

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**

**ФАКУЛЬТЕТ СОЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ ТА ПСИХОЛОГІЇ
КАФЕДРА ДОШКІЛЬНОЇ ТА ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ**

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА

магістра

на тему: **«ПЕДАГОГІЧНЕ СТИМУЛЮВАННЯ ПРОФЕСІЙНОГО
ЗРОСТАННЯ ВЧИТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ»**

Виконала: студентка 2 курсу, групи 8.0132-з
спеціальності 013 «Початкова освіта»
освітньо-професійної програми «Початкова
освіта»

Ю. Є. Пономаренко

Керівник: доцент кафедри дошкільної та
початкової освіти, к. пед. н.

_____ А. Ф. Курінна

Рецензент: доцент кафедри дошкільної та
початкової освіти, к. пед. н.

_____ Т. В. Турбар

Запоріжжя
2023

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

Факультет соціальної педагогіки та психології
Кафедра дошкільної та початкової освіти
Рівень вищої освіти магістерський
Спеціальність 013 «Початкова освіта»
Освітньо-професійна програма «Початкова освіта»

ЗАТВЕРДЖУЮ
Завідувач кафедри _____
« ____ » _____ 2023 року

**ЗАВДАННЯ
НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ РОБОТУ СТУДЕНТЦІ**

Пономаренко Юлії Євгенівні

- 1. Тема роботи:** «Педагогічне стимулювання професійного зростання вчителів закладів загальної середньої освіти»
керівник роботи Курінна Алла Феліксівна, доцент кафедри дошкільної та початкової освіти, к. пед. н.
затверджена наказом ЗНУ від «26» вересня 2023 р. № 1504-с
- 2. Строк подання студентом роботи:** 23 листопада 2023 р.
- 3. Вихідні дані до роботи:** матеріали педагогічної практики, курсових робіт
- 4. Зміст розрахунково-пояснювальної записки (перелік питань, що належить розробити):** дослідити стан вивчення проблеми професійного зростання вчителів у психолого-педагогічній теорії та практиці, обґрунтувати зміст, принципи та методи педагогічного стимулювання; з'ясувати зміст і структурні компоненти процесу професійного зростання вчителя; визначити критерії та рівні професійного зростання педагогів закладів загальної середньої освіти; обґрунтувати модель педагогічного стимулювання професійного зростання вчителів та експериментально перевірити її ефективність; розробити методичні рекомендації для директорів шкіл щодо педагогічного стимулювання професійного зростання вчителів.
- 5. Перелік графічного матеріалу:** таблиць – 12, рисунків – 12.

6. Консультанти розділів роботи

Розділ	Консультант	Дата, підпис	
		Завдання видав	Завдання прийняв
Вступ	Курінна А. Ф.	03.02.23 р.	03.02.23 р.
Розділ 1	Курінна А. Ф.	17.03.23 р.	17.03.23 р.
Розділ 2	Курінна А. Ф.	14.05.23 р.	14.05.23 р.
Розділ 3	Курінна А. Ф.	01.09.23 р.	01.09.23 р.
Висновки	Курінна А. Ф.	23.10.23 р.	23.10.23 р.

7. Дата видачі завдання: 06.02.23 р.

КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН

№ п/п	Назва етапів кваліфікаційної роботи	Строк виконання етапів роботи	Примітка
1	Збір та систематизація матеріалу	січень-лютий	виконано
2	Написання вступу	квітень	виконано
3	Написання першого розділу	травень-червень	виконано
4	Написання другого розділу	серпень	виконано
5	Написання третього розділу	вересень	виконано
6	Написання висновків	жовтень	виконано
7	Оформлення роботи, рецензування	листопад	виконано
8	Захист	грудень	виконано

Студент _____ **Ю. Є. Пономаренко**
(підпис) (прізвище та ініціали)

Керівник роботи _____ **А. Ф. Курінна**
(підпис) (прізвище та ініціали)

Нормоконтроль пройдено

Нормоконтролер _____ **Ю. Є. Зубцова**
(підпис) (прізвище та ініціали)

РЕФЕРАТ

Кваліфікаційна робота: 84 с., 12 таблиць, 12 рисунків, 72 джерела.

Мета дослідження: теоретичне обґрунтування та експериментальна перевірка моделі педагогічного стимулювання професійного зростання вчителів закладів загальної середньої освіти.

Об'єкт дослідження: діяльність закладу загальної середньої освіти щодо організації педагогічного стимулювання вчителів.

Предмет дослідження: зміст, принципи та методи педагогічного стимулювання професійного зростання вчителів закладів загальної середньої освіти.

Методи дослідження. На різних етапах наукового пошуку використано комплекс методів, адекватних предмету дослідження: *теоретичні* (аналіз літературних джерел, логічний і порівняльний аналіз, систематизація, узагальнення, класифікація, синтез) використовувалися з метою визначення теоретичних основ дослідження, змісту та структури професійного зростання вчителів; моделювання та прогнозування застосовувалися для розробки моделі педагогічного стимулювання професійного зростання вчителів закладів загальної середньої освіти; *емпіричні* (анкетування, опитування, інтерв'ювання, бесіди, тестування, організація та проведення обговорень).

Теоретичне значення роботи полягає в тому, що автором розроблені теоретичні положення педагогічного стимулювання професійного зростання вчителів, які можна визначити як досягнення у розвитку напряму педагогічного менеджменту – управління персоналом закладу загальної середньої освіти.

Практичне значення одержаних результатів полягає у розробленні методичних рекомендацій, які можуть застосуватися в управлінській діяльності керівників закладів загальної середньої освіти з метою підвищення професіоналізму педагогічних кадрів та ефективності роботи закладу освіти.

Галузь використання: заклади загальної середньої освіти.

ПЕДАГОГІЧНЕ СТИМУЛЮВАННЯ, ПРОФЕСІЙНЕ ЗРОСТАННЯ,
ВЧИТЕЛІ, ЗАКЛАД ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ, МЕНЕДЖЕР ОСВІТИ

SUMMARY

Ponomarenko Yu. Y. Pedagogical Stimulation of Professional Growth of Teachers of General Secondary Education Institutions

The qualifying work consists of an introduction, three chapters, conclusions, a list of references (72 items). The volume of the qualifying paper is 84 pages (with 65 pages of the main text). The work contains 12 tables and 12 figures.

The purpose of the study is to theoretically substantiate and experimentally check the model of pedagogical stimulation of professional growth of teachers of general secondary education institutions.

The object, subject and purpose of the study necessitated the solution of such tasks:

- explore the state of study of the problem of teachers' professional growth in psychological and pedagogical theory and practice, substantiate the content, principles and methods of pedagogical stimulation;
- find out the content and structural components of the process of professional growth of the teacher;
- determine the criteria and levels of professional growth of teachers of general secondary education institutions;
- substantiate the model of pedagogical stimulation of professional growth of the teacher and experimentally check its effectiveness;
- develop methodological recommendations for school principals regarding pedagogical stimulation of teachers' professional growth.

The object of the study is activity of a general secondary education institution on the organization of pedagogical stimulation for teachers.

The subject of the study is content, principles and methods of pedagogical stimulation of professional growth of teachers of general secondary education institutions.

The first chapter «Theoretical principles of organization of professional growth of teachers of general secondary education institutions» reveals the concept «professional growth» in psychological and pedagogical literature; gives the structure of professional

growth; analyzes the results of diagnostics of professional growth of teachers of general secondary education institutions.

The second chapter «Model of pedagogical stimulation of professional growth of teachers of general secondary education institutions» characterizes perspective approaches to pedagogical stimulation of professional teachers' growth; develops and scientifically substantiates the model of pedagogical stimulation of professional growth of teachers of general secondary education institutions.

The third chapter «Experimental study of the model of pedagogical stimulation of professional growth of teachers of general secondary education institutions» reveals the results of approbation of the model of pedagogical stimulation of professional growth of teachers of general secondary education institutions; gives the analysis of the experimental study.

Practical significance of the obtained results is in developing methodological recommendations which can be used in managerial activities of principles of general secondary education institutions in order to increase the level of professionalism of teaching staff and the effectiveness of work of an education institution.

Key words: pedagogical stimulation, professional growth, teachers, general secondary education institution, education manager.

ЗМІСТ

Вступ.....	8
Розділ 1. Теоретичні засади організації професійного зростання вчителів закладів загальної середньої освіти.....	12
1.1. Поняття «професійне зростання» у психолого-педагогічній літературі.....	12
1.2. Структура професійного зростання педагога.....	18
1.3. Діагностика професійного зростання вчителів закладів загальної середньої освіти.....	24
Розділ 2. Модель педагогічного стимулювання професійного зростання вчителів закладів загальної середньої освіти.....	32
2.1. Стимулювання як соціально-педагогічна проблема.....	32
2.2. Перспективні підходи до педагогічного стимулювання професійного зростання вчителів.....	40
2.3. Модель педагогічного стимулювання професійного зростання вчителів закладів загальної середньої освіти.....	45
Розділ 3. Експериментальне дослідження моделі педагогічного стимулювання професійного зростання вчителів закладів загальної середньої освіти.....	56
3.1. Організація та хід експериментального дослідження.....	56
3.2. Аналіз результатів експерименту.....	62
Висновки.....	74
Список використаних джерел.....	77

ВСТУП

Новий зміст і завдання сучасної системи освіти вимагають особливої уваги до особистості вчителя – ключової постаті у формуванні громадянина України. Саме від нього залежить інтелектуальний і духовний потенціал нації. Учитель повинен вільно орієнтуватися в науково-інформаційному просторі, постійно збагачувати свої предметні, методичні, психологічні знання, розширювати свій кругозір. Формування вільної, свідомої і здатної повноцінно жити в ринкових умовах особистості вимагає від учителя подолання усталених стереотипів у формуванні людини і вироблення сучасного педагогічного ставлення до особистості учня.

Як засвідчує практика, закріплені десятиліттями механізми роботи педагогів важко піддаються трансформації, тому набуває актуальності питання зовнішнього впливу керівників шкіл на активізацію діяльності вчителів з професійної самокорекції та самовдосконалення. Актуальність проблеми педагогічного стимулювання професійного зростання вчителів закладів загальної середньої освіти підтверджено Законами України «Про освіту», «Про загальну середню освіту», Національною доктриною розвитку освіти України у XXI столітті, Державною програмою «Вчитель», Концепцією Нової української школи, Положенням про атестацію педагогічних працівників та ін.

Педагогічне стимулювання професійного зростання вчителів є психологічною, соціальною та педагогічною проблемою. Основні положення стимулювання діяльності особистості: необхідність задоволення її потреб, винагороди за затрачені зусилля, визнання та схвалення досягнень людини, сформовані ще філософами Античності. Представниками філософії Ренесансу перевагу надано задоволенню матеріальних потреб і прагненню особистості отримувати насолоду від життя.

У працях відомих психологів А. Адлера, О. Ковальова, О. Леонтьєва, А. Маслоу, Г. Олптора та інших приділено увагу питанню виявлення джерел активності людини.

Теорією та практикою організаційно-виробничого управління накопичений значний перспективний досвід стимулювання персоналу як важливої складової управлінської культури менеджера.

Дослідження М. Амстронга, А. Колота, К. Ховарда, Е. Короткова та інших присвячені аналізу змістових і процесуальних теорій мотивації працівників. Проблему стимулювання діяльності персоналу, її теоретичних і методичних основ розглядали Г. Болт, Й. Лесів, М. Мурашко, І. Ружичка, Л. Сущенко, Ф. Хміль, Л. Хоружа, В. Шепель та ін.

Дослідниками з'ясовано наступне: найбільша ефективність стимулювання працівників досягається комплексним використанням матеріального і нематеріального заохочення, яке базується на принципах конкретності і невідкладності; відповідності винагороди зусиллям працівника; справедливості; додаткового заохочення підвищення результатів праці та виконання певних робіт; зростання матеріального заохочення від продуктивності праці; гласності; урахування потреб, рівня якості праці особистості; уникання одноманітності у використанні стимулів; ефективним стимулом професійного зростання є оплата за компетентності: якості та навички для виконання певної професійної функції; оцінка діяльності працівника потребує активного ставлення керівника до його праці, яке виявляється у позитивній оцінці з елементами осуду або в негативній з елементами позитивного підкріплення; активність трудової діяльності визначається свідомим ставленням особистості до праці, стосунками з керівництвом, колегами і правильністю організації змагань учасників праці.

Отже, враховуючи соціальну значущість проблеми професійного зростання вчителів, недостатнє науково-теоретичне вивчення педагогічного стимулювання педагогів і наявність умов для її розв'язання і нерозвиненістю системи педагогічного стимулювання зумовили вибір теми кваліфікаційної роботи: *«Педагогічне стимулювання професійного зростання вчителів закладів загальної середньої освіти»*.

Мета дослідження полягає в теоретичному обґрунтуванні та експериментальній перевірці моделі педагогічного стимулювання професійного зростання вчителів закладів загальної середньої освіти.

У відповідності до мети дослідження визначено основні завдання:

– дослідити стан вивчення проблеми професійного зростання вчителів у психолого-педагогічній теорії та практиці, обґрунтувати зміст, принципи та методи педагогічного стимулювання;

– з'ясувати зміст і структурні компоненти процесу професійного зростання вчителя;

– визначити критерії та рівні професійного зростання педагогів закладів загальної середньої освіти;

– обґрунтувати модель педагогічного стимулювання професійного зростання вчителів та експериментально перевірити її ефективність;

– розробити методичні рекомендації для директорів шкіл щодо педагогічного стимулювання професійного зростання вчителів.

Об'єкт дослідження – діяльність закладу загальної середньої освіти щодо організації педагогічного стимулювання вчителів.

Предмет дослідження – зміст, принципи та методи педагогічного стимулювання професійного зростання вчителів закладів загальної середньої освіти.

Методи дослідження. На різних етапах наукового пошуку використано комплекс методів, адекватних предмету дослідження: *теоретичні* (аналіз літературних джерел, логічний і порівняльний аналіз, систематизація, узагальнення, класифікація, синтез) використовувалися з метою визначення теоретичних основ дослідження, змісту та структури професійного зростання вчителів; моделювання та прогнозування застосовувалися для розробки моделі педагогічного стимулювання професійного зростання вчителів закладів загальної середньої освіти; *емпіричні* (анкетування, опитування, інтерв'ювання, бесіди, тестування, організація та проведення обговорень).

Теоретичне значення роботи полягає в тому, що автором розроблені теоретичні положення педагогічного стимулювання професійного зростання

вчителів, які можна визначити як досягнення у розвитку напряму педагогічного менеджменту – управління персоналом закладу загальної середньої освіти.

Практичне значення одержаних результатів полягає у розробленні методичних рекомендацій, які можуть застосуватися в управлінській діяльності керівників закладів загальної середньої освіти з метою підвищення професіоналізму педагогічних кадрів та ефективності роботи закладу освіти.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ОРГАНІЗАЦІЇ ПРОФЕСІЙНОГО ЗРОСТАННЯ ВЧИТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

1.1. Поняття «професійне зростання» у психолого-педагогічній літературі

Соціально-економічні зрушення в Україні кінця ХХ – початку ХХІ століття визначили мету сучасної системи освіти як формування, виховання і розвиток всебічно розвинутої особистості. Навчання і виховання нової людини з демократичним світоглядом і свободою для реалізації своїх життєвих потреб вимагає від учителів перегляду стосунків між педагогом і учнями, змін у методиці викладання, оволодіння новими знаннями. У Національній доктрині розвитку освіти України у ХХІ столітті підтримку професійного зростання педагогічних і науково-педагогічних кадрів визначено одним із напрямів діяльності української системи освіти. Реалізація цього завдання потребує чіткого формулювання поняття «професійне зростання вчителя» і критеріїв його визначення.

К. Платонов [55] визначає розвиток особистості як вищий рівень розвитку психіки, що має наступні етапи: 1) тільки індивідуально-психологічні особливості; 2) мінімум особистості; 3) мінімум соціальної зрілості особистості; 4) її максимальне всебічне вдосконалення. рос

За П. М'ясоїдом [26], цей процес відбувається у зв'язку з нагромадженням і розв'язанням суперечностей, що виникають у житті індивіда.

На думку І. Підласого, він «не зводиться до простого накопичення кількісних змін і прямолінійного поступального руху від нижчого до вищого» [42]. Характерною особливістю цього процесу визначено діалектичний перехід кількісних змін у якісні перетворення фізичних, духовних і психічних характеристик особистості.

В. Рибалка, П. Гончарук та ін. [48] зауважують, що ускладнення психічних структур при цьому переході стосуються мотиваційного плану діяльності, тобто

комплексів потреб, інтересів та інших спонукань до дії; змістового боку психічних процесів (системи уявлень, знань, понять про об'єктивну дійсність), операційного плану психічного розвитку – системи дій, операцій, навичок – і всієї психічної діяльності.

В особистісному зростанні виділяється три фази:

– адаптація – засвоєння особистістю цінностей, норм, оволодіння формами та методами діяльності спільноти;

– індивідуалізація – виникнення протиріччя між необхідністю бути таким, як і всі члени спільноти і бажанням особистості проявити свою індивідуальність;

– інтеграція – загострення протиріччя між прагненнями індивіда позитивно зарекомендувати себе своїми індивідуальними якостями, а також потребою спільноти схвалювати, підкріплювати тільки ті з них, які сприяють її розвитку [65].

Акмеологічною наукою, зокрема акмеологією особистості, кінцевою точкою діалектичного розвитку людини в процесі професійної діяльності визнано досягнення професіоналізму.

Дослідники О. Степанов та М. Фіцула описують структуру Я-концепції особистості через такі складові: когнітивний (уявлення про свої здібності, зовнішність, соціальну значущість тощо) емоційно-оцінний (відображення ставлення до себе: самоповаги, самокритичності, самозакоханості тощо) та поведінковий (прагнення завоювати авторитет, підвищити свій статус чи намагання бути непомітним, приховати свої недоліки) компоненти [7].

Проявом професійної деформації мотиваційної сфери є надмірне захоплення однією професійною галуззю та зниження інтересу до інших. На думку дослідників, деформація знань є також результатом глибокої спеціалізації в одній із сфер професійної діяльності, яка має дві форми прояву: обмеження сфери пізнання людини лише тим, що забезпечує ефективність виконання її обов'язків; наявність професійних стереотипів й установок, що часто призводять до спрощеного розв'язання проблеми, ускладнюють міжособистісні стосунки.

Професійна деформація особистісних особливостей може виникати внаслідок надмірного розвитку однієї риси, необхідної для успішного виконання роботи.

На думку науковців, повний регрес професійного розвитку суб'єкта праці, «синдром вигорання», проявляється в тому, що людина втрачає задоволення від своєї праці, знижується її мотивація професійної діяльності, спостерігається емоційне, психічне та фізичне виснаження.

П. Матвієнком [27] помічено, що недооцінка керівником школи ролі й особливостей «Я-концепції» вчителя призводить до порушень функціонування педагогічної системи, бо не забезпечуються соціально-психологічні умови актуалізації творчого потенціалу особистості та стимулювання професійно-особистісного зростання. Позитивну «Я-концепцію» педагога визнано особистісно-психологічною передумовою його педагогічної майстерності. У такій інтерпретації структура «Я-концепції» містить три складові: когнітивну («Образ – Я»), емоційно-ціннісну («Ставлення – Я») та поведінкову («Вчинок – Я»). «Образ – Я» позитивної «Я-концепції» характеризується високою когнітивною складністю та диференційованістю, професійно-рольовою ідентифікацією, наявністю особистісних компонентів (поваги до дитини, прийняття, розуміння та любові до неї тощо), відносною стійкістю уявлень про себе як вчителя, загальною позитивною думкою про себе, перевагою моральних суджень над оцінними про себе, їхнім понятійним рівнем. «Ставленню – Я» притаманна висока (здебільшого адекватна) самооцінка педагогічних здібностей і професійних якостей, наслідків своєї діяльності, аутосимпатія, високий рівень самоповаги, очікування позитивного ставлення до себе з боку авторитетних людей, емоційна стійкість, низький рівень особистісної і ситуативної тривожності.

Показниками поведінкової складової («Вчинок – Я») є висока активізація вчинку самобачення, професійно-педагогічне самовипробування; наявність позитивних мотивів професійно-педагогічного самовдосконалення, здатність до вольової дії щодо подолання вад власного «Я», домінування інфернальних (внутрішніх) тенденцій локусу-контролю.

Досліджуючи проблему професійного розвитку вчителя, Е. Асмаковець наголошує на його нерозривному зв'язку з особистісним зростанням. У його інтерпретації професійне зростання ототожнюється з емоційною гнучкістю як

інтегральною характеристикою особистості педагога [71]. Науковцем встановлено, що вчителі з високим рівнем емоційної гнучкості збагачують педагогічний взаємовплив, емоційно насичують його; формують у школярів відчуття психологічної захищеності та безпеки; позитивно впливають на розвиток індивідуальності учнів; забезпечують досягнення високої продуктивності педагогічної діяльності. Нестриманість або байдужість учителя знижує ефективність навчання і виховання; підвищує конфліктність у стосунках з учнями та колегами; сприяє виникненню та закріпленню в структурі характеру та професійних якостях негативних рис, псує здоров'я; обумовлює високу ситуаційну напругу, агресивний самозахист і слабку соціальну адаптацію школярів, пригнічує творчу активність.

Таке розуміння професійного зростання вчителя не відображає зв'язку між набуттям особистістю психологічних, педагогічних, предметних і методичних знань, сформованістю нових умінь і навичок, змін у сфері особистісних якостей тощо. Вертикальне й горизонтальне просування службовими сходами слід розглядати, як винагороду за підвищення професійного рівня та продуктивності праці педагога.

Розробляючи теоретичні основи визначення змісту професійного зростання вчителя, виходимо з акмеологічного розуміння мети професійного розвитку особистості – досягнення професіоналізму. Аналіз робіт фахівців показав наявність розбіжностей у тлумаченні цього поняття.

Професіоналізм за М. Туленковим – «характеристика діяльності людини, яка відображає здатність успішно розв'язувати проблеми, спираючись на набуті знання, навички, досвід, опановану методологію» [61].

Л. Кондрашова відстоює позицію, що «включення студентів в активну діяльність у процесі навчальних занять забезпечує високий рівень розвитку професійної спрямованості психічних процесів, педагогічних здібностей, закріплення у свідомості й поведінці професійно-етичних норм, що, безперечно, стимулює зростання їхнього педагогічного професіоналізму» [18].

Таким чином, дослідницею ототожнюються поняття «професіоналізм» і «педагогічна готовність», не враховуючи відсутності в майбутніх учителів результативних показників їхньої професійної діяльності.

На високих рівнях професіоналізму педагог виявляє себе як ерудит, спеціаліст за покликанням, майстер, діагност, гуманіст, самодіагност, новатор, учасник педагогічного співробітництва, дослідник, який засвоїв акмеологічні технології переходу на наступний рівень професіоналізму та зрілості. На думку представників особистісно-діяльнісного підходу поняття «професіоналізм» містить у собі професіоналізм особистості та діяльності. Професіоналізм особистості визначають як якісну характеристику суб'єкта праці, яка відображає високий рівень розвитку професійно важливих і особистісно ділових якостей, акмеологічних складових професіоналізму, адекватний рівень домагань, мотиваційну сферу та ціннісні орієнтації, спрямовані на прогресивний розвиток спеціаліста [12]. Професіоналізм діяльності – «якісна характеристика суб'єкта діяльності, яка відображає високу професійну кваліфікацію та компетентність, різноманіття ефективних професійних навичок й умінь, володіння сучасними алгоритмами та способами розв'язання професійних завдань, що дозволяє здійснювати діяльність з високою продуктивністю» [6].

Науковці стверджують, що формування та розвиток професіоналізму залежить від певних акмеологічних умов і факторів. До перших належать ті обставини, які є значущими, від яких залежить досягнення високого професіоналізму особистості та діяльності. Акмеологічні фактори визначають як основні причини, рушійні сили професіоналізму.

Найважливішими серед них визнано високу мотивацію, потребу в досягненнях, високі особистісно-професійні стандарти, прагнення до саморегуляції, високий рівень професійного сприйняття, мислення, престиж професійної майстерності.

Показниками рівнів розвитку професіоналізму названо такі: 1) продуктивність та ефективність діяльності, 2) рівень кваліфікації і професійної компетентності; 3) оптимальна інтенсивність і навантаження праці; 4) точність і надійність;

5) організованість; 6) низька залежність від зовнішніх факторів; 7) володіння сучасним змістом і засобами розв'язання професійних завдань; 8) стабільність високих показників діяльності; 9) рівень розвитку особистісно-ділових і професійно важливих якостей; 10) рівень мотивації досягнень; 11) можливість розвитку суб'єкта праці як особистості; 12) спрямованість на досягнення позитивних соціально значущих цілей.

Н. Протасовою стверджується, що професіоналізм педагога, на відміну від професіоналізму фахівця будь-якої іншої галузі, не обмежується досконалістю володіння алгоритмом певної діяльності чи вирішення типової проблеми, оскільки вони завжди різні, пов'язані з конкретним класом, учнем, школою та педагогом і його власним вибором рішення [43]. Професіоналізм педагога поряд із ґрунтовними знаннями визнано умовою надання йому вибору у професійній діяльності.

Л. Пуховська на основі компоративного аналізу професіоналізму вчителя в різних освітніх системах Європи (Франції, Англії) стверджує, що зусиллями науковців різних країн розпочато розробку концепції мобільності вчителів, тобто здатності до прийняття нового, до системного мислення, розуміння взаємозв'язків і взаємозалежностей у суспільному розвитку [46]. Мобільність розглядається як засіб формування сучасного вчителя–професіонала і водночас як найістотніша професійна його риса.

Н. Волкова зараховує професіоналізм до педагогічної майстерності вчителя, розмежовуючи поняття «професіоналізм педагога» і «педагогічний професіоналізм». Професіоналізм педагога розглядається як «сукупність психолого-фізіологічних, психічних та особистісних змін, які відбуваються в людині у процесі оволодіння знаннями та довготривалої діяльності, що забезпечують якісно новий, вищий рівень вирішення складних професійних завдань» [7]. Педагогічний професіоналізм розуміють як уміння вчителя мислити та діяти професійно. На думку дослідниці, він охоплює набір професійних властивостей і якостей вчителя; володіння необхідними засобами, що забезпечують педагогічний вплив; співробітництво та співтворчість із школярем.

Найбільш продуктивним видається особистісно-діяльнісний підхід до розуміння професіоналізму, а отже, й професійного зростання вчителя як процесу, спрямованого на його здобуття. Перевага названого підходу полягає в гармонізації внутрішнього й зовнішнього розвитку педагога, що є умовою успішного здійснення педагогічної діяльності.

Аналіз науково-педагогічних досліджень дозволяє означити професійне зростання вчителя як процес якісних змін особистісно-професійної сфери та професійної діяльності педагога, детермінованих сприйняттям суспільних, професійних і визначених на основі їх інтеріоризації, індивідуальних особливостей і власної акмеологічної позиції вимог до суб'єкта, при здійсненні ним самоконтролюючої функції.

1.2. Структура професійного зростання педагога

Вивчення наукових джерел показало, що серед дослідників немає однаковості у вирішенні проблеми структурування професіоналізму педагога.

За Є. Климовим, професіоналізм – це не просто деякий вищий рівень знань, умінь і результатів людини в якійсь галузі діяльності, а певна системна організація свідомості, психіки людини. Вона містить такі компоненти: 1) властивості людини як цілого (особистості суб'єкта діяльності) – образ світу, ставлення до нього, до людей, діяльності, до себе; креативність; інтелектуальні риси; емоційність; оперативні риси індивідуальності тощо; 2) праксис професіонала – моторика, уміння, навички, дії, спрямовані на предметну галузь праці; організаційно-виробничі, комунікативні, соціально-впливаючі, інформаційно-перетворюючі та саморегуляційні уміння, навички та дії; 3) гнозис професіонала - прийом інформації; її переробка і прийняття рішень; гностичні уміння, навички, дії тощо; 4) інформованість, знання, досвід, культура професіонала; 5) психодинаміка (інтенсивність переживань, швидкість їх зміни), психологічні труднощі,

навантаження; б) обмірковування питань своєї вікової та статевої приналежності у зв'язку з вимогами професії [16].

Запропонована Г. Даниловою акмеологічна модель педагога являє собою чотирьохкомпонентну структуру, до якої входять досконала компетентність (психолого-педагогічні та спеціальні знання; педагогічні вміння; педагогічні здібності); досконала особистісна орієнтація (самореалізація у контексті акмеологічної моделі «Я – концепція» в динаміці від «Я – реальний» до «Я-перспективний (ідеальний)»); морально-духовна цінність (моральна свідомість, моральна діяльність, моральні відносини); акмеологічна професійна позиція педагога. Остання віддзеркалює життєву філософію, стиль взаємин у сфері освіти й соціального середовища, це самореалізація, самоактуалізація, саморозвиток, самовиховання та самовдосконалення вчителя, що призводить до підвищення його професійної позиції [4].

Складові педагогічного професіоналізму визначають напрями професійного зростання вчителя. Прийmemo для використання в нашому дослідженні структуру, розроблену Н. Гузій [12]. Запропонована модель складається з 4 інтегративних компонентів педагогічного професіоналізму: мотиваційного, когнітивного, афективного та конативного. Перший відображає культуровідповідність професійної позиції вчителя, другий – професійну компетентність педагога та культуру педагогічного мислення. Афективний компонент характеризує емоційно-почуттєву культуру педагога. Остання складова, конативний компонент, – культуру професійно-педагогічної поведінки. Мотиваційний компонент визнано дослідницею як такий, що додає педагогічній діяльності яскраво вираженого особистісного характеру, виступає провідною умовою професійного зростання педагога і чинником, що спонукає вчителя-вихователя до творчого пошуку продуктивних моделей і технологій педагогічної праці [12].

Під структурою професійного зростання вчителів ми розуміemo взаємообумовленість психологічної та емоційної готовності особистості до здійснення зазначеного процесу, її пізнавальної та технологічно-операційної активності в його реалізації.

Професійне зростання вчителів можна визначити шляхом спостереження за динамікою змін його складових. Діагностика перетворень передбачає з'ясування наявного рівня сформованості його компонентів, тобто психологічної, емоційної готовності, пізнавальної й операційно-технологічної активності.

Мотиваційна складова наявного рівня професіоналізму є показником психологічної готовності вчителя до реалізації зазначеного процесу та джерелом цілепокладання. Мотиваційний компонент детермінує активність педагога, рушійною силою якої є особистісні мотиви. Критеріями визначення мотиваційного компоненту є: усвідомлення особистісної і суспільної значущості професійного зростання; наявність сформованої продуктивної акмеологічної позиції; сукупність необхідних професійно-особистісних якостей: самокритичність, відкритість у спілкуванні, цілеспрямованість, впевненість у власних силах, наполегливість, демократичність (табл. 1.1).

Таблиця 1.1

Рівні прояву психологічної готовності вчителів до професійного зростання

Рівні	Якісні характеристики
Високий	Учитель усвідомлює мету сучасної системи освіти, завдання школи сприймає як особистісно значущі. Має чітку акмеологічну позицію, усвідомлює недоліки своєї роботи, що є основою для визначення орієнтирів професійного самовдосконалення. Головною рушійною силою в діяльності педагога виступають внутрішні мотиви самоствердження та самоактуалізації.
Середній	Учитель не сприймає перетворення в системі сучасної освіти як особистісно значущі. Вимога до підвищення професійного рівня є зовнішнім мотивом професійного зростання особистості. Акмеологічна позиція педагога сформована на основі вимог адміністрації закладу освіти, проте визначення орієнтирів професійного зростання характеризується самотійністю.
Низький	Учитель не бачить необхідності змін в освіті, професійному самовдосконаленні. Рушійними силами його діяльності є прагнення уникнути неприємностей із керівництвом школи, колегами, батьками учнів. Не має чіткої акмеологічної позиції, не виявляє самотійності у визначенні орієнтирів професійного зростання.

Позитивні зміни мотиваційної складової утворюють основу для реалізації інших компонентів професійного зростання педагога. Афективна складова визначає рівень емоційної готовності учителя до здійснення процесу професійного зростання. Емоції особистості реалізуються в її ставленнях до людей і предметів оточуючого світу. В основі визначення критеріїв емоційної готовності вчителів до професійного самовдосконалення покладено систему ставлень педагога до людей, до професійної діяльності (табл. 1.2).

Таблиця 1.2

Рівні прояву емоційної готовності вчителів до професійного зростання

Рівні	Якісні характеристики
Високий	Учителю характерне позитивне ставлення до професії, високий ступінь емоційної експресивності, здатність протистояти невдачам. Педагог врівноважений, вміє регулювати власні емоційні стани.
Середній	Ставлення педагога до професії в цілому позитивне. Вербальне мовлення характеризується емоційною насиченістю проте вчитель часто нетерплячий, йому не завжди вдається пригнічувати свої негативні емоції.
Низький	Для педагога професійна діяльність є способом отримання засобів для існування. Афективна сфера особистості не розвинена, що проявляється в емоційній бідності мовлення. Учитель нетерплячий, негативні емоції переносить на учнів, своїх колег.

За Н. Гузій, «у професійно-педагогічних діях і вчинках особливим чином відображається особистісний смисл існуючих загально визнаних культурних еталонів, нормативів, канонів, правил, що детермінується індивідуально-значущими установками, мотивами, цілями, обраними засобами, особистісними проявами педагога і практично актуалізує його прагнення до самовдосконалення, самокорекції, сприяє творчій самореалізації у педагогічній професії» [12].

Когнітивний компонент зазначеного процесу пов'язаний із розвитком пізнавального інтересу вчителів, що проявляється у здійсненні ними пізнавальної діяльності. Ступінь сформованості когнітивного компоненту педагога є показником

рівня його пізнавальної активності, під якою розуміють рису особистості, яка знаходить вияв у ставленні до пізнавальної діяльності, стан готовності до самостійного пізнання, а також якість діяльності, що обумовлена свідомим вибором шляхів для досягнення мети пізнання. Когнітивний компонент професійного зростання вчителів закладів загальної середньої освіти діагностується за такими критеріями: підвищення знань (психолого-педагогічних; предметних; методичних); розширення загальнокультурного кругозору (табл. 1.3).

Таблиця 1.3

Рівні прояву пізнавальної активності вчителів у професійному зростанні

Рівні	Якісні характеристики
Високий	Учитель підвищує рівень знань із предмета, психологічних знань, вивчає новинки педагогічної науки і практики. Займається дослідницькою та науково-методичною діяльністю. Постійно працює над розширенням свого кругозору.
Середній	Учитель розширює свої знання з предмета, вивчає новинки педагогічної науки і практики, опановує передовий педагогічний досвід з метою його застосування у власній діяльності. Науково-методичною та дослідницькою роботами не займається. Розширює свій кругозір.
Низький	Учитель не проявляє ініціативи у вивченні досягнень педагогічної науки, не працює над збагаченням предметних, психологічних і методичних знань. Науково-методичною та дослідницькою роботами не займається. Підтримує рівень загальнокультурних знань.

Показниками прояву пізнавальної активності є участь вчителів у різних видах пізнавальної діяльності: розробка навчальних посібників; участь у роботі творчих груп, консультаційних пунктів тощо; підготовка доповідей на засідання методичних об'єднань, педради, семінари; участь у науково-дослідницькій роботі; вивчення перспективного педагогічного досвіду; розробка авторських програм із навчального предмета, дидактичних матеріалів, методичних рекомендацій; відвідування театрів, кінотеатрів, центрів організації дозвілля тощо; читання літератури, непов'язаної із спеціалізацією особистості; вивчення іноземних мов; екскурсії; зустрічі з

науковцями, письменниками, художниками, архітекторами, істориками, співаками тощо.

Конативний компонент професіоналізму педагога визначає його операційно-технологічну активність наявного рівня професійного зростання. Операційно-технологічну активність вчителя діагностуємо за такими критеріями: удосконалення умінь і навичок; формування нових умінь і навичок; використання нових педагогічних технологій (табл. 1.4).

Таблиця 1.4

Рівні прояву операційно-технологічної активності педагога

Рівні	Якісні характеристики
Високий	Учитель постійно працює над вдосконаленням власних професійних умінь і навичок, виробленням нових, систематично застосовує нові педагогічні технології
Середній	Учитель застосовує нові педагогічні технології, проте їх використання не має систематичного характеру. Удосконалює професійні навички й уміння
Низький	Учитель не працює над удосконаленням професійних умінь і навичок, нові педагогічні технології не застосовує

На основі визначених якісних показників компонентів можемо дати комплексну рівневу характеристику професійного зростання вчителів.

Високий рівень професійного зростання вчителя характеризується усвідомленнями необхідності професійного самовдосконалення, наявністю чіткої акмеологічної позиції, самокритичністю, прагненням самоствердитися й самоактуалізуватися в професії, підвищенням знань, розширенням кругозору особистості, здійсненням суб'єктом праці науково-дослідницької діяльності, високим ступенем експресивності, збалансованістю емоційних проявів, пошуком ефективних методів впливу на особистість учня.

Середній рівень професійного зростання педагога визначається зовнішньою мотивацією, обумовленістю акмеологічної позиції вимогами адміністрації; розширенням професійних знань; застосуванням передового педагогічного досвіду у власній діяльності; позитивним ставленням до професії, проте неврівноваженістю

емоційних станів, пасивністю у вдосконаленні форм і методів впливу на особистість учня.

Низький рівень можна визначити як такий, при якому у вчителя не сформована мотивація професійного самовдосконалення, відсутня чітка акмеологічна позиція, не розвинена афективна сфера особистості, низька операційно-технологічна активність.

1.3. Діагностика професійного зростання вчителів закладів загальної середньої освіти

З метою об'єктивної оцінки рівня професійного зростання вчителів закладів загальної середньої освіти було проведено констатувальний етап педагогічного експерименту, на основі якого отримано інформацію про сформованість складових і рівнів професійного зростання педагога.

Констатувальним експериментом було охоплено учителів початкових класів, керівників закладів загальної середньої освіти (далі – ЗЗСО) м. Запоріжжя та Зпорізької області. Використовувалися різні методи дослідження: спостереження, анкетування, опитування, інтерв'ювання, тестування, ранжування та самооцінки.

Проведення констатувального етапу експерименту мало на меті: визначити рівні психологічної, емоційної готовності вчителів до професійного зростання та їх пізнавальної й операційно-технологічної активності, розробити критерії для визначення стану сформованості компонентів; виявити рівень професійного зростання педагогів на основі встановлених критеріїв; з'ясувати, які зміни необхідно внести в діяльність директора школи щодо управління персоналом для активізації процесу професійного зростання вчителів.

Перевірка рівнів сформованості компонентів професійного зростання педагогів здійснювалася на основі різних методик і розробленої діагностичної карти вчителя. З метою отримання об'єктивних показників рівнів психологічної, емоційної готовності та пізнавальної й операційно-технологічної активності вчителів для

аналізу використовувався усереднений результат самодіагностики педагога та оцінки його професійного зростання заступником директора з навчально-виховної роботи та керівником закладу освіти.

Аналіз отриманих даних дозволив зробити висновки щодо рівнів професійного зростання педагогів згідно з визначеними структурними компонентами (табл. 1.5).

Як свідчать результати компонентного аналізу професійного зростання вчителів, найбільш сформованою є їх емоційна готовність до здійснення зазначеного процесу. Високий рівень емоційної складової показали 40,2% респондентів, середній – 34,2%. Водночас четверта частина вчителів емоційно неготова до професійного вдосконалення.

Перевірка сформованості компонентів професійного зростання вчителів виявила, що майже кожен другий учитель має низький рівень операційно-технологічної активності (53,2%). Отримані дані свідчать про те, що респонденти мають середній і низький рівні професійного зростання: середній рівень показали 39,4% вчителів, низький – 37,2%. Високий рівень професійного зростання продемонстрували лише 23,4%.

Таблиця 1.5

**Зведена таблиця компонентного аналізу професійного зростання вчителів
закладів загальної середньої освіти**

Компонент	Рівень професійного зростання вчителів, у %		
	високий	середній	низький
психологічна готовність	16,6	53	30,4
емоційна готовність	40,2	34,2	25,6
пізнавальна активність	21,8	38,7	39,5
операційно-технологічна активність	15,3	31,5	53,2
усереднений	23,4	39,4	37,2

У ході інтерв'ювання керівники закладів загальної середньої освіти акцентували на повільних темпах протікання процесу професійного зростання

педагогів. Даючи характеристику досліджуваному феномену, визначили такі його особливості: трапляються випадки, коли вчителі відмовляються від чергової атестації на більш високу кваліфікаційну категорію, оскільки атестація – це додаткове навантаження, пов'язане з аналізом і самоаналізом роботи, вивчення результатів їх педагогічної діяльності; рідко вчителі подають заяви на проходження позачергової атестації; лише одиниці займаються науковою діяльністю, публікацією власних розробок із професійних питань або обміну досвідом роботи; є ті, хто працює за старими канонами, мало цікавиться інноваційними технологіями та їх використанням у своїй праці; деякі вчителі прагнуть високої оцінки їх діяльності з боку адміністрації, необ'єктивно визначаючи свій рівень професіоналізму; педагоги безініціативні, рідко проявляють самостійність.

Повільність темпу професійного зростання вчителі пояснюють часовою ненормованістю праці педагога; відсутністю належної матеріальної винагороди; відсутністю розуміння з боку адміністрації, колег; перспектив подальшої діяльності.

Виходячи з вищезазначеного, вважаємо за доцільне з'ясувати значущість педагогічного стимулювання для обох груп респондентів.

З цією метою проведено паралельне анкетування директорів і педагогів закладів загальної середньої освіти. Як показують результати дослідження, значущість педагогічного стимулювання для підвищення професійного рівня вчителів є безперечною. Як дуже важливу роль названого вище процесу визначають 23 із 35 опитаних директорів шкіл, що становить 65,7%. Важливою її вважають 11 керівників закладів загальної середньої освіти, що становить 31,4%. Лише на думку одного із респондентів цієї групи (2,9%) педагогічне стимулювання професійного зростання вчителів має значення тільки в окремих випадках.

Важливість упровадження зазначеного процесу підтримали й 98% опитаних педагогів. 417 (53%) серед запропонованих варіантів обрали відповідь «дуже важливо», 352 педагоги (44,8%) – «важливо». Думку про те, що педагогічне стимулювання професійного зростання вчителів має значення лише в окремих випадках, підтвердили 17 осіб, що становить 2,2%.

Аналіз відповідей директорів шкіл демонструє такий показник: усі керівники визнають абсолютну перевагу стимулюючої дії сукупності матеріальних і нематеріальних чинників. Цієї ж точки зору дотримуються 95,6% від кількості опитаних учителів, 34 чол. (4,3%) вважає, що найбільш дієвим є матеріальний вплив на особистість педагога, та один респондент (0,1%) утримався від відповіді на запитання.

З огляду на отримані результати можемо стверджувати, що респонденти обох груп усвідомлюють необхідність здійснення педагогічного стимулювання професійного зростання вчителів, побудованого на використанні матеріальних і нематеріальних чинників. Проте дані анкетування свідчать про значні розходження позицій при визначенні спрямованості цього процесу. Результати опитування подані в таблиці 1.6.

Таблиця 1.6

Результати анкетування директорів шкіл щодо виду системи педагогічного стимулювання вчителів закладів загальної середньої освіти

Зміст відповіді	Директори шкіл		Учителі	
	Абс.	%	Абс.	%
1) універсальним (єдина система стимулів для всіх членів педагогічного колективу)	21	60	275	35
2) для молодих і більш досвідчених спеціалістів	1	2,9	8	1
3) індивідуальним (окрема система стимулів для кожного педагога)	4	11,4	223	28,4
4) для груп учителів, об'єднаних одною кваліфікаційною категорією	3	8,6	118	15
5) для педагогів, які викладають одну дисципліну	2	5,7	91	11,6
6) для вчителів, об'єднаних за стажем роботи	2	5,7	71	9
7) свій варіант	2	5,7	0	0

Як видно з таблиці, 60% директорів шкіл і 35% вчителів надають перевагу розробці однієї системи стимулів професійного зростання вчителів, яка являє собою

сукупність найефективніших чинників впливу на педагогів. Решта респондентів висловила думку про необхідність застосування системи стимулів індивідуального характеру. Окрему систему стимулів для кожного вчителя вважають прийнятною, проте складною в розробці.

Визначаючи значущість для вчителів матеріального заохочення, респондентам пропонувалося проранжувати такі стимули професійного зростання: підвищення тарифних ставок; преміювання за успіхи в роботі; страхування життя та здоров'я; доплата за завідування кабінетом; виплата окладу на оздоровлення; отримання цінних подарунків.

Найвищий процент збігу відповідей менеджерів і членів педагогічного колективу спостерігаємо в гімназії № 93 м. Запоріжжя – 66%. Найбільш високу, шосту, сходинку потребнісно-мотиваційної піраміди займає підвищення тарифних ставок, на п'ятій знаходиться доплата за завідування кабінетом. Педагогічний колектив і директор закладу освіти також одностайні у визначенні третьої та першої сходинки піраміди. На третій сходинці розміщено такий матеріальний стимул, як страхування життя та здоров'я педагогів, на першій, найнижчій, – отримання цінних подарунків. Розбіжності спостерігаються у визначенні сили впливу на працівників виплати окладу на оздоровлення та преміювання за успіхи в роботі. На думку директора школи, ці стимули матеріального заохочення професійного зростання вчителів повинні розташовуватися таким чином: виплата окладу на оздоровлення – четверта сходинка, преміювання працівників за успіхи в роботі – друга. Для членів педагогічного колективу зазначеного закладу освіти більш значущим є преміювання за успіхи в роботі. Цей стимул розміщено на четвертій позиції, а виплату окладу на оздоровлення – на другій.

Директор гімназії № 98 визначив таку послідовність зростання значущості матеріальних стимулів для педагогів закладу освіти: отримання цінних подарунків – преміювання за успіхи в роботі – доплата за завідування кабінетом – виплата окладу на оздоровлення – страхування життя і здоров'я – підвищення тарифних ставок. Аналіз анкет учителів гімназії дає підстави твердити про одностайність керівника і членів педагогічного колективу у розумінні сили впливу на педагогів

отримування цінних подарунків, виплати окладу на оздоровлення та підвищення тарифних ставок. Проте спостерігаються розбіжності у встановленні ступеня важливості для педпрацівників решти запропонованих чинників. Преміювання за успіхи в роботі вчителі закладу освіти визначили як найбільш дієвий, найменш впливовим стимулом названо доплату за завідування кабінетом.

Отже, проведене анкетування виявило, що директори закладів освіти не приділяють належної уваги діагностуванню потребнісно-мотиваційної сфери підлеглих. Визначення стимулів здійснюється на основі уявлень керівника закладу освіти про особливості педагогічного колективу, які проявилися у процесі спільної діяльності. Отримана інформація характеризується високою суб'єктивністю, тому система стимулів, розроблена на її основі, має високий ступінь ймовірності виявитися хибною. Використовувані стимули професійного зростання не завжди відповідають потребам учителів, тобто не є особистісно значущими для них. Це призводить до низької активності їх у реалізації визначеної мети.

Респонденти обох груп одностайні в тому, що найважливішим матеріальним стимулом професійного зростання вчителів є підвищення тарифних ставок, а найменш значущим – отримання цінних подарунків. Результати опитування директорів шкіл дають підставу зробити висновок про те, що керівниками закладів загальної середньої освіти застосовуються такі стимули професійного зростання педагогічного колективу: публічна похвала; відзначення успіхів педагога в наказах; нагородження грамотами та подяками; атестація на більш високу кваліфікаційну категорію; популяризація перспективного педагогічного досвіду; надання додаткових вихідних днів; подання на відзначення грамотами Міністерства освіти і науки України, управлінь освіти міської ради, обласної державної адміністрації, територіальних відділів освіти тощо.

Найбільшою частотністю використання характеризуються такі стимули, як нагородження директором школи вчителів грамотами, подяками за сумлінну працю та професіоналізм, публічна похвала, атестація на більш високу кваліфікаційну категорію.

Відзначають успіхи вчителів у педагогічній діяльності грамотами та подяками 27 менеджерів шкіл, що становить 77,3%. Публічну ж похвалу названо 60% керівників навчальних закладів середньої ланки освіти. Що ж до атестації вчителів на більш високу кваліфікаційну категорію, то до цього стимулу звертаються 80% директорів шкіл.

Як показують результати дослідження, один і той самий стимул може мати для людей різне значення. Наприклад, атестація на більш високу кваліфікаційну категорію 47% вчителів сприймають як засіб зміцнення впевненості у своїх силах, 30% – як можливість самоствердження в колективі, 16% – як збільшення розміру заробітної плати. Як можливість довести керівництву, що вчитель чогось вартий, сприймають атестацію 7% від кількості опитаних педагогів. Наявність цих відмінностей є підтвердженням того, що при педагогічному стимулюванні професійного зростання вчителів необхідно застосовувати індивідуальний підхід до кожного педагога, оскільки використовуваний керівником стимул може не відповідати очікуванням учителя, тому не існуватиме співпраці суб'єктів процесу професійного зростання.

Отже, тільки особистісно значущий стимул може активізувати рушійні сили розвитку особистісно-професійної сфери та професійної діяльності вчителя.

Питання матеріального стимулювання вчителів закладів загальної середньої освіти стоїть гостро. Людина з наявними розвиненими потребами, але з малим достатком сприятлива до дії матеріальних стимулів. Суспільство висуває перед учителем нові й суворі вимоги, а тільки культурне збагачення потребує чималих коштів. Аналіз даних анкетування показує, що актуальною є потреба в матеріальному стимулюванні вчителів (рис. 1.1).

Найнижчий показник важливості матеріальних винагород – 58% у вчителів із педагогічним стажем від 5 до 15 років. Це пояснюється тим, що серед реципієнтів 80% одружені (заміжні) і мають дітей, 20% становлять розлучені жінки, які самостійно виховують дітей. Крім того, людина, пропрацювавши 10–15 років, оцінює свій внесок і прагне адекватної його оплати.

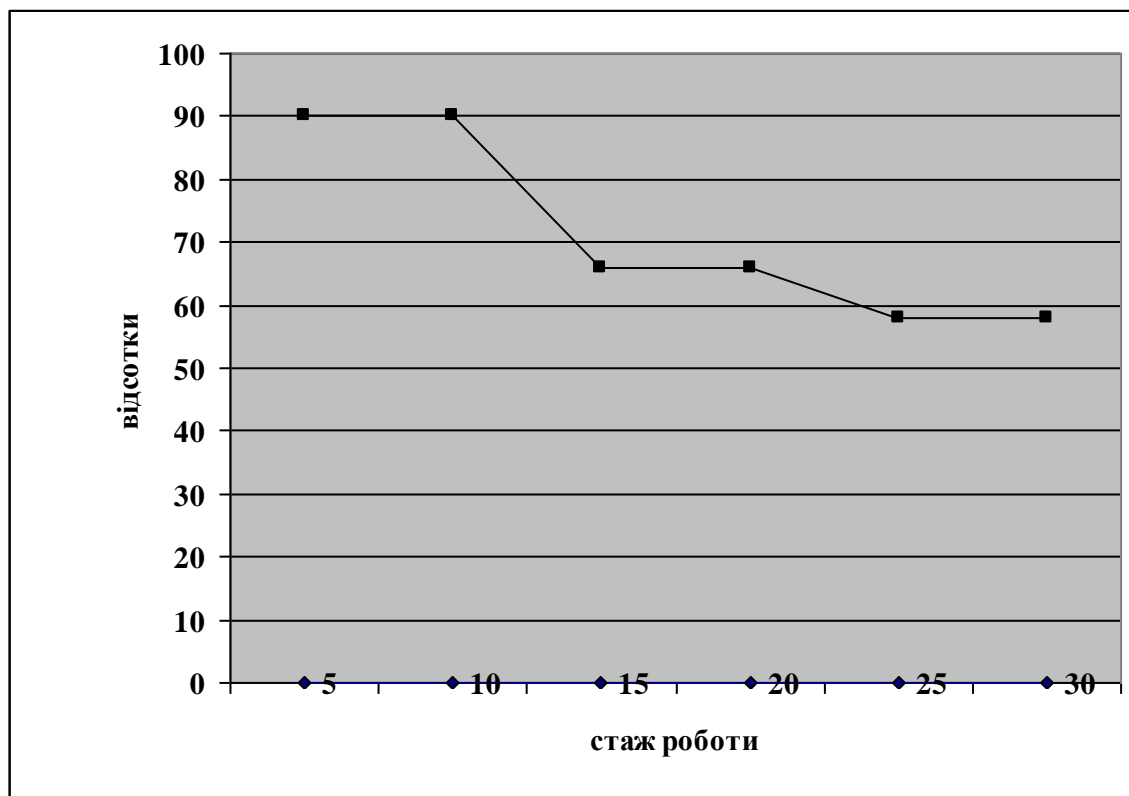


Рисунок 1.1. Значущість матеріального стимулювання для вчителів закладів загальної середньої освіти

Таким чином, результати діагностичного дослідження показали, що: більшість учителів закладів загальної середньої освіти має середній і низький рівні професійного зростання; стимули професійного зростання педагогів керівники добирають на основі власних уявлень про їх значущість для працівників, недостатньо уваги приділяючи їх індивідуальним особливостям; в управлінській діяльності директорів шкіл відсутня система внутрішньоорганізаційного кар'єрного зростання персоналу; гостро стоїть проблема матеріального стимулювання педагогічних працівників.

Проблеми, виявлені під час діагностичного дослідження, обумовили необхідність вивчення теоретичних основ і розробку моделі педагогічного стимулювання професійного зростання вчителів закладів загальної середньої освіти на основі індивідуального підходу до особистості.

РОЗДІЛ 2

МОДЕЛЬ ПЕДАГОГІЧНОГО СТИМУЛЮВАННЯ ПРОФЕСІЙНОГО ЗРОСТАННЯ ВЧИТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

2.1. Стимулювання як соціально-педагогічна проблема

На сьогоднішньому етапі упровадження змін у ЗЗСО зустрічаємо небажання вчителів відмовлятися від традиційності педагогічної діяльності, інертність, намір залишити роботу за фахом. Однією з основних причин виникнення зазначених проблем є нерозвиненість системи стимулювання професійного зростання вчителів у теорії і практиці управління освітою.

У Національній доктрині розвитку освіти України у XXI столітті зазначено, що пріоритетом держави є «забезпечення економічних і педагогічних умов для професійної самореалізації педагогічних працівників, підвищення їх соціального статусу» [31]. Серед чинників, які можна розглядати як педагогічні стимули професійного зростання вчителів закладів загальної середньої освіти, названо активне залучення здібних працівників до управлінської діяльності, створення системи оплати праці на основі визначення особливого статусу педагога, надання кредитів комерційних банків та інших кредитних установ, державні безвідсоткові кредити на навчання, участь українських педагогів у міжнародних конференціях, семінарах, симпозіумах, стажування в навчальних закладах за кордоном. Наголос зроблено на удосконаленні системи морального стимулювання вчителів.

З виникненням психологічної науки з'являється низка наукових досліджень, у яких порушується проблема виявлення джерел активності людини. На думку багатьох учених [1; 4; 6; 26; 30; 49; 66] та ін., такими факторами виступають потреби та мотиви особистості.

Потреби – це «динамічно-активні стани особистості, що виражають її залежність від конкретних умов існування і породжують діяльність, спрямовану на зняття цієї залежності» [45]. Американський психолог А. Маслоу [65] виділив п'ять

груп потреб особистості, розташувавши їх залежно від значущості для життєдіяльності людини: фізіологічні, потреба в безпеці та самобереженні, у приналежності до соціальних груп, у визнанні та повазі, самоактуалізації.

Досліджуючи мотивацію поведінки особистості, психолог В. Асєєв [71] дійшов висновку про те, що існує залежність між потребами та емоціями людини. Стан задоволення викликає позитивні емоції, а для незадоволення характерні негативні емоційні переживання та наявність активності, спрямованої на їх задоволення.

Джерелом активності особистості є незадоволена потреба. Але дії, спрямовані на її досягнення, передують психологічний процес мотивації, тобто усвідомлення потреби, й появи мотиву як детермінанту людської поведінки та діяльності. Мотив являє собою «внутрішню психологічну активність, що організує та планує діяльність і поведінку, в основі яких лежить необхідність задоволення

У працях із загального менеджменту процес стимулювання персоналу займає місце важливого компонента управлінської культури керівника, оскільки від правильності добору стимулів залежить досягнення мети організації. Увага теоретиків сучасного менеджменту зосереджена на аналізові концепцій мотивації персоналу, що об'єднуються у дві групи: змістові та процесуальні. М. Амстронг [47] зазначає, що всі мотиваційні теорії виражають дві важливі ідеї: 1) не існує спрощених рішень для підсилення мотивації; немає єдиного важеля, який обов'язково діяв би як ефективний мотиватор; 2) визнано важливість очікувань, постановки цілей, зворотнього зв'язку та ефекту закріплення як спонукальних мотивів.

Знання і розуміння мотиваційних концепцій є надзвичайно важливою допомогою у доборі менеджерами стимулів, які, трансформуючись у мотиви, стануть рушійною силою зростання особистості, в тому числі й професійного.

З'ясовуючи функціональні можливості процесу стимулювання, В. Сладкевич [54] виділяє такі функції: 1) економічну, оскільки ефективне стимулювання працівників сприяє підвищенню загальної продуктивності праці; 2) соціальну – отримуючи доходи, працівник забезпечує собі певний комплекс

економічних і соціальних благ, займає певне місце в соціальній структурі колективу та суспільства в цілому; 3) соціально-психологічну, бо процес стимулювання впливає на формування внутрішнього світу працівника (потреб і цінностей, мотивів трудової поведінки і ставлення до праці); 4) морально-виховну – через формування моральних якостей.

Більшість науковців [9; 19; 21; 24; 28; 62; 64; 70] дотримується тієї точки зору, що в управлінні людськими ресурсами необхідно використовувати дві групи стимулів: матеріальні (соціально-економічні, економічні) та моральні (нематеріальні, соціально-психологічні, духовні). Матеріальні – це стимули, пов'язані з отриманням матеріальної винагороди за затрачені працівником фізичні та духовні зусилля на виконання певних робіт. Моральні стимули не пов'язані з матеріальною винагородою, спрямовані на задоволення вищих потреб особистості: самоствердження, визнання, поваги, тощо.

А. Єгоршин [24] висловлює думку про те, що в управлінні людьми необхідно користуватися чотирма групами стимулів, серед яких примус (зауваження, догана, переведення на іншу посаду, сувора догана, перенесення відпустки, звільнення з місця роботи); матеріальне заохочення (зарплата, тарифна ставка, премії, путівки, кредити, суди); моральне заохочення (подяки, почесні грамоти, дошки Пошани, почесне звання, публікації у пресі, державні винагороди і т.д.); самоствердження – внутрішні сили людини, що спонукають її до досягнення цілей без безпосереднього впливу на неї (публікація книги, авторські винаходи, отримання другої освіти тощо). Автору належить розгалужена класифікація стимулів, згрупованих за різними ознаками. За суб'єктами інтересів виділено три групи взаємопов'язаних стимулів: суспільні, в основі яких лежать інтереси суспільства (загальнодержавні інтереси); колективні, що пов'язані із впливом на розмір доходів підприємства, його підрозділів, цільових і виробничих груп; індивідуальні, які залежать від потреб кожного працівника.

В залежності від потреб працівника, на які спрямовані стимули, їх поділяють на матеріальні і нематеріальні. Серед матеріальних ученим виділено грошові стимули (заробітна плата, тарифні ставки, винагороди за результати, премії із

доходу, компенсації, кредити, суди) і негрошові (санітарно-гігієнічні умови, надання житла, путівки на відпочинок і лікування, організація праці тощо). Нематеріальне стимулювання містить п'ять груп стимулів: соціальні, моральні, творчі, соціально-психологічні, стимули самоствердження. Соціальні, пов'язані із прагненням людей брати участь в управлінні, просуватися службовими сходами, займатися престижною працею. Основою моральних стимулів є потреби людей у визнанні, повазі, моральному схваленні. Творчі стимули спрямовані на задоволення потреб працівника у творчій самореалізації. Потреба у спілкуванні є підґрунтям для виокремлення соціально-психологічних стимулів. Стимули самоствердження належать до внутрішніх рушійних сил людини, які спонукають її до досягнення мети без прямого зовнішнього впливу.

За способом впливу на підлеглих виділено дві групи стимулів: заохочення та примус (зауваження, догана, позбавлення премії тощо).

Серед науковців немає одностайності у вирішенні питання сили впливу стимулюючих факторів на працівника. В. Нестерчук, Ю. Палеха, Б. Андрушків, О. Кузьмін та ін. вважають, що матеріальне стимулювання є вирішальним для залучення людей до діяльності: «У процесі формування і використання системи матеріальних стимулів закладаються необхідні спонукальні мотиви трудової діяльності, здійснюється орієнтація працівників на конкретні поточні та кінцеві результати, створюється матеріальна зацікавленість в удосконаленні виробництва, прискоренні науково-технічного прогресу, зменшенні витрат, реалізуються колективні й особисті економічні інтереси працівників, забезпечується перспектива підвищення матеріального стану» [62].

Опозицію їм створюють Г. Болт, В. Семенов і В. Веснін, заперечуючи надзвичайну потужність матеріальних заохочень. На думку дослідників, матеріальні винагороди швидко викликають перенасичення працівників, часто спричиняють байдужість у ставленні до праці, максималізації власної користі протистоять прагнення до благодійності; ефект насичення потреб; психологія колективних дій.

Аналізуючи особливості тарифної і безтарифної систем оплати праці, увагу дослідників звернено на організацію заробітної плати на підприємствах. Цей процес повинен ґрунтуватися на таких принципах:

1) враховувати розмір мінімальної заробітної плати, що встановлюється державою; 2) при визначенні розмірів заробітної плати кожного працівника повинен враховуватися його особистий внесок у колективну справу; 3) дотримання закону про випереджаючі темпи підвищення продуктивності праці порівняно з темпами зростання її оплати; 4) забезпечення співвідношення в оплаті простої і складної, розумової і фізичної праці; 5) повинна бути матеріальна зацікавленість працівників у зростанні продуктивності праці; 6) справедливність; 7) аналіз середньої оплати праці в аналогічному підприємстві, планування її перевищення; 8) вибір системи оплати праці для окремих працівників; 9) забезпечення соціального захисту працівників підприємства на основі державних і внутрішньо організаційних гарантій; 10) аналіз динаміки оплати праці в цілому і за складовими (оклади, тарифні ставки, винагороди, премії); 11) забезпечення оптимальної питомої ваги заробітної плати як у структурі основного внутрішнього продукту, так і собівартості продукції.

Учені пропонують звернути увагу на сучасні системи матеріальної мотивації, що застосовуються в зарубіжних фірмах. Зокрема, матеріальні винагороди: ставка заробітної плати, додаткові виплати, участь в акціонерному капіталі, участь у прибутках. Додаткові стимули: плата за навчання, гарантія на одержання кредиту на здійснення великої купівлі, страхування, відпочинок за містом.

Для успішного матеріального заохочення працівників у вигляді премії менеджерам пропонується дотримуватися таких принципів: взаємозв'язку з досягнутими результатами в якості та кількості роботи; співвідношення різних форм матеріального стимулювання між собою; простоти, ясності, чіткості системи стимулювання щодо заохочення і покарання; урахування характеру сприйняття матеріального заохочення виконавцями робіт; поєднання матеріального стимулювання з іншими видами керівництва.

Поряд із перевагами системи преміювання персоналу акцентовано й на основних недоліках: не завжди точно враховується кількість виконаних працівником завдань і ступінь їхньої складності, а також виконавець не бачить гнучких зв'язків між окремими завданнями і премією.

Досліджуючи проблему морального стимулювання до праці, науковці наголошують на перевагах заохочення, що ґрунтується на забезпеченні духовних потреб працівників. У своїх дослідженнях вони звертаються до принципів, проголошених філософами Античності, вважаючи ефективними стимулами схвалення і похвали. В. Розанова [70] радить користуватися такою формою морального заохочення, як допомога певними діями, до яких належить купівля акцій підприємства, тоді працівники стають ще й співвласниками. Окрім зазначених форм стимулювання, застосовується просування службовими сходами. З ефективністю її погоджується Й. Лесів, зараховуючи його до тих, що формують задоволення працівників підприємства їхньою працею. Поряд із цим, як вважає вчений, для заохочення важливою є процедура оцінювання персоналу, здійснювана на основі розмов керівника організації з його підлеглими. Вони сприяють тому, що кожен працівник володіє інформацією про те, «як цінують його зацікавлення працею та її ефективність; які прогалини (в праці) треба заповнити; якого підвищення він може сподіватись, через який час і ціною яких зусиль з його боку» [63].

А. Колот [17] дійшов висновку про те, що кожна людина має потребу в оцінці її діяльності колективом, керівником і безпосередніми споживачами продуктів її праці. Причому зовнішня оцінка трьох суб'єктів є стимулюючим фактором професійного зростання особистості, в інших же випадках вона може спричинити розвиток навіть негативних явищ. У праці зазначеного автора виділяються три різновиди поведінки керівника при оцінюванні працівників: 1) оцінка, зорієнтована тільки на заохочення і не передбачає осуду; 2) керівник орієнтується в основному на засудження і негативну оцінку; 3) активне ставлення до будь-якого наслідку діяльності. Учений є прибічником третього різновиду, який виявляється у двох підходах: а) переважно позитивна оцінка з елементами осуду; б) переважно негативна оцінка з елементами позитивного підкріплення. Перший підхід визначено

як найбільш придатний для оцінки сумлінних, порядних, дисциплінованих працівників із розвинутою соціальною чутливістю. Другий підхід А. Колот пропонує застосовувати при оцінці недисциплінованих, байдужих до суспільно значущих цінностей працівників, з нерозвинутим почуттям відповідальності.

До зазначених вище основних напрямів підвищення ефективності бесід по оцінці продуктивності праці персоналу сучасні учен додають такі:

1) необхідно дуже обережно добирати слова для опису недоліків працівника. Важливо, щоб він розумів, що завдання бесіди полягає в тому, щоб покращити його роботу, а не обговорювати колишні недоліки;

2) треба заохочувати самооцінку та огляд власної роботи працівника, радити періодично проводити самооцінку;

3) останнім у бесіді повинно бути обговорення майбутніх завдань і питання про те, як саме начальник може допомогти підлеглому досягти персональних цілей і цілей організації.

Стимули конкурентоспроможності сприяють задоволенню потреби людини бути кращою серед інших. Цей вид стимулів спонукає до підвищення кваліфікації працівників з метою стати зразком для колективу. Дослідники акцентують на важливості моральних стимулів, які «засновані на розумінні працівників необхідності своєї праці як справи честі, совісті і громадянства» [39]. Формами морального заохочення є: бесіда з підлеглими з метою посилення уваги до роботи; повага до пропозицій працівників, які стосуються покращення загальної справи; підтримка ініціативи й активності; особиста неформальна похвала (цінне заохочення, моральна підтримка, привітання з визначними датами життя); особиста публічна похвала на зборах, нарадах тощо; розкриття перспектив кар'єри через перспективи розвитку організації; офіційне доручення вирішувати деякі питання від свого імені; делегування частини повноважень; доручення брати участь в діяльності комісій, робочих груп, нарад за межами підприємства; доручення виступити з доповіддю на різноманітних зборах; доручення виконувати завдання у складі закордонних делегацій; висування в резерв на вищу посаду; моральні заохочення (подяки, грамоти, почесні звання, урядові медалі, ордени).

Стимулюючим фактором активізації працівників визнано критику і самокритику. На думку вчених, критичне зауваження повинно сприяти пошуку нових форм і методів роботи. Але при цьому менеджерам слід пам'ятати, що піддається критиці не працівник, а його робота, яка не відповідає встановленим правилам. У дослідженні містяться конкретні рекомендації щодо проведення критичної бесіди з працівником. Основний наголос зроблено на тому, що критика дій чи вчинків працівника повинна бути чіткою й аргументованою, а також підкорятися двом завданням: а) виправити конкретні помилки; б) виховати на цих помилках підлеглого. Корисною є критика з боку колег працівника, але лише тоді, як вона передує критиці менеджера.

Серед чинників, що спричиняють гальмування кар'єри, за характером впливу виділяються фактори стримування й фактори опору. Сили стримування індивідуального походження і визначаються нестачею внутрішніх ресурсів (низький рівень потреб, слабкість мотивів, нестача знань і досвіду, хвороба, порушення вольової сфери, застій у загальному розвитку). Фактори опору спричинені зовнішніми умовами – середовищем діяльності.

За природою положення чинники гальмування поділяються на фізичні (пов'язані зі станом організму людини); психічні (пов'язані з вимогами особистості до себе та оточення); фактори соціального впливу (політичні (переваги політичної орієнтації); державні (низький престиж професії); організаційно-адміністративні (відсутність чітких правил призначення на посаду); правові (правова незахищеність посади та працівників); економічні (відсутність матеріальних стимулів); неформально-групові (напруга у відносинах)). До ідеальних факторів гальмування кар'єрного зростання зараховуються ті, що пов'язані зі сферами культури, моралі, ідеології тощо. За часом дії авторами пропонується трискладова класифікація факторів гальмування: короткострокові чинники (стомлення, захворювання); стійкі (дезорганізація в роботі з кадрами, економічні перепади тощо); постійно діючі – вікові зміни.

Отже, проблема стимулювання професійного зростання працівників знайшла своє відображення у працях багатьох учених. У здійсненні зазначеного процесу

перевагу надано індивідуальному підходу до особистості. Проте прогресивний досвід управління персоналом виробничих і організаційних структур не може повністю застосовуватися в управлінській діяльності директора закладу загальної середньої освіти, зважаючи на специфіку педагогічної діяльності. Таким чином, на сьогодні проблема педагогічного стимулювання професійного зростання вчителів є не розв'язаною і залишається актуальною для сучасної школи.

2.2. Перспективні підходи до педагогічного стимулювання професійного зростання вчителів

У теорії управління середньою освітою перші спроби аналізу діяльності керівників шкіл по стимулюванню професійного зростання вчителів були зроблені в 70-80-х роках. Важливою передумовою розвитку цього вчення стала праця Н. Кузьміної, де з'ясовано залежність між поняттями «стимул» і «мотив», проаналізовано процес зміни мотивів у людей, що займаються педагогічною діяльністю, в історичному аспекті: у вчителів, що прийшли на роботу в різні періоди історії школи й суспільства. Доведено, що зміна мотивів до педагогічної діяльності залежить від стажу роботи. У дослідженні звернено увагу на значення для вчителів заробітної плати як матеріального стимулу діяльності. Моральним же фактором, що спонукає до самовдосконалення, визначено сам об'єкт діяльності вчителя: «Коли вчитель володіє педагогічною майстерністю, праця для нього стає потребою та джерелом радості» [19]. З. Равкіним [54] сформульовано загальні положення процесу педагогічного стимулювання:

Стимули стають результативними спонуками активності людини тільки тоді, коли трансформуються через установку. Стимули, що постають у вигляді завдань, беруть участь у формуванні установки, і, завдяки їй, відповідні стимули активізують діяльність особистості.

1. Сила спонукання кожного стимулу залежить від трьох факторів: ставлення особистості до людей; ставлення до самої себе; ставлення до предметів оточуючого світу.

2. Стимул розрахований на тривалий період, протягом якого він може модифікуватися, поєднуватися з іншими спонукальними чинниками.

3. Завдяки цілеспрямованому стимулюванню можна сформувати систему стійких мотивів (основу спрямованості особистості).

4. Характер потреб впливає на особливості дії стимулів і може визначати роль останніх у їх задоволенні.

На основі тривалого експерименту, урахування психологічних і педагогічних особливостей спонукання науковець створив першу класифікацію педагогічних стимулів, яка дає підставу говорити про процес педагогічний стимулювання як відкриту динамічну систему взаємодіючих і здатних переходити один в один факторів. До її складу входить чотири групи стимулів: 1) стимулюючі фактори, що визначають установку на готовність до активної діяльності: стимули суспільної та життєво-практичної значущості, суспільної думки, перспективи, вимоги; 2) ті, що сприяють формуванню ціннісних орієнтацій особистості й колективу в цілому: ідеали, позитивний приклад, суспільна значущість певного виду діяльності; 3) стимули зміцнення статусу особистості й колективу, їх рольове становище, підвищення рівня їхніх домагань (стимул довіри, заохочення, опори на власний життєвий досвід, суспільну думку); 4) моцні стимули, які, впливаючи на емоційну сферу особистості, сприяють швидшому формуванню певного мотиву. До таких засобів зараховано гру, урочисті ритуали, традиції тощо.

Наведена класифікація педагогічних стимулів розроблена дослідником як допомога вчителю у спонуканні дітей до навчання, формуванні стійких мотивів оволодіння знаннями й правильною соціально обумовленою поведінкою.

Зауваження щодо особливостей педагогічного стимулювання заслуговують на увагу директорів шкіл оскільки вони можуть слугувати теоретичною базою для організації процесу педагогічного стимулювання вчителів до їх професійного зростання. Проте розроблені наукові положення вимагають розширення та

трансформації з огляду на те, що зазначений педагогічний вплив спрямований на одержання змін у діяльності вже сформованих особистостей з усталеними поглядами на роль педагогічної професії, своє призначення як учителя, стійким мотиваційним полем. Окрім того, сьогодні все більше простежується зв'язок моральних стимулів професійного зростання вчителів із матеріальними чинниками.

Стимулом професійного зростання педагога може стати й грамотно зроблений аналіз відвіданого уроку. Дослідник зупиняється на таких основних моментах:

1. Повноцінним є тільки той аналіз уроку, який побудований на роздумах директора школи з учителем. 2. Директор повинен допомагати вчителю у підготовці окремих уроків, у процесі чого шукається відповідь на питання використання змісту навчального матеріалу для виховання у школярів бажання знати, як під час вивчення матеріалу робити висновки про сприйняття та розуміння його учнями. Цінність такого відвідування уроків в тому, що педагог вчиться аналізувати власну працю. 3. Відвідуючи й аналізуючи уроки, головною метою повинно бути дослідження інтелектуального життя педагога, його кругозір, духовні інтереси.

Продовжуючи розробку проблеми оцінювання педагогічної діяльності, В. Бондар [52] виділяє основні принципи, якими повинен керуватися директор школи: принцип науковості – рекомендувати науково обґрунтовані шляхи усунення недоліків у роботі; принцип доброзичливості; принцип об'єктивності; принцип ретроспективності – аналізувати документи минулих років і зіставляти помилки в роботі для виявлення реальних досягнень; принцип ідейно-політичної спрямованості діяльності; принцип конструктивності – впровадження у практику вчителів досягнень педагогічної науки, передового досвіду.

Питання спонукання до педагогічної творчості знайшло своє відображення у праці М. Поташника, який проголошує увагу до особистості наймогутнішим засобом стимулювання: треба бачити «кожну творчу кручину в повсякденному досвіді школи» [70]. За ним, анкетування може стати стимулюючим фактором творчої діяльності педагога. Анкета може містити питання на зразок:

1. Які книжки Ви прочитали за останній рік?

2. Які матеріали з психології, педагогіки, методики навчання Ви прочитали цього року?

3. Які у Вас були педагогічні відкриття?

4. У чому Ваш творчий успіх?

5. Прогрес яких учнів Ви можете відзначити?

6. Які матеріали Ви підготували в методичну скарбницю школи?

Дієвим спонуканням до творчих пошуків учителів є впровадження нових методів і форм навчання і виховання. Наступним стимулом педагогічної творчості визначено вивчення досвіду роботи передових учителів і використання їх досягнень у практиці школи; взаємне відвідування уроків, розробка різних планів, пам'яток, методичних рекомендацій; творчі семінари з проблем удосконалення навчально-виховного процесу; регулярний огляд матеріалів періодичних видань з проблем навчання і виховання; робота пошукових груп; проведення науково-практичних конференцій.

Соціально-економічні зміни, що відбулися в Україні на початку 90-х років, поставили перед суспільством нові завдання, у реалізації яких школа повинна взяти активну участь. Щоб ліквідувати залишки старої освітньої системи в закладах загальної середньої освіти, підвищити продуктивність праці вчителів, у науковій літературі почали розроблятися нові ідеї стимулювання професійного зростання вчителів.

Т. Симоновим [45] з'ясовано залежність особливостей самоосвіти педагогів від їх стажу роботи. Доведено, що на початку педагогічної діяльності вчителі бажають займатися самоосвітою організовано, із збільшенням стажу зростає значення самостійності в роботі.

Т. Тищенко [36] стверджує, що система підвищення кваліфікації вчителів не відповідає рівню сучасних вимог і потребує корінної перебудови. Одним із серйозних недоліків визнано розрив між зростанням професійної майстерності вчителів і його матеріальною компенсацією. Атестація педагогічних кадрів не визначає зміст підвищення кваліфікації. Потреби вчителів, на жаль, не враховуються. Таким чином, атестація і курси підвищення кваліфікації вчителів

носять формальний характер. Для вирішення цього питання дослідниця пропонує враховувати результати атестації і проводити заняття з учителями, які попередньо будуть розподілені на групи, що відрізняються рівнем професійної підготовки: майстри педагогічної праці (високий рівень); учителі, що відповідають посаді, яку обіймають (середній рівень); педагоги, які не повною мірою відповідають посаді, яку обіймають (низький рівень).

Зміст занять необхідно узгоджувати з потребами кожної групи вчителів, тільки тоді курси підвищення кваліфікації педагогічних працівників стануть реальною допомогою в діяльності вчителя. Т. Тищенко пропонує ввести спеціальні картки контролю професійного зростання вчителів, де будуть фіксуватися участь педагогів у різноманітних професійних заходах, їхні публікації тощо.

За С. Королюк [19], джерелом енергійних зусиль учителів є повага до їхніх потреб: пропозиція змістовної роботи; забезпечення працівників інформацією про результати їхньої праці; об'єктивна оцінка і ті заохочення результатів; залучення працівників до визначення мети й ухвалення рішень; делегування певних прав і повноважень; створення системи просування по службі; організація навчання та перепідготовки для підвищення компетентності; надання працівникам складної і важливої роботи, що потребує від них повної віддачі; заохочення та розвиток у педагогів творчих здібностей.

Загальні принципи стимулювання висвітлено у праці Н. Коломінського [63]. Для позитивного мотивування керівникам рекомендується використовувати позитивну оцінку та схвалення дій, вчинків особистості; підтримку, заохочення актив, подібних до попередніх, у словесній чи несловесній формі. Самостійне продовження та розвиток того виду і напрямку впливу, які пропонує суб'єкт, а також стилю роботи, цілеспрямованого відповідного, бажаного і прийняттого для обох впливу з боку керівника. А також наведені фактори, яких необхідно уникати: негативної оцінки дії, вчинку на тлі загального позитивного ставлення до особистості; відмови від співробітництва, взаємодопомоги тощо, проте це далеко не повний список стимулів, що впливають на особистість.

Аналіз праць із педагогічного менеджменту показав, що дослідження проблеми педагогічного стимулювання професійного зростання вчителів закладів загальної середньої освіти має фрагментарний характер. Недостатнє науково-теоретичне вивчення проблеми, що негативно позначається на результативності діяльності закладів загальної середньої освіти, потребує розкриття теоретичних основ зазначеного процесу, визначення методів і розробки моделі педагогічного стимулювання професійного зростання вчителів.

2.3. Модель педагогічного стимулювання професійного зростання вчителів закладів загальної середньої освіти

Потреби часу викликають зміни у ставленні до вчителів закладів загальної середньої освіти. Вислів К. Ушинського про те, що тільки особистість може діяти на розвиток і визначення особистості, тільки характером можна формувати характер, став аксіомою, яка привертає увагу суспільства до кожного конкретного вчителя [29]. Імперативне управління, спрямоване на зовнішній тиск на вчителя з метою примусового нав'язування йому визначених керівником норм і правил поведінки, методів і прийомів діяльності задля досягнення передбачуваного директором єдиноможливого результату поступається особистісно орієнтованому управлінню загальноосвітніми навчальними закладами.

Цей підхід спричиняє:

- формування морально здорового клімату в педколективі, атмосфери довіри, взаємоповаги, відсутності напруженості;
- підвищення рівня активності та зацікавленості працівників школи та інших учасників навчально-виховного процесу, їх прагнення саморозвитку, творчості, прояву ініціативи, готовності приймати рішення та нести за них відповідальність;
- виконання функціональних обов'язків працівниками освітнього закладу на найвищому рівні, реальна реалізація прав учасників освітнього процесу;
- створення систем самоуправління на відповідних управлінських рівнях;

– певної «легкості» проходження адаптаційного процесу школи до умов навколишнього середовища, що постійно змінюються.

Практична реалізація особистісно орієнтованого управління полягає в індивідуальному підході до особистості вчителя, оскільки кожен прагне уваги до себе, поваги до своєї неповторності, відчувати цінність особистої праці для учнів та їхніх батьків, своїх колег, держави, суспільства в цілому й освітнього закладу зокрема. Набутий досвід педагогічного стимулювання, заснований на підході уніфікації, розглядає об'єкт управління як типовий образ, ігноруючи індивідуальні особливості особистості. Він став неефективним, оскільки пригнічує розвиток мотиваційного поля педагога, блокуючи дію властивих тільки йому мотиваційних факторів.

Педагогічне стимулювання професійного зростання вчителів як складова особистісно орієнтованої управлінської діяльності керівника закладу загальної середньої освіти являє собою процес цілеспрямованого та послідовного впливу суб'єкта управління на особистість педагога сукупністю матеріальних і моральних чинників з метою активізації його діяльності по підвищенню рівня професіоналізму в умовах поваги, довіри та доброзичливості.

Педагогічне стимулювання професійного зростання вчителів закладів загальної середньої освіти як психолого-педагогічний феномен характеризується низкою специфічних ознак:

1. Педагогічне стимулювання впливає на мотиваційне поле особистості з метою отримання запланованих змін внаслідок інтеріоризації зовнішніх чинників, якими є стимули професійного зростання. Складність цього процесу полягає в тому, що в усталеній мотиваційній сфері особистості необхідно зміцнити допоміжні або й сформувані стійкі мотиви, які б стали для неї смислоутворюючими і діяли без додаткової допомоги зовнішніх факторів.

2. Процес педагогічного стимулювання професійного зростання вчителів відображає взаємозалежність об'єктивного і суб'єктивного. Цілеспрямоване стимулювання повинно спиратися на особистісно значуще для педагога. Це об'єктивні явища навчально-виховного процесу, які викликають зацікавленість

учителя і пізнання яких сприяє задоволенню його професійних потреб. А також індивідуальні потреби особистості (фізіологічні, у безпеці та самозбереженні, у визнанні та повазі, самоактуалізації тощо), реалізація яких здійснюється у професійній діяльності. У свою чергу, урахування особистісно значущих для вчителя факторів призводить до підвищення якісних показників ефективності його педагогічної діяльності, тобто продуктивності праці.

3. Педагогічне стимулювання спрямоване викликати позитивні психологічні стани такі, як усвідомлення значущості своєї професії, стан радості від успіхів у роботі, творчого натхнення, які призводять до зростання фізичної енергії та працездатності педагога. Окрім того, процес педагогічного стимулювання професійного зростання вчителів покликаний зміцнити особистісний стан професійної зацікавленості, який сприяє активній діяльності з максимальними витратами на це фізичних і розумових зусиль.

Визначені специфічні ознаки процесу педагогічного стимулювання професійного зростання вчителів стали основою для виділення принципів його організації:

– принцип рефлексії. Передумовою здійснення стимулювання професійного зростання вчителів є критичний самоаналіз особистістю власних професійних якостей та результатів педагогічної діяльності;

– принцип урахування потреб педагога. Потреби особистості формують її мотиваційну сферу від якої залежить спрямованість професійної діяльності та активність її здійснення;

– принцип усунення психологічних бар'єрів особистості. Основою педагогічного стимулювання професійного зростання вчителів є опора на сильні сторони особистості та подолання її психологічних бар'єрів;

– принцип опори на акцентуальні риси педагога. Знання акцентуальних рис особистості дозволяє здійснювати процес стимулювання на основі її домінуючих позитивних властивостей;

– принцип професійної комфортності. Під цим поняттям ми розуміємо сукупність умов, створених у закладі загальної середньої освіти, які б максимально

сприяли реалізації особистісного потенціалу вчителя. До них належить рівень навчально-матеріальної бази, морально-психологічний клімат у колективі, доброзичливе ставлення директора школи до педагога;

– принцип індивідуального підходу до особистості вчителя сприяє особистісній зацікавленості педагога, від чого зростає швидкість та ефективність професійного самовдосконалення;

– принцип мобільності педагога. Від активності вчителя у процесі його самовдосконалення залежить швидкість просування та ефективність досягнення бажаного професійного рівня. Млявість, інертність особистості уповільнюють його здійснення.

Особливість педагогічної професії в тому, що успіх учня є успіхом учителя, успіх останнього – часто досягненням управлінської діяльності керівника освітнього закладу, а саме: уміння створювати та підтримувати ситуацію успіху кожного працівника.

Успіх – це задоволення від досягнення очікуваного результату, яке є джерелом фізичних і духовних сил особистості. Успіх знаходиться в діалектичному зв'язку з метою, оскільки сам результат являє собою практичне втілення поставленої цілі. Таким чином, успіх педагога та результат його діяльності є заздалегідь спланованими явищами, що передбачають такі етапи: визначення потреб і бажань особистості; формулювання мети, яку прагнуть досягти у процесі професійної діяльності; діагностика психологічних якостей, професійних здібностей та вмій учителя; аналіз умов досягнення бажаного результату; добір можливих засобів досягнення мети; поетапне моделювання просування до очікуваного результату; підтвердження поставленої мети; діяльність, спрямована на реалізацію цілі; зіставлення отриманого результату з поставленою метою; емоційна оцінка результату.

Під заохоченням розуміємо надання вчителям школи постійної індивідуально-особистісної підтримки та справедливої винагороди за трудовий внесок. Зацікавлена підтримка колег, керівництва завжди допомагає долати труднощі педагогічної діяльності, її нестача є фактором гальмування індивідуального розвитку вчителя.



Рисунок 2.2. Методична база процесу педагогічного стимулювання вчителів

Методи заохочення поділяємо на дві групи: а) методи морального заохочення; б) методи матеріального заохочення.

Методи морального заохочення професійного зростання вчителів базуються на створенні атмосфери довіри, уваги до кожного педагога, особистісному спілкуванні директора школи з працівником та останнього зі своїми колегами. Вони сприяють підвищенню відповідальності вчителів у виконанні своїх обов'язків, активізації їхньої діяльності, зміцненню статусної мотивації особистості та отриманню зворотної інформації від адміністрації закладу освіти та колег про те, як оцінюється його діяльність і професійні якості.

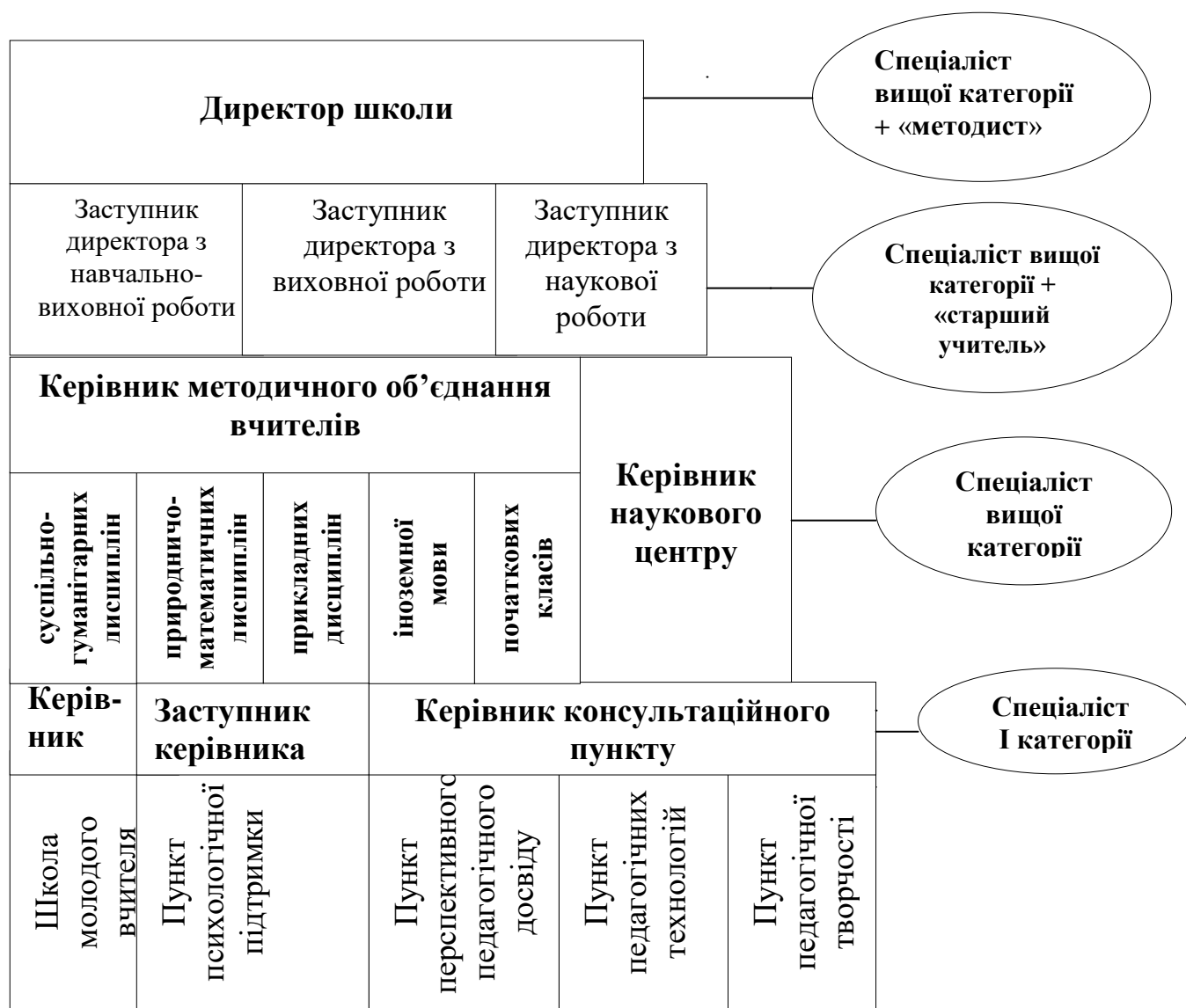
До цієї групи зараховуємо доручення більш складних і відповідальних завдань, делегування повноважень керівника закладу освіти, підтримку самостійності й ініціативи, участь у прийнятті управлінських рішень, надання можливості працювати у престижних класах, допомогу в організації самоосвітньої діяльності, популяризацію педагогічного досвіду вчителів, публічну похвалу за

досягнуті успіхи, особисту похвалу керівника закладу, підкреслення значущості праці педагога для колективу, ознайомлення з перспективним педагогічним досвідом, формування та підтримку оптимістичної настанови на професійне самовдосконалення, проведення науково-методичних семінарів, семінарів практикумів, приклад професійного самовдосконалення директора школи тощо.

Методи матеріального заохочення покликані стимулювати професійне зростання вчителів шляхом покращення їхнього добробуту, розширення можливостей для поліпшення стану здоров'я, відвідування театрів, кінотеатрів, концертних зал, придбання необхідної художньої, наукової і методичної літератури, відео та аудіо матеріалів тощо. Окрім того, заробітна плата, премії, доплати сприймаються педагогами як оцінка їхньої діяльності суспільством, адміністрацією й колективом, що позначається на самооцінці вчителів. Заробітна плата впливає на престиж професії, який у свою чергу відіграє роль у формуванні ставлення оточуючих до її представників. Важкою і цінною вважається та праця, яка високо оплачується і представники якої користуються пільгами, наданими їм державою.

Таким чином, заробітна плата вчителів повинна максимально відповідати затраченим фізичним і розумовим зусиллям працівників, суттєво диференціюватися за рівнем професіоналізму педагогів. Преміювання ж працівників ґрунтуватися на чіткому визначенні особливих заслуг, за які їх необхідно винагородити. Ця інформація повинна бути відомою як винагороджуваним, так і членам педагогічного колективу, оскільки, преміюючи вчителів, керівник закладу освіти засвідчує, що «ділові якості працівників, які отримали винагороду, організація цінує і чекає від решти подібного ставлення до справи». Отже, винагорода стає стимулом професійного вдосконалення не лише для тих, хто її отримав, а й для педагогічного колективу в цілому.

Забезпечення ефективності стимулюючої дії методу моделювання перспективи можливе при наявності в закладі загальної середньої освіти чітко вибудованої моделі кар'єрного зростання працівника та вимог до професіоналізму кандидатів на керівну посаду. Наш дослідницький пошук дозволяє запропонувати модель організації цього процесу в закладах загальної середньої освіти (рис. 2.3).



Рисунк 2.3. Модель внутрішньошкільного кар'єрного зростання

Модель внутрішньошкільного зростання вчителів повинна базуватися на взаємонавчанні педагогів, що передбачає професійне вдосконалення особистості завдяки співпраці з колегами, відчутності їхньої підтримки, обміну власними здобутками педагогічної діяльності, предметними, психологічними та методичними знаннями, передачі науково-дослідницького досвіду. Реалізації процесу взаємонавчання фахівців слугує створення консультаційних пунктів, які займаються вивченням певної педагогічної проблеми і надають інформацію та поради щодо вирішення питань, які їх турбують.

Завдання консультативного пункту психологічної підтримки полягає у наданні допомоги учителям школи у розв'язанні психологічних проблем, популяризації психологічних знань, виявленні творчого потенціалу працівників. В обов'язки його членів входить організація та проведення зустрічей із психологами, виступи з доповідями з проблем загальної, вікової та педагогічної психології, пошук відповідей на питання, з якими звертаються педагоги, проведення тестувань з метою виявлення професійно важливих якостей працівників, задоволення умовами праці, морально-психологічним кліматом у колективі, з'ясування особливостей характеру, рівня самооцінки людей тощо.

Діяльність членів консультативного пункту перспективного педагогічного досвіду пов'язана з вирішенням двох основних завдань: а) сприянням підвищенню професійного рівня вчителів школи через ознайомлення їх із перспективним педагогічним досвідом педагогів інших навчальних закладів міста, області, України і здобутками іноземних держав; б) популяризацією досвіду своїх колег. Реалізація першого із них передбачає вивчення діяльності передових учителів, розкриття її особливостей і переваг для навчально-виховної роботи, організацію відвідування відкритих уроків цих педагогів, проведення занять із використанням їхніх досягнень. Популяризація педагогічного досвіду вчителів є стимулом професійного зростання з довготривалою дією. Публікація статті про діяльність педагога чи телепередача спонукають до підтримання здобутої репутації.

Діяльність членів консультативного пункту педагогічних технологій, полягає у вивченні теоретичних засад педагогічних технологій задля детального ознайомлення з цією інформацією колективу. Окрім того, створення пункту викликане потребою в наданні конкретної допомоги по втіленню технологій у діяльність педагогічних працівників закладу освіти. Вирішення цього завдання можливе шляхом проведення відкритих уроків, моделювання шкільних занять, коли вчителі виконують роль учнів, організації науково-методичних семінарів. Підвищенню рівня професіоналізму сприяє взаємне відвідування уроків із впровадження певної педагогічної технології членами пункту з метою відбору кращого для демонстрації педколективу та самовдосконалення в цьому напрямку. В

обов'язках учителів, які входять до названого консультативного пункту, міститься й проведення місячника однієї з педагогічних технологій навчання, під час якого педагоги мають можливість побачити її практичне застосування своїми колегами (не лише тими, хто входить до пункту).

Діяльність консультативного пункту педагогічної творчості передбачає підтримку та розвиток нетрадиційності й оригінальності в учительській праці. В обов'язки його членів входить розробка та збирання цікавого дидактичного матеріалу для вчителів різного фаху, наприклад, навчальні ігри на уроках, логічні задачі тощо, а також надання допомоги педагогам та проведення різноманітних навчальних змагань, конкурсів серед школярів та членів педагогічного колективу.

До методів внутрішньшкільного контролю професійного зростання педагога належать: проведення зрізів знань, відвідування уроків; позакласних заходів з предмета; бесіди з учнями та вчителями; перевірка планів індивідуальної роботи та занять із школярами з низьким рівнем підготовки та обдарованими дітьми; аналіз семестрових і річних контрольних робіт; перевірка техніки читання; уміння працювати самостійно, аналіз участі вчителів у методичній роботі школи, тестування працівника з метою виявлення рівня загальнопедагогічних і предметних знань та умінь, анкетування педагогів, учнів, батьків тощо. Посилення контролю професійного зростання вчителів закладів загальної середньої освіти залежить від особистісних якостей педагога: переконаності в необхідності самовдосконалення, відповідального ставлення до виконання своєї роботи, рівня самооцінки, уміння здійснювати самоконтроль діяльності.

Індивідуальний підхід до особистості педагога дозволяє пропонувати модель здійснення процесу педагогічного стимулювання професійного зростання вчителів, яка базується на урахуванні потреб, рівня самооцінки та приналежності або прояву тенденції особистості до акцентуального типу характеру чи темпераменту (рис. 2.4.).

Ця модель забезпечує визначення педагогічних стимулів, які є особистісно значущими для вчителя. Володіння керівником закладу освіти інформацією про особливості працівника розширює можливості для урізноманітнення стимулюючих впливів на особистість.

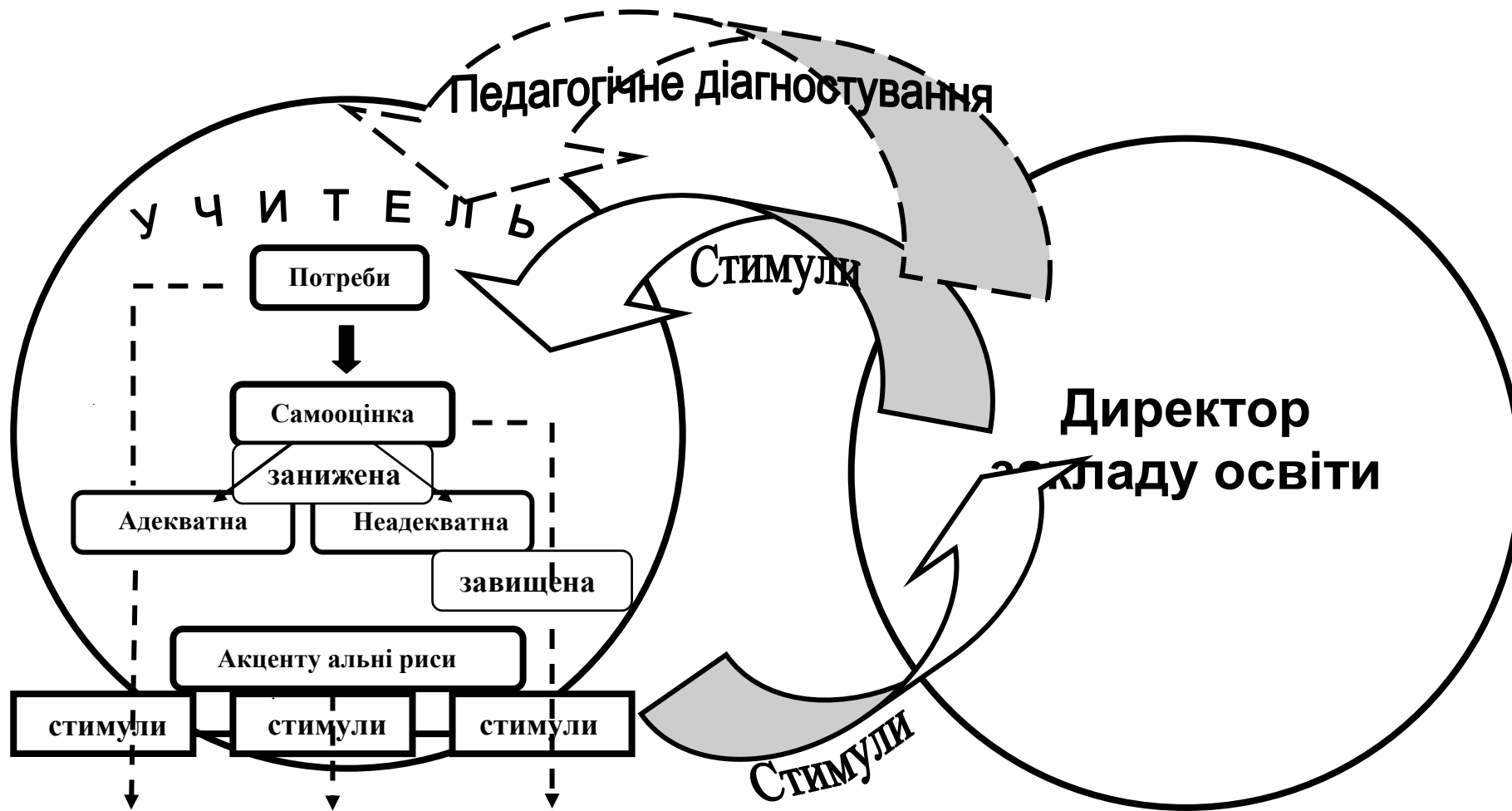


Рисунок 2.4. Модель педагогічного стимулювання професійного зростання вчителів

Потреба педагога у самовираженні забезпечується дорученням більш складних і відповідальних завдань, наданням більшої самостійності в діях, можливості регулярно підвищувати кваліфікацію, реалізувати себе як лідера групи вчителів, які розв'язують спільну проблему, займатися вирішенням питань, які їх цікавлять, залученням до участі в інноваційних проектах, у професійних конкурсах і змаганнях. Потреба у визнанні та статусі при реалізації мети професійного зростання вчителів закладів загальної середньої освіти задовольняється публічною похвалою за досягнуті успіхи, атестацією на більш високу кваліфікаційну категорію, залученням до участі в інноваційній діяльності, прийнятті управлінських рішень, наданням можливості працювати у престижних класах, узагальненням педагогічного досвіду вчителя та популяризацією його в різноманітних засобах масової інформації.

Таким чином, розроблена особистісно орієнтована модель педагогічного стимулювання професійного зростання вчителів закладів загальної середньої освіти» дозволяє знайти індивідуальний підхід до кожного працівника, допомагає ліквідувати психологічні бар'єри особистості, забезпечити їй професійну комфортність.

РОЗДІЛ 3

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ МОДЕЛІ ПЕДАГОГІЧНОГО СТИМУЛЮВАННЯ ПРОФЕСІЙНОГО ЗРОСТАННЯ ВЧИТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

3.1. Організація та хід експериментального дослідження

Експериментальне дослідження проводилося протягом 2022-2023 рр. на базі закладів загальної середньої освіти м. Запоріжжя (№ 4, 93, 98). В експериментальному дослідженні брали участь 126 учителів.

Мета формувального етапу експерименту полягала в тому, щоб експериментальним шляхом перевірити ефективність авторської моделі педагогічного стимулювання професійного зростання вчителів закладів загальної середньої освіти.

Проведення формувального етапу педагогічного експерименту передбачало вирішення таких завдань: довести необхідність індивідуального підходу до вчителів при здійсненні педагогічного стимулювання їх професійного зростання; перевірити ефективність методів педагогічного стимулювання професійного зростання вчителів; виділити специфіку і труднощі, які трапляються при стимулюванні підлеглих і шляхи їх подолання.

Розроблена програма формувального експерименту передбачала кілька етапів. Перший полягав у налагодженні позитивного психолого-емоційного контакту з адміністрацією навчальних закладів і членами педагогічних колективів. Він є важливою ланкою дослідження, оскільки плідна співпраця можлива лише за умови зацікавленості в ній усіх суб'єктів діяльності.

З метою мотивування вчителів до участі в експерименті, розкритті завдань і умов дослідження було проведено ділову гру-подорож «Педагогічні кар'єрні сходинки». Гра є імітаційним моделюванням дійсності.

На першій сходинці у консультативному пункті психологічної підтримки вчителі мали можливість визначити рівень розвитку їх педагогічної позиції. У консультативному пункті педагогічних технологій – показати знання інноваційних технологій навчання, у пункті педагогічної творчості – вміння самопрезентуватися, а перспективного педагогічного досвіду – запропонувати власну ідею ефективного навчання предмету та виховання школярів. На другій сходинці педагогічної кар'єри (науково-методичному центрі) вчителі повинні були показати вміння аналізувати урок, а також визначати об'єкт, предмет, завдання дослідження на запропоновану тему. На третьому етапі – визначити свої сильні та слабкі сторони як претендента на керівну посаду закладу освіти.

Результати гри, проведеної в експериментальній групі, виявилися такими: на другу сходинку педагогічної кар'єри піднялися вісім із двадцяти одного учасника. Максимальну кількість балів (12 балів) не набрав жоден гравець, два вчителі отримали по 10 балів, один учасник гри – 9 балів, п'ять чоловік – по 8 балів. На третю сходинку педагогічної кар'єри піднялось п'ять осіб. У підсумку – один гравець набрав 15 балів; один учасник – 13 балів; три учителя отримали по 12 балів із можливих 18.

На завершальному етапі експерти та учасники гри визначили, що найбільшу складність у вчителів викликали завдання, пов'язані із знанням педагогічних технологій, вміння встановлювати зоровий контакт із незнайомими слухачами, вміння демонструвати спільність своїх інтересів з інтересами аудиторії, володіння мімікою та пантомімікою.

Таким чином, ділова гра стала засобом тестування здібностей, знань та умінь учителів.

Другий етап експериментального дослідження являв собою педагогічне діагностування вчителів, яке проводилося за трьома напрямками: вивчення потребнісно-мотиваційної сфери педагогів; встановлення приналежності кожного працівника або прояву тенденції до того чи іншого типу акцентуації; визначення рівня самооцінки вчителів.

Виконання тесту «Потреби або парні порівняння» дало можливість отримати інформацію про оцінку особистістю ступеня задоволення основних її потреб: матеріальних, у безпеці, визнанні, самовираженні, соціальних (міжособистісних). Визначення рівня самооцінки педагогів здійснювалося на основі встановлення різниці між тим, як особистість характеризує прояв у неї 20 запропонованих якостей, і тим, як вони оцінюються колегами по роботі. Серед колег, які давали оцінку особистості, був один учитель, думка якого для педагога є важливою, і два вчителя обрані довільно. Для з'ясування приналежності вчителя до певного акцентуального типу застосовувався тест-опитувальник Шмишека.

Результати педагогічного трилінійного діагностування вчителів закладів загальної середньої освіти фіксувалися в їх індивідуальних картках.

Таблиця 3.1

Індивідуальна картка педагогічного стимулювання професійного зростання педагога

Індивідуальні характеристики		
Потреби	Самооцінка	Тип акцентуації
потреба у самовираженні	завищена	гіпертимічний
Педагогічне стимулювання		
<ul style="list-style-type: none"> – доручення більш складних і відповідальних завдань; – надання більшої самостійності в діях; – можливість реалізувати себе як лідера групи; – залучення до участі в інноваційних проектах, професійних конкурсах. 	<ul style="list-style-type: none"> – усвідомлення учителем необхідності професійного зростання; – порівняння результатів самоаналізу з оцінкою його діяльності колегами; – надання допомоги у визначенні орієнтирів самовдосконалення. 	<ul style="list-style-type: none"> – підтримка ініціативи; – посилення контролю над досягненням визначених орієнтирів самовдосконалення.

Метою третього етапу експериментального дослідження стала розробка директором школи системи стимулів професійного зростання членів педагогічного колективу на основі отриманої інформації про індивідуальні особливості вчителів. Визначені стимули заносилися в окрему графу індивідуальної картки педагога, до

якої керівник закладу освіти звертається при призначенні відповідальних за виконання того чи іншого поточного завдання, делегуванні частини своїх повноважень, дорученні розв'язання складних педагогічних задач, при зниженні продуктивності праці, творчості в роботі підлеглого тощо.

На четвертому етапі експерименту було поставлено за мету розподілити членів педагогічного колективу для роботи в консультаційних пунктах, науковому та методичному центрах, визначити керівників I-III ланок внутрішньошкільної педагогічної кар'єри. У ході цієї роботи вчителям було запропоновано письмово окреслити коло професійних проблем, які їх хвилюють. Члени консультаційних пунктів визначалися залежно від того, якої галузі знань стосувалися названі питання. Першим завданням стало дослідження і підготовка доповіді з актуальних для них професійних проблем. Цей крок зроблено з метою розвитку пізнавального інтересу учасників експерименту, який залежить від того, наскільки міцно засвоєні теоретичні знання. Пізнавальний інтерес визначає пізнавальну активність, що проявляється у включенні в різні види пізнавальної діяльності вже не репродуктивно-відтворюючого, а дослідницького характеру.

П'ятий етап експериментального дослідження полягав у налагодженні роботи консультаційних пунктів та застосуванні індивідуальної системи педагогічного стимулювання вчителів.

Ділова гра –подорож «Педагогічні кар'єрні сходи» виявила прогалини у теоретичних знаннях педагогів щодо педагогічних технологій навчання. З метою вирішення цієї проблеми, обміну досвідом їх практичного використання проведено круглий стіл «Інтерактивні методи роботи на уроках», на якому виступила методист ЗОШПО Вахняк Надія Вікторівна. Нею було охарактеризовано стратегії навчання, переваги інтерактивних методів. Було надано рекомендації використання на уроці таких інтерактивних методів, як робота в малих групах, у парах, «мозковий штурм», «займи позицію», «прес», «навчаючи – вчусь», «мікрофон». Представники консультаційного пункту педагогічних технологій розповіли про метод «ток-шоу», «ажурної пилки», «коло ідей», «акваріум» та їх застосування на уроках:

Оксана Б. – використання комп'ютерних технологій під час викладання української мови;

Ірина П. – метод проєктів на уроках «Я досліджую світ»;

Любов П. – інтерактивні методи навчання на уроках економіки;

Ірина Л. – використання інтерактивних методів при вивченні математики.

Проведення засідання педагогічної ради у формі захисту роботи методичного об'єднання стимулювало творчість педагогів. Так учителі початкових класів запропонували здійснити невеликий екскурс «Шкільними сторінками початкової кафедри». Ніна К. розповіла про упровадження у початкових класах нового курсу «Основи економіки». З економічними вітаннями до присутніх звернулися учні 3-го класу. Учні 3-4 класів продемонстрували здобуті знання з екології. Під час експериментального дослідження відбулися теоретичні семінари «Ідея універсальної освіти – головна умова розвитку особистості та суспільства в цілому».

З метою виявлення здібностей класних керівників, їх майстерності, популяризації здобутків, підвищення ролі класного керівника у виконанні основних завдань, покладених на загальноосвітні навчальні заклади Законом України «Про освіту» у школі проводився конкурс «Класний керівник року».

Проведення конкурсу 2022-2023 навчального року здійснювалося в шість етапів: презентація «Я і мій клас»; захист власної системи виховної роботи класного керівника; проведення години спілкування, де б простежувалися елементи системи виховної роботи вчителя; розв'язування педагогічних ситуацій; самопрезентація «Світ моїх захоплень»; результати анкетування учнів та їх батьків.

Конкурс показав, що класні керівники обрали різні напрями, форми і методи виховної роботи у класі. Оксана Б. переконана, що запорука успіху виховання у тісному зв'язку класного керівника з батьками учнів. Вона намагається застосовувати індивідуальний підхід до школярів на основі результатів психологічного тестування. Девіз роботи Катерини К. – «Не забудьте сказати дитині добре слово». На думку Наталії Н., дитина – це індивідуальність, і завдання класного керівника полягає в тому, щоб допомогти їй знайти себе.

Конкурс стимулював творчість учителів, яка була продемонстрована під час проведення годин спілкування. Наталя Б. підготувала годину спілкування на тему «Моє Запоріжжя у вінку України». «Не скупімося, люди, на добро» – тема години спілкування Наталі Н. Класний керівник поділила учнів класу на дві команди. Перша отримала завдання намалювати добро, друга – милосердя. Незвичайне завдання стимулювало творчу уяву школярів. Сонце, квіти, хмаринки з'явилися на аркуші паперу першої команди. Діти коментують: сонце – це тепло, злагода, навіть хмаринки не можуть затьмарити добрі справи людей; квіти – це краса, яка тягнеться до сонця, тепла, світла. Голуб, трава і сонце були намальовані другою командою. Голуб – символ милосердя і миру, трава і сонце – життя.

Катерина К. провела годину спілкування на тему «І чужому навчайтесь, і свого не цурайтесь». «Ми всі мандрівники. Ось наш маршрут...» – почала говорити вчителька після пояснення актуальності теми. І почалася захоплююча подорож різними країнами, яка супроводжувалася піснями іноземними мовами (англійською, польською, іспанською), танцями, віршами (англійською, чеською, румунською мовами) та найбільше уваги приділено нашій чарівній Україні та її милозвучній мові.

Проведення педагогічних рад у формі захисту роботи методичного об'єднання, круглі столи, інформаційно-мотиваційні тренінги, методичні, психолого-педагогічні семінари, вечори зустрічі вчителів із випускниками, які обрали педагогічну професію, той самий фах, стимулювали творчість учителів, сприяли піднесенню настрою, зміцненню корпоративного духу, створенню ситуації успіху особистості, а також формування почуття впевненості в успіхові.

Таким чином, результати експериментального дослідження засвідчують, що професійне зростання педагога відбувається за умови педагогічного стимулювання з боку керівника закладу освіти на основі особистісно орієнтованого підходу до вчителя, що ґрунтується на урахуванні індивідуальних особливостей і потреб.

3.2. Аналіз результатів експерименту

Визначення ефективності дослідно-експериментальної роботи щодо педагогічного стимулювання професійного зростання вчителів закладів загальної середньої освіти здійснювалося на основі результатів, отриманих в результаті повторного діагностування професійного зростання педагогів. Мета контрольного етапу полягала у виявленні якісних змін рівневої диференціації професійного зростання вчителів через позитивні зрушення у його структурних компонентах.

Об'єктивність даних формувального етапу експерименту забезпечувалась оптимальним співвідношенням кількості членів педагогічного колективу експериментальної і контрольної шкіл, критеріями результативності експерименту та статистичною математичною обробкою експериментальних даних.

Показниками результативності експериментального фактора виступали критерії психологічної та емоційної готовності, пізнавальної й операційно-технологічної активності: усвідомлення особистісної і суспільної значущості професійного зростання вчителя; сукупність необхідних професійно-особистісних якостей; система ставлень до людей і до педагогічної діяльності; наявність сформованої акмеологічної позиції; підвищення професійних знань і розширення загальнокультурного кругозору; вдосконалення умінь і навичок; використання педагогічних технологій.

Робота із визначення змін у професійному зростанні вчителів закладів загальної середньої освіти здійснювалася в кілька етапів: 1) аналіз рівнів сформованості структурних компонентів професійного зростання педагогів експериментальної і контрольної шкіл; 2) з'ясування загального рівня професійного зростання вчителів на початковому етапі експериментального дослідження; 3) визначення зрушень у професійному зростанні педагогів на основі покомпонентного аналізу; 4) виявлення змін у самооцінці вчителів.

На початковому етапі експерименту визначено рівні сформованості компонентів професійного зростання у вчителів експериментальної та контрольної шкіл за розробленою діагностичною карткою.

Залежно від прояву якості, що відповідає певному компоненту, визначалася кількість набраних балів. 0 балів виставлялося у випадку відсутності названої якості, від 1 до 3 балів – якість виражена слабо, 4-6 балів свідчать про помірний прояв і 7-9 балів – про яскраво виражену якість. Максимальна кількість балів з психологічної готовності – 135, емоційної готовності та пізнавальної активності – по 126, операційно-технологічної активності – 90 балів.

Кількісні показники рівнів сформованості складових професійного зростання вчителів представлені в таблиці 3.2.

Таблиця 3.2

Кількісні показники рівнів сформованості компонентів професійного зростання вчителів

Рівні сформованості	Компонент професійного зростання вчителя			
	психологічна готовність	емоційна готовність	пізнавальна активність	операційно-технологічна активність
Високий	91 – 135	85 – 126	85 – 126	61 – 90
Середній	46 – 90	43 – 84	43 – 84	31 – 60
Низький	до 45	до 42	до 42	до 30

При виставленні балів за кожним із компонентів професійного зростання особистості враховувався усереднений результат самооцінки педагога та експертної оцінки, яка давалася керівником закладу освіти, заступниками директора з навчально-виховної та виховної роботи. До уваги брався узагальнений показник, зважаючи на високий ступінь суб'єктивності власної оцінки вчителя. Результати діагностування початкового рівня професійного зростання вчителів відображені в таблицях 3.3. і 3.4.

Діагностичні дані свідчать про незначне розходження показників сформованості складових професійного зростання вчителів експериментальної і контрольної шкіл. Результати діагностування початкового рівня професійного зростання педагогів контрольної школи представлені в таблиці 3.4.

Розподіл учителів експериментальної школи щодо сформованості компонентів професійного зростання на початку експерименту

Рівні сформованості компонентів	Компоненти професійного зростання вчителів							
	психологічна готовність		емоційна готовність		пізнавальна активність		операційно-технологічна активність	
	Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%
високий	9	12,5	12	16,7	8	11,1	5	6,9
середній	24	33,3	34	47,2	21	29,2	18	25,0
низький	39	54,2	26	36,1	43	59,7	49	68,1

Таблиця 3.4

Розподіл учителів контрольної школи щодо сформованості компонентів професійного зростання на початку експерименту

Рівні сформованості компонентів	Компоненти професійного зростання вчителів							
	психологічна готовність		емоційна готовність		пізнавальна активність		операційно-технологічна активність	
	Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%
високий	8	11,8	12	17,6	9	13,2	5	7,4
середній	22	32,3	31	45,6	20	29,4	14	20,6
низький	38	55,9	25	36,8	39	57,4	49	72

За даними таблиць 3.3 і 3.4 визначаємо рівень професійного зростання вчителів експериментальної і контрольної шкіл (рис. 3.1).

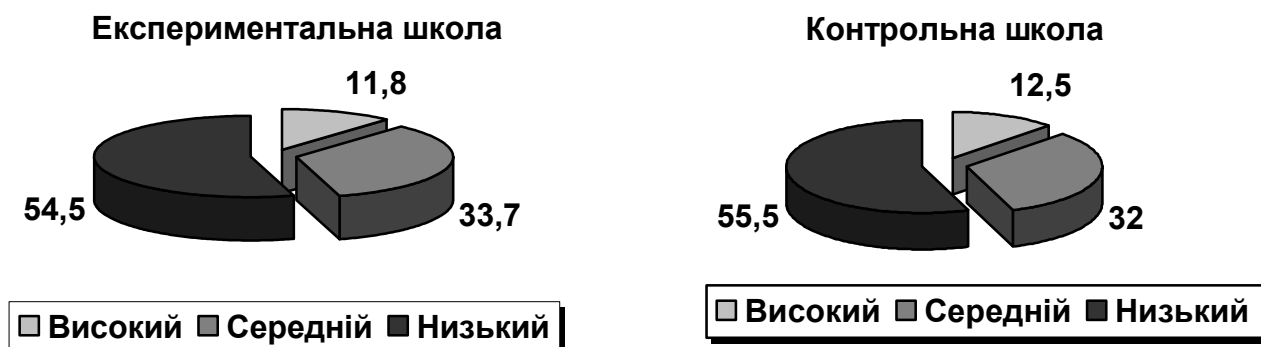


Рисунок 3.1. Початковий рівень професійного зростання вчителів експериментальної та контрольної шкіл

На рис. 3.1 видно, що рівень професійного зростання вчителів експериментальної і контрольної шкіл приблизно однаково низький. Відповідно до припущення нашого дослідження запровадження в діяльність керівників закладів загальної середньої освіти з управління персоналом науково обґрунтованої моделі педагогічного стимулювання професійного зростання вчителів сприятиме підвищенню рівня професійного зростання педагогів.

Результати, отримані в результаті діагностування на початковому етапі формувального етапу експерименту, дозволили визначити особливості втілення моделі педагогічного стимулювання: окреслюючи коло питань для висвітлення на засіданнях педагогічних рад, методичних об'єднань круглих столів, науково-методичних семінарах тощо, враховувати професійний рівень педагогів; створювати умови для самостійного оволодіння вчителями теоретичними знаннями та їх практичним застосуванням; забезпечувати умови для підвищення загального рівня культури педагогів; надавати можливість для професійного самовираження особистості.

Ураховуючи те, що мотиваційне поле є рушійною силою діяльності людини, під час експерименту важлива увага приділялася психологічній готовності вчителів як стрижневому компоненту їх професійного зростання.

Результати проведеного експериментального дослідження дають підстави стверджувати про наявність у педагогів експериментальної школи позитивних зрушень у психологічній готовності до професійного зростання (рис. 3.2).

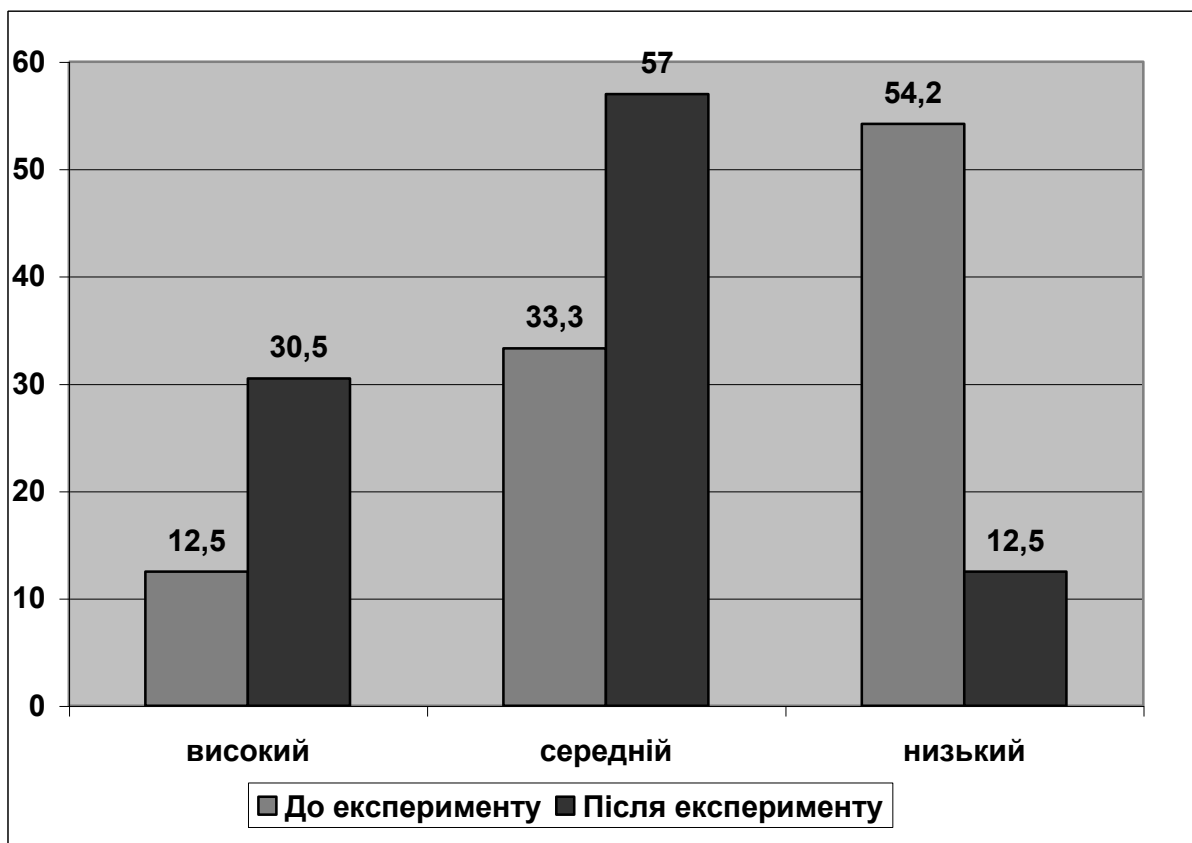


Рисунок 3.2. Аналіз змін психологічної готовності вчителів експериментальної школи до професійного зростання

Найсуттєвіші зміни спостерігаються у прагненні педагогів просуватися службовими сходами – показник зріс на 15,3%, самокритичності – на 11,1%, сформованості ідеального Я-образу – на 12,5%, самостійності – на 18,1 %, прагнення проявити творчість – на 13,9%.

Позитивні зрушення відбувалися щодо сформованості емоційної готовності вчителів експериментальної школи до здійснення процесу професійного

зростання (рис. 3.3). Важливими виявилися результати змін деяких показників емоційної готовності педагогів експериментальної школи до здійснення ними процесу власного професійного зростання: задоволення ставленням адміністрації – на 26,4%; стосунками з колегами – на 8,3%.

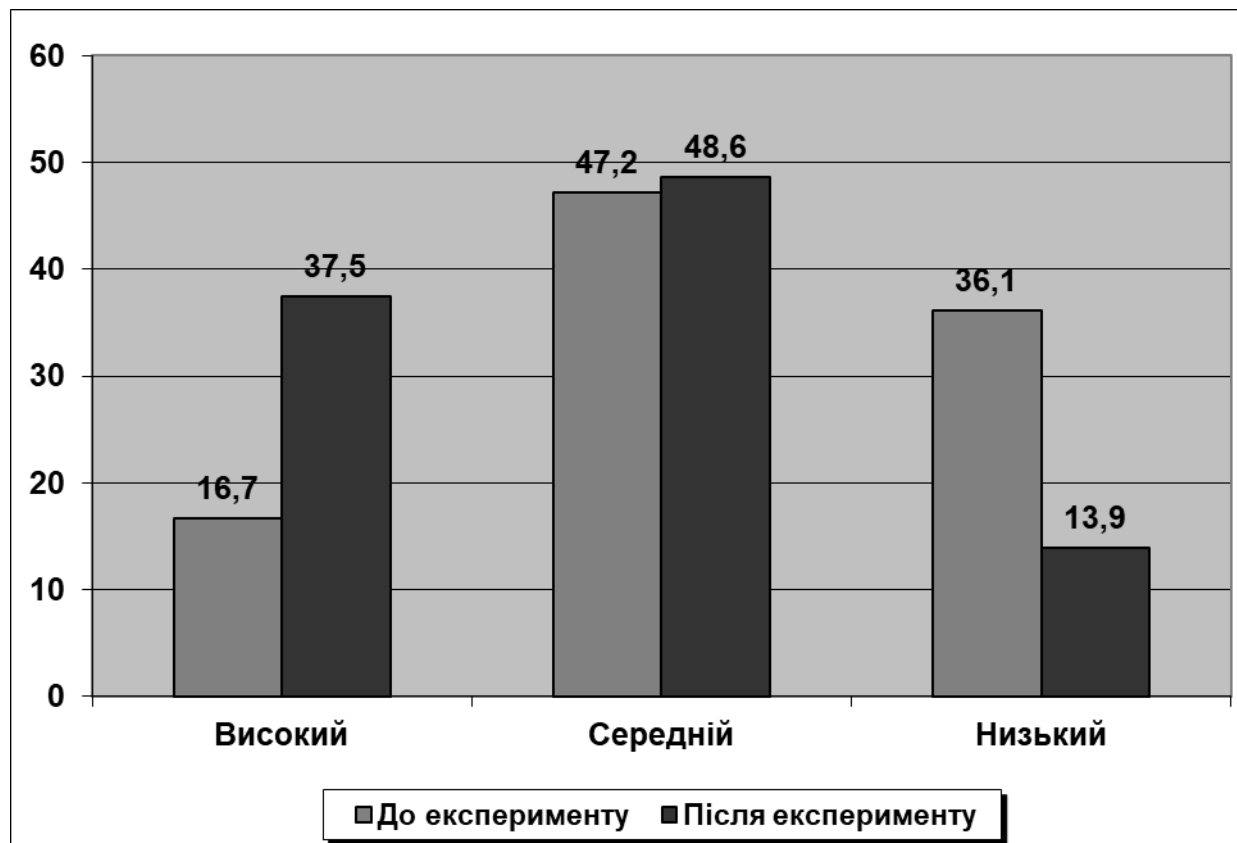


Рисунок 3.3. Аналіз змін емоційної готовності вчителів експериментальної школи до професійного зростання

Дані експерименту свідчать про значне підвищення пізнавальної активності педагогів експериментальної школи (рис. 3.4).

Показником ефективності моделі педагогічного стимулювання професійного зростання вчителів є активізація науково-дослідницької діяльності школярів. На початку експериментального дослідження спостерігається інертність вчителів в організації науково-дослідницької діяльності школярів. Свідченням цього є те, що учні школи жодного разу не брали участі в конкурсі-захисті науково-дослідницьких робіт МАН України, лише один раз посіли призове місце у краєзнавчо-пошукових експедиціях.

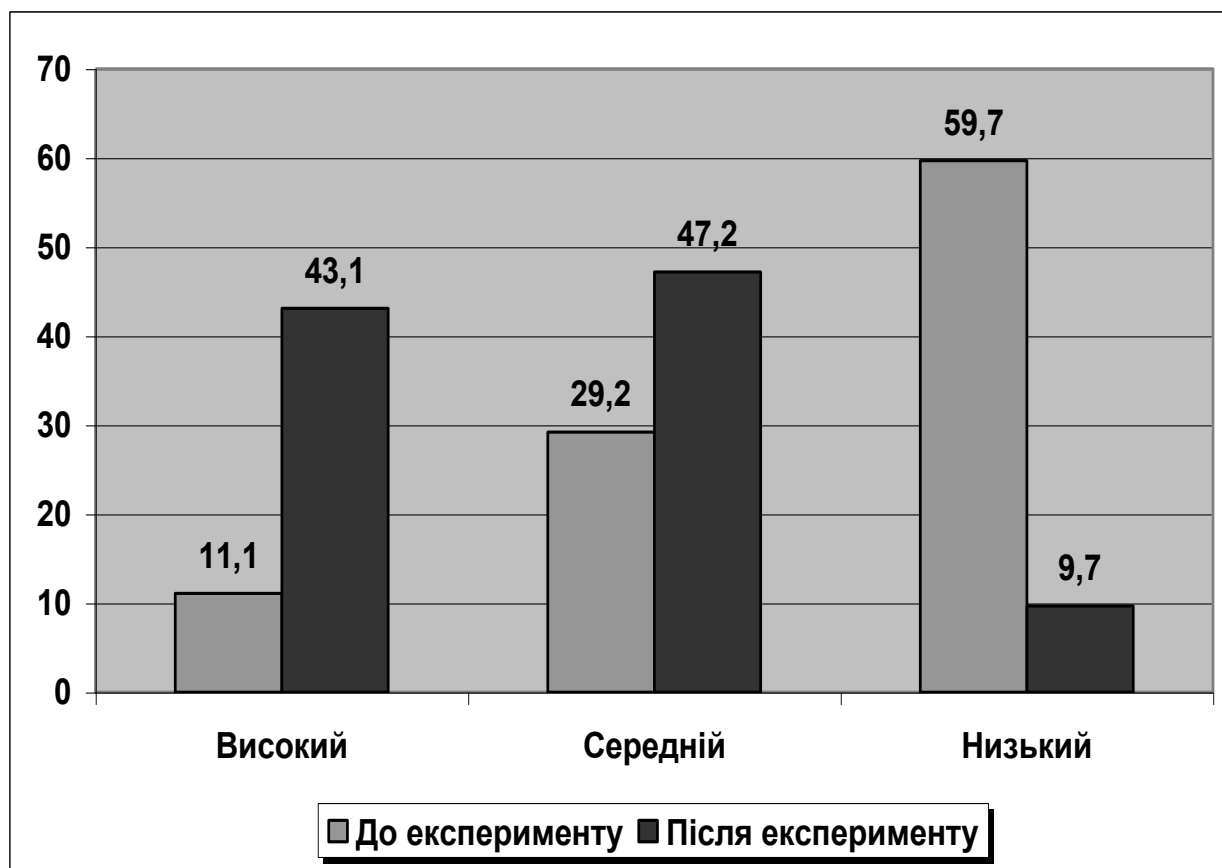


Рисунок 3.4. Аналіз змін пізнавальної готовності вчителів експериментальної школи у професійному зростанні

На особливу увагу заслуговує розробка 48-годинного курсу за програмою «Intel – навчання для майбутнього» з використанням інформаційно-комунікативних технологій при викладанні навчальних предметів відповідно до Державного стандарту загальноосвітньої школи.

Діагностування рівневої диференціації вчителів щодо їх операційно-технологічної активності після експерименту та порівняння отриманих даних із показниками початкового етапу дослідження свідчать про позитивні зміни цього структурного компонента професійного зростання педагогів (рис. 3.5).

У процесі проведення формувального етапу експерименту приділялася постійна увага тісному зв'язку теорії і практики. Дотримання названого положення було обов'язковою умовою ефективності упровадження моделі педагогічного стимулювання вчителів, оскільки компоненти професійного зростання педагога

детермінують один одного. Порушення взаємозв'язку між теорією і практикою призводять до послаблення стимулюючої дії методів, які застосовуються. Інформація, здобута вчителем у процесі того чи іншого виду пізнавальної діяльності, не знаходячи практичного втілення, викликає зниження його операційно-технологічної активності, пізнавальної активності, емоційної та психологічної готовності, бо особистість не отримує позитивного підкріплення її дій, тобто відсутня винагорода за затрачені нею зусилля.

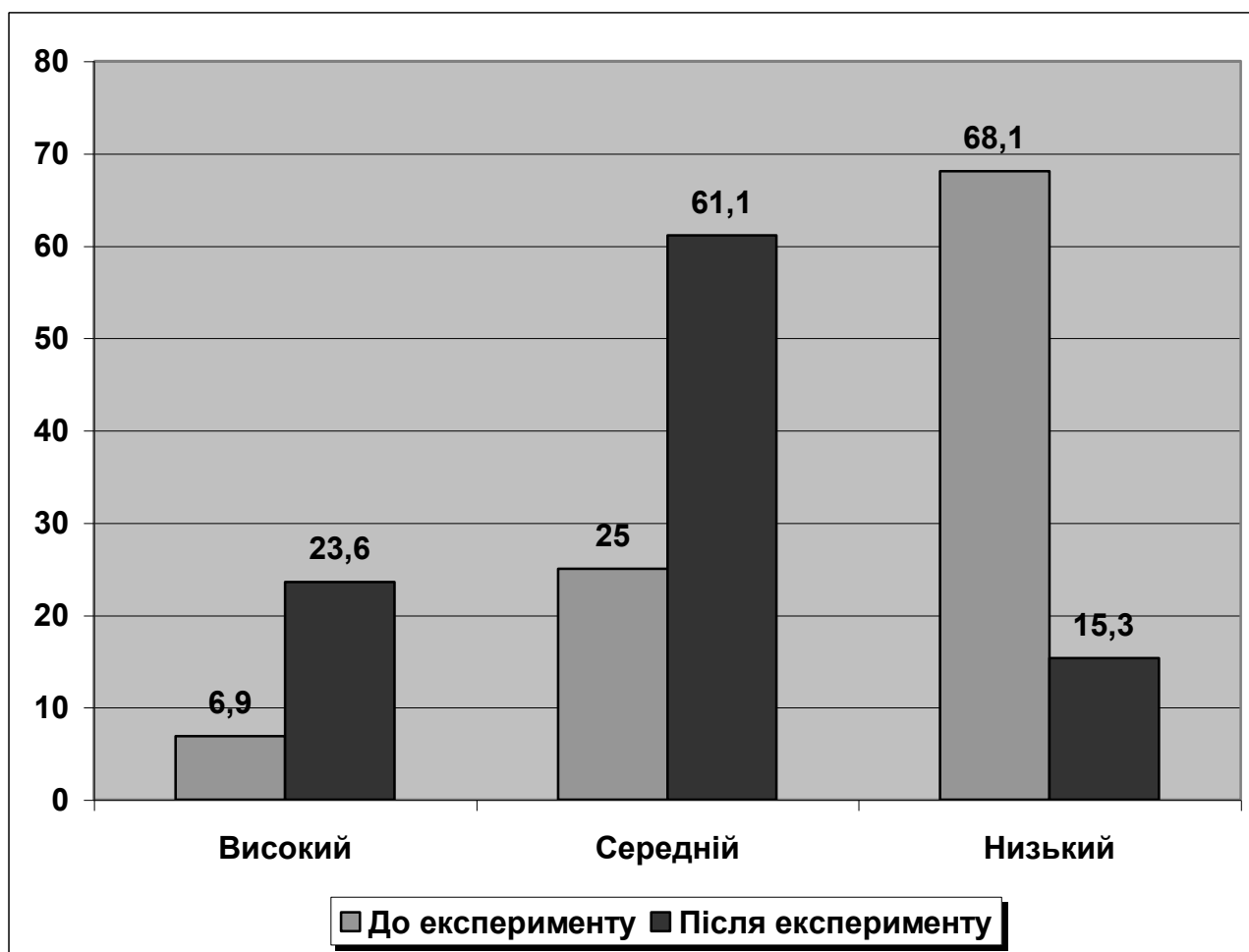


Рисунок 3.5. Аналіз змін операційно-технологічної активності вчителів експериментальної школи

Аналіз діагностичних карток учителів експериментальної школи свідчать про досить високий рівень сформованості у них компонентів професійного зростання (табл. 3.5).

Аналіз компонентів професійного зростання вчителів експериментальної школи після експерименту

Рівні сформованості	Компоненти професійного зростання вчителів							
	психологічна готовність		емоційна готовність		пізнавальна активність		операційно-технологічна активність	
	Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%
високий	22	30,5	27	37,5	31	43,1	17	23,6
середній	41	57	35	48,6	34	47,2	44	61,1
низький	9	12,5	10	13,9	7	9,7	11	15,3

У контрольній школі спостерігаються незначні зміни у складових професійного зростання педагогів (табл. 3.6).

Таблиця 3.6

Аналіз компонентів професійного зростання вчителів контрольної школи після експерименту

Рівні сформованості	Компоненти професійного зростання вчителів							
	психологічна готовність		емоційна готовність		пізнавальна активність		операційно-технологічна активність	
	Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%
високий	12	17,6	15	22,1	14	20,6	8	11,8
середній	27	39,7	32	47,0	38	55,9	20	29,4
низький	29	42,7	21	30,9	16	23,5	40	58,8

На основі отриманих даних про розподіл педагогів за рівнями сформованості компонентів професійного зростання визначаємо загальний рівень професійного зростання вчителів експериментальної і контрольної шкіл. Серед членів експериментальної школи високий рівень мають 33,7%, середній – 53,5%, низький –

15,9%. У контрольній школі фіксуємо значно нижчі результати: високий рівень – 18%, середній – 43%, низький – 39%.

Показником результативності експериментального фактора є зіставлення даних щодо розподілу педагогів експериментальної школи за рівнями професійного зростання на початковому та кінцевому етапах дослідження (рис. 3.6).

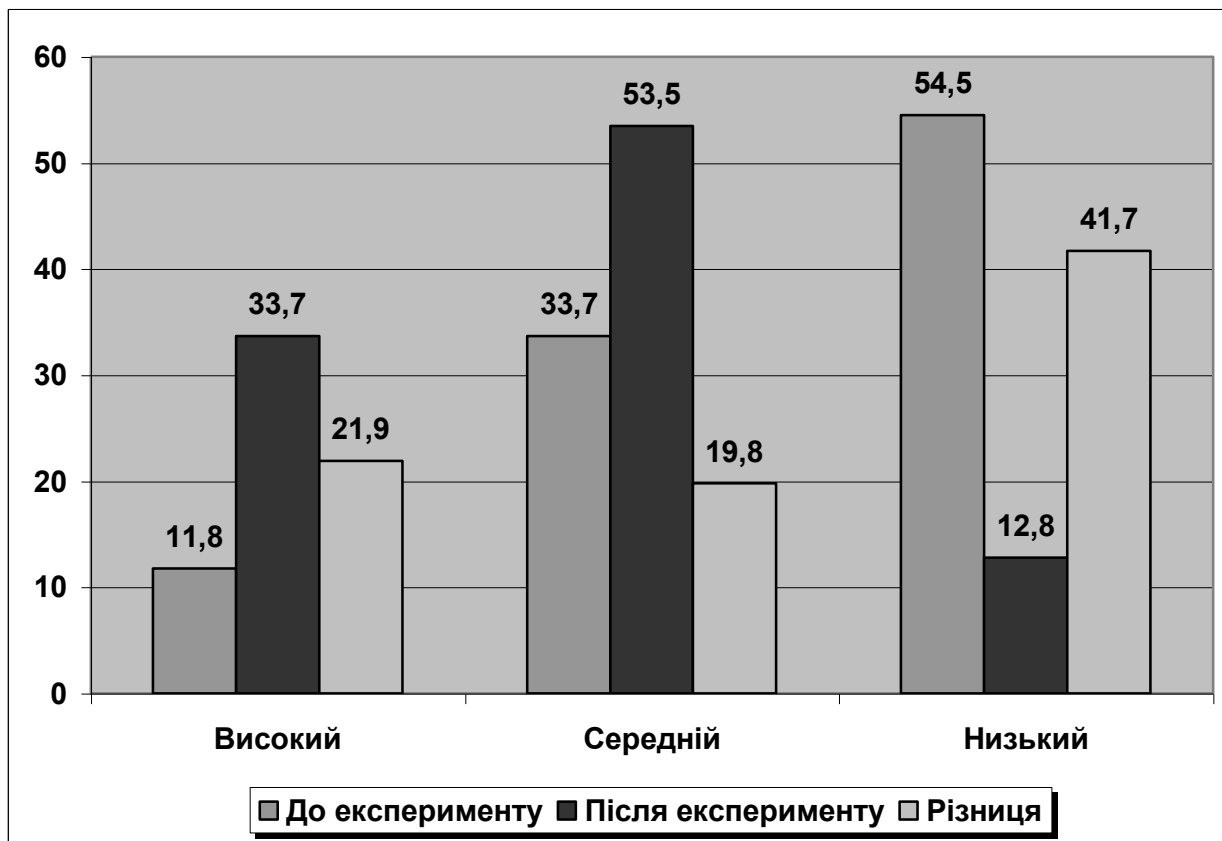


Рисунок 3.6. Динаміка професійного зростання вчителів експериментальної школи

Аналіз динаміки професійного зростання педагогів контрольної школи показав, що відсоток учителів високого рівня професійного зростання збільшився на 5,5%, середнього рівня – на 11%, а низького рівня професійного зростання зменшився на 16,5% (рис. 3.7).

Показником професійного зростання вчителів можна вважати їх участь у міському конкурсі «Учитель року». Відзначається не лише пошук активності педагогів, а й підвищення результатів. За п'ять років до експерименту три педагоги

експериментальної школи брали участь у професійному змаганні. Двоє стали лауреатами.

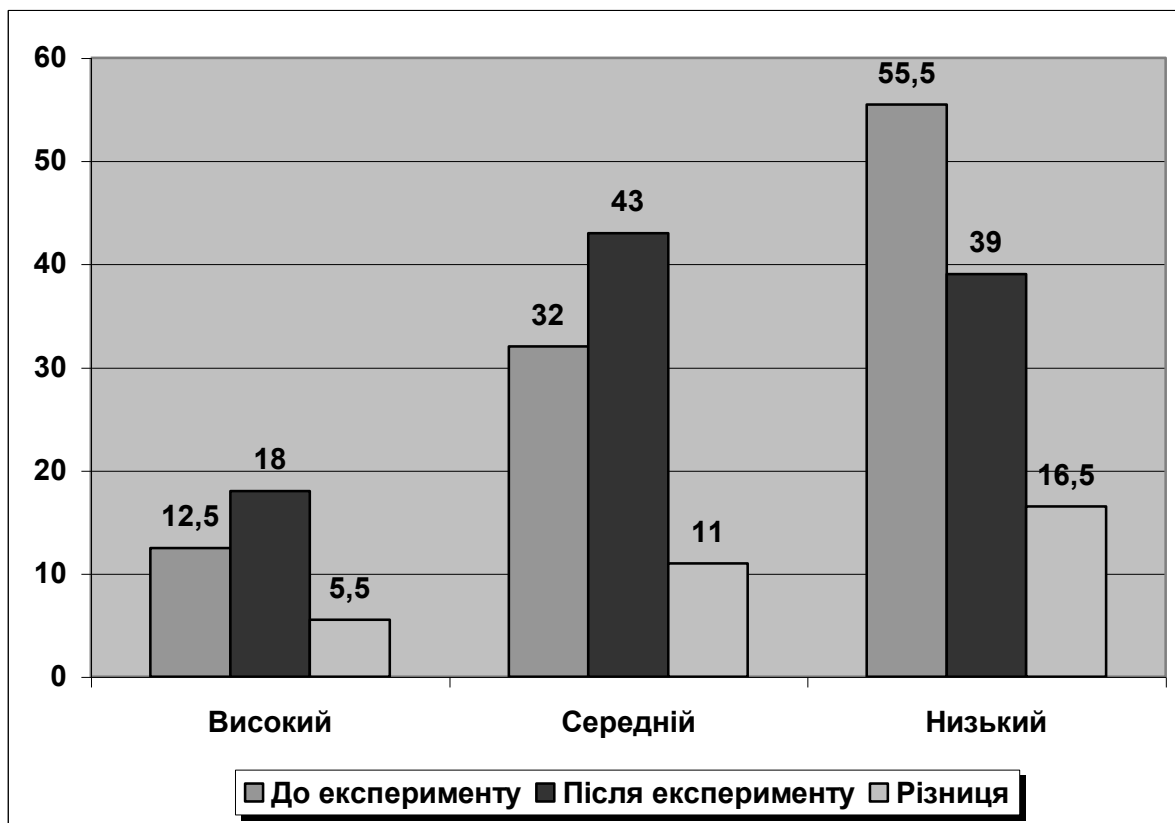


Рисунок 3.7. Динаміка професійного зростання вчителів контрольної школи

Важливим показником ефективності упровадження моделі педагогічного стимулювання професійного зростання вчителів вважаємо наближення самооцінки педагогів експериментальної школи до адекватної. За результатами початкового діагностування із 72 учителів 28 мали занижену самооцінку і 13 чоловік завищену. Після формувального етапу експерименту кількість педагогів із заниженою самооцінкою зменшилася до 7, а із завищеною до 5 чоловік. Збільшення кількості вчителів із адекватною самооцінкою відповідно на 29 осіб свідчить про перехід до цієї групи працівників із неадекватною самооцінкою. Спостерігаються зміни в кадровому забезпеченні закладу освіти.

Ефективності формувального етапу експерименту сприяло покращення матеріального забезпечення вчителів. Аналіз анкетування на початковому етапі дослідження довів значущість матеріального стимулювання для вчителів експериментальної групи (рис. 3.8).

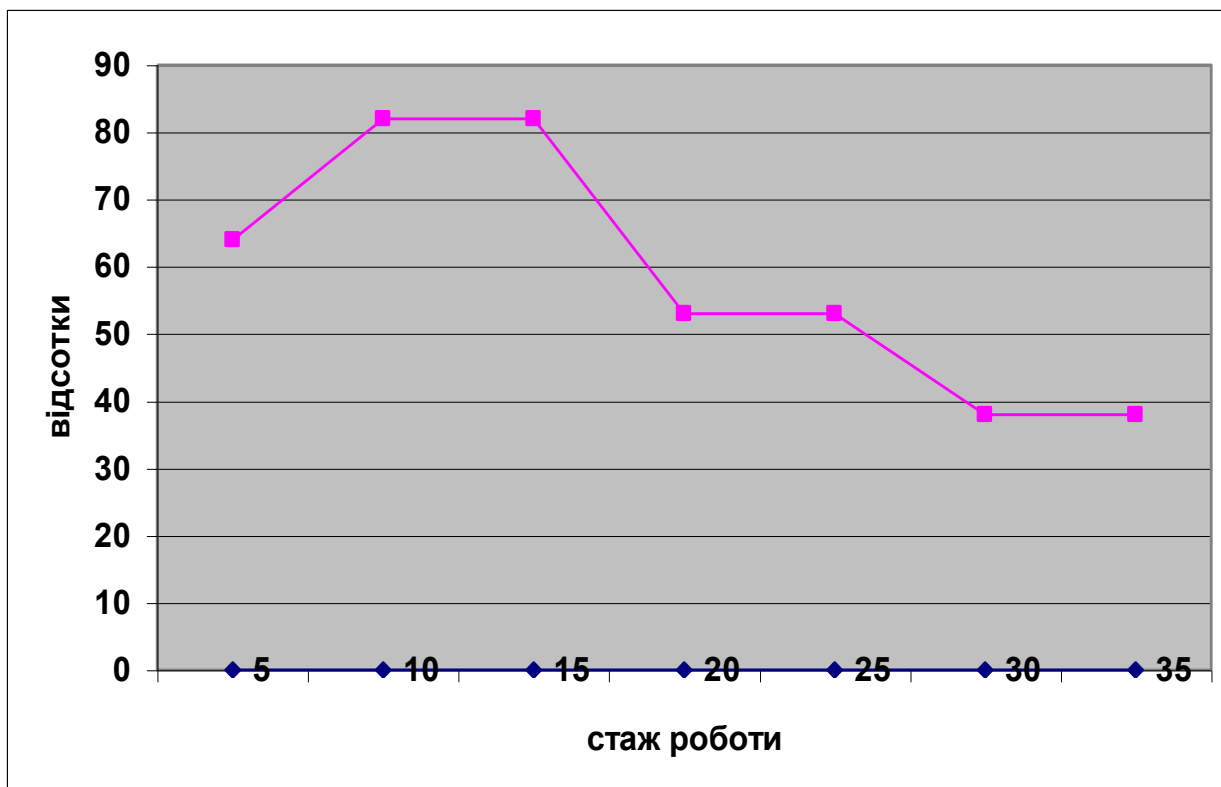


Рисунок 3.8. Значущість матеріального стимулювання для вчителів експериментальної школи

Найвищий показник (82%) спостерігається у вчителів зі стажем роботи 10–15 років.

Експериментальне дослідження показало, що професійному зростанню педагогів сприяє поєднання стимулюючої дії моральних і матеріальних чинників. Серед матеріальних стимулів учителі надають перевагу преміюванню, оскільки воно забезпечує працівників інформацією про те, як оцінюється їх праця керівником закладу освіти.

Отже, результати апробації експериментальних матеріалів доводять ефективність розробленої моделі педагогічного стимулювання професійного зростання вчителів закладів загальної середньої освіти.

ВИСНОВКИ

1. На основі аналізу філософської, психолого-педагогічної літератури, праць із загального менеджменту та власного педагогічного досвіду з'ясовано, що в сучасних соціально-економічних умовах актуальною є проблема професійного зростання вчителів як ключової особи у формуванні громадян української держави.

Професійне зростання педагога визначено як процес, спрямований на досягнення професіоналізму, що являє собою якісні зміни особистісно-професійної сфери та професійної діяльності вчителя, детерміновані сприйняттям суспільних, професійних і визначених на основі їх інтеріоризації і власної акмеологічної позиції вимог до суб'єкта, при здійсненні ним самоконтролюючої функції.

Професійне зростання вчителя діагностується динамікою позитивних якісних змін його складових. Рівень сформованості компонентів наявного у педагога професіоналізму є підґрунтям для з'ясування сформованості структурних частин його професійного зростання. Мотиваційний компонент є показником психологічної готовності вчителя до здійснення ним процесу власного професійного вдосконалення. Ступінь сформованості когнітивного компоненту – пізнавальної активності особистості. На основі афективної складової визначається емоційна готовність, конативного компоненту – операційно-процесуальна активність.

2. У дослідженні розроблено критерії професійного зростання педагога (усвідомлення особистісної і суспільної значущості професійного зростання вчителя; сукупність необхідних професійно-особистісних якостей; система ставлень до людей і до педагогічної діяльності; наявність сформованої акмеологічної позиції; підвищення професійних знань і розширення загальнокультурного кругозору; вдосконалення умінь і навичок; використання педагогічних технологій), на основі яких встановлено його рівні (низький, середній, високий).

Виявлено, що розв'язання проблеми професійного зростання вчителя можливе за умови педагогічного стимулювання з боку керівника закладу освіти, при якому

повинні враховуватися здобутки психолого-педагогічної науки та прогресивний досвід управління персоналом виробничих та організаційних структур.

Педагогічне стимулювання професійного зростання вчителів закладів загальної середньої освіти як складова особистісної управлінської діяльності директора школи являє собою цілеспрямований послідовний вплив суб'єкта управління на особистість педагога сукупністю матеріальних і моральних чинників з метою активізації його діяльності по підвищенню професійного рівня в умовах поваги, довіри та доброзичливості. Воно характеризується взаємозалежністю об'єктивного і суб'єктивного, здатністю викликати в особистості позитивні психічні стани, зміни в її мотиваційному полі, залежить від ставлення вчителя до людей (адміністрації, колег, учнів та їх батьків), до себе, предметів оточуючого світу та ставлення оточуючих до самого педагога.

3. Розроблено, теоретично обґрунтовано та експериментально апробовано модель педагогічного стимулювання професійного зростання вчителів закладів загальної середньої освіти, в основу якої покладено індивідуальний підхід до особистості вчителя. Розроблена модель базується на урахуванні потреб, рівня самооцінки та типу акцентуації педагога.

Визначено методи педагогічного стимулювання професійного зростання вчителів, що ґрунтуються на позитивних емоціях, створенні ситуації успіху особистості та активізації її відповідального ставлення до професійного самовдосконалення.

4. Ефективність апробованої моделі доведено на основі аналізу результатів формувального етапу експерименту, що свідчать про позитивні кількісно-якісні зрушення в компонентах професійного зростання педагога, сукупність яких визначає підвищення його загального професійного зростання. Так високий рівень професійного зростання мають 33,7% вчителів експериментальної і 18% педагогів контрольної шкіл; середній відповідно 53,5% і 43%; низький – 12,8% і 39%.

Методичні матеріали було апробовано в діяльності директорів шкіл і сприяли підвищенню ефективності управління персоналом. Матеріали дослідження можуть виступати теоретичними засадами в системі підвищення кваліфікації директорів

шкіл щодо управління персоналом закладу освіти та науково-методичним забезпеченням просвітницької діяльності управління освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Академік В. А. Роменець: творчість і праці: зб. ст. / упоряд. П. А. М'ясоїд; відп. ред. Л. О. Шатирко. Київ: Либідь, 2016. 272 с.
2. Актуальні проблеми управління закладами освіти в контексті стратегії модернізації освітньої галузі: колективна монографія / за загальною редакцією В. П. Кравця. Г. М. Мешко. Тернопіль: ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2020. 310 с.
3. Балл Г. О. Теоретична психологія як царина науковості й духовності (до видання українського перекладу книги Філіпа Лерша «Структура особи»). *Психологія і суспільство*. 2015. № 3. С. 72–79.
4. Біденко Є. Діалектика становлення аксіологічної платформи особистості в педагогічному процесі. *Вища освіта України*. 2020. № 3. С. 72–78.
5. Боришевський М. Й. Духовні цінності як детермінанта розвитку й саморозвитку особистості. *Педагогіка і психологія: науково-теоретичний та інформаційний журнал*. 2008. № 2. С. 49–57.
6. Боришевський М. Й. Особистість у вимірах самосвідомості: монографія. Київ: Еллада, 2012. 608 с.
7. Волкова Н. П., Полторак В. А. Компетентність у здійсненні професійної комунікації майбутнього соціального педагога. *Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля. Серія Педагогіка і Психологія. Педагогічні науки*. 2014. № 2 (8). С. 31–36.
8. Гавриш Н. Особливості організації освітньо-виховного процесу в групах раннього віку закладів дошкільної освіти різних типів. *Український педагогічний журнал*. 2021. № 4. С. 222–231.
9. Гречаник О. Є. Професійне самовдосконалення керівника закладу освіти як умова підвищення якості освіти. *Освіта дорослих: світові тенденції, українські реалії та перспективи: монографія / Н. Г. Ничкало, Р. І. Черновол-Ткаченко, І. Ф. Прокопенко [та ін.]; за заг. ред. Н. Г. Ничкало, І. Ф. Прокопенка; Ін-т*

педагогічної освіти і освіти дорослих ім. І. Зязюна НАПН України, Харків. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. Харків : Бровін О. В., 2020. С. 261–266.

10. Гриневич Л. Школа має формувати цілісний світогляд. *День*. 2017. № 13–14. 27–28 січня.

11. Губенко Г. Інтегративна педагогічна біоетика як новий напрям підготовки фахівців. *Вища освіта України*. 2014. № 3. С. 75–81.

12. Гузій Н. В. Людиновимірність методологічної бази педагогічного професіоналізму як запорука успішної розбудови особистісно зорієнтованої освіти. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету. Серія : Педагогіка*. № 2(11). 2013. С. 53–60.

13. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології: підручник. 2-ге вид., доп. Київ: Академвидав, 2012. 352 с.

14. Енциклопедія освіти / АПН України ; голов. ред. В. Г. Кремень. Київ : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.

15. Закон України «Про освіту». URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1060-12>. (дата звернення: 29.03.2023).

16. Зубко А. М. Теоретико-методичні засади підвищення кваліфікації педагогів у системі післядипломної освіти : монографія. Херсон : РІПО, 2010. 167 с.

17. Карамушка Л. М. Психологія управління : навчальний посібник. Київ : Міленіум, 2003. 344 с.

18. Кондрашова Л. В. Формування в майбутніх учителів педагогічного професіоналізму. *Психолого-педагогічна наука і суспільна ідеологія* : матеріали методологічного семінару АПН України. Київ : Глозис, 1998. С. 77–80.

19. Королюк С. Управління розвитком колективу ЗНЗ. *Директор школи*. № 7 (343), лютий, 2005. С. 4–8.

20. Кошель В. М., Герман Н. В. Зміст і методика використання оздоровчих технологій в умовах освітнього процесу закладів дошкільної освіти : посібник для студентів спеціальності «Дошкільна освіта», директорів, методистів і вихователів закладів дошкільної освіти та батьків дітей дошкільного віку. Чернігів : ФОП Баликіна О. В., 2020. 60 с.

21. Лебідь О. В. Деякі аспекти стратегічного управління загальноосвітнім навчальним закладом в Україні. *Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля*. Серія : Педагогіка і психологія. 2016. № 1. С. 398–402.
22. Ліннік О. О. Критерії готовності майбутніх учителів початкових класів до організації суб'єкт- суб'єктної взаємодії з учнями. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки*. 2012. № 22(1). С. 256–265.
23. Лісова Н. І. Державно-громадське управління розвитком загальної середньої освіти в малих містах України : монографія. Черкаси : Видавець Пономаренко Р. В. 2018. 360 с.
24. Лунячек В. Е. Алгоритми управління школою. Харків : Основа, 2005. 176 с.
25. М'ясоїд П. А. Загальна психологія : навч. посібник. Київ : Вища школа, 2000. 479 с.
26. М'ясоїд П. А. Психологічне пізнання: історія, логіка, психологія. Київ : Либідь, 2016. 558 с.
27. Матвієнко П. Позитивна «Я-концепція» вчителя. *Завуч*. 2003. № 10. С. 6–8.
28. Менеджмент : навчальний посібник для здобувачів вищої освіти / Страпчук С. І., Миколенко О. П, Попова І. А., Пустова В. В. Львів : Видавництво «Новий Світ – 2000», 2020. 356 с.
29. Михайлишин Г. Й. Соціалізація особистості усвітоглядній парадигмі освіти. *Гілея : науковий вісник*. Збірник наукових праць. Київ : ВІР УАН, 2012. Вип. 67 (12). С. 532–538.
30. Москалець В. П. Психологія особистості : навч. посібник. Київ : Вид-во «Центр учбової літератури», 2013. 262 с.
31. Національна доктрина розвитку освіти України у ХХІ столітті. *Освіта України*. 2001. № 29. 18 липня.

32. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року : Указ Президента України від 25.06.2013 р. № 344/2013. URL: <http://www.president.gov.ua/ru/documents/15828.html>. (дата звернення: 12.04.2023).

33. Немченко С. Г. Теоретичні і методичні засади підготовки менеджерів освіти до рефлексивного управління : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.04. Харків, 2021. 485 с.

34. Ничкало Н. Г. Система «людина – праця» як основа інтердисциплінарності педагогічної науки. *Interdyscyplinarność pedagogiki i jej subdyscyplin* / Pod red. Zofii Szaroty, Franciszka Szloska. Warszawa – Kraków. 2013. S. 289–301.

35. Нова школа у нових громадах: посібник з ефективного управління освітою в об'єднаних територіальних громадах / А. Сеїтосманов, О. Фасоля, В. Мархлевські. Київ, 2017. 128 с.

36. Оліфіра Л. Форми післядипломної педагогічної освіти як фактор розвитку професійної управлінської компетентності керівників вищих навчальних закладів. *Післядипломна освіта в Україні*. № 1(22). 2013. С. 90–94.

37. Освіта дорослих: світові тенденції, українські реалії та перспективи : монографія / за заг. ред. акад. Н. Г. Ничкало, акад. І. Ф. Прокопенка. Київ, Харків : Інститут освіти дорослих імені І. Зязюна НАПН України, Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди, 2020. 544 с.

38. Падун Н. О., Даруга Ю. О. Гуманізація управління загальноосвітнім навчальним закладом як основна мета розвитку особистості. *Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя. Психолого-педагогічні науки*. 2018. № 2. С. 60–64.

39. Панасенко В. План роботи як матриця управлінської діяльності і досвід переосмислення підходу до планування. *Практика управління дошкільним закладом*. 2021. № 12. URL: <https://ezavdnz.mcfr.ua/941031> (дата звернення: 09.06.2023).

40. Підласий І. П. Практична педагогіка або три технології. Інтерактивний підручник для педагогів ринкової системи освіти. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2004. 616 с.

41. Підласий І. П. Продуктивний педагог. Настільна книга вчителя. Харків : Вид. група «Основа», 2009. 360 с.
42. Підласий І. П. Спільна дія. Харків : Вид. група «Основа», 2012. 224 с.
43. Протасова Н. Свобода вибору і професіоналізм учителя. *Світло*. 1999. № 1. С. 23–25.
44. Професійний стандарт «Вчитель початкової школи закладу загальної середньої освіти». Наказ від 23.12.2020. № 2726. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/zatverdzheno-profstandart-vchitelya-pochatkovihklasiv-vchitelya-zakladu-zagalnoyi-serednoyi-osviti-i-vchitelya-z-pochatkovoyiosviti> (дата звернення: 15.05.2023).
45. Психологія життєтворення особистості в сучасному світі : монографія. Ю. Д. Гундертайло, В. О. Климчук, О. Я. Кляпець та ін. ; за ред. Т. М. Титаренко ; Національна академія педагогічних наук України, Інститут соціальної та політичної психології. Київ : Міленіум, 2016. 320 с.
46. Пуховська Л. Професійний розвиток педагогів у глобальному освітньому просторі. *Порівняльна професійна педагогіка*. 2011. Вип. 1. С. 97–106.
47. Пуховська Л. П. Професіоналізм учителя в різних освітніх системах: порівняльний аналіз. *Вісн. Житомир. держ. пед. ун-ту*. 2000. С. 3–5.
48. Рибалка В. В. Методологічні проблеми наукової психології : посібник. Київ : Талком, 2017. 245 с.
49. Рибалка В. В. Формули особистості і психологічне мислення. *Психологія і суспільство*. 2013. № 4. С. 88–100.
50. Савчук Б., Білавич Г., Душенко Ю. Коучинг як філософія і технологія розвитку процесійної педагогічної освіти. *Гірська школа Українських Карпат*. 2019. № 21. С. 82–87.
51. Самсонова О. О. Категорія професіоналізму в теорії перепідготовки та підвищення кваліфікації педагогів дошкільних навчальних закладів. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. Суми. 2012. № 4(22). С. 260–266.
52. Сафонік Л. М. Концептуалізація сенсу життя у некласичних філософських підходах: соціально-антропологічний контекст : автореф. дис. ... д-ра

філос. наук : 09.00.03. Львівський національний університет ім. І. Франка. Львів, 2017. 40 с.

53. Сікорський П. І. Нова педагогіка. Львів : Львівська політехніка. 2021. 539 с.

54. Сладкевич В. П. Мотиваційний менеджмент : курс лекцій. Київ : МАУП, 2001. 168 с.

55. Соціолого-педагогічний словник / за ред. В. В. Радула. Київ : «ЕксОб», 2004. 304 с.

56. Стрельников В. Ю., Брітченко І. Г. Сучасні технології навчання у вищій школі : модульний посібник для слухачів авторських курсів підвищення кваліфікації викладачів МПК ПУЕТ. Полтава : ПУЕТ, 2013. 309 с.

57. Сухомлинський В. О. Вибрані твори в п'яти томах. Київ : Радянська школа, 1976. Т. 3. 670 с.

58. Сущенко Л. О. Концептуальні засади управління закладом освіти в контексті реалізації акмесинергетичного підходу. *Актуальні проблеми педагогічної освіти: новації, досвід та перспективи* : збірник тез доповідей III Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю (20 квітня 2023 року, м. Запоріжжя) / за заг. ред. Л. О. Сущенко. Запоріжжя : Запорізький національний університет, 2023. С. 168–170.

59. Сущенко Л. О. Соціально-моральна відповідальність – ціннісно-сміслові ядро формування професіоналізму майбутніх учителів початкових класів. *Нова українська школа: результати та перспективи* : збірник матеріалів IV Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю, 18 листопада 2022 року / за заг. ред. Л. В. Задорожної-Княгницької. Маріуполь : МДУ, 2022. С. 236–238.

60. Сущенко Л. О. Технологізація контрольно-аналітичної діяльності сучасного керівника закладу освіти: зміст, функції та особливості. *Освітні інновації: філософія, психологія, педагогіка* : збірник наукових статей / За заг. ред. О. В. Гузенко. Суми : ФОП Цьома С. П., 2022. С. 246–251.

61. Туленков М. В. Вступ до теорії та практики менеджменту : навч. посібник. Київ : МАУП, 1998. 136 с.
62. Управління загальноосвітніми навчальними закладами як активними системами: моделі та механізми : монографія / Л. Калініна, В. Мелешко, І. Осадчий, Л. Паращенко, М. Топузов / за наук. ред. Л. Калініної. Київ : Педагогічна думка, 2018. 224 с.
63. Управління закладами освіти: теорія, історія, практика : колективна монографія / Безлюдна Н. В., Бойченко В. В., Бялик О. В., Гагарін М. І. та ін. / за заг. ред. О. Л. Кірдан. Умань : Візаві, 2020. 290 с.
64. Управління закладом освіти : підручник для здобувачів другого рівня вищої освіти педагогічних університетів / С. Г. Немченко, В. В. Крижко, О. С. Боднар, В. В. Радул, О. М. Старокожко, Ю. І. Кондратенко. 2-е вид. перероб. і допов. Бердянськ : БДПУ, 2022. 506 с.
65. Фурман А. А. Психологія смисложиттєвого розвитку особистості : монографія. Тернопіль : ТНЕУ, 2017. 508 с.
66. Фурман О. Успішність, успіх і Я–концепція особистості. *Психологія і суспільство*. 2023. № 1. С. 191–204.
67. Хващевська О., Кишкар Є. Мотиваційна готовність майбутніх учителів початкових класів до впровадження інновацій в освітній процес. *Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти*. 2018. Випуск 7. С. 179–190.
68. Хованець Н. В. Створення сприятливого соціально-психологічного клімату у педагогічному колективі. URL: http://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/stud_almanah/64.pdf (дата звернення: 23.04.2023).
69. Хоружа Л. Л. Етичний розвиток педагога : навч. посіб. Київ : Академвидав, 2012. 208 с.
70. Хриков Є. М. Управління навчальним закладом : навч. посіб. Київ : Знання, 2016. 360 с.
71. Шандрук С. К. Психологія професійних творчих здібностей : монографія. Тернопіль : Економічна думка, 2015. 357 с.

72. Шестакова Т. Особливості впровадження коучингу в підготовці вчителів початкових класів. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки*. 2019. № 4. С. 251–256.