными причинами могут выступать плохие взаимоотношения между работниками; лень; низкая производительность; отсутствие духа сотрудничества; текучесть кадров; сопротивление переменам; нерациональное использование рабочего времени; плохое здоровье; низкое качество работы.

При анализе результатов анкетирования, нами были выделены следующие признаки неудовлетворённости: нерациональное использование рабочего времени и сопротивление переменам. Если имеется безусловно выраженное сопротивление переменам, в таком случае это означает что, у учителей пока нет желания заниматься любыми изменениями в профессиональной сфере и не проявляется мотивационная готовность к данному направлению собственной деятельности. Основной задачей руководителя выступает координация усилий всех учителей. Это можно сделать, только при согласовании позиций коллектива и администрации.

Следует выделить, что под взаимопониманием не подразумевается взаимооценка. Если мы будем оценивать друг друга, разделенные различной степенью ответственности и мерой прав, недалеко до конфликта. В любом случае, будем обратным: не объединение, а разобщение. Под взаимопониманием не подразумевается и самооценка. При повышенной самооценке может быть негативная реакция, при заниженной – может быть спровоцировано желание переложить вину за промахи на плечи другого, снизив при этом чувство ответственности за общее дело.

Для того чтобы выявить уровень взаимопонимания и согласовать позиции педагогического коллектива и администрации мы предложили заполнить опросник «Система целеполагания в МАОУ СОШ №40» (табл. 2)

Таблица 2

Система целеполагания в МАОУ СОШ №40 (уровень взаимопонимания)

Характеристики постановки целей в МАОУ СОШ №40, оцениваемые по пятибалльной системе	Администрация	Учителя	Расхождения	
			Абсолютные	Относительные
1. Цели работы ставятся администрацией	4,33	3,96	0,37	8,5%
2. Цели обсуждаются в коллективе	3,3	2,84	0,46	13,9%
3. Цели ставятся путем выработки общего мнения	2,76	2,77	0,1	3,6%
4. Я вижу свою роль в реализации общих целей деятельности	4,33	2,8	1,52	35,15
5. Каждый учитель нашего МАОУ СОШ №40 видит свою роль в реализации общих целей деятельности	3,67	2,81	0,86	23,4
6. Цели формируются сверху	4,0	4,04	0,04	1%
7. Цели формируются снизу-вверх	1,67	1,92	0,25	14,9%
8. Система формирования целей в МАОУ СОШ №40 имеется и ясна всем (механизм целеполагания)	4,67	3,58	1,09	23,3%
9. Цели конкретны	4,33	3,96	0,37	8,5%
10. Цели имеют объемные показатели	4,34	3,35	0,99	22,%
11. Цели четко ограничены по времени	4,0	3,62	0,38	9,5%
12. Каждая цель реально обеспечена средствами	3,0	2,08	0,92	30,7%
13. Цели учитывают возможности МАОУ СОШ №40	3,67	3,12	0,55	14,9%
14. Цели актуальны, учитывая развитие современного общества	4,33	3,54	0,79	18,2%
15. Цели принимаются и осознаются всеми членами педагогического коллектива	3,6	3,12	0,48	13,3%
16. Цели принимаются и осознаются меньшинством	2,0	2,35	0,35	14,9%
17. Цели принимаются и осознаются администрацией	5,0	3,73	1,27	25,4%

Уровень взаимопонимания можно определить не по абсолютному (в баллах), а по относительному расхождению (в процентах), которым предоставляется более точная информация о несогласованности позиций педагогического коллектива и администрации.

Определяется расхождение по формуле:

$$\frac{(a - б)}{a} \times 100(\%);$$

где, а и б – средние экспертные оценки администрации и педагогического коллектива.

Как видно, самым большим расхождением обладает пп.4, 8, 12, 17. Администрацией MAOY COII №40 подразумевалось, что большое количество учителей видят собственную роль в реализации общих целей деятельности, в действительности уровень взаимопонимания составляет 64,9%.

Проведя анализ результатов анкетирования, нами было выяснено, что уровень взаимопонимания по принятию и осознанию целей администрацией MAOY COII №40 равен 74,6%, а по обеспечению каждой цели средствами равен 69,3%. Уровень взаимопонимания отражен на рис. 4.

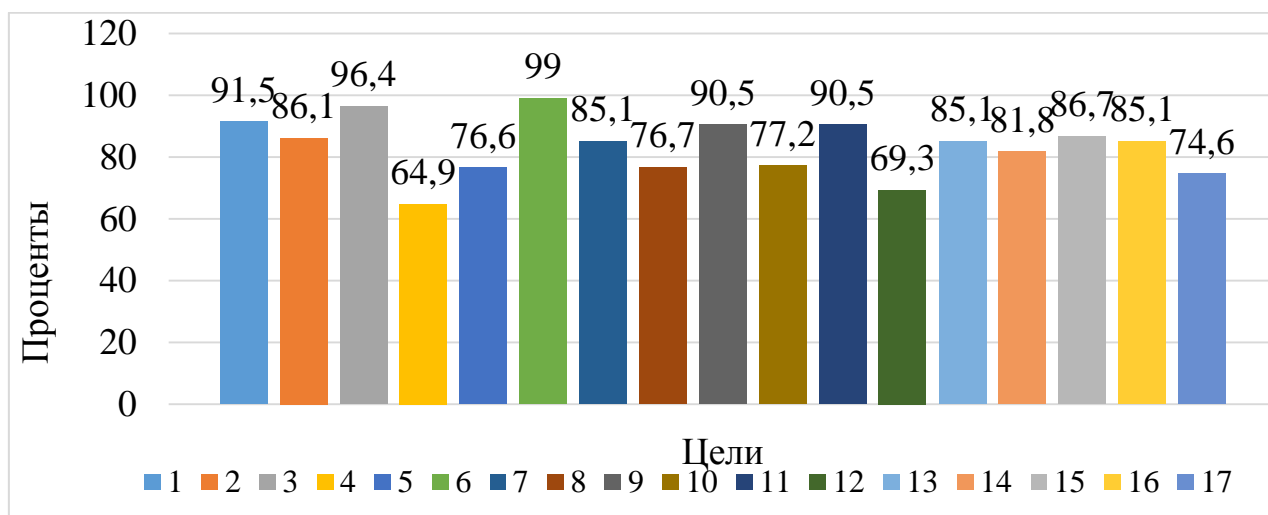


Рисунок 4. Уровень взаимопонимания

Аспекты имеют ту же нумерацию, что и в табл. 2.

Аспекты: 1. Цели работы ставятся администрацией; 2. Цели обсуждаются в коллективе; 3. Цели ставятся путём выработки общего мнения; 4. Я вижу свою роль в реализации общих целей деятельности; 5. Каждый педагог нашего Центра видит свою роль в реализации общих целей; 6. Цели формируются сверху вниз; 7. Цели формируются снизу вверх; 8. Система формирования целей имеется и ясна всем (механизм целеполагания); 9. Цели конкретны; 10. Цели имеют объёмные показатели; 11. Цели четко ограничены по времени; 12. Каждая цель реально обеспечена средствами; 13. Цели учитывают возможности Центра; 14. Цели актуальны, учитывая развитие современного общества; 15. Цели принимаются и осознаются всеми членами педагогического коллектива; 16. Цели принимаются и осознаются меньшинством; 17. Цели принимаются и осознаются администрацией

Следующая ступень первого этапа исследования – это выявление своей ориентации, в качестве руководителя. Для этого использовали тест, который был приведен А.А. Остапец [39, С. 26] (см. Приложение 1).

Анализ результатов. Согласно предложенной методике ответы сгруппировались таким образом:

1. Номера вопросов были обведены кружочком 8, 12, 17, 18, 19, 30, 34 и 35.
 2. Перед номерами тех вопросов, которые были отмечены, на которых ответы «редко» или «никогда», пишется цифра 1.
 3. Перед номерами тех вопросов, которые были отмечены, на которые ответы «всегда» или «часто», в том числе ставится цифра 1.
 4. Цифры 1 которые стоят перед вопросами 3, 5, 8, 10, 15, 18, 19, 22, 24, 26, 28, 30, 32, 34, 35, обводились кружочком.
 5. Было подсчитано количество цифр 1, которые отмечены кружочком. Получилось 10. Это – количество очков, показывающие ориентацию руководителя МАОУ СОШ №40 «на людей». Выделено данное количество очков на стрелке, которая отражает данный акцент.
 6. Подсчитано число цифр, которые не отмечены 1. Получилось 18. Данной цифрой отражается степень направленности руководителя МАОУ СОШ №40 «на задание». Выделено количество очков на соответствующей стрелке.
- Получен следующий результат, отраженный на рисунке (рис.5).

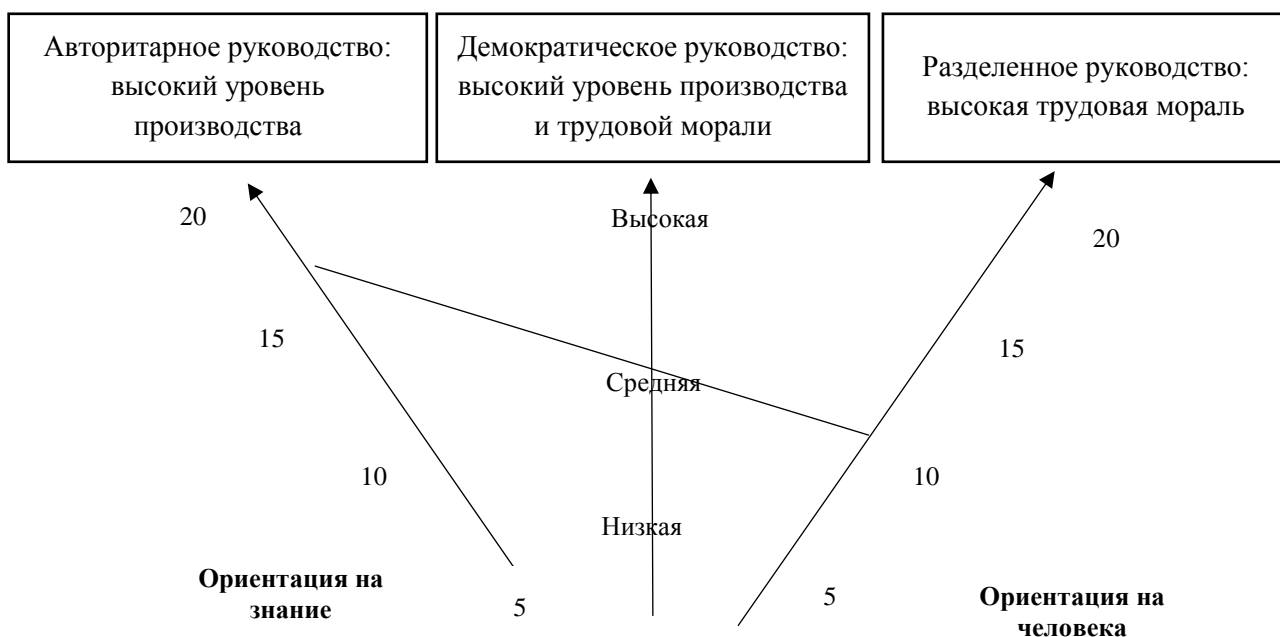


Рисунок 5. Собственная ориентация руководителя

При соединении прямой линией точек, выделенных на стрелках, которые показывают ориентацию на задание и ориентацию на человека, мы наблюдаем как сбалансирована ориентация руководителя МАОУ СОШ №40 на задание и на человека, то есть ориентация на результат.

Уровень развития коллектива – это способность ставить реальные и актуальные цели, которые интегрированы с общими, способность строить и гибко изменять структуру взаимодействий, которыми обеспечивается достижение целей учитывая индивидуальные особенности членов коллектива с максимальной возможной эффективностью. Для того чтобы, повысить уровень развития педагогического коллектива и его готовность к педагогической деятельности, мы использовали методику «Оценка характеристик коллектива» [64, С. 8].

Под данной методикой предусматривается оценка и анкетирование по десятибалльной шкале положение дел в коллективе. Были оценены следующие утверждения (см. Приложение 3). Результаты анкетирования представлены в таблице 3.

Оценка характеристик коллектива

А			Б			В		
Ценностно-ориентационная зрелость коллектива			Организованность коллектива			Сплоченность коллектива		
А1	А2	А3	Б1	Б2	Б3	В1	В2	В3
Ориентиров, коллектива на текущие дела	Ориентиров, на развитие способностей в деятельности.	Ориентиров, на саморазвитие учителей	Ответственность	Сработанность	Включенность членов коллектива в упр.	Единство ориентации	Совместимость членов коллектива	Потенциальная стабильность
1 5	2 5	3 5	4 7	5 8	6 8	7 7	8 8	9 6
10 6	11 7	12 9	10 6	14 9	15 5	16 9	17 9	18 6
19 6	20 8	21 8	13 8	23 9	24 6	25 8	26 9	27 9
28 8	29 8	30 5	22 8	32 9	33 6	34 8	35 5	36 6
37 7	38 4	39 7	31 8	41 6	38 4	40 6	44 5	45 8
46 8	47 7	48 7	49 8	50 8	42 6	43 7	53 9	54 9
55 8	56 8	57 7	58 5	59 9	51 8	52 8	62 8	63 9
64 6	65 6	66 8	67 8	62 8	60 8	61 8	68 6	69 8
54	55	56	58	66	52	61	59	61
А=165			Б=176			В=181		

Анализ результатов. Подсчитав общую сумму, получаем 522 балла. Максимальное количество баллов, которое может быть получено – 648. Это результат, характеризующий идеальный уровень развития педагогического коллектива. Если коэффициент идеального уровня развития коллектива принять за 1, то коэффициент уровня развития педагогического коллектива МАОУ СОШ №40 будет равен 0,81.

Общий уровень развития коллектива зависит от уровня развития его интегральных и первичных характеристик.

Из таблицы видно, что количество баллов первичных характеристик будет следующее:

$$\begin{array}{lll}
 a_1 = 54; & б_1 = 58; & в_1 = 61; \\
 a_2 = 55; & б_2 = 66; & в_2 = 59; \\
 a_3 = 56; & б_3 = 52; & в_3 = 61.
 \end{array}$$

Максимальным количеством баллов, которое возможно получить в рамках одного столбца – 72. Это является суперрезультатом, который характеризует идеальный уровень первичной характеристики коллектива. Если идеальный коэффициент принять за 1, в таком случае по шкале мы получаем такие результаты:

$a_1 = 0,75$	$b_1 = 0,81$	$v_1 = 0,85$;
$a_2 = 0,76$	$b_2 = 0,92$	$v_2 = 0,82$;
$a_3 = 0,78$	$b_3 = 0,72$	$v_3 = 0,85$

Первичными характеристиками является потенциальная стабильность, единство ориентации, ответственность, совместимость членов коллектива, сработанность – также обладает высокими результатами.

Анализ первичных характеристик показывает, что администрации МАОУ СОШ №40 необходимо проявить интерес в собственной работе на включение членов коллектива в управление.

Как было сказано выше, важным является не только лишь реализовывать управленческое решение, но и найти его, предоставляя возможность педагогическому коллективу вполне проявить собственную инициативу, привести к успеху каждого определенного работника. В данном случае и проявляется противоречие мотивационного управления: а хотят ли те, на кого мы хотим воздействовать, двигаться к намеченной цели? Совпадают ли приоритеты тех, кто управляет, и тех, кем управляют? При решении данных вопросов, можно сделать выводы: для управления общеобразовательным учреждением, динамичной социальной системой, необходимо, в первую очередь, смоделировать тактику и стратегию согласования общих усилий руководства и педагогического коллектива.

На первом этапе эмпирического исследования оценивалась реализация потребностей учителей в развитии и профессиональном самообразовании.

Для этого педагогам предложили заполнить анкету с вопросами (см. Приложение 4).

При анализе результатов анкетирования подсчитывалась сумма баллов: 75-55 баллов активное развитие; 54-36 баллов отсутствует сложившаяся система саморазвития; 35-15 баллов педагог остановился в своем развитии.

В МАОУ СОШ №40 выявились следующие результаты: активное развитие 78,8% учителей; развитие сильно зависит от условий 17,8 %; остановившихся в развитии 3,4%.

На первом этапе эксперимента был исследован вопрос, насколько хорошо руководитель понимает мотивационную основу деятельности педагога, от каких составляющих педагог получает наибольшее удовлетворение. Для этого проводилось анкетирование педагогического коллектива «Три вида вознаграждения за труд» (табл. 4).

Таблица 4

Анкета «Три вида вознаграждения за труд»
(с анализом результатов)

Вопросы	Ранг	Количество человек в %, поставивших данный ранг		
		1 место	2 место	3 место
1	2	3	4	5
1. Внешние стимулы: Что дает Вам наибольшее удовлетворение?				
1. Оплата труда		25	50	25
2. Уважение окружающих		25	25	25
3. Возможность оказывать влияние на людей		25	25	37,5
4. Возможность использования связей, появляющихся в силу моего положения как педагога		25		
5. Отсутствие удовлетворения от всего, названного выше				12,5
6. Что еще...				
2. Сопутствующие стимулы: Что Вам больше всего нравится в работе педагога?				
1. Стабильность отрасли в целом и доходов		25	37,5	12,5
2. Режим работы (гибкий график работы, продолжительный отпуск летом и др.)		50	25	12,5
3. Отсутствие конкуренции и угрозы безработицы			12,5	25
4. Эта профессия мне больше всего подходит		25	12,5	12,5

1	2	3	4	5
5. Не получаю удовлетворения ни от чего, названного выше			12,5	
6. Что еще...				37,5
3. Внутренние (психологические) стимулы: Что из ниже перечисленного является самым важным источником удовлетворения для Вас?				
1. Возможность планировать свою работу и самому принимать решения		25	37,5	12,5
2. Возможность учиться, повышать свой профессионализм		12,5	12,5	12,5
3. Возможность руководить детским объединением (управлять людьми)			12,5	
4. Случай, когда я уверен, что дошел до каждого учащегося		37,5	12,5	12,5
5. Возможность общения с молодым поколением		25		12,5
6. Возможность общения с коллегами			25	37,5
7. Не получаю удовлетворения ни от чего, названного выше				
8. Что еще...				25
4. Стимулы вознаграждения. Из перечисленного ниже наиболее важным для меня является:				
1. Внешнее вознаграждение		12,5	75	12,5
2. Второстепенное (сопутствующее) вознаграждение		12,5	12,5	87,5
3. Внутреннее (психологическое) вознаграждение		75	12,5	

В каждом разделе анкеты (1-4) учителем выбирается три наиболее существенных для него фактора и ранжирует их, (то есть в графе «ранг» проставляет номера 1, 2, 3, где 1 соответствует максимальной значимости фактора, а 3 – минимальной). Анкета воспроизводится с анализом результатов.

Затем коллективу МАОУ СОШ №40 было предложено ответить на вопросы еще одной анкеты (см. Приложение 5).

Результаты анкетирования отражены на диаграммах (рис.6-7; рис. 8-9).

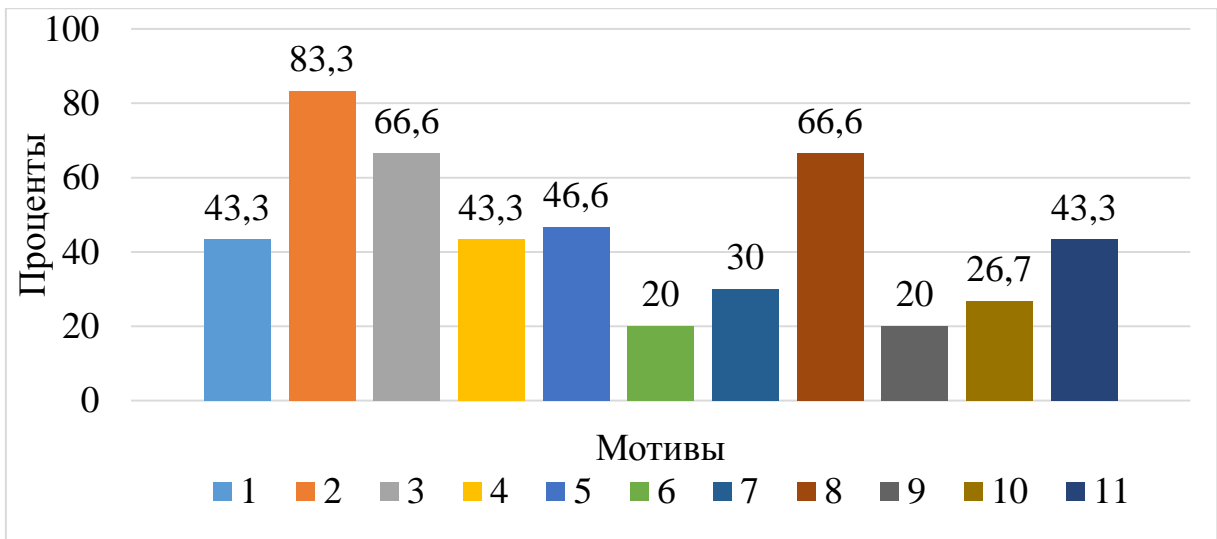


Рисунок 6. Результаты анкеты «Мотивы трудового поведения коллектива» (значимые для самого работника)

Мотивы: 1 - стремление к получению большого материального вознаграждения; 2 - стремление к профессиональному росту; 3 - удовлетворение от хорошо проделанной работы; 4 - уважение со стороны руководителей; 5 - хорошее отношение со стороны товарищей; 6 - стремление проявить себя; 7 - осознание обще ответственной значимости своего труда; 8 - желание спокойно работать без неприятностей и нервозности; 9 - стремление избежать ответственности, самостоятельного принятия решений; 10 - стремление добиться максимальной самостоятельности в работе; 11 - желание проявить творчество, осуществить поиск, исследование

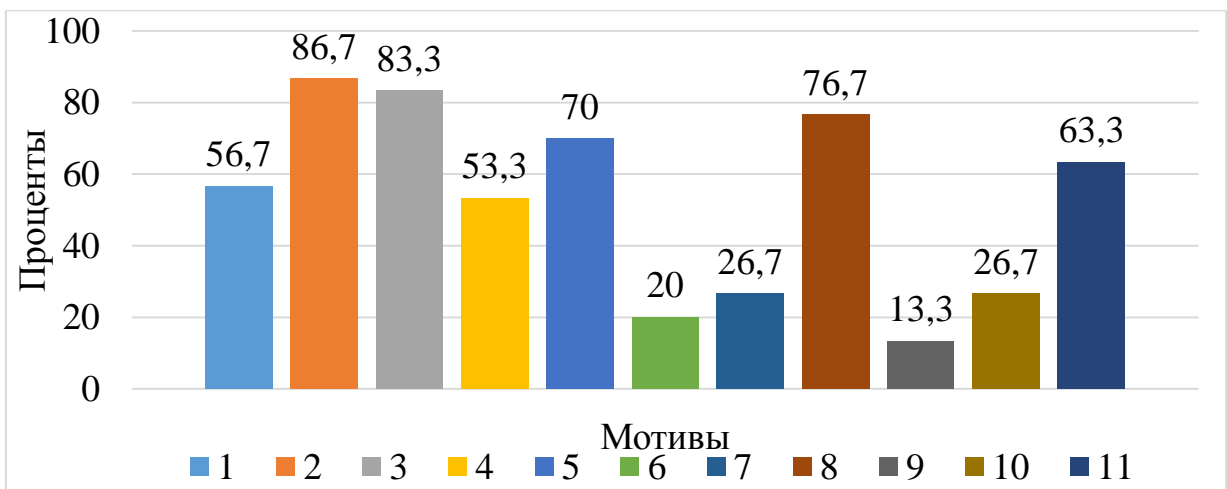


Рисунок 7. Результаты анкеты «Анализ трудового поведения коллектива» (ведущие в коллективе)

Мотивы: 1 - стремление к получению большого материального вознаграждения; 2 - стремление к профессиональному росту; 3 - удовлетворение от хорошо проделанной работы; 4 - уважение со стороны руководителей; 5 - хорошее отношение со стороны товарищей; 6 - стремление проявить себя; 7 - осознание обще ответственной значимости своего труда; 8 - желание спокойно работать без неприятностей и нервозности; 9 - стремление избежать ответственности, самостоятельного принятия решений; 10 - стремление добиться максимальной самостоятельности в работе; 11 - желание проявить творчество, осуществить поиск, исследование

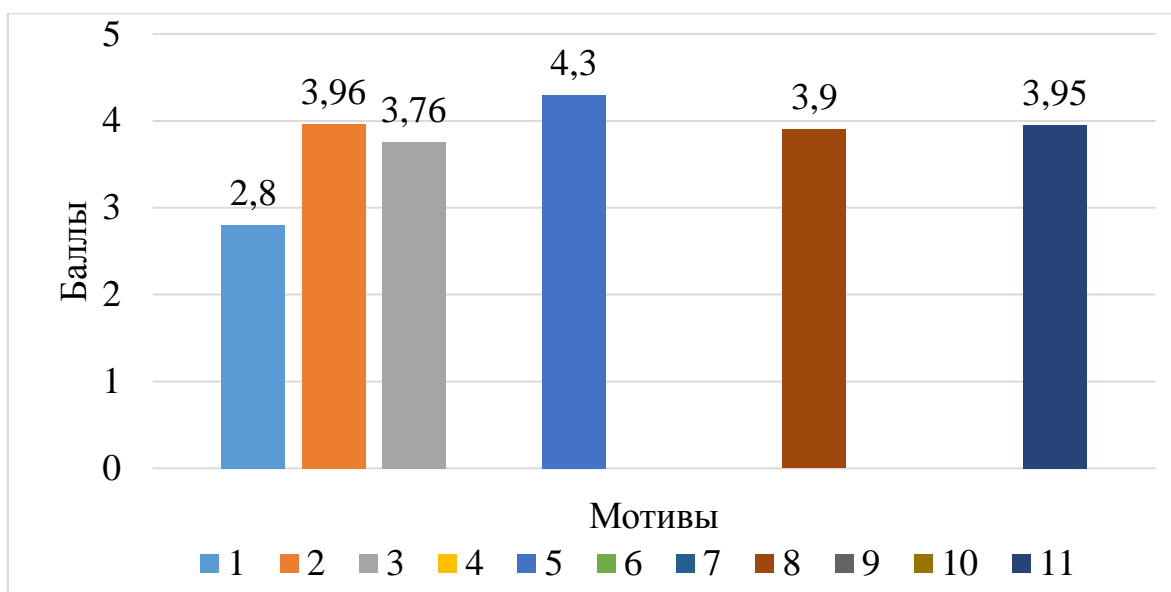


Рисунок 8. Анализ трудового поведения членов коллектива (значимые для самого работника)

Мотивы: 1 - стремление к получению большого материального вознаграждения; 2 - стремление к профессиональному росту; 3 - удовлетворение от хорошо проделанной работы; 4 - уважение со стороны руководителей; 5 - хорошее отношение со стороны товарищей; 6 - стремление проявить себя; 7 - осознание обще ответственной значимости своего труда; 8 - желание спокойно работать без неприятностей и нервозности; 9 - стремление избежать ответственности, самостоятельного принятия решений; 10 - стремление добиться максимальной самостоятельности в работе; 11 - желание проявить творчество, осуществить поиск, исследование

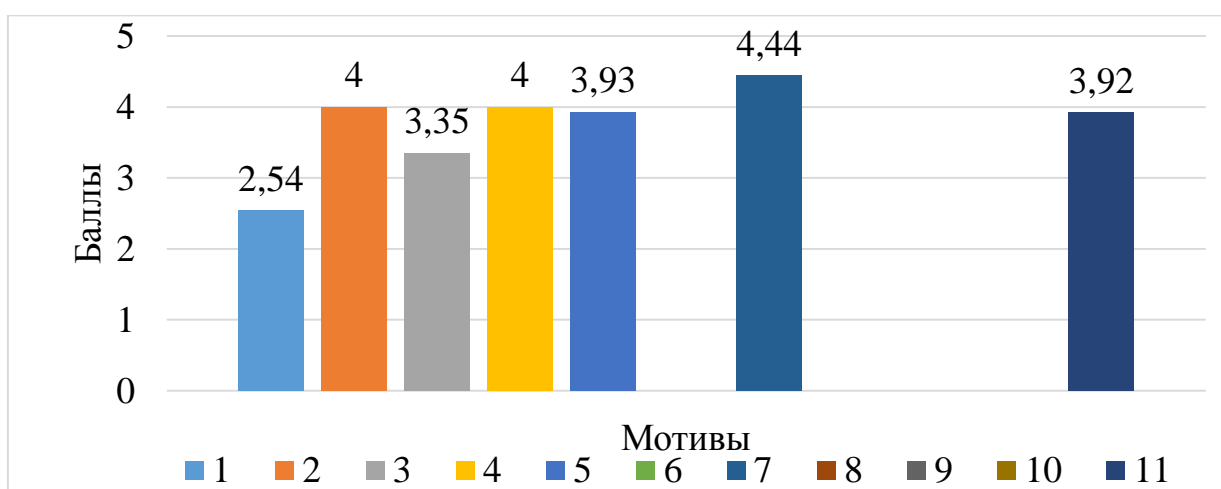


Рисунок 9. Анализ трудового поведения членов коллектива (ведущие в коллективе)

Мотивы: 1 - стремление к получению большого материального вознаграждения; 2 - стремление к профессиональному росту; 3 - удовлетворение от хорошо проделанной работы; 4 - уважение со стороны руководителей; 5 - хорошее отношение со стороны товарищей; 6 - стремление проявить себя; 7 - осознание обще ответственной значимости своего труда; 8 - желание спокойно работать без неприятностей и нервозности; 9 - стремление избежать ответственности, самостоятельного принятия решений; 10 - стремление добиться максимальной самостоятельности в работе; 11 - желание проявить творчество, осуществить поиск, исследование

В соответствии с данной диаграммой, самыми существенными мотивами для работника в МАОУ СОШ №40 выступают:

- стремление к получению большего материального вознаграждения (56,7%)
- стремление к профессиональному росту (86,7%);
- желание проявить творчество, осуществить поиск, исследование (63,3%);
- удовлетворение от хорошо проделанной работы (83,3%);
- хорошее отношение со стороны товарищей (70%);
- желание спокойно работать без неприятностей и нервозности (76,7%).

При сравнении выбора мотивов, которые предпочтительны для коллектива

При сравнении выбора мотивов, которые предпочтительны для коллектива (согласно мнению самых учителей) с мотивами, которые значимы для определенного работника, наблюдаются совпадения, такие как:

- желание проявить творчество, осуществить поиск, исследования (43,3%);
- хорошее отношение со стороны товарищей (46,6%);
- стремление к профессиональному росту (83,3%);
- желание спокойно работать без неприятностей и нервозности (66,6%);
- удовлетворение от хорошо проделанной работы (66,6%);

Данная диаграмма свидетельствует о том, что совпадающие мотивы, которые ведут в коллективы и являются значимыми для работника) получили приблизительно равное количество баллов: удовлетворение от хорошо проделанной работы (3,35 и 3,76); желание проявить творчество, осуществить поиск, исследования (3,92 и 3,95); стремление к профессиональному росту (4 и 3,96 балла).

С помощью анкетирования мы провели анализ основных трудовых мотивов, как каждого работника, так и всего педагогического коллектива и отнесли его к конкретному типу (табл. 5).

Распределение учителей по типам (в чел. / %)

Тип педагога	Констатирующий эксперимент
«Неустроенный»	16 /39,0
«Неустойчивый»	14 /34,2
«Оптимальный»	8 /20,5
«Энтузиаст»	3 /7,3

В общем, эмпирические материалы, которые были получены свидетельствуют о том, что возможно и необходимо развивать мотивацию деятельности учителей.

На основании результатов констатирующего эксперимента можно сделать следующие выводы:

Анкетирование показало, что учителя МАОУ СОШ №40 в основном удовлетворены отношениями в коллективе, наиболее высокие результаты наблюдаются в таких аспектах как, организация труда, содержание труда (работа, которую приходится выполнять), объективность оценки работы.

Среднее удовлетворение учителя были получены от таких важнейших аспектов как условия труда, отношения с руководителем, стиль и методы его работы, возможность влиять на дела своего коллектива. Более высоким результатом обладают такие позиции как: отношение администрации к нуждам работников, возможность развития.

Под существенными аспектами педагогический коллектив подразумевает: условия труда, заработную плату, возможность реализовать свои способности, отношения с руководителем, возможность влиять на дела коллектива.

В процессе анализа данных анкетирования, можно сделать вывод что, для того чтобы развивать мотивацию педагогической деятельности и повысить эффективность работы МАОУ СОШ №40 следует построить систему управления, которая учитывает индивидуальные особенности членов педагогического коллектива.

2.2. Разработка программы повышения мотивации профессионального развития учителей

Итогом изучения мотивации педагогического коллектива стало использование ряда методов повышения и стимулирования результативности их труда: методы вовлечения в управление или соучастия, обогащения труда, перепроектирования и проектирования работ, целевой метод. Рассмотрим подробнее каждый из методов.

Целевой метод является одним из средств повышения мотивации работника. Этот метод базируется на утверждении, что ни один аспект организационной жизни не проходит без постановки целей. Постановка целей помогает сконцентрировать усилия и внимание на конкретных направлениях, служит в качестве нормативов, с которыми сопоставляются результаты механизма в целях обоснования затрат ресурсов.

Следующим методом является метод проектирования работ. Проектирование – это неформальная и формальная спецификация действий индивида, относящихся к работе, которые включают в себя межличностные и структурные аспекты работы, учитывая потребности и запросы как индивида, так и организации. Перепроектирование работы производят в связи с изменениями в технологиях, управления или указанием руководства по целям, инициативой работника [18, С. 97].

Третий – метод вовлечения или соучастия, в который входят: учет мнения работников при решении проблем; создание механизмов сотрудничества администрации и учителей; делегирование прав; совместное принятие решений; систематизированные целенаправленные попытки использовать и выявить коллективную и индивидуальную мудрость; поиски консенсуса; консультации.

При проведении опытно-экспериментальных работы мы обеспечили поэтапную организацию педагогической деятельности, способствующей развитию мотивации профдеятельности коллектива; определили подходы к выбору направлений, постановке целей, форм, содержания, методов программно-целевого управления деятельностью организации, которые

стимулируют саморазвитие педагогов; выявили результаты и определили комплекс организационно-педагогических условий реализации педагогической деятельности, при которых она является фактором развития мотивации профессионального развития учителей МАОУ СОШ №40.

Определены следующие инновационные направления деятельности:

- психолого-педагогическая поддержка педагогов в процессе их деятельности (индивидуальная помощь в поисках, разработках, консультации и пр.);
- исследование психических свойств личности учащихся и учителей (психологическое сопровождение образовательной деятельности);
- дистанционное образование;
- объединение учреждений разных ступеней образования в комплексы (детский сад, школа, УДОД, ВУЗ);
- блочно-модульный подход к построению содержания общего образования;
- проектная деятельность (разработка учениками экологических проектов);
- педагогика индивидуальности.

Также была организована методическая служба. В МАОУ СОШ №40 созданы максимально благоприятные условия для повышения мотивации саморазвития и повышения профессионально-педагогической компетенции всего педагогического коллектива. По итогам исследования выявлено, что 41 работника – 32 (78%) получили высшую квалификационную категорию, 3 – имеют ученую степень кандидат наук, 2 – проходят обучение в аспирантуре. Еще трое работников не имеют профессионального педагогического образования. Остальные, составляющие большинство, занимаются совершенствованием педагогического мастерства в процессе самообразования и повышения квалификации.

В настоящем исследовании используются следующие условия развития мотивации: участие во всероссийских конкурсах учителей; участие в различных региональных и федеральных конкурсах авторских исследовательских и образовательных программ по общему образованию детей.

Педагогический совет стал в нашем исследовании одной из форм повышения профессиональной компетентности и мотивации самообразования, мастерства учителей. Педагогический совет выступал в качестве поисково-познавательного, научно-методического инструмента, с помощью которого педагоги искали решения на актуальные задачи по педагогике и психологии, сверяли, уточняли свои позиции, вели творческие поиски. По результатам анализа деятельности коллектива, определялись темы педагогических советов, инструментарий проведения, его задачи и цели.

В МАОУ СОШ №40 проведены следующие педагогические советы: «Управление качеством образования», «Развитие индивидуальности на основе интеграции общего и основного образования детей»; «Возможности развития личности в системе общего образования» и др.

Педсоветами, сходе работы, решаются на мониторинговой, научно-методической основе вопросы по общей проблеме. К таким вопросам относятся:

- изменение результативности и эффективности деятельности педагогов;
- профессионализм, мастерство, творчество – развитие и становление;
- психологическое сопровождение педагогического процесса в МАОУ СОШ №40;
- обновление программно-методического обеспечения в условиях общего образования в педагогическом процессе и др.

В МАОУ СОШ №40 у учителей есть возможности стажировки, профессиональной подготовки, пройти курсы повышения квалификации, учиться. В течение многих лет работы в школе создана система разно уровневой подготовки, которая зиждется на образовании, стаже работы, образовательных потребностей, уровне подготовки. Для начинающих педагогов создана программа под названием «Школа молодого специалиста», в которой он получает возможность подготовку разного рода: общекультурную, психологическую, методическую. По результатам анализа для ряда педагогов разработаны индивидуальные программы по саморазвитию. К примеру, один учитель общего образования, пройдя обучение на курсах, смог получить второе

специальное образование – педагог-психолог. Двое методистов смогли поступить в аспирантуру. Курсы по повышению квалификации руководящих работников образования смогли пройти завучи. По направлениям и формам педагогической деятельности в МАОУ СОШ №40 с учителями проведены беседы, семинарские занятия, совещания. В МАОУ СОШ №40 вся система методической и управленческой работы направлена на создание ситуации успеха для учителей, активизацию их творческих сил. В связи с этим деятельность методической службы ориентируется на следующие аспекты:

- обмен опытом деятельности с образовательными и научно-исследовательскими учреждениями по направлениям своей деятельности;
- взаимодействие с координирующими структурами (Департамент образования и науки Тюменской области, администрация области и т.д.);
- активное взаимодействие с учреждениями других ведомств и городскими учреждениями общего образования;
- научно-методическое обеспечение работы сотрудников школы в целом;
- научно-методическое обеспечение работы не только педагогического, но и коллектива в целом.

В методической деятельности ведущими направлениями выступают:

- методическое сопровождение культурно-досуговой и организационно-массовой деятельности;
- методическое сопровождение работы руководителей, учителей, специалистов, пропаганда и изучение передового опыта;
- аналитико-исследовательская деятельность;
- развитие кадрового потенциала и повышение квалификации руководителей, учителей, специалистов как своего, так и других образовательных учреждений.

В целях успешного решения задач методической работы, администрацией МАОУ СОШ №40 ежегодно анализируется выполнение функциональных обязанностей, и создаются условия развития мотивации по повышению профессиональной компетентности сотрудников коллектива. Создание

благоприятного климата для творческой самореализации педагогов является одной из главных задач функционирования администрации МАОУ СОШ №40.

Усовершенствовав своё мастерство, педагог, помимо функций наставника начинает выполнять творческие функции по разработке новых технологий и методик, организации семинаров по обмену опытом, мастер классов, конкурсов, выставок, а также становится членом аттестационных комиссий, экспертных групп. Человек продолжает своё обучение протяжении всей жизни, в связи с этим в настоящей программно-методической деятельности учреждения проводилась разработка рекомендаций по внедрению научных исследований в практику и распространение достижений науки и педагогического опыта. Публикуя материалы собственного педагогического опыта, издательскую деятельность осуществляет методическая служба.

По результатам исследования выяснено, что коллектив МАОУ СОШ №40 готов и способен работать в режиме инноваций и поиска. Что подтверждается проведенным исследованием по изучению личности педагога, диагностики взаимоотношений в педагогическом коллективе, проблем мотивации его профессионально-педагогической деятельности [9, С. 93].

На данном этапе на базе МАОУ СОШ №40 нами была апробированная программа повышения мотивации профессионального развития учителей. Разработка данной программы основана на принципе активного преобразующего поведения, в результате реализации которых учителя смогут действительно преобразовать свою профессиональную ситуацию.

Схема программы представлена на рисунке 9.

Рассматриваемая программа состоит из последовательного прохождения ряда этапов, которые направлены на развитие индивидуально-психологических особенностей мотивации педагога. Все этапы характеризуется собственной технологической и содержательной спецификой.

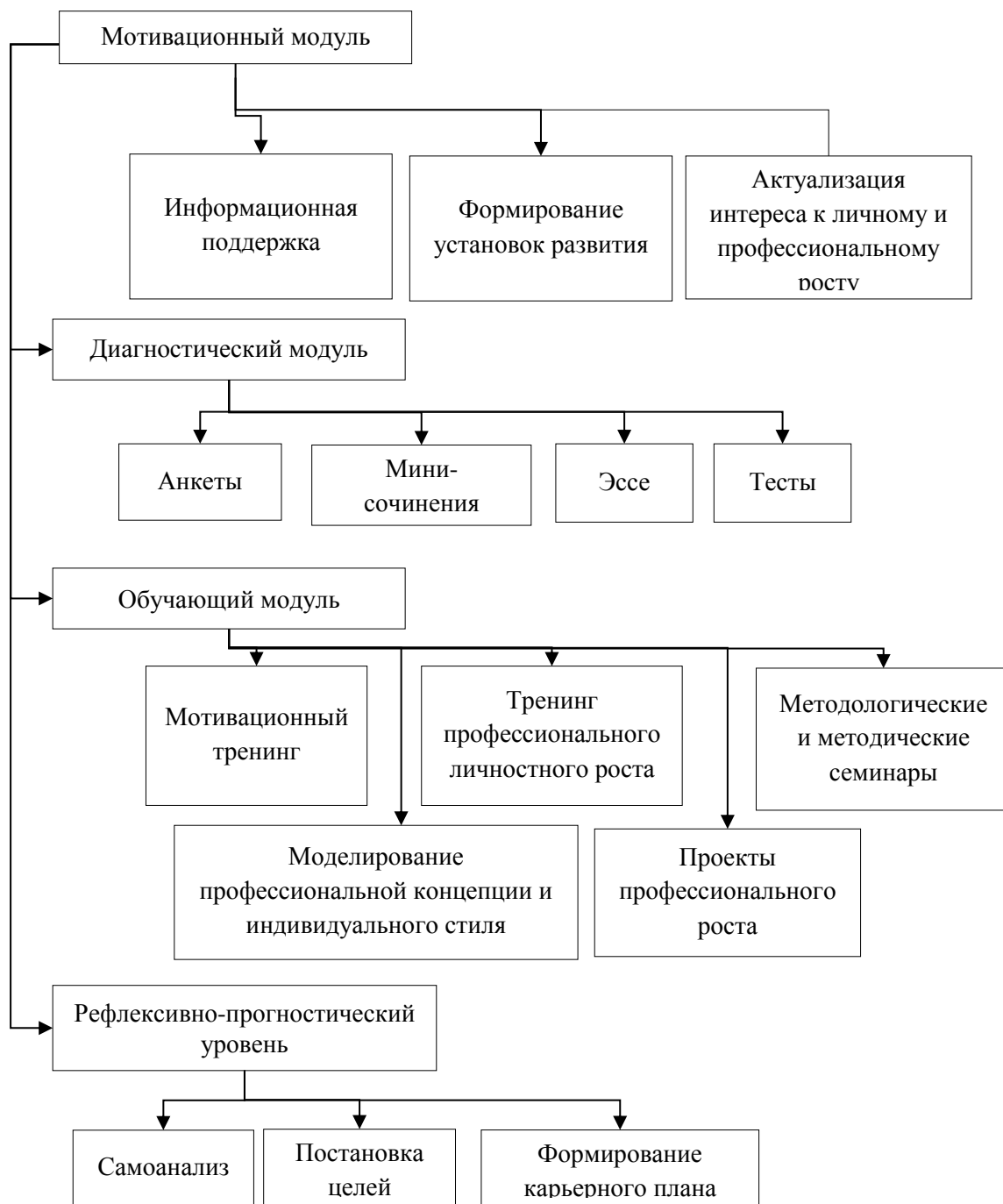


Рисунок 9. Проект программы мотивации профессионального роста

Первый этап – мотивационный, предполагающий формирование положительного настроения на актуализацию мотивов профессионального роста и взаимодействие. На данном этапе используется метод информирования, который включает в себя ознакомление человека с историческими фактами и статистическими данными по проблеме построения прогрессивной профессиональной карьеры развития индивидуальных особенностей эффективного профессионального развития.

Форму выбирают, учитывая различные информационные, репрезентативные системы (аудиальная, визуальная, кинестетическая), и предполагает применение средств мультимедиа и электронных ресурсов. Данная часть программы может осуществляться в разных формах: адресованные учителю, графические материалы, видеоролики, информационные письма, консалтинг в режиме онлайн, форумы, вебинары, информационные бюллетени, беседа, лекция. Используемые на этом этапе дидактические материалы подбирают, учитывая специфику профессиональных характеристик педагога (опыт представленности в профессиональных сообществах, стаж, квалификационная категория). Включение творческих заданий (индивидуальных и групповых) по поиску по заданным источникам аналогичной информации является достаточно эффективным в группах с высоким уровнем психологической готовности к развитию.

Таким образом, изучение мотивации педагогического коллектива стало использование ряда методов повышения и стимулирования результативности их труда в ходе формирующего этапе эксперимента. Итогом: методы вовлечения в управление или соучастия, обогащения труда, перепроектирования и проектирования работ, целевой метод.

Целевой метод является одним из средств повышения мотивации работника. Этот метод базируется на утверждении, что ни один аспект организационной жизни не проходит без постановки целей. Постановка целей помогает сконцентрировать усилия и внимание на конкретных направлениях, служит в качестве нормативов, с которыми сопоставляются результаты механизма в целях обоснования затрат ресурсов.

Следующим методом является метод проектирования работ. Проектирование – это неформальная и формальная спецификация действий индивида, относящихся к работе, которые включают в себя межличностные и структурные аспекты работы, учитывая потребности и запросы как индивида, так и организации. Перепроектирование работы производят в связи с

изменениями в технологиях, управления или указанием руководства по целям, инициативой работника.

Третий – метод вовлечения или соучастия, в который входят: учет мнения работников при решении проблем; создание механизмов сотрудничества администрации и учителей; делегирование прав; совместное принятие решений; систематизированные целенаправленные попытки использовать и выявить коллективную и индивидуальную мудрость; поиски консенсуса; консультации.

При проведении опытно-экспериментальных работы мы обеспечили поэтапную организацию педагогической деятельности, способствующей развитию мотивации профдеятельности коллектива; определили подходы к выбору направлений, постановке целей, форм, содержания, методов программно-целевого управления деятельностью организации, которые стимулируют саморазвитие педагогов; выявили результаты и определили комплекс организационно-педагогических условий реализации педагогической деятельности, при которых она является фактором развития мотивации профессионального развития учителей МАОУ СОШ №40.

2.3. Оценка результатов программы повышения мотивации профессионального развития учителей

На контрольном этапе с педагогическим коллективом вновь были проведены замеры с помощью анкеты «Оценка удовлетворенности работой», (см. Приложение 2).

Результаты анкетирования отображены на диаграммах (рис. 10, 11).

Наиболее значимыми аспектами на этом этапе исследования были выбраны: организация труда (45,2%); условия труда (54,8%); заработная плата (74,2%); содержание труда (64,5%); отношения в коллективе (80,6%); возможность развития, профессионального роста (45,2%).

Анализируя результаты анкетирования «Оценка удовлетворенности работой», можно увидеть, что практически по всем показателям заметен прирост, то есть улучшение результатов (таблица 6).

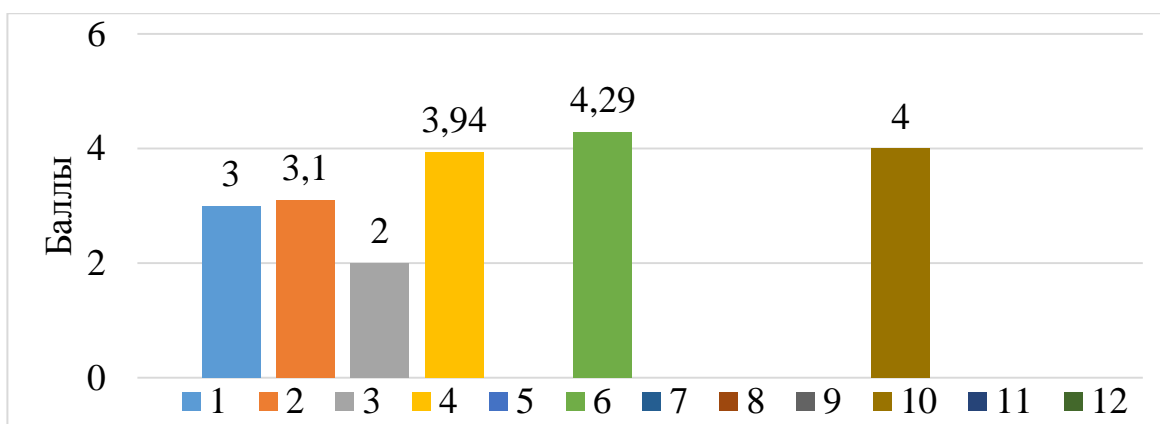


Рисунок 10. Результаты анкеты «Оценка удовлетворенности работой»

Аспекты: 1 - организация труда; 2 - условия труда; 3 - заработная плата; 4 - содержание труда (работа, которую приходится выполнять); 5 - возможность реализовать свои способности; 6 - отношения в коллективе; 7 - отношение с руководителем; 8 - стиль и методы работы руководителя; 9 - возможность влиять на дела коллектива; 10 - возможность развития, профессионального роста; 11 - отношение администрации к нуждам работника; 12 - объективность оценки работы

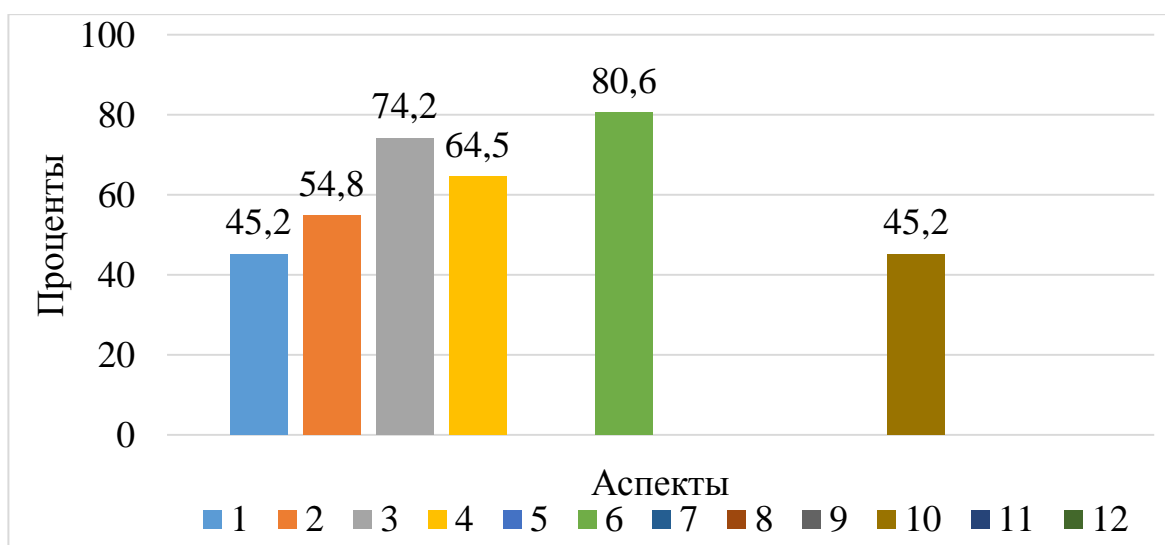


Рисунок 11. Наиболее значимые аспекты удовлетворенности работой

Аспекты: 1 - организация труда; 2 - условия труда; 3 - заработная плата; 4 - содержание труда (работа, которую приходится выполнять); 5 - возможность реализовать свои способности; 6 - отношения в коллективе; 7 - отношение с руководителем; 8 - стиль и методы работы руководителя; 9 - возможность влиять на дела коллектива; 10 - возможность развития, профессионального роста; 11 - отношение администрации к нуждам работника; 12 - объективность оценки работы

Сравнивая показатели по основным аспектам, можно сделать вывод: – создание организационно-педагогических условий развития мотивации позволило добиться значительного роста по таким аспектам, как содержание

труда (0,71), возможность реализовать свои способности (0,61), отношения с руководителем (0,87), стиль и методы работы руководителя (1,09), возможность влиять на дела коллектива (0,64), возможность развития, профессионального роста в данном учреждении (0,82), отношение администрации к нуждам работника (0,54).

Таблица 6

Результаты анкетирования «Оценка удовлетворенности работой»

Основные аспекты	Исследования		Динамика изменений
	1 -й этап	3-й этап	
1. Организация труда	3,32	3,0	-0,32
2. Условия труда	2,91	3,1	+ 0,19
3. Заработная плата	1,05	2,0	+ 0,95
4. Содержание труда	3,23	3,94	+ 0,71
5. Возможность реализовать свои способности	3,10	3,71	+ 0,61
6. Отношения в коллективе	3,95	4,29	+ 0,34
7. Отношения с руководителем	3,10	3,97	+ 0,87
8. Стиль и методы работы руководителя	3,04	4,13	+ 1,09
9. Возможность влиять на дела коллектива	2,91	3,55	+ 0,64
10. Возможность развития, профессионального роста в данном учреждении	3,18	4,0	+ 0,82
11. Отношение администрации к нуждам работника	3,14	3,68	+ 0,54
12. Объективность оценки работы	3,23	4,1	+ 0,87

Интерес для нас представляли взаимоотношения в коллективе: изменились ли эти взаимоотношения? В чем? Выборочно отдельным членам коллектива было предложено по пятибалльной системе оценить самого себя, в том числе со стороны администрации, учащихся и коллег.

Мы получили следующие результаты (табл. 7).

Таблица 7

Самооценка учителей

Учителя - участники эксперимента	Самооценка	Администрация	Учащиеся	Коллеги
1	3	3	4	4
2	2	2	3	2
3	3	4	4	3
4	4	3	5	4
5	3	3	3	3
6	1	3	3	2
7	3	3	3	3
8	4	4	4	4
9	3	2	3	3

10	5	2	4	3
11	3	3	4	4
12	4	3	4	4
13	4	4	4	4
14	3	4	4	3
15	2	3	4	3

Данные таблицы свидетельствуют о том, что, среди учителей, которые были опрошены, есть те, которые полагают что их администрация недооценивает. Есть учителя, которые себя оценивают наиболее низко в сравнении с тем какую оценку им дает администрация. Первой и второй группой от администрации требуется определенная индивидуальная работа. Для того, чтобы в коллективе были хорошие взаимоотношения, руководителю следует знать качества, которые ему необходимы, для того чтобы возглавлять ежедневно результативные рабочие группы. При наблюдении и анализе взаимоотношений в коллективе, нами было обнаружено, что несколько подходов способствуют улучшению взаимоотношений. Мы предлагаем педагогу поставить себя на место другого человека: Как он или она смотрит на мир? Что интересует другого человека? Во что он или она вкладывает свои силы? О чем они говорят? Есть ли силы или обстоятельство, способствующие переменам? Можете ли вы установить образец?

Думается, что указанные рекомендации необходимо проверить на следующем этапе исследования. Таким образом, в перспективе можно изучить влияние предлагаемых рекомендаций на взаимоотношения в педагогическом коллективе в условиях педагогической деятельности. На рассматриваемом этапе исследования в МАОУ СОШ №40 было проведено повторное анкетирование «Оценка удовлетворенности работой» и «Анализ трудового поведения членов коллектива» (табл.8, 9, 10).

Таблица 8

Результаты анкетирования «Оценка удовлетворенности работой»
(сравнительная характеристика по этапам эксперимента)

Основные аспекты исследования	1-й этап	2-й этап	3-й этап	Изменение результата	Контрольный срез
1. Организация труда	3,32	3,0	3,45	+0,45	3,25
2. Условия труда	2,91	3,1	3,9	+0,8	3,125
3. Зарботная плата	1,05	2,0	2,0	0	1,5
4. Содержание труда	3,23	3,94	4,05	+0,11	3,375
5. Возможность реализовать свои способности	3,10	3,71	4,25	+0,54	3,5
6. Отношения в коллективе	3,95	4,29	4,35	+0,06	3,375
7. Отношения с руководителем	3,10	3,97	4,2	+0,23	4,0
8. Стиль и методы работы руководителя	3,04	4,13	4,2	+0,07	3,25
9. Возможность влиять на дела коллектива	2,91	3,55	3,65	+0,1	3,125
10. Возможность развития профессионального роста	3,18	4,0	4,15	+0,15	3,125
11. Отношение администрации к нуждам работника	3,14	3,68	3,95	+0,27	2,875
12. Объективность оценки работы	3,23	4,1	4,3	+0,2	3,625

Анализируя данные, можно сделать вывод, что удовлетворенность учителей работой увеличилась, а это должно отразиться на эффективности и продуктивности работы МАОУ СОШ №40.

Таблица 9

Результаты анкетирования «Анализ трудового поведения членов коллектива» (мотивы, значимые для работника)

Основные аспекты исследования	2-й этап	3-й этап	Изменение результата
1. Стремление к получению большего материального вознаграждения	2,8	3,3	+0,5
2. Стремление к профессиональному росту	3,96	4,1	+0,14
3. Удовлетворение от хорошо выполненной работы	3,76	4,6	+0,84
5. Хорошее отношение со стороны товарищей	4,3	4,4	+0,1
8. Желание спокойно работать без неприятностей и нервозности	3,9	4,0	+0,1
9. Желание проявить творчество, осуществить поиск, исследование	3,95	4,3	+0,35

Из таблицы 9 видно, что значительно улучшились показатели по аспектам: удовлетворение от хорошо проделанной работы (0,84), желание проявить

творчество, осуществить поиск, исследование (0,35). Это свидетельствует об эффективности созданных организационно-педагогических условий.

Таблица 10

Ведущие мотивы в коллективе

Основные аспекты исследования	1-й этап	3-й этап	Изменение результата
1 Стремление к получению большего материального вознаграждения	2,54	3,0	+0,46
2. Стремление к профессиональному росту	4,0	4,5	+0,5
3. Удовлетворение от хорошо выполненной работы	3,35	4,4	+1,05
4. Уважение со стороны руководителей	4,0	3,8	-0,2
5. Хорошее отношение со стороны товарищей	3,93	4,3	+0,37
7. Осознание общественной значимости своего труда	4,44	3,9	-0,54
11. Желание проявить творчество, осуществить поиск, исследование	3,92	4,4	+0,48

Сравнивая результаты исследования на первом и третьем этапах (табл. 2.9), делаем вывод о росте показателей по таким мотивам, как желание проявить творчество, осуществить поиск, исследование (0,48), удовлетворение от хорошо выполненной работы (1,05), стремление к профессиональному росту (0,5).

По некоторым показателям наблюдается снижение: осознание общественной значимости своего труда (-0,54), уважение со стороны руководителей (-0,2). Следовательно, администрации МАОУ СОШ №40 необходимо найти причины и спланировать индивидуальную дальнейшую работу с педагогами.

Сравнительный анализ развития мотивации приведен на рис. 12, 13.

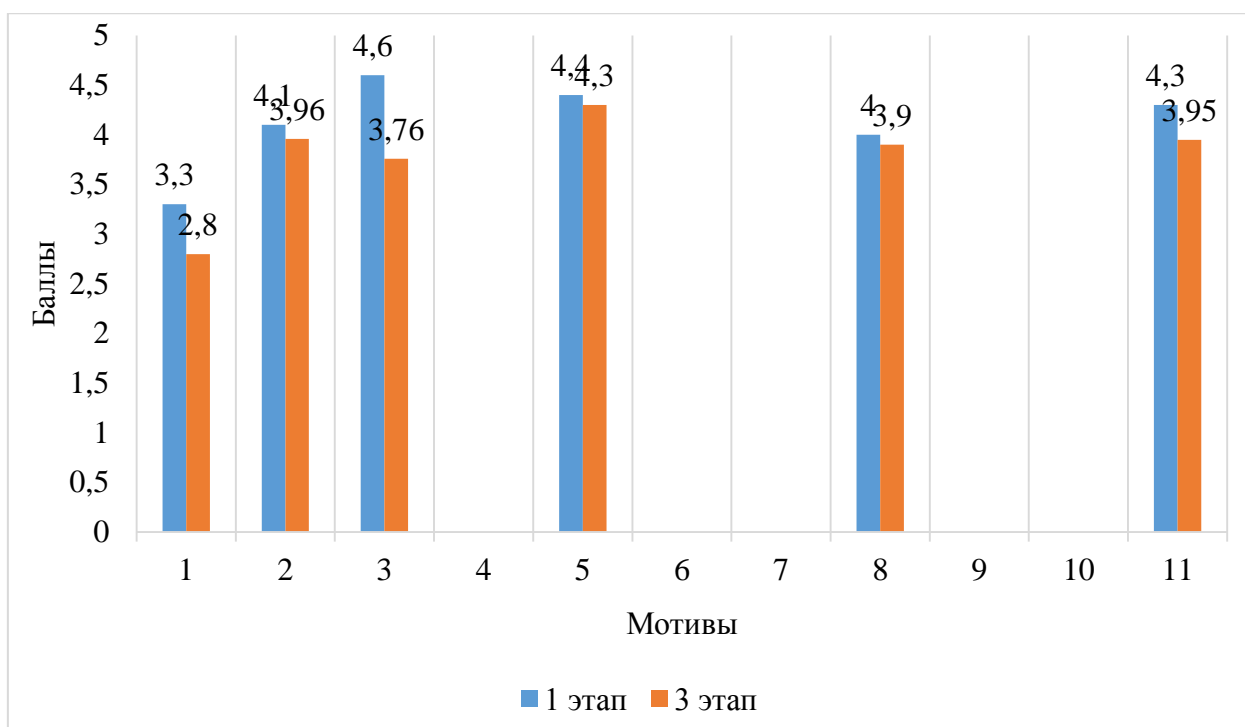


Рисунок 12. Сравнительный анализ ведущих мотивов в коллективе

Мотивы: 1 - стремление к получению большого материального вознаграждения; 2 - стремление к профессиональному росту; 3 - удовлетворение от хорошо проделанной работы; 4 - уважение со стороны руководителей; 5 - хорошее отношение со стороны товарищей; 6 - стремление проявить себя; 7 - осознание обще ответственной значимости своего труда; 8 - желание спокойно работать без неприятностей и нервозности; 9 - стремление избежать ответственности, самостоятельного принятия решений; 10 - стремление добиться максимальной самостоятельности в работе; 11 - желание проявить творчество, осуществить поиск, исследование.

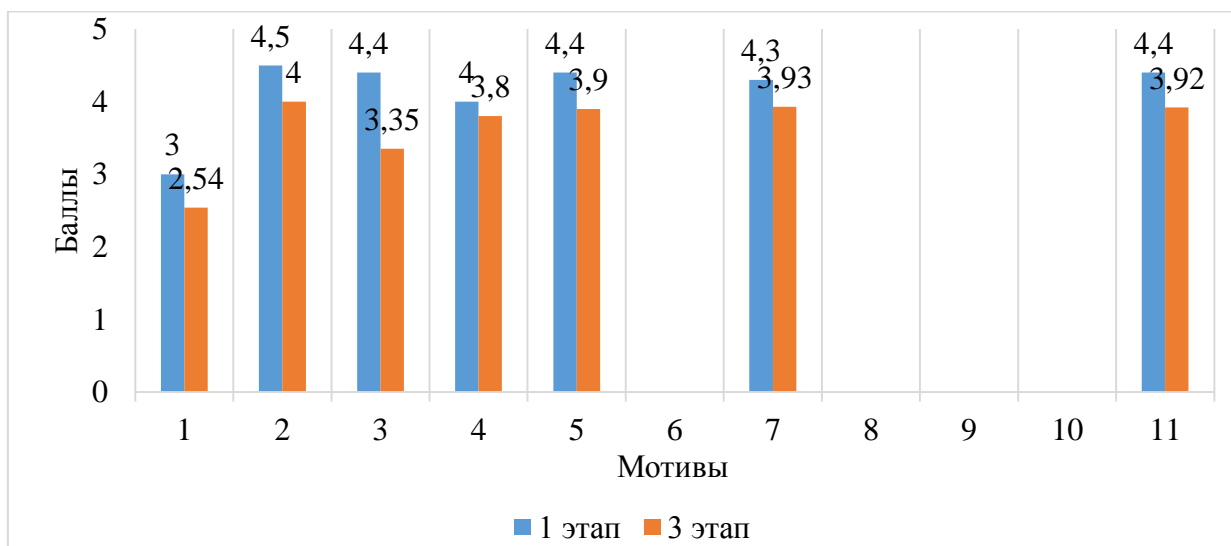


Рисунок 13. Сравнительный анализ ведущих мотивов в коллективе

Мотивы: 1 - стремление к получению большого материального вознаграждения; 2 - стремление к профессиональному росту; 3 - удовлетворение от хорошо проделанной работы; 4 - уважение со стороны руководителей; 5 - хорошее отношение со стороны товарищей; 6 - стремление проявить себя; 7 - осознание обще ответственной значимости своего труда; 8 - желание спокойно работать без неприятностей и нервозности; 9 - стремление избежать ответственности, самостоятельного принятия решений; 10 - стремление добиться максимальной самостоятельности в работе; 11 - желание проявить творчество, осуществить поиск, исследование.

Анкета «Анализ трудового поведения в коллективе» дает возможность распределить учителей общего образования детей по типам (табл. 11).

Таблица 11

Распределение учителей по типам (в чел. / %)

Тип педагога	Констатирующий эксперимент	Контрольный эксперимент
«Неустроенный»	16 /39,0	3 /7,3
«Неустойчивый»	14 /34,2	5 / 12,2
«Оптимальный»	8 /20,5	21/51,2
«Энтузиаст»	3 /7,3	12 /29,3

Как показали данные анализа и замеров и материалов, которые получены на контрольном этапе эксперимента, произошли существенные изменения в распределении учителей по типам личности, которые характеризуют особенности развития их мотивации профессионально-педагогической деятельности. Так, если в начале эксперимента «неустроенных» было 39%, то к концу их осталось всего 7,3%. На 30,7 % стало больше «оптимальных», на 22% увеличилось число «энтузиастов». Эти изменения можно объяснить более развитой мотивацией.

В итоге рассмотрения экспериментального материала, можно сказать, что педагогический коллектив МАОУ СОШ №40 способен и готов работать в режиме поиска и инноваций. Подтверждением этому является проведенное данное исследование по изучению мотивации учителей.

Обобщая все экспериментальные факты, полученные нами на констатирующем (диагностическом), формирующем и контрольном этапах, можно сказать: опытно-экспериментальная работа позволила убедиться в том, что включение учителей в инновационную деятельность, обеспечение повышения их профессионально-педагогической компетентности способствовало развитию мотивации педагогической деятельности учителей МАОУ СОШ №40 г. Тюмени.

Опытно-экспериментальная работа дала возможность уточнить результаты проведенной работы, убедиться в правильности гипотезы.

ВЫВОДЫ ПО ВТОРОЙ ГЛАВЕ

На основании результатов констатирующего эксперимента можно сделать следующие выводы:

Анкетирование показало, что учителя МАОУ СОШ №40 в основном удовлетворены отношениями в коллективе, наиболее высокие результаты наблюдаются в таких аспектах как, организация труда, содержание труда (работа, которую приходится выполнять), объективность оценки работы.

Среднее удовлетворение учителя были получены от таких важнейших аспектов как условия труда, отношения с руководителем, стиль и методы его работы, возможность влиять на дела своего коллектива. Более высоким результатом обладают такие позиции как: отношение администрации к нуждам работников, возможность развития.

Под существенными аспектами педагогический коллектив подразумевает: условия труда, заработную плату, возможность реализовать свои способности, отношения с руководителем, возможность влиять на дела коллектива.

В процессе анализа данных анкетирования, можно сделать вывод что, для того чтобы развивать мотивацию педагогической деятельности и повысить эффективность работы МАОУ СОШ №40 следует построить систему управления, которая учитывает индивидуальные особенности членов педагогического коллектива.

Таким образом, изучение мотивации педагогического коллектива стало использование ряда методов повышения и стимулирования результативности их труда в ходе формирующего этапе эксперимента Итогом: методы вовлечения в управление или соучастия, обогащения труда, перепроектирования и проектирования работ, целевой метод.

Целевой метод является одним из средств повышения мотивации работника. Этот метод базируется на утверждении, что ни один аспект организационной жизни не проходит без постановки целей. Постановка целей помогает сконцентрировать усилия и внимание на конкретных направлениях,

служит в качестве нормативов, с которыми сопоставляются результаты механизма в целях обоснования затрат ресурсов.

Следующим методом является метод проектирования работ. Проектирование – это неформальная и формальная спецификация действий индивида, относящихся к работе, которые включают в себя межличностные и структурные аспекты работы, учитывая потребности и запросы как индивида, так и организации. Перепроектирование работы производят в связи с изменениями в технологиях, управления или указанием руководства по целям, инициативой работника.

Третий – метод вовлечения или соучастия, в который входят: учет мнения работников при решении проблем; создание механизмов сотрудничества администрации и учителей; делегирование прав; совместное принятие решений; систематизированные целенаправленные попытки использовать и выявить коллективную и индивидуальную мудрость; поиски консенсуса; консультации.

При проведении опытно-экспериментальных работы мы обеспечили поэтапную организацию педагогической деятельности, способствующей развитию мотивации профдеятельности коллектива; определили подходы к выбору направлений, постановке целей, форм, содержания, методов программно-целевого управления деятельностью организации, которые стимулируют саморазвитие педагогов; выявили результаты и определили комплекс организационно-педагогических условий реализации педагогической деятельности, при которых она является фактором развития мотивации профессионального развития учителей МАОУ СОШ №40.

Подводя итоги рассмотрению экспериментального материала, можно сказать, что педагогический коллектив МАОУ СОШ №40 способен и готов работать в режиме поиска и инноваций. Подтверждением этому является проведенное данное исследование по изучению мотивации учителей.

Обобщая все экспериментальные факты, полученные нами на констатирующем (диагностическом), формирующем и контрольном этапах, можно сказать: опытно-экспериментальная работа позволила убедиться в том, что

включение учителей в инновационную деятельность, обеспечение повышения их профессионально-педагогической компетентности способствовало развитию мотивации педагогической деятельности учителей МАОУ СОШ №40 г. Тюмени.

Опытно-экспериментальная работа дала возможность уточнить результаты проведенной работы, убедиться в правильности гипотезы.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

На основе анализа теоретического материала по управлению мотивацией профессионального развития учителей, как организационно-управленческого ресурса можно сделать ряд выводов.

Под мотивационным подходом к управлению в образовательном учреждении понимается направление решения педагогических задач, ключевые приоритеты в управлении, при котором, перекладываются на мотивирование инициативной, производительной и творческой деятельности субъектов образовательной деятельности на основе целей образовательного учреждения, сформулированных в интересах личности учащегося и педагога. Мотивационное управление в образовательном учреждении является целенаправленным воздействием на мотивационную сферу субъектов образовательной деятельности и переводит цели образовательной организации в личностно-значимые цели каждого субъекта педагогического коллектива на основе достижений личного опыта руководителя и науки.

В рамках данной работы проведена экспериментальная проверка комплекса организационно-педагогических условий развития мотивации профессионального развития учителей на базе МАОУ СОШ №40 г. Тюмени.

Опытно-экспериментальная работа проводилась в три этапа: констатирующий (диагностический) – производилось измерение исходных уровней мотивации; Формирующий – реализовывались организационно-педагогические условия развития учителей МАОУ СОШ №40 согласно разработанной модели; Контрольный – отслеживалась динамика развития мотивации профессионального развития учителей.

В ходе констатирующего эксперимента применялась совокупность диагностических средств. На основе проведенной диагностики сделаны следующие выводы.

Опрос показал, что учителя МАОУ СОШ №40 в основном удовлетворены отношениями в коллективе, наиболее высокие результаты наблюдаются в таких

аспектах как, организация труда, содержание труда (работа, которую приходится выполнять), объективность оценки работы. Среднее удовлетворение учителя были получены от таких важнейших аспектов как условия труда, отношения с руководителем, стиль и методы его работы, возможность влиять на дела своего коллектива. Более высоким результатом обладают такие позиции как: отношение администрации к нуждам работников, возможность развития. Под существенными аспектами педагогический коллектив подразумевает: условия труда, заработную плату, возможность реализовать свои способности, отношения с руководителем, возможность влиять на дела коллектива. В процессе анализа данных анкетирования, можно сделать вывод что, для того чтобы развивать мотивацию педагогической деятельности и повысить эффективность работы МАОУ СОШ №40 следует построить систему управления, которая учитывает индивидуальные особенности членов педагогического коллектива.

В ходе обработки результатов методики «Мотивы трудового поведения членов коллектива» выявлено, что самыми существенными мотивами для работника в МАОУ СОШ №40 выступают: стремление к получению большего материального вознаграждения (56,7%), стремление к профессиональному росту (86,7%), желание проявить творчество, осуществить поиск, исследование (63,3%), удовлетворение от хорошо проделанной работы (83,3%), хорошее отношение со стороны товарищей (70%), желание спокойно работать без неприятностей и нервозности (76,7%).

Также проанализированы причины неудовлетворенности учителей: нерациональное использование рабочего времени и сопротивление переменам. Если имеется безусловно выраженное сопротивление переменам, в таком случае это означает что, у учителей пока нет желания заниматься любыми изменениями в профессиональной сфере и не проявляется мотивационная готовность к данному направлению собственной деятельности. Основной задачей руководителя выступает координация усилий всех учителей. Это можно сделать, только при согласовании позиций коллектива и администрации.

Анализ первичных характеристик показывает, что администрации МАОУ СОШ №40 необходимо проявить интерес в собственной работе на включение членов коллектива в управление. Важным является не только лишь реализовывать управленческое решение, но и найти его, предоставляя возможность педагогическому коллективу вполне проявить собственную инициативу, привести к успеху каждого определенного работника.

Изучения мотивации педагогического коллектива стало использование ряда методов повышения и стимулирования результативности их труда в ходе формирующего этапа эксперимента. Итогом: методы вовлечения в управление или соучастия, обогащения труда, перепроектирования и проектирования работ, целевой метод.

При проведении опытно-экспериментальной работы мы обеспечили поэтапную организацию педагогической деятельности. На данном этапе на базе МАОУ СОШ №40 нами была апробированная программа повышения мотивации профессионального развития учителей. Разработка данной программы основана на принципе активного преобразующего поведения, в результате реализации которых учителя смогут действительно преобразовать свою профессиональную ситуацию. Рассматриваемая программа состоит из последовательного прохождения ряда этапов, которые направлены на развитие индивидуально-психологических особенностей мотивации педагога. Все этапы характеризуется собственной технологической и содержательной спецификой.

Как показали данные замеров и анализа материалов, полученных на контрольном этапе эксперимента, произошли заметные изменения в распределении учителей по типам личности, характеризующим особенности развития их мотивации профессионально-педагогической деятельности. Так, если в начале эксперимента «неустроенных» было 39%, то к концу их осталось всего 7,3%. На 30,7 % стало больше «оптимальных», на 22% увеличилось число «энтузиастов». Эти изменения можно объяснить более развитой мотивацией.

Опытно-экспериментальная работа дала возможность уточнить результаты проведенной работы, убедиться в правильности гипотезы.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

I. Нормативные документы

1. О мерах по реализации государственной политики в области образования и науки: Указ Президента Российской Федерации от 7 мая 2012 г. № 599 // Собрание законодательства Российской Федерации. – № 19. – 2012. – Ст. 2336.
2. О мероприятиях по реализации государственной социальной политики: Указ Президента Российской Федерации от 7 мая 2012 г. № 597 // Собрание законодательства Российской Федерации. – № 19. – 2012. – Ст. 2334.
3. Об утверждении государственной программы Российской Федерации Развитие образования на 2013 - 2020 годы: Постановление Правительства Российской Федерации от 15 апреля 2014 № 295: по сост. на 31 марта 2017 г. // Собрание законодательства Российской Федерации. – № 17. – 2014. – Ст. 2058.
4. О Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года: Распоряжение Правительства Российской Федерации от 17 ноября 2008 № 1662-р: по сост. на 10 февраля 2017 г. // Собрание законодательства Российской Федерации. – 2008. – № 47. – Ст. 5489.
5. Об утверждении плана мероприятий (дорожной карты) Изменения в отраслях социальной сферы, направленные на повышение эффективности образования и науки: Распоряжение Правительства Российской Федерации от 30 апреля 2014 № 722-р // Собрание законодательства Российской Федерации. – № 19. – 2014. – Ст. 2469.
6. Основные направления деятельности Правительства Российской Федерации на период до 2018 года (утв. Правительством РФ 31.01.2013) [Электронный ресурс]. – Официальный сайт Правительства России. – <http://government.ru/news/18119/> (дата обращения 15.09.2017).

II. Научная литература

7. Абакумова, И.В. Личностные смыслы в образовательном процессе. Методы психологии [Текст] // И.В. Абакумова Ежегодник Российского

психологического общества. – Ростов н/Д., 1997. – С. 26-29.

8. Анцыферова, Л.И. О динамическом подходе к психологическому изучению личности [Текст] // Анцыферова Л.И. Психологический журнал. – 1981. – №2. – С. 24-29.

9. Арутюнян, В.Э. Особенности мотивации профессионального развития педагога в системе повышения квалификации [Текст]: Дисс ... канд. психол. наук: 19.00.07. – Ростов-на-Дону, 2012. – 196 с.

10. Асеев, В.Г. Мотивация поведения и формирования личности [Текст] / В.Г. Асеев. – М.: Мысль, 1976. – 109 с.

11. Бандура, О.О. Влияние самоактуализации на формирование структуры компетентного стиля жизни личности [Текст]: Дисс. ... канд. психол. наук. – Киев, 2001. – 158 с.

12. Бодди, Д. Основы менеджмента: учебное пособие [Текст] /Д. Бодди. – СПб.: Питер, 1999. – 402 с.

13. Вилюнас, В.К. Психологические механизмы мотивации человека [Текст] / В.К. Вилюнас В.К. – М.: Изд-во МГУ, 1990. – 287 с.

14. Виханский, О.С. Менеджмент: учебник для студентов вузов по эк. спец. и напр. [Текст] / О.С. Виханский. – М.: Гардарики, 1998. – 261 с.

15. Вощинин А.В. Рефлексивная регуляция психических состояний спортсменов /А.В. Вощинин // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2016. – № 6 (136). – С. 214-217.

16. Гарфинкель Г. Концепция и экспериментальные исследования «доверия» как условия стабильных согласованных действий / Пер. с англ. А. М. Корбута. – Социологическое обозрение, 2009. –Т. 8. – № 1. – 625 с.

17. Гинзбург, М.Р. Психологическое содержание личностного самоопределения [Текст] / М.Р. Гинзбург // Вопросы психологии. – 1994. – № 5. – С. 15-21.

18. Гуров, В.А. Развитие мотивации педагогической деятельности педагогов дополнительного образования детей [Текст]: Дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.01. – Калининград, 2005. – 196 с.

19. Деркач, А. А. Акмеология [Текст] / А.А. Деркач. – М., 2006. – 214 с.
20. Деркач, А.А. Акмеологические основы развития профессионала [Текст] / А.А. Деркач. – М., 2004. [Сер. Психологи отечества]. – 358 с.
21. Зимняя, И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования [Текст] / И.А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2003. – №5. – С. 34-42.
22. Ильин, Е.П. Сущность и структура мотива [Текст] / Е.П. Ильин// Психологический журнал. – 1995. – Т. 16. – № 2. – С. 27 - 41.
23. Кашапов М. М. Надситуативность мышления как основа развития творческой деятельности педагога // Ананьевские чтения 2012. Психология образования в современном мире. 2012. Материалы научной конференции. – СПб.: Изд-во С.-Петербур. ун-та. – 512 с.
24. Кузнецов, Н.С. Человек. Потребности и ценности [Текст] / Н.С. Кузнецовы. – Свердловск: Изд-во Сверл, гос. ун-та, 1992. – 139 с.
25. Лазарев, В.С. Когда работа не теряет ценности (как сделать руководство эффективным) [Текст] / В.С. Лазарев // Народное образование. – 1997. – № 9. – С. 130.
26. Ленглер О. А. Субъектность человека: психолого-педагогические основы // Молодой ученый. – 2012. – №11. – С. 440-442
27. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность [Текст] /А.Н. Леонтьев. – М.: Политиздат, 1975. – 345 с.
28. Майерс Д. Самоэффективность // Социальная психология. – СПб.: Питер, 2011. – С. 68-69. – 800 с.
29. Маркова, А.К. Психология профессионализма [Текст] / А.К. Маркова. – М.: Знание, 1996. – 219 с.
30. Маркова, А.К. Формирование мотивации учения: Книга для учителя. профессионализма [Текст] / А.К. Маркова. – М.: Просвещение, 1990. – 245 с.
31. Маркова, Е.В. Мотивационно-волевые особенности личности как фактор успешности деятельности [Текст]: Дисс. ... канд. психол. наук. – Л., 1984. – 119 с.
32. Маслоу, А. Мотивация и личность [Текст] / А. Маслоу. – М., 1989. –348 с.

33. Митина Л. М. Психологические аспекты труда учителя: учебное пособие. - Тула, 1991.
34. Митина, А.М. Зарубежные исследования учебной мотивации взрослых [Текст] / А.М. Митина // Вестник МГУ [Сер. 14. Психология]. – 2004. – №12. – С. 56-65.
35. Мучински, П. Психология. Профессия. Карьера [Текст] / П. Мучински. – СПб.: Изд-во «Питер», 2004. – 539 с.
36. Наумова, С.А. Аспекты и уровни исследования мотивации как объекта социального управления [Текст] / С.А. Наумова // Мотивация и поведение человека в сфере труда: Сборник статей. – М.: Наука, 1980. – С. 42-46.
37. Национальная педагогическая энциклопедия [Электронный ресурс]. – <http://didacts.ru/termin/samorazvitie.html> (дата обращения: 21.12.2017).
38. Новикова, О.А. Идеи мотивационного подхода к управлению образовательным учреждением в трудах отечественных педагогов XX в. [Текст]: Дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. – Екатеринбург, 2003. – 201 с.
39. Остапец, А.А. Могучее средство развития личности [Текст] / А.А. Остапец // Дополнительное образование. – 2000. – № 2. – С.23-27.
40. Петровский, А.В. Личность. Деятельность. Коллектив [Текст] / А.В. Петровский. – М.: Политиздат, 1982. – 352 с.
41. Петровский, В.А. Активность субъекта в условиях риска [Текст]: Автореф. дисс....канд. психол. наук. – М, 1977. – 98 с.
42. Психологос. Энциклопедия практической психологии [Электронный ресурс]. – <http://www.psychologos.ru/articles/view/samoprogrammirovanie> (дата обращения 21.12.2017).
43. Пугачев, В.П. Руководство персоналом организации: учебное пособие[Текст] / В.П. Пугачев. – М: Аспект-Пресс, 2000. – С 176-177.
44. Равен, Дж. Компетентность в современном обществе [Текст] / Дж. Равен. – М, 2002. – 393 с.
45. Рогов Е.И. Психология становления профессионализма (В социономических профессиях). – Ростов-на-Дону: Изд-во ЮФУ, 2016. – 266 с.

46. Рожкова, Н. Выясняем соотношение стимулов и мотивов [Текст] / Н. Рожкова // Директор школы. – 2001. – №9. – С. 35-39.
47. Ромах О. В., Попова Л.О. Творчество и подвижничество как концептуальные основы красоты духа // Аналитика культурологии. – 2012. – №22. – С.161-165.
48. Рубинштейн, С.Л. Проблемы общей психологии [Текст] / С.Л. Рубинштейн. – М.: Инфра-М, 1973. – 278 с.
49. Руководство педагогическим коллективом: модели и методы [Текст] / Под ред. В.С. Лазарева. – М.: Новая школа, 1996. – С.65.
50. Слостенин, В.А. Педагогика: Учебное пособие для студ. вузов. – М.: Школа-Пресс, 2000. – 159 с.
51. Словарь-справочник менеджера / Под ред. М.Г. Лапусты[Текст]. – М.: ИНФРА-М, 1996. – С. 268.
52. Спивак, В.А. Организационное поведение и управление персоналом: учебное пособие для студентов вузов [Текст] / В.А. Спивак. – СПб: Питер, 2000. – С 76.
53. Справочник по этимологии и исторической лексикологии [Электронный ресурс] Академик [сайт]. – https://dic.academic.ru/dic.nsf/etymology_terms/287/%D0%9C%D0%BE%D1%82%D0%B8%D0%B2%D0%B0%D1%86%D0%B8%D1%8F (дата обращения: 21.12.2017)
54. Стратегия модернизации содержания общего образования: Материалы для разработки документов для обновления общего образования [Текст]. – М., 2001. – 56 с.
55. Тартаковский М. Акмеология. – М.: ИМЖ Панорама, 1992. – 313 с.
56. Травин, В.В. Основы кадрового менеджмента: учебное пособие [Текст] / В.А. Дятлов, В.В. Травин. – М.: Дело, 1997. – 268 с.
57. Управление персоналом: Энциклопедический словарь / Под ред. А.Я. Кибанова. – М.: ИНФРА, 1998. – 351 с.

58. Уткин, Э.А. Мотивационный менеджмент [Текст] / Э.А. Уткин. – М.: ЭКМОС, 1999. – 241 с.
59. Уткин, Э.А. Основы мотивационного менеджмента [Текст] / Э.А. Уткин. – М.: ЭКМОС, 2000. – 179 с.
60. Ушаков, К.М. Управление школьной организацией: организационные и человеческие ресурсы [Текст] / К.М. Ушаков. – М.: Сентябрь, 1995. – 245 с.
61. Файзуллаев, А.А. Мотивационные кризисы личности [Текст] / А.А. Файзуллаев // Психологический журнал. – 1989. – Т. 10. – № 3. – С. 23 -31.
62. Философский энциклопедический словарь / Ред.-сост. Е.Ф.Губский, Г.Ф.Кораблева, В.А.Лутченко [Текст]. – М.: ИНФРА-М, 1999. – 316 с.
63. Фромм, Э. Человек для себя [Текст] / Э.Фромм. – Минск, 1992. – 235 с.
64. Хавроничев, В.И. Работа с педагогическим коллективом в процессе управления [Текст] / В.И. Хавроничев. – М.: Новая школа, 1997. – С 19-20.
65. Хекхаузен, Х. Мотивация и деятельность [Текст] /Х. Хекхаузен. – М.: Мысль, 1986. – 199 с.
66. Чернышов, Я.А. Понятие «профессиональная карьера»: потребностно-мотивационная характеристика [Текст] / Я.А. Чернышев // Мир психологии. – 2008. – № 2. – С. 221 – 233.
67. Щербакова, Т.Н. Психологическая компетентность педагога: транслирование личностных характеристик в общении с учениками [Текст] / Р.Х. Ганиева, Т.Н. Щербакова. – Ростов н/Д., 2003. – 187 с.
68. Щербакова, Т.Н. Психологическая компетентность учителя: содержание, механизмы и условия развития [Текст] / Т.Н. Щербакова. – Ростов н/Д.: Изд-во РГУ, 2005. – 320 с.
69. Щербакова, Т.Н. Психологическое обеспечение развития внутренних резервов взрослых по преодолению психологических барьеров в освоении иностранного языка учебно-методическое пособие [Текст] / О.Г. Барвенко, Т.Н. Щербакова. – Ростов н/Д.: Изд-во РГУ, 2004. – 261 с.

70. Щербакова, Т.Н., Ганиева Р.Х. Психологическая компетентность педагога: транслирование личностных характеристик в общении с учениками [Текст] / Р.Х. Ганиева, Т.Н. Щербакова. – Ростов н/Д.: Изд-во РГУ, 2003. – 258 с.
71. Энциклопедический социологический словарь / Под ред. акад. РАН Осипова Г.В. [Текст]. – М.: ИНФРА-М: НОРМА, 1995. – 598 с.

ПРИЛОЖЕНИЯ