

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ МОТИВАЦІЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ КЕРІВНИКІВ ОСВІТНІХ ОРГАНІЗАЦІЙ В УМОВАХ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

Розкрито психологічні особливості мотивації професійної діяльності керівників освітніх організацій та її розвитку в умовах післядипломної педагогічної освіти.

Ключові слова: керівники освітніх організацій, мотивація професійної діяльності, післядипломна педагогічна освіта.

Постановка проблеми

Вступ. Однією з важливих умов творчої реалізації управлінських функцій керівників освітніх організацій є розвиток внутрішньої мотивації їхньої професійної діяльності. Разом з тим, аналіз діяльності управлінців дозволяє констатувати наявність у ній суттєвих суперечностей, зумовлених: 1) високими вимогами до професії та реальним статусом освітян у суспільстві; 2) необхідністю займати жорстку позицію, спрямовану на забезпечення «виживання» освітньої організації в складних і суперечливих умовах сьогодення, водночас, відповідно до високої місії освітянина («сіяти розумне, добре, вічне»); 3) необхідністю приймати самостійні, творчі рішення та серйозним обмеженням самостійності управлінців з боку вищого керівництва тощо [4].

Це веде, як показує практика, до переважаючої зовнішньої мотивації професійної діяльності для значної частини управлінців-освітян і, відповідно, недостатньої її ефективності, що в свою чергу негативно позначається на ефективності діяльності освітньої організації досягнення нею стратегічних цілей.

Зазначене обумовлює нагальну потребу в сприянні розвитку мотивації професійної діяльності керівників освітніх організацій як неодмінні умови їхньої ефективності, яку, на наш погляд, можна забезпечити в системі післядипломної педагогічної освіти (далі — ППО). Адже саме остання за своїм призначенням, стає інструментом перебудови системи освіти загалом і, відповідно, соціальних перетворень на якісно новому рівні [15].

Отже, *мета* даної статті полягає у визначенні психологічних особливостей мотивації професійної діяльності керівників освітніх організацій та її розвитку в умовах післядипломної педагогічної освіти.

Ми виходили з концептуальних підходів до професійного розвитку управлінця як суб'єкта власної життєдіяльності загалом і, зокрема, у процесі професійної діяльності (К. Абульханова-Славська [1], С. Максименко [11], Л. Мітіна [14], В. Шатенко [17] та ін.), ідей гуманістичного підходу в освіті і управлінні освітніми організаціями (Г. Балл [2], Л. Карамушка [7] та ін.); положень, що розкривають психологічні основи управлінської діяльності в освіті та її мотивації (О. Бондарчук [4], А. Журавльов [6], Л. Карамушка [7], Н. Коломінський [8] та ін.); особливості організації післядипломної педагогічної освіти в умовах соціальних трансформацій та розвитку її кадрового потенціалу (В. Олійник [12], Є. Чернишова [18] та ін.).

При цьому під *мотивацією професійної діяльності управлінців ми* розуміли сукупність зовнішніх і внутрішніх стійких спонукань, що співвіднесені зі змістом та вимогами професійної діяльності управлінців, визначають, спрямовують, а також регулюють її процес [5; 9; 13].

Розвиток мотивації відбувається у бік гармонійного поєднання внутрішньої та зовнішньої мотивації, водночас із забезпеченням провідної позиції в її структурі мотивів професійного самовдосконалення та особистісного розвитку [4; 7].

У дослідженні взяли участь 360 керівників загальноосвітніх навчальних закладів (далі — ЗНЗ), які проходили підвищення кваліфікації в ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України. В якості основної використовувалися модифікований варіант методики дослідження мотивації професійної діяльності фахівців [4]. Статис-

тичне опрацювання даних здійснювалася за допомогою пакета статистичних програм SPSS (версія 13.0).

Виклад основного матеріалу

У процесі вивчення мотивів професійної діяльності керівників ЗНЗ були виявлені декілька груп таких мотивів [4; 7]: *власне управлінські мотиви* (прагнення до планування, організації, контролю діяльності всіх суб'єктів навчально-виховного процесу, управління закладом освіти відповідно до сучасних вимог, активізація діяльності педагогічного колективу та ін.), *престижні мотиви* (професійні амбіції, прагнення зробити професійну кар'єру, підняти власний імідж та імідж закладу освіти й ін.), *мотиви професійного вдосконалення та особистісного розвитку* (прагнення керівників до професійного самовдосконалення, до пізнання власних особистісних якостей, їх впливу на управлінську діяльність, розвиток професійно важливих якостей особистості та ін.), *широкі соціальні мотиви* (необхідність виконувати обов'язок перед суспільством щодо навчання та виховання підростаючого покоління, забезпечення духовного та культурного розвитку дітей, підготовку їх до життя в умовах соціальних трансформацій та ін.), а також *прагматичні мотиви* (матеріальне заохочення, збереження посади, розширення «корисних» соціальних контактів та ін.).

З метою визначення ієрархії різних груп мотивів у структурі мотивації професійної діяльності управлінцям було запропоновано проранжувати відповідні мотиви за ступенем їхньої особистої значущості, на перше місце поставивши найбільш значущий мотив. При цьому ранг місця певного мотиву був співвіднесений з балами за такою схемою: мотиви, які посіли перші позиції, набирали найбільшу кількість балів, зокрема, мотив, що отримав 1 ранг, набрав 19 балів, 2 ранг — 18 балів, 19 рангову позицію — 1 бал.

У результаті нами було виявлено значне *переважання* одних мотивів над іншими, а саме, *широких соціальних* (насамперед, виконання обов'язку перед суспільством щодо навчання та виховання), *власне управлінських* (управління закладом освіти відповідно до сучасних вимог), *престижних* (зробити кар'єру, добиватись визнання закладу освіти за рахунок створення закладу нового типу) тощо (табл. 1).

Таблиця 1

Ієрархія груп мотивів у структурі мотивації професійної діяльності керівників загальноосвітніх навчальних закладів

Групи мотивів професійної діяльності	Кількість балів (у середньому)
Широкі соціальні мотиви	14,7
Власне управлінські мотиви	13,3
Престижні мотиви	10,1
Мотиви професійного самовдосконалення та особистісного розвитку	9,4
Прагматичні мотиви	7,3

Натомість, значно менше важать для управлінців мотиви професійного самовдосконалення та особистісного розвитку хоча саме домінування внутрішньої мотивації, мотивації самовдосконалення, є показником прогресивного розвитку управлінців, додаючи, як зазначає О. Леонтьєв, особистісного смислу професійним діям [9].

Слід також зазначити, що *прагматичні мотиви* посідають останні місця в ієрархії мотивів професійної діяльності керівників шкіл, що, з одного боку, можна пояснити явно недостатнім рівнем винагород і пільг в освіті загалом, а з другого боку — недостатньою актуалізацією цих мотивів, що, на наш погляд, утруднює впровадження нових, перспективних підходів в управлінні школою, професійне зростання керівника. Останнє підтверджує той факт, що мотив «зробити кар'єру» займає одне з останніх місць в ієрархії мотивів професійної діяльності керівників ЗНЗ.

На наступному етапі дослідження за результатами кластерного аналізу було визначено типи управлінців залежно від суб'єктивної значущості для них різних груп мотивів професійної діяльності (табл. 2).

Таблиця 2

Типи управлінців за значущістю груп мотивів професійної діяльності

Групи мотивів	Бали, у середньому			
	1 кластер «традиційні»	2 кластер «прагматики»	3 кластер «невмотивовані»	4 кластер «гармонійні»
Власне управлінські мотиви	15,7	13,7	11,7	18,0
Соціальні мотиви	18,3	14,7	9,4	16,7
Мотиви професійного самовдосконалення та особистісного розвитку	8,0	8,0	7,3	16,6
Престижні мотиви	6,4	17,6	10,0	15,3
Прагматичні мотиви	6,1	18,5	5,4	14,6
Загальна кількість досліджуваних, у %	58,1	5,3	17,2	19,4

З даних, наведених у табл. 2, випливає, що серед досліджуваних управлінців найбільше представлено групу «традиційних керівників» з переважанням власне управлінських і соціальних мотивів (58,1%). Такі керівники, усвідомлюючи свою важливу місію в суспільстві, бачать можливості її реалізації в реалізації функцій управлінського циклу, водночас, не достатньо усвідомлюючи його зв'язок з професійним самовдосконаленням та розвитком професійно важливих якостей особистості.

До групи «прагматичних керівників» (5,3%) було віднесено управлінців, які, водночас з достатньо розвинутими соціальними та власне управлінськими мотивами, мають високий рівень розвитку прагматичних і престижних мотивів, але, також, як і керівники «традиційного типу», не достатньо усвідомлюють важливість розвитком професійно важливих якостей особистості для успішності управління ЗНЗ.

17,2% досліджуваних управлінців склали групу «невмотивованих керівників», в яких всі групи мотивів недостатньо розвинуті.

Достатньо високий рівень розвитку всіх груп мотивів професійного вдосконалення («гармонійний тип») було виявлено лише у 19,4% керівників ЗНЗ.

При цьому за критерієм χ^2 констатовано статично значущі відмінності у розподілі керівників ЗНЗ за типами мотивації залежно від віку: з віком зростає кількість керівників «традиційного» та «прагматичного» типів. Натомість «гармонійний тип» частіше зустрічається серед управлінців двох вікових груп: до 35 років і 35–44 роки ($p < 0,05$).

На рівні тенденції констатовано відмінності у розподілі керівників ЗНЗ за типами мотивації залежно від статі: серед жінок дещо частіше ніж у чоловіків-управлінців зустрічається «гармонійний тип» (23% проти 15,8%), натомість серед чоловіків більше представників «невмотивованого типу» (26% чоловіків проти 8,7% жінок-управлінців).

Отже, у результаті емпіричного дослідження було виявлено, що процес професійної діяльності керівників освітніх організацій є полімотивованим, тобто в його основі лежать мотиви різних груп, і кожна з них має певне значення для керівника. Важливо при цьому, щоб різні групи мотивів взаємодоповнювали один одного — широкі соціальні мотиви або власне управлінські мотиви доповнювалися бажанням самовдосконалення, реалізації професійної кар'єри тощо. Тобто, повинно забезпечуватися поєднання внутрішньої та зовнішньої мотивації, при цьому важливу роль мають відігравати мотиви професійного самовдосконалення та особистісного розвитку [59]. Водночас, як свідчать результати дослідження, кількість таких керівників складає лише близько п'ятої частини досліджуваних.

У зв'язку з вищезазначеним очевидним є необхідність сприяння розвитку мотивації професійної діяльності управлінських кадрів в умовах післядипломної педагогіч-

ної освіти через спеціальну організацію взаємодії слухачів на основі переконання в особистісній гідності кожної людини, розвитку здатності до конструювання власного світу, переживання позитивних емоцій у процесі навчання як творчості.

Сам же розвиток мотивації професійної діяльності слід розглядати, насамперед, у контексті актуалізації досягнень з боку оточуючих (викладачів системи ППО та слухачів-управлінців) на таких рівнях: 1) емоційно-поведінковому (заохочення, схвалення, привабливість); 2) когнітивному (інформаційна озброєність); 3) організаційному (створення ситуації успіху, організація поля конструктивної діяльності для кожного слухача, можливості вільного вибору та відповідальності за його наслідки, усвідомлення особистісного смислу та значущості власних досягнень у професійній діяльності) [4; 11] тощо.

Слід компенсувати фактори, що можуть негативно позначитися на розвитку мотивації, зокрема, *зовнішні* (прояв переважно негативного ставлення оточуючих до особистості та її досягнень, немотивоване покарання й осуд, постійна критика, авторитарний стиль спілкування тощо), а також *внутрішні* (тривожність особистості, «емоційне вигорання» та професійні деформації особистості, некритичне прийняття зовнішніх стандартів і ставлення до себе, комплекс «загрози авторитету») *фактори* [4; 14].

Це можливо досягти за рахунок створення в умовах ППО особливого, науково організованого мікросоціуму, який відрізняється від звичайного соціального середовища вищими за змістом та інтенсивністю характеристиками творчої спільної діяльності та спілкування, гуманістичними груповими нормами та цінностями, інтелектуальною атмосферою тощо [3; 4; 18].

Психологічними умовами, що забезпечують ефективне функціонування такого середовища є:

1) організація спільної взаємозалежної діяльності керівників закладів освіти, в ході якої вони реалізують себе як творчі індивідуальності; задовольняють вищі людські потреби; переживають ефект групового почуття корисності для іншого водночас з підняттям власної самоцінності;

2) інтенсифікація розумових, емоційних і поведінкових компонентів спільної діяльності через колективні дії з публічною демонстрацією результатів, як, наприклад, проектна діяльність;

3) встановлення рівноправності партнерів у спілкуванні, емоційній відкритості й довірі один до одного, прийняття іншої людини як цінності; толерантність, оптимізм, ставлення до групи як колективу творців тощо;

4) соціальне, духовне та предметне збагачення спільної діяльності, переживання почуття причетності до особливостей професійної культури, обговорення актуальних проблем професійної діяльності, місії керівника-освітителя тощо;

5) виконання системи спеціальних завдань інтерактивної форми, що зумовлюють прийняття та програвання соціальної ролі (керівника освітньої організації) з певними характеристиками, які відповідають управлінцю, орієнтованому на професійне самовдосконалення та особистісний розвиток;

6) моніторинг досягнень на основі встановлення у процесі спільної діяльності зворотного зв'язку між її учасниками (опитування, бесіди, групові форми спілкування, самозвіти тощо), підкріпленого результатами психодіагностичних методик.

Зрозуміло, що такий підхід висуває особливі вимоги до науково-педагогічних працівників навчальних закладів системи ППО, які мусять не просто передавати знання, відповідні технології та прийоми роботи, але й уособлювати собою взірць професіоналізму, майстерності, творчого ставлення, в тому числі, щодо вдосконалення у власній професійній діяльності й особистісному розвитку.

Саме ж викладання має бути організованим не як трансляція інформації, а як фасилітація професійного та особистісного розвитку в умовах постійних соціальних змін. Головними засадами в роботі педагога — фасилітатора, за П. Лушиним, є: а) істинність і відкритість — відкрите сприйняття педагогом своїх власних думок і

переживань, здатність відверто висловлювати і транслювати їх слухачам; б) прийняття та довіра — особистісна впевненість педагога у можливостях і здібностях слухачів; в) емпатійне розуміння — бачення педагогом внутрішнього світу й поведінки кожного слухача з його внутрішньої позиції, ніби його очима [10].

Це вимагає спеціальної цільової підготовки викладачів до роботи в системі післядипломної педагогічної освіти (яка на даний час здійснюється лише фрагментарно), а також адекватної до затрачених зусиль винагороди (моральної та матеріальної).

Слід зауважити, що розв'язання вищезазначених проблем утруднюється через несприятливе економічне становище країни, недостатнє фінансування освіти взагалі та системи післядипломної освіти зокрема. Часткове пом'якшення ситуації відбувається через поживлення активності закладів післядипломної освіти у здобутті грантів, участі у міжнародних наукових проектах, що фінансуються через спеціальні фонди, але, зрозуміло, що й у цьому випадку нагальні потреби післядипломної освіти задовольняються далеко не повністю.

Крім того, можна стверджувати про недостатній рівень розвитку психологічної служби безпосередньо в системі ППО і, відповідно, відсутність можливості отримати кваліфіковану психологічну допомогу суб'єктам післядипломної освіти у контексті задіяння психологічних механізмів розвитку мотивації їх професійної діяльності.

Висновки

Ефективність діяльності керівників освітніх організацій залежить від мотивації їхньої професійної діяльності. Разом з тим, суперечливий характер управлінської діяльності керівників освіти в силу своєї специфіки може впливати на мотивацію управлінців не лише позитивно, але й негативно, актуалізуючи переважно її зовнішню складову.

Обґрунтовано можливості післядипломної педагогічної освіти щодо розвитку мотивації професійної діяльності керівників освітніх організацій через забезпечення психологічних умов взаємодії управлінців на засадах толерантності, гуманізму, творчої спільної діяльності.

Щодо перспектив то актуальним уявляється визначення психологічних умов підготовки науково-педагогічних працівників навчальних закладів розвитку ППО до розвитку мотивації професіоналізму управлінців, у тому числі через формування мотивації професійного самовдосконалення та особистісного розвитку всіх суб'єктів післядипломної педагогічної освіти.

ЛІТЕРАТУРА

1. Абульханова-Славская К. А. Типологический поход к личности профессионала / К. А. Абульханова-Славская // Психологическое исследование проблемы формирования личности профессионала: сб. науч. тр. ; под ред. В. А. Бодрова. — М., 1991. — С. 58–67.
2. Балл Г. О. Психология в рაციогуманистической перспективе : избр. труды / Г. О. Балл. — К. : Основа, 2006. — 408 с.
3. Бех І. Д. Виховання особистості : сходження до духовності : наук. видання / І. Д. Бех. — К. : Либідь, 2006. — 272 с.
4. Бондарчук О. І. Соціально-психологічні основи особистісного розвитку керівників загальноосвітніх навчальних закладів у професійній діяльності : монографія / О. І. Бондарчук. — К. : Наук. світ, 2008. — 318 с.
5. Ильин Е. П. Мотивация профессиональной деятельности / Е. П. Ильин // Мотив и мотивация. — СПб. : Питер, 2000 — С. 270–296.
6. Журавлев А. Л. Психология управленческого взаимодействия: теоретичес-

кие и прикладные проблемы / А. Л. Журавлев. — М., 2004. — 476 с.

7. Карамушка Л. М. Психология освітнього менеджменту : навч. посіб. / Л. М. Карамушка. — К. : Либідь, 2004. — 424 с.

8. Коломінський Н. Л. Психология менеджменту в освіті: соціально-психологічний аспект: моногр. / Н. Л. Коломінський. — К. : МАУП, 2001. — 286 с

9. Леонтьев А. Н. Избранные психологические произведения: в 2 т. / А. Н. Леонтьев ; под. ред. В.В. Давыдова [та ін.]. — М. : Педагогика, 1983. — Т. 1. — 392 с. — Т. 2 — 320 с.

10. Лушин П. В. Психология личностного изменения : моногр. / П. В. Лушин. — Кировоград : Имекс ЛТД, 2002. — 360 с.

11. Максименко С. Д. Генезис существования личности / С. Д. Максименко. — К. : «КММ», 2006. — 240 с.

12. Маслов В. І. Наукові засади визначення змісту підвищення кваліфікації та підготовки керівників загальноосвітніх навчальних закладів / В. І. Маслов // Післядипломна освіта в Україні. — 2002. — № 2. — С. 63–66.

13. Маслоу А. Мотивация и личность / А. Маслоу ; пер. с англ. А. М. Татлыбаева. — СПб. : Евразия, 1999. — 478 с.

14. Митина Л. М. Психология конкурентоспособной личности / Л. М. Митина. — М. : МПСИ, 2002. — 400 с.

15. Олійник В. Українська модель функціонування та розвитку системи післядипломної педагогічної освіти / В. В. Олійник // Післядипломна освіта в Україні. — 2004. — № 2. — С. 5–12.

16. Психология современного лидерства: американские исследования ; под ред. Дж. П. Канджеми, К. Дж. Ковальски, Т. Н. Ушаковой — М. : Когито-Центр, 2007. — 288 с.

17. Татенко В. О. Суб'єктно-вчинкова парадигма в сучасній психології / В. О. Татенко // Людина. Суб'єкт. Вчинок : філософсько-психологічні студії : зб. наук. пр. ; за ред. В. О. Татенка — К. : Либідь, 2006. — С. 316–358.

18. Чернишова Є. Р. Формування кадрового потенціалу системи післядипломної педагогічної освіти : моногр. : наук. вид / Є. Р. Чернишова. — К. : Пед. думка, 2012. — 472 с.

Чернышова Е. Р.

**ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ МОТИВАЦИИ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ РУКОВОДИТЕЛЕЙ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ В УСЛОВИЯХ ПОСЛЕДИПЛОМНОГО
ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Раскрыты психологические особенности мотивации профессиональной деятельности руководителей образования и ее развития в условиях последипломного педагогического образования

Ключевые слова: руководители организаций образования, мотивация профессиональной деятельности, последипломное педагогическое образование

Chernyshova E. R.

**PSYCHOLOGICAL FEATURES OF DEVELOPMENT OF MOTIVATION OF
PROFESSIONAL ACTIVITY OF LEADERS OF EDUCATIONAL ORGANIZATIONS ARE
IN THE CONDITIONS OF POSTGRADUATE PEDAGOGICAL EDUCATION**

The article is presented the psychological features of motivation of professional activity of managers of educational organizations and its development in the conditions of postgraduate pedagogical education.

Key words: managers of educational organizations, motivation of professional activity, postgraduate pedagogical education.