

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
**«БЕЛГОРОДСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ
ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»**
(Н И У « Б е л Г У »)

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ
ФАКУЛЬТЕТ ПСИХОЛОГИИ
КАФЕДРА ПЕДАГОГИКИ

**УПРАВЛЕНИЕ РАЗВИТИЕМ МОТИВАЦИОННОЙ
СРЕДЫ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ**

Выпускная квалификационная работа
обучающегося по направлению подготовки
44.04.01 Педагогическое образование,
магистерская программа «Управление в сфере образования»
заочной формы обучения, группы 02061667
Ушанёвой Татьяны Олеговны

Научный руководитель
доктор педагогических наук,
профессор Кормакова В.Н.

Рецензент
кандидат педагогических наук,
доцент кафедры менеджмента
общего и профессионального
образования «БелИРО»
Посохина Е.В.

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3-8
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ УПРАВЛЕНИЯ РАЗВИТИЕМ МОТИВАЦИОННОЙ СРЕДЫ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ	9-44
1.1. Особенности управления общеобразовательной организацией	9-19
1.2. Структура и содержание управления развитием мотивационной среды общеобразовательной организации	19-31
1.3. Модель управления развитием мотивационной среды общеобразовательной организации	31-42
Выводы по Главе 1	43-44
ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ УПРАВЛЕНИЯ РАЗВИТИЕМ МОТИВАЦИОННОЙ СРЕДЫ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ	45-75
2.1. Состояние развития мотивационной среды общеобразовательной организации	45-56
2.2. Технология управления развитием мотивационной среды в образовательной организации	56-65
2.3. Результаты опытно-экспериментальной работы	65-73
Выводы по Главе 2.....	74-75
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	76-80
СПИСОК ИСПОЛЬЗУЕМОЙ ЛИТЕРАТУРЫ	81-89
ПРИЛОЖЕНИЯ	90-141

ВВЕДЕНИЕ

Концепция Федеральной целевой программы развития образования на 2016-2020 годы указывает на необходимость «устойчивого процесса непрерывного образования как важнейшей составляющей образования российских граждан в течение всей жизни». Педагоги в своей профессиональной деятельности постоянно обучаются. Это связано с постоянным изменением требований к уровню профессиональной компетентности, профессиональной подготовки. Педагогические работники оказываются в ситуации перехода от знаниевой парадигмы к компетентностной, что требует развития их творческих способностей.

В Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» отмечается, что «единоличным исполнительным органом образовательной организации является руководитель образовательной организации (ректор, директор, заведующий, начальник или иной руководитель), который осуществляет текущее руководство деятельностью образовательной организации» [90]. Следовательно, руководитель общеобразовательной организации создает систему управления, которая призвана побуждать педагогический коллектив к эффективной деятельности. Поэтому руководителю необходимо определить систему материальных и моральных стимулов для эффективного повышения профессиональной мотивации педагогических работников.

В настоящее время, как показывают исследования, большинство руководителей общеобразовательных организаций считают, что наличие профессиональной мотивации и знание о мотивации не имеет существенного значения, так как если человек идет на работу, значит он уже замотивирован, поэтому нет необходимости заниматься этой проблемой дополнительно. Руководители уверены, что вполне достаточно наличия личной мотивации для осуществления профессиональной деятельности и реализации задач, стоящих перед организацией.

В то же время руководителю общеобразовательной организации как работодателю объективно требуются работники с высоким уровнем квалификации, компетентности, профессионализма. Поэтому для сохранения и привлечения в вверенную ему организацию высококвалифицированных кадров и комплектования общеобразовательной организации новыми специалистами необходимо создавать систему моральных и материальных стимулов. С этой целью руководитель призван совершенствовать имеющиеся у него управленческие механизмы. Следует отметить, что использование на практике эффективной системы мотивации влияет не только на творческую и социальную активность отдельного работника, но и на итоги деятельности образовательной организации в целом. Поэтому руководители, заинтересованные в развитии и эффективности деятельности вверенной организации, заботятся о развитии ее мотивационной среды.

Для формирования профессиональной мотивации педагогического коллектива необходимо, чтобы смысл профессиональной деятельности был не только в удовлетворении личных материальных потребностей человека, но и выходил за рамки этого. Для этого необходимо поддерживать интерес работников к содержанию деятельности, к участию в решении производственных проблем и к саморазвитию. Особенно актуально это по отношению к молодым специалистам, которые скорее, чем их более опытные коллеги, готовы сменить школу и работу, если они не обеспечивают удовлетворение их потребностей. Мотивированные педагогические работники трудятся эффективнее и, как правило, достигают высоких результатов в профессиональной деятельности.

Актуальность темы диссертационного исследования обусловлена также противоречием между необходимостью развития системы мотивации профессиональной деятельности педагогических работников и недостаточно разработанной технологией управления развитием мотивационной среды общеобразовательной организации.

Цель исследования: разработать, теоретически и экспериментально обосновать технологию управления развитием мотивационной среды общеобразовательной организации.

Объект исследования – мотивационная среда общеобразовательной организации.

Предмет исследования – управление процессом развития мотивационной среды в общеобразовательной организации.

Объект и предмет исследования позволили определить его **задачи:**

1. Провести анализ психолого-педагогической и методической литературы по проблеме исследования, рассмотреть нормативно-правовые документы, регламентирующие деятельность общеобразовательных организаций, вопросы кадровой политики.

2. Выявить особенности, структуру и содержание управления развитием мотивационной среды в общеобразовательной организации.

3. Разработать модель управления развитием мотивационной среды общеобразовательной организации.

4. Разработать и апробировать технологию управления развитием мотивационной среды общеобразовательной организации.

Теоретико-методологические основания исследования: основы социального управления (И.В. Блауберг, Л.П. Буюева, А.А. Деркач, Э.Г. Юдин и др.), проблемы управления в области образования (Ю.К. Бабанский, Т.М. Поташник, П.И. Третьяков, Ю.А. Конаржевский, В.И. Коваленко, М.И. Кондаков, Т.И. Шамова и др.), вопросы полисубъектного управления (Т.М. Давыденко, В.И. Коваленко, В.Н. Кормакова и т.д.), теоретические аспекты мотивации (Б.Г. Ананьев, Л.С. Выготский, Ф. Герцберг, О.С. Гребенюк, К. Левин, А.Н. Леонтьев, Б.Ф. Ломов, Д. МакКлелланд, А. Маслоу, Б.А. Сосновский); концепция рефлексивной направленности личности (Е.Ю. Литвинова, Е.В. Семенов, К. Роджерс и др.); положения системного подхода (В.П. Беспалько, Т.А. Каплунович, Н.В. Кузьмина и др.) и средового подхода (В.Л. Глазычев, Ю.С. Мануйлов, Г.Г. Шек и др.).

Для решения поставленной цели и выдвинутых задач исследования использовались следующие **методы исследования**: анализ психолого-педагогической и методической литературы, анализ исследований в области управления; анкетирование; педагогический эксперимент; анализ документов, педагогическое наблюдение.

Научная новизна и практическая значимость исследования заключается в том, что:

- обоснованы особенности управления развитием мотивационной среды образовательной организации;
- разработана модель управления развитием мотивационной среды общеобразовательной организации;
- разработана и апробирована технология управления развития мотивационной среды в общеобразовательной организации.
- разработаны рекомендации руководителям образовательных организаций по управлению развитием мотивационной среды общеобразовательной организации.

Рамки (границы) исследования. Логика исследования обусловила его этапы:

Первый этап (2016–2017 гг.) – поисково-аналитический этап. Осуществлялось изучение психолого-педагогической и методической литературы по проблеме исследования, была разработана модель управления развитием мотивационной среды общеобразовательной организации, подобран диагностический инструментарий, проведен констатирующий эксперимент.

Второй этап (2018–2019 гг.) – формирующий этап, на котором апробировалась технология управления развитием мотивационной среды общеобразовательной организации, разрабатывались рекомендации для эффективного развития мотивационной среды общеобразовательной организации. Осуществлялось оформление текста диссертации.

Экспериментальной базой исследования стала МБОУ «Волоконовская средняя общеобразовательная школа №2 имени Героя Советского Союза генерал-майора И.С. Лазаренко Волоконовского района Белгородской области». На констатирующем, формирующем и контрольном этапах эксперимента приняло участие 26 педагогов.

Апробация и внедрение результатов исследования. Материалы диссертационного исследования были апробированы на V Международной научно-практической конференции «Актуальные проблемы развития вертикальной интеграции системы образования, науки и бизнеса: экономические, правовые и социальные аспекты» (Воронеж, 01–02 декабря 2016 г.), на Всероссийской научно-практической конференции с международным участием «Социально-профессиональное самоопределение личности обучающегося: теория и технология» (Белгород, 25 апреля 2017 г.), на Международной научно-практической конференции «Психолого-педагогические аспекты личности и межличностных отношений» (Казань, 11 мая 2018 г.). Результаты исследования опубликованы в журнале «Территория науки» (Воронеж, 2014 г.), в научно-методическом журнале «Платформа-Навигатор: развитие карьеры» (Москва, 2018 г.). Общий объем публикаций составляет 1 п.л.

Структура диссертационного исследования отвечает цели и задачам исследования и состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы и приложений.

Во **Введении** обоснована актуальность работы, изложены ее цель и задачи, предмет и объект, теоретико-методологические основания и методы исследования, научная новизна и практическая значимость, указаны рамки (границы) исследования и апробация результатов.

В **Главе I** рассмотрены теоретические основы управления развитием мотивационной среды общеобразовательной организации, выявлены особенности управления образовательной организацией. Рассмотрены структура и содержание управления развитием мотивационной среды

общеобразовательной организации. Представлена модель управления развитием мотивационной средой общеобразовательной организации.

В **Главе II** представлены результаты опытно-экспериментальные исследования управления развитием мотивационной среды организации общеобразовательного вида, состояние развития мотивационной среды общеобразовательной организации. Апробирована технология управления развитием мотивационной среды общеобразовательной организации, представлены результаты опытно-экспериментальной работы.

В **Заключении** подводятся суммарные итоги диссертационного исследования магистранта.

Библиографический список включает 99 наименований.

Приложения содержат фактологический материал исследования.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ УПРАВЛЕНИЯ РАЗВИТИЕМ МОТИВАЦИОННОЙ СРЕДЫ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

1.1. Особенности управления общеобразовательной организацией

В различных сферах профессиональной деятельности, несмотря на различия в субъектах управления, управленческая деятельность имеет много сходного. Данное утверждение является следствием того, что в любой общественной системе центральным звеном выступает конкретный человек, обладающий индивидуальными особенностями [17].

Многие ученые выражают понятие «управление» через понятие «деятельность», «взаимодействие», «воздействие». По мнению П.И. Пидкасистого, управлением является «процесс, который воздействует на систему в целях перевода ее в новое состояние на основе использования присущих этой системе объективных законов» [67, с.517]. Как понимает В.А. Сластенин, управление в широком смысле называется «деятельность, направленная на выработку решений, организацию, контроль, регулирование объекта управления в соответствии с заданной целью, анализ и подведение итогов на основе достоверной информации» [77, с. 413].

В научной литературе имеются другие мнения на сущность управления: «...функция организованных систем различной природы, обеспечивающая сохранение их структуры, поддержание режима деятельности, реализацию их программ применительно к социальным процессам» [87, с.66], «...воздействие с целью упорядочения, сохранения качественной специфики, совершенствования и развития общества...» [80, с.138]. Управленческая деятельность представляет собой совокупность тесно связанных между собой организационных форм работы и управленческих функций, «совокупность последовательно выполняемых должностными

лицами органов управления работ, объединённых единством цели и общностью решаемых задач по управлению» [17, с.77].

В работах И.В. Блауберга, Л.П. Буевой, А.А. Деркача, Э.Г. Юдина и др. Проблемы управления в области образования нашли своё отражения в работах Ю.К. Бабанского, Т.М. Давыденко, В.И. Коваленко, Ю.А. Конаржевского, М.И. Кондакова, Т.М. Поташника, П.И. Третьякова, Т.И. Шамовой и др. проанализированы основы социального управления.

Представители полисубъектной парадигмы управления (В.И. Коваленко, В.Н. Кормакова, Э.Г. Юдин и т.д.) рассматривают управление как особенный процесс взаимодействия субъектов, который направлен на достижение основных целей системы и реализацию личностных смыслов всех субъектов образовательного процесса, их самоопределение, саморазвитие и самореализацию. Когда субъекты взаимодействуют друг с другом, они влияют друг на друга, обмениваются информацией, ценностями, следовательно, создаются некоторые установки на взаимодействие, происходит сотрудничество этих субъектов. Взаимодействие в этом случае рассматривается как целостная дифференцированная система и саморазвивающийся процесс, которые характеризуются изменениями взаимодействующих субъектов и состояний системы взаимодействия [по 35].

Полисубъектным управлением является управление, способствующее формированию индивидуальных и групповых субъектов определенного процесса [35]. Данный вид управления ориентирует каждого субъекта на системное взаимодействие с другими субъектами. Такое взаимодействие возможно в том случае, если каждый из субъектов прекрасно осознает свою роль и место коллективной деятельности. Благодаря таким отношениям создается определенная структура коллективной деятельности, без которой субъект существовать не может. Для того чтобы общность стала полисубъектом, необходимо взаимопонимание между субъектами, которое невозможно без формирования единого смыслового пространства

деятельности, единых целей, установки на сотрудничество и взаимопонимания [30].

Общеобразовательные организации являются сложными социальными объектами, которые можно раскрыть с помощью системы следующего вида «администрация – учитель – ученик». Точкой отсчета здесь является человек, который в силу исполнения своих служебных обязанностей активно участвует в формировании самой системы. Каждый влияет также и на характер связей и отношений внутри этой цепочки, а также функционирует и развивает их [37; 39; 63].

В литературе по образовательному менеджменту неоднозначно трактуется категория «управление общеобразовательной организацией». Как понимает В.С. Лазарев, система управления общеобразовательной организацией есть «деятельность субъекта, которая обеспечивает организованность коллективной деятельности обучающихся, педагогов, родителей, обслуживающего персонала и ее направленность на достижение образовательных целей и целей развития школы посредством решения управленческих задач» [47, с.88]. По мнению А.М. Моисеева, управление общеобразовательной организацией является «совокупность материальных, человеческих, информационных, технических, нормативно-правовых и прочих компонентов, связанных между собой так, что благодаря этому осуществляется процесс управления, реализуются управленческие функции» [60, с.27]. По мнению В.А. Сластенина, внутришкольное управление представляет собой «целенаправленное, сознательное взаимодействие участников целостного педагогического процесса на основе познания его объективных закономерностей с целью достижения оптимального результата» [77, с.465].

Деятельность руководителя общеобразовательной организации включает в себя все компоненты управленческого цикла, профессиональное осуществление каждого из которых имеет большое значение в обеспечении эффективности деятельности организации. Известно, что управление

общеобразовательной организацией может реализовываться не только на административной основе, но и органами самоуправления данной организации. Следовательно, активная деятельность всех участников образовательного процесса возможна лишь в случае важности и понятности целей управления, позитивного результата для каждого участника процесса функционирования общеобразовательной организации. Сама организация общеобразовательного вида выступает объектом системы управления в общеобразовательной организации. Руководители (директор и его заместители), педагоги, обучающиеся и их родители выступают в роли субъектов организации [37; 82 и др.]. Содержание процесса управления раскрывается в его функциях, представляющие собой совокупность повторяющихся управленческих действий и процедур, объединенные единством содержания и целевой направленностью, с помощью которых происходит воздействие субъекта управления на управляемый объект [63 и др.].

Перечислим следующие виды функций управления: общие и специальные. К общим функциям относятся такие функции, которые отражают типовую структуру процесса управления. Они включают комплекс работ, выполняемых при управлении любым объектом. К ним относятся: прогнозирование, планирование, регулирование, контроль, учет [63]. Специальные функции представляют собой комплекс управленческих воздействий на отдельные стороны деятельности организации, которые выступают специфическими объектами управления, например: управление снабжением, транспортным хозяйством, качеством продукции и другое [там же].

Т.И. Шамова в своих трудах выделяет следующий ряд функций управления общеобразовательной организацией: мотивационно-целевая, планово-прогностическая информационно-аналитическая, организационно-исполнительская контрольно-диагностическая, и регулятивно-коррекционная [96; 97]. А.М. Моисеев в своей классификации делит функции управления

общеобразовательных организаций на следующие группы: функции управления поддержанием стабильного функционирования школы; функции управления развитием общеобразовательной организации и инновационными процессами; функции управления функционированием и саморазвитием внутришкольного управления [38; 60].

К социально-психологическим функциям руководителя А.М. Моисеев относит следующее: 1. Снижение у работников неудовлетворенности профессиональной деятельности, различными элементами производственной ситуации. 2. Моральное и материальное стимулирование. 3. Регулирование межличностных отношений работников и разрешение конфликтов между ними. 4. Снижение эмоциональной напряженности в отношениях с коллективом. 5. Отстаивание законных интересов своего коллектива. 6. Сохранение постоянного состава работников, управление текучестью кадров. 7. Обеспечение профессионального роста и совершенствования своих подчиненных. 8. Воспитательная работа с коллективом [60].

Следует отметить, что функции нельзя принимать безоговорочно, т.к. ряд функций являются производными от других. С учетом всех функций, перечисленных выше, руководителю общеобразовательной организации предстоит решать ряд управленческих задач, для того чтобы обеспечить целенаправленность и организованность процессов в управляемом объекте. Среди многих задач выделяют основные: распределение обязанностей и полномочий между подчиненными; создание условий, мотивирующие педагогических работников в продуктивной работе; создание образа, который необходимо получить; контроль хода работ и т.д. [84].

По мнению В.С. Лазарева, обобщенный предмет внутришкольного управления представляет собой правомерные связи между свойствами управляющей системы общеобразовательной организации, характеристиками процесса управления и результатами функционирования и развития школы в различных внешних и внутренних условиях [47]. К элементам внутришкольного контроля относится: учебно-воспитательный процесс;

подбор кадров, позитивная мотивация, формирование благоприятного психологического микроклимата в коллективе, процесс развития школы; зависимость результатов управления от внешних условий (социокультурной среды) [32; 94].

К функциям управления общеобразовательной организации относятся: сочетание коллегиальности и единоначалия; неразрывная взаимосвязь теории и практики; сочетание в управлении государственных и общественных начал; научность; системность и комплексность; плановость; эффективность, ориентация на конечные результаты [67].

А.А. Орлов считает, что принципы управления являются определенным проявлением и отражением закономерностей управления. В связи с этим ученый выделяет следующий ряд тенденций: зависимость эффективности функционирования системы управления учебно-воспитательной работы от уровня структурно-функциональных связей между субъектом и объектом управления; взаимозависимость содержания и методов управления учебно-воспитательной работой содержанием, методами организации педагогического процесса в общеобразовательной организации и др. [64].

Важными элементами в управлении общеобразовательной организации являются методологические подходы. В науке и практике среди прочих выделяют системный и средовой подходы. Применение данных подходов в нашей диссертационной работе, поможет решить поставленные перед нами задачи для решения проблемы исследования [13].

Системный подход к управлению образованием нашел свое применение в трудах ученых В.П. Беспалько, Т.А. Каплуновича, Н.В. Кузьминой и др. [7;42 и др.]. С позиции системного подхода организация общеобразовательного вида рассматривается как открытая система. Эффективность данной системы определяется не только ее системными качествами, но и условиями взаимодействующей с ней внешней среды. Так как эти условия постоянно изменяются, то они изменяют саму организацию

как систему для того, чтобы деятельность организации была эффективной, а процесс развития самой системы проходил в том же русле [35 и др.].

Согласно системному подходу руководителям общеобразовательных организаций необходимо рассматривать организацию как совокупность взаимосвязанных элементов, которые, в свою очередь, направлены на достижение различных видов целей в условиях постоянно меняющейся внешней социокультурной среды. Применяя данный подход в управлении, руководитель рассматривает общеобразовательную организацию как систему, целостность для достижения единой цели организации. При этом он стремится выявить и оценить взаимодействие всех ее частей и объединить их на такой основе, которая позволит общеобразовательной организации в целом эффективно достичь поставленных целей [там же].

Ценность системного подхода для управления общеобразовательной организацией заключается в двух аспектах работы руководителя. Во-первых, руководитель стремится добиться общей эффективности работы всей организации и не допустить, чтобы частные интересы какого-либо одного элемента организации повредили общему успеху. Во-вторых, ему необходимо добиваться выше отмеченного в условиях организационной среды, которая всегда создает противоречащие друг другу цели [7; 35; 42].

Средовой подход в управлении позволяет руководителю спроектировать свою деятельность и деятельность педагогического коллектива исходя не из разрешения ситуативных вопросов, а из представления необходимых спланированных средообразовательных действий. Освоение и использование средового подхода является осознанием сложного феномена «среда» с позиций его объективной данности и субъективной зависимости, где элементы среды определены философскими категориями: возможность (ниша), вероятность (стихия), достоверность (меченый). По мнению Ю.С. Мануйлова, средовой подход формирует у администрации общеобразовательной организации системно-образное представление о сложнейших эволюционных и адаптационных, управляемых

и неподдающихся к управлению процессах в становлении образовательного процесса, позволяет осмысленно работать с этим образным представлением, видеть первопричины и учитывать закономерности [55].

Средовой подход является ключом к раскрытию, демонстрации, запуску, управлению функционированием средообразовательного процесса в соответствии с основными законами системности. Создаваемая структура, модель данного процесса выступает сложной нелинейной функционирующей системой. Средообразовательная деятельность является более или менее управляемой функцией. Она непрерывна и многогранна. Среда выступает условием функционирования средообразовательного процесса. Описание среды в начальной стадии средообразовательного процесса напрямую связано с возможностями результатов. Изучение среды представляет собой изучение границ возможности функционирования системы. Но средообразовательный процесс, используя среду как ресурс, средство, сам же видоизменяет и расширяет этот ресурс, т.е. среду. Условия или среда для данного процесса теоретически не имеют границ. Это позволяет говорить лишь о векторе развития. Если человек пребывает в среде, следовательно, в системе ему отведено или предусмотрено место. В системе человек выполняет функцию или играет роль. Функции и роли человека являются одними из частей функционирующей системы [там же].

Структура управляющей системы большинства образовательных организаций представлена 4 уровнями управления (вертикальная структура). Первый уровень представляют руководитель общеобразовательной организации, руководители совета общеобразовательной организации, ученический комитет, общественные объединения. Представители данного уровня рассматривают стратегические направления развития организации. Ко второму уровню относятся заместители руководителя организации, школьный психолог, организатор детского движения, а также органы и объединения, участвующие в самоуправлении. Эти субъекты отвечают за тактическое управление общеобразовательной организацией. К третьему

уровню относятся педагоги, воспитатели, классные руководители. Они выполняют оперативные управленческие функции по отношению к обучающимся и родителям, детским объединениям, кружкам в системе учебной и внеурочной деятельности. К четвертому уровню относятся обучающиеся, органы классного и общешкольного ученического самоуправления. Выделение данного уровня подчеркивает субъект – субъектные отношения между педагогами и обучающимися. Отметим, что каждый нижестоящий уровень субъекта управления по отношению к вышестоящему уровню является одновременно и объектом управления. На каждом уровне разворачивается своя структура органов, объединений, советов и т.п. (по горизонтали) [85; 89].

Также в структуре управления можно выделить пятый и шестой уровни. Они появляются в том случае, если объединяются несколько образовательных организаций (уровень генерального директора) или какой-то другой орган (совет учредителей, попечительский совет, школьная конференция и др.). Субъекты данного уровня имеют право назначать и снимать руководителя организации, управлять финансами, вносить коррективы в структуру общеобразовательной организации [79; 86]. С учетом этого, на каждом из уровней появляется своя взаимосвязанная горизонтальная структура органов, объединений, групп, комиссий, советов, комитетов, творческих групп, секций, клубов и т.п. При этом каждое структурное подразделение успешно справляется со своими функциями в соответствии с целями и задачами общеобразовательной организации по учебно-воспитательной работе с обучающимися. В результате тесного контакта педагогов с различными по направлениям службами наблюдается положительная динамика в результатах профессиональной деятельности педагогического коллектива.

Главным административным лицом общеобразовательной организации является директор, который и несет персональную ответственность за все то,

что происходит в общеобразовательной организации всеми субъектами управления.

Коллегиальный орган самоуправления, он же управляющий совет школы, утверждается в соответствии с Уставом общеобразовательной организации. В его полномочия входит решение отдельных вопросов, которые относятся к компетенции общеобразовательной организации: определение главных направлений развития данной организации; повышение эффективности финансово-экономической деятельности организации общеобразовательного вида, содействие созданию в общеобразовательной организации оптимальных условий и форм организации образовательного процесса; стимулирование профессиональной деятельности педагогов; контроль соблюдения надлежащих условий обучения и воспитания в организации, сохранения и укрепления здоровья обучающихся, целевое и разумное расходование финансовых средств организации; участие в рассмотрении конфликтных ситуаций; обеспечение информирования общественности о состоянии дел в общеобразовательной организации и т. д. Отметим, что решения управляющего совета школы носят рекомендательный характер [22].

Педагогический совет также функционирует в общеобразовательной организации. Данный орган рассматривает актуальные вопросы организации образовательного процесса, в частности вопросы повышения квалификации педагогов [22; 25]. Педагогический совет выполняет следующий ряд задач: реализация государственной политики по вопросам образования; ориентация профессиональной деятельности педагогов на совершенствование образовательного процесса; внедрение в практическую деятельность педагогических работников достижений педагогической науки и передового педагогического опыта. Также к задачам педагогического совета относится разработка содержания работы по общей методической теме организации общеобразовательного вида. Педагогический совет решает вопросы о приеме, переводе и выпуске обучающихся, освоивших образовательные

программы, соответствующие лицензии данной организации. Отметим, что при данном совете создаются методические объединения, секции, малые педсоветы и классные родительские комитеты, задачами которых является обеспечение единства педагогических требований к обучающимся, оказание помощи в воспитании и обучении и т.д.[там же].

Также в состав общеобразовательной организации входит негосударственная, общественная, неправительственная, некоммерческая организация – попечительский совет. Данная организация объединяет на добровольной основе всех, кто заинтересован в развитии образования и конкретной общеобразовательной организации [11; 16]. Попечительский совет реализует экономические, социальные и политические функции.

Следовательно, четко разработанные функциональные обязанности уровневой структуры управления общеобразовательной организацией будут обеспечивать слаженность в управлении ее развитием. Это в свою очередь способствует повышению профессиональной мотивации педагогических работников.

В следующем параграфе мы рассмотрим структуру и содержание управления развитием мотивационной среды общеобразовательной организации.

1.2. Структура и содержание управления развитием мотивационной среды общеобразовательной организации

В настоящее время имеется множество определений понятия «мотив», раскрывающие его сущность с разных сторон. В психологии мотивы рассматриваются как побудительные причины поведения и деятельности человека. Многие ученые изучают «механизм» влияния мотива на поступки и поведения человека в целом, степень активности и осознанности мотива. В данном случае мотивом является такие побуждения, от которых зависит целенаправленность действий человека. Мотив определяется как один из

самых важных элементов ориентации личности. При этом выделяются свойства мотива, обеспечивающие, наряду с активностью, избирательность отношений человека к явлениям действительности и к самому себе, и к своей деятельности (Б.Г. Ананьев, О.С. Гребенюк, К. Левин, А.Н. Леонтьев, А. Маслоу, А.А. Орлов, Б.А. Сосновский) [2; 36; 48; 56; 64].

По мнению С.Л. Рубинштейна, мотивом является осознанное побуждение для определенного действия, которое формируется по мере того, как человек рассматривает, оценивает обстоятельства, в которых он находится, и осознает цель, с которой он столкнулся. В результате этого рождается мотив в его определенной содержательности, необходимой для настоящего жизненного действия [74]. А.Н. Леонтьев под мотивом понимает предмет, отвечающий конкретным потребностям и обладающий побудительной и направляющей деятельностью функциями. Ученый считает, что изучение и формирование мотивов должно быть основано на принципе «единства и взаимовлияния внешней и внутренней деятельности человека» [49]. Отметим, что вышеприведенные понятия наиболее полно и точно раскрывают сущность мотива, при этом выделяя два момента: единство мотива и цели, а также подвижный, гибкий характер связи между ними; единство мотива и потребности, формой проявления которой этот мотив является на удовлетворение, которой он в конечном итоге направлен.

Также развитие теории мотивов нашло свое отражение в концепции Б.А.Сосновского, где мотив рассматривается как субъективное личностное образование, обеспечивающее иерархические, функциональные, связи между субъектом потребности и субъектом поведения, деятельности, познания, творчества, ожидаемым результатом [81].

Отметим, что в ситуации выбора, поведение личности почти никогда не объясняется только одним мотивом. Оно является результатом действий системы совокупности мотивов, которая называется мотивацией [50; 73; 76].

Впервые термин «мотивация» применил А. Шопенгауэр для объяснения поведения человека, после чего этот термин стал использоваться

для объяснения различного вида причин поведения, в том числе в процессе профессиональной деятельности [41]. С позиции менеджмента, мотивация – это процесс побуждения человека или группы к деятельности, направленной на достижение целей организации. Согласно точке зрения А.Б. Бакурадзе, «она может рассматриваться как процесс сопряжения целей организации и целей работника для наиболее полного удовлетворения потребностей обоих» [5, с.21]. Научным базисом мотивации являются современные теории мотивации, среди которых выделяют два основных направления: содержательные и процессуальные теории мотивации.

Содержательные теории мотивации определяют потребности людей, побуждающие их к действию, особенно при определении объёма и содержания работы. Рассмотрим в краткой форме теории и взгляды учёных, в трудах которых отображены важные моменты для современных концепций мотивации [15; 54; 56; 98].

Немалый вклад в теорию мотивации внес Абрахам Гарольд Маслоу, разработавший иерархию потребностей человека, благодаря чему стало известно о сложной структуре человеческих потребностей и их непосредственном влиянии на мотивацию. Согласно теории А. Маслоу все обозначенные потребности можно расположить в виде иерархической структуры («пирамиды») (Рис.1). Он показал, что потребности нижних уровней (первичные) требуют удовлетворения и, следовательно, влияют на поведение человека прежде, чем на мотивацию начнут сказываться потребности более высоких уровней [56; 57].



Рис. 1. «Пирамида» потребностей человека А. Маслоу

С развитием экономических отношений и совершенствованием системы управления значительная роль в теории мотивации отводится потребностям более высоких уровней. Представителем этой теории является Д. МакКлелланд. Модель мотивации, созданная учёным, опирается на потребности высших уровней. Дэвид МакКлелланд считал, что каждому человеку присущи три потребности: власть, успех и причастность [54].

Во второй половине 1950-х гг. Фредерик Герцберг с помощью метода полиструктурированного интервью смог выявить факторы, влияющие на удовлетворенность трудом, в результате чего создал модель мотивации, в основу которой были положены человеческие потребности. Эти потребности ученый разделил на две группы факторов: гигиенические и мотивирующие. [15; 72; 88].

Эффективность той или иной модели можно апробировать на практике учитывая ту среду, в которую они будут внедряться. Несомненно, что отсутствие мотивационных моделей в общеобразовательной организации будет существенно снижать социальную и экономическую деятельность профессиональных коллективов и эффективность действующих систем управления [1; 26].

Таким образом, содержательные теории мотивации опираются на дифференциации потребностей и связанных с ними факторах, которые определяют поведение каждого человека. Такой подход к мотивации профессиональной деятельности предполагает, что необходимо выявить те внутренние потребности, которые побуждают действовать человека определенным образом. Авторы содержательных теорий полностью сконцентрированы на анализе факторов, которые лежат в основе мотивации, и не рассматривают ход и функционирование мотивации как процесса.

Процессуальные теории анализируют то, как человек распределяет усилия для достижения различных целей и как он выбирает конкретный тип поведения. Эти теории не отрицают наличие потребностей, но предполагают, что поведение человека зависит не только от него самого [3; 45]. В настоящее

время процессуальных теорий насчитывается более 50 видов. В практике управления мотивацией профессиональной деятельности работников выделяют теорию справедливости (равенства) С. Адамса, теорию ожиданий и предпочтений В. Врума. и модель мотивации Портера-Лоулера. Теория ожиданий В. Врума базируется на положении, что наличие активной потребности не является единственным и необходимым условием мотивации человека на достижение определенной цели. Человеку необходимо надеяться на то, что выбранный им тип поведения действительно приведет к удовлетворению или приобретению желаемого блага [4; 44].

Согласно теории «равенства и справедливости» Дж. С. Адамса эффективность мотивации работников рассчитывается с учетом оценки вознаграждений, предоставляемых другим работникам, работающим в аналогичном системном окружении [95].

Теория мотивации Л. Портера-Э. Лоулера основана на сочетании элементов теории ожиданий и теории справедливости. Суть теории заключается во введении соотношения между получаемым вознаграждением и достигнутыми результатами. Ученые ввели три переменные, влияющие на размер вознаграждения: способности и личностные качества человека, затраченные усилия, осознание своей роли в процессе профессиональной деятельности [там же].

Среди отечественных ученых наибольших успехов в разработке теории мотивации достигли Л.С. Выготский и его ученики А.Н. Леонтьев и Б.Ф. Ломов. По мнению Л.С. Выготского, психика человека обладает высшим и низшим уровнями развития. Данные уровни развиваются параллельно и определяют высокие и низкие потребности человека. Это означает, что удовлетворение потребностей одного уровня с помощью средств другого уровня невозможно [14;95].

Согласно процессуальной теории поведение человека определяется не только желанием удовлетворения той или иной потребности, но и затратам на ее получение. Поэтому удовлетворение потребностей является

необходимым условием для эффективной работы, но все же не достаточным. Важно установить «сколько стоит потребность», какие усилия необходимо затратить для ее достижения и на каких условиях можно получить желаемое вознаграждение [там же].

Для нашего исследования важно рассмотреть понятие «среда». В различных науках: философия, социология, антропология, психология, педагогика и др., среда трактуется по-разному.

Понятие «среда» в общем смысле понимается как: «окружение, совокупность природных условий, в которых протекает деятельность человека» [62, с.221]. В философии среду трактуют как: «совокупность природных условий, в которых протекает деятельность организмов и общества» (узкое значение) [93, с.51]. В социальном аспекте это понятие раскрывается шире и определяется как социальные, материальные и духовные условия существования, окружающие каждого человека [92].

В психологической науке понятие «среда» рассматривается как: «совокупность природных условий; общественно-историческая обстановка (естественная и социальная среды)» [10, с.229]; «совокупность условий, окружающих человека и взаимодействующих с ним как с организмом и личностью (внутренняя и внешняя среды)» [68, с.141].

В педагогике среда рассматривается как окружение человека, условия, при которых он взаимодействует с этим окружением. Эти условия оказывают значительное влияние на развитие личности и могут активизировать или тормозить данный процесс [43].

Понятие «среда» является родовым по отношению к понятию «образовательная среда», которое широко используется в современной педагогической науке [там же].

Г.Ю. Беляев под образовательной средой понимает «учебно-воспитательную среду конкретной общеобразовательной организации, моделируемую педагогической деятельностью педагогов-предметников и управленческого персонала организации» [6, с.35]. Однако в исследованиях

В.И. Панова, С.В. Тарасова, В.А. Ясвина и др. «образовательная среда обосновывается с позиции взаимодействия личности с окружающей ее средой, представляющая совокупностью различных условий: социальных, культурных, а также специально организованных психолого-педагогических условий, в результате взаимодействия которых с индивидом происходит становление личности» [83, с.4]; «образовательная среда – это педагогически организованная система условий, влияний и возможностей для удовлетворения иерархического комплекса потребностей личности и трансформации этих потребностей в жизненные ценности, что в свою очередь обеспечивает активную позицию обучающихся в образовательном процессе и обуславливает их личностное развитие и саморазвитие» [51, с.41]; «общеобразовательная организация представляет собой систему влияний и условий формирования личности по заданному образцу, также возможностей для её развития, содержащихся в социальном и пространственно-предметном окружении» [99, с.28].

Совокупность условий, определяющие направление и объем усилий, прилагаемых работниками для достижения поставленных целей организации, называют мотивационной средой [46]. Мотивационной средой является среда, обладающая комплексом стимулирующих факторов (материальных, организационных, психологических, педагогических и др.), определяющих высокую мотивацию (систему внутренних побуждений к действию) всех субъектов образовательного процесса (обучающихся, педагогов, администрации, социальных партнеров общеобразовательной организации, родителей), которая в свою очередь обеспечивает повышение качества образования [23; 52].

Мотивационная среда направлена на создание положительной оценки педагога ожидаемых последствий за результаты своей профессиональной деятельности, если данные результаты соответствуют общим целям функционирования и развития общеобразовательной организации. Для адекватной оценки данных последствий, педагогическому работнику

необходимо увидеть связь между результатом и ожидаемыми значимыми для себя вознаграждениями. Для этого руководителю необходимо более четко фиксировать конечные результаты; свои требования предоставлять в качестве официальной и доступной информации; сделать акцент на тему вознаграждения за достигнутый результат. Таким образом, в организации общеобразовательного вида необходимо создать связь вознаграждения с актуальными потребностями работников, включение значимых для них мотивов. Однако, создание благоприятной мотивационной среды является сложным процессом, так как необходимо знать мотивы каждого работника, к которому будет обращено мотивирующее воздействие [26; 28; 53].

Сила побуждения к профессиональной деятельности педагога зависит от его физического и психологического состояния, поэтому руководитель призван учитывать мотивационный потенциал человека. Общий механизм формирования мотивации заключается в предоставлении педагогу возможности извлекать из своей работы максимум положительных эмоций посредством удовлетворения собственных потребностей. Таким образом, чтобы руководитель смог определить, какую отдачу он может получить от педагогов при созданных условиях в общеобразовательной организации, ему необходимо оценить качество мотивационной среды и выявить какие мотивирующие условия необходимо менять [21; 70].

Для нашего исследования важно рассмотреть структурные компоненты мотивационной среды общеобразовательной организации: аксиологический, технологический и личностный [33 и др.].

Аксиологический компонент представляет собой уровень мотивационных побуждений, влияющих на выбор важных ценностных ориентаций в профессиональной деятельности педагогов. Данный компонент характеризуется отношением педагогических работников к профессии как ценности; понимание и переживание ее значимости как для общества, так и для собственного развития; стремлении добиться успеха в профессиональной деятельности; понимание значимости принимаемых профессиональных

решений, совершаемых действий; интереса к преподаваемой дисциплине и вопросам образования в целом; побуждение активно участвовать в жизни общеобразовательной организации и т.д. Мы выделяем три уровня развития аксиологического компонента мотивационной среды общеобразовательной организации: адаптационный, продвинутый и творческий. Адаптационный уровень представляет собой несформированный интерес к своей профессии, несформированную систему ценностных ориентаций и низкую нацеленность на успех. Продвинутый уровень характеризуется средним уровнем интереса к профессии, адекватном анализе внешних условий, средним уровнем развития коммуникативных способностей, участием в профессионально направленных мероприятиях. Творческий уровень аксиологического компонента характеризуется сформированной системой ценностей, нравственных, духовных и других социальных норм, принципов, идеалов, положительных установок к профессиональной деятельности педагога [33].

Технологический компонент мотивационной среды организации общеобразовательного вида характеризуется осознанностью необходимости развития высокого спектра собственных педагогических способностей, как залога успешности педагогической деятельности и предупреждения вероятных ошибок, а также осмысленностью наиболее рациональных путей и способов развития этих способностей. Данный компонент мотивационной среды включает в себя совокупность профессиональных умений и навыков; анализа информации, владения современными методами и средствами профессиональной деятельности. В основе технологического компонента лежит умение работников решать педагогические задачи. Адаптационный уровень развития технологического компонента мотивационной среды общеобразовательной организации представляет собой фрагментарность знаний педагогов в профессиональной сфере, аналитичность мышления; отсутствие применения в свою профессиональную деятельность новых методов и приемов. Продвинутый уровень характеризуется хорошими знаниями в профессиональной сфере, проявлением затруднений в

определении стратегии и тактики профессиональной деятельности в поставленной ситуации, интерес к решению задач является ситуативным. Творческий уровень характеризуется высоким уровнем умений выбирать и использовать формы, навыки и методы в своей профессиональной деятельности; активным участием в различных профессиональных мероприятиях, грамотного решения поставленных педагогических задач [33].

Личностный компонент мотивационной среды характеризуется самопознанием, самооценкой, самореализацией, саморефлексией и самоутверждением каждого педагога общеобразовательной организации. Также в основе данного компонента мотивационной среды лежит творчество педагогов, которое возникает, когда традиционные способы не дают результатов. Личностный компонент обусловлен индивидуальными, психологическими и интеллектуальными способностями педагога. Адаптационный уровень сформированности личностного компонента характеризуется отсутствием актуализации самообразования, не наблюдаются желания самопознания и самореализации профессиональной деятельности. Продвинутый уровень развития личностного компонента мотивационной среды общеобразовательной организации характеризуется проявлением стремления педагогических работников профессионально совершенствоваться и развиваться, однако творческая активность находится на стадии воспроизведения. Творческий уровень сформированности личностного компонента характеризуется стремлением педагогических работников профессионально развиваться и самосовершенствоваться, педагоги предъявляют к себе высокие требования, предъявляемые в качестве самооценки профессиональной деятельности [33].

Развитие мотивационной среды представляет собой социально-педагогическую систему, состоящую из взаимосвязанных педагогических подсистем, характеризующиеся интегративностью и связью с внешней средой. Поэтому наиболее адекватной в применении к процессу развития мотивационной среды является системная концепция управления.

Представители данной концепции считают, что все элементы управления находятся во взаимодействии, а управление является интегративным. Поэтому данная система характеризуется качествами, которыми обладают ее компоненты [67].

Следует отметить, для эффективного планирования профессиональной деятельности, руководителю необходимо хорошо изучить особенности вверенной ему организации, выделить ее сильные и слабые стороны, отношения между сотрудниками в коллективе, многое другое. В противном случае управление в организации будет осуществляться путем проб и ошибок. Руководителю общеобразовательной организации необходимо спланировать будущую деятельность: определить цели, состав и структуру действий, которые необходимы для их достижения [23]. Управление развитием организации призвано обеспечивать наращивание потенциала данной организации и повышение уровня его использования за счет освоения новшеств [23].

Т.П. Афанасьева под управлением развитием мотивационной среды организации общеобразовательного вида понимает целенаправленную воспитательную деятельность руководителя внутри общеобразовательной организации, сочетающаяся с актуализацией энтузиазма педагогов при их персональной ответственности за порученную часть работы [3]. Также под управлением развитием мотивационной среды в общеобразовательной организации понимаются умения руководителя выявлять профессиональные и личностные потребности педагогического работника, его интересы, умения определять мотивацию профессиональной деятельности каждого педагога, умения опираться на объективные возможности педагогических работников, их профессиональную и методическую компетентность [8].

На основе теоретического анализа научной литературы [20; 63 и др.] выделим основные принципы управления развитием мотивационной среды общеобразовательной организации:

1. Система стимулирования педагогов, способная поощрять высокую профессиональную деятельность, развитие организации и саморазвитие педагогов. С этой целью в общеобразовательной организации работает комиссия по распределению стимулирующего фонда учителей. Отметим, что в состав данной комиссии не входят представители администрации. Она работает на основе служебных записок заместителей руководителя и листов самооценки педагогов [20; 69].

2. Контроль и оценка деятельности педагогов в общеобразовательной организации направлены на выявление профессиональных и личностных качеств работника, убеждение работника в том, что он имеет возможность совершенствовать свою деятельность. Данное направление реализуется путем разработки основных критериев и показателей деятельности педагогов, обсуждения результатов контроля и вынесения рекомендаций, а также выявления и анализа затруднений в работе каждого педагогического работника, посещения занятий, изучения системы учета достижений детей и педагогов в различных видах деятельности [там же].

3. Делегирование полномочий. Данный принцип заключается в реализации педагогами возможностей обеспечить согласованность действий руководителя и педагогического коллектива в образовательном процессе [20; 69].

4. Создание условий для инновационной деятельности. Данное направление педагогической деятельности является одним из самых сложных. Это прежде всего связано с обновлением научно-методической работы; сопровождением педагогов в период подготовки и прохождения аттестации; развитием профессиональной компетентности и квалификации педагогов; организации системы мотивационного управления инновационной деятельностью педагогов [там же].

Сегодня в общеобразовательных организациях ведется подготовка построения индивидуальной траектории профессионального развития педагогических кадров: профессиональное развитие каждого члена

педагогического коллектива проявляется в виде аттестации педагога и повышения его квалификации.

Мы считаем, что управление развитием мотивационной среды общеобразовательной организации представляет собой систему, в которой все звенья образовательной деятельности не только взаимодействуют между собой, но и взаимосодействуют друг другу. Взаимосодействие, в свою очередь, представляет собой разумно организованную интеграцию всех компонентов. Процесс управления развитием мотивационной среды общеобразовательной организации является целостным образованием. Целостность данного процесса характеризуется высоким уровнем прочности и единства связей между его компонентами. Нарушение единства и прочности между компонентами приводит к разрушению всей системы.

Вышеизложенные характеристики необходимы для создания модели управления развитием мотивационной среды общеобразовательной организации, которая в свою очередь, необходима для разработки технологии управления развитием мотивационной среды общеобразовательной организации. Модель управления развитием мотивационной средой общеобразовательной организации рассмотрим в следующем параграфе.

1.3. Модель управления развитием мотивационной среды общеобразовательной организации

В настоящее время к основным методам познания и преобразования социальных и профессиональных объектов относится моделирование. В переводе с французского слово «модель» означает «образец». «Моделью называется наглядное пособие или схема, представляющая собой изображение предмета, процесса или явления при некоторой схематизации и условности изобразительных средств» [78, с.325]. Также понятие «модель» можно рассмотреть в широком смысле. Оно представляет собой описание, отражающее реальность до уровня абстракции. Под педагогической моделью

В.И. Михеев понимает «модель педагогической деятельности, в которой представлен замысел ожидаемого результата, определен его смысл, дана характеристика средств и условий, необходимых для реализации ожидаемого результата, указаны субъекты деятельности» [61, с.89]. Данное определение мы приняли за основу при разработке модели управления развитием мотивационной средой общеобразовательной организации. В свою очередь, процесс моделирования выступает как метод исследования объектов познания на их моделях.

В науке выделяют большое количество видов мотивационных моделей, разработанные учеными-управленцами, которые являются наиболее жизненными и оправдавшими себя на практике. Данные модели находят свое применение в различных организациях не только в России, но и за рубежом: модель кнута и пряника; модель первичной и вторичной потребности; модель внутреннего и внешнего вознаграждения; модель справедливости; модель социальной справедливости; факторная модель стимулирования; модель ожидания и др.[18; 29; 58 и др.]. Также в науке известны модели развития мотивационной среды А. Маслоу, Блейка-Моутона, Ф. Герцберга, В. Врума. Рассмотрим модель мотивации А. Маслоу (Таблица 1) [57].

Таблица 1

Модель мотивации А. Маслоу (иерархия потребностей)

САМОРЕАЛИЗАЦИЯ
Стремление к самосовершенствованию в своей профессии; открытие и исследование собственных возможностей и т.д.
САМОУВАЖЕНИЕ, ЗНАЧЕНИЕ, ПРИЗНАНИЕ
Самоуважение, авторитет у коллег и руководителей, признание личных заслуг и т.д.
СОЦИАЛЬНЫЙ КОНТАКТ
Любовь, дружба, групповая принадлежность, благоприятная атмосфера в коллективе и т.д.
БЕЗОПАСНОСТЬ
Занятость, доход, обеспечение при болезни и старости и т.д.
ОСНОВНЫЕ ФИЗИОЛОГИЧЕСКИЕ ПОТРЕБНОСТИ
Питание, одежда, жилье, сон, движение, продолжение рода и т.д.

Данные потребности можно объединить в три группы: социальные; потребности в уважении личности; потребности в самоуважении. К социальным потребностям можно отнести следующие составляющие: предоставление работы, способствующая общению с другими работниками; создание благоприятного климата коллективизма для достижения поставленной цели; постоянное участие в принятии решений; спокойное восприятие неформальных групп в коллективе, при условии, что их деятельность не направлена на разрушение общих ценностей организации; создание условий для повышения активности в различных сферах деятельности [там же]. К потребностям в уважении личности относятся: создание благоприятных условий работнику для регулярного и системного повышения квалификации; вовлечение работников в разработку целей развития организации и выработку решений; делегирование подчиненным дополнительных полномочий; обеспечение условий для должностного продвижения по профессиональной карьере; объективная оценка результатов профессиональной деятельности и соответствующее материальное и моральное стимулирование [57]. Потребности в самовыражении: создание условий для развития и дальнейшего использования творческого потенциала; формирование видов работ, требующих от педагогов максимальной отдачи [там же].

В практике используется также мотивационная модель с ориентацией на результаты. Данная модель называется «Управленческая решетка Блейка-Моутона». Анализ содержательной части данной модели показал, что: 1) благодаря компромиссам между требованиями руководителя и личностными потребностями каждого сотрудника поддерживается удовлетворительная результативность профессиональной деятельности; 2) если сотрудники будут ленивы, равнодушны и не заинтересованы в деятельности организации, то удовлетворительная результативность профессиональной деятельности не достижима, также невозможно установить с ними удовлетворительные социальные отношения. Продуктивность достигается путем создания таких

условий профессиональной деятельности, при которых минимизируются «помехи», обусловленные индивидуальными и социальными потребностями сотрудников; 3) если требования производства и потребностей работников оптимальны, то результативность профессиональной деятельности будет высокой, поскольку при достижении целей организации всему придается одинаково важное значение; 5) удовлетворение социальных потребностей работников ведет к непринужденной дружеской атмосфере совместной профессиональной деятельности и непринужденному темпу работы [31].

На сегодняшний день повышенный интерес у ученых вызывает модель мотивации В. Врума, которую можно отнести к модели ожидания [31]. В 50-х гг. прошлого столетия была апробирована на практике мотивационная модель Ф. Герцберга. Модель состоит из двух групп факторов: гигиенические и мотивирующие. Данные факторы эффективно воздействуют на результаты развития мотивационной среды общеобразовательной организации. Данная модель представлена в таблице 2 [15].

Таблица 2

Модель профессиональной мотивации Ф. Герцберга

Гигиенические факторы	Мотивирующие факторы
Заработная плата	Увлекательная работа, интересная постановка вопросов
Социальные блага	Многосторонность, возможность повышения квалификации
Физические и внешние условия работы	.Самостоятельность и полномочия
Статус	Свое рабочее место
Климат на предприятии, рабочая атмосфера, обстановка	Возможность добиться поставленных перед собой результатов
Отношение к руководителю и коллегам	Признание достижений выражается в увеличении: дохода; полномочий; степени трудности поставленных задач; профессионального обучения и повышения квалификации.

Основной категорией управления развитием мотивационной среды общеобразовательной организации в модели выступает понятие целостности. Данное понятие является основным свойством системы, которое заключается в относительной независимости ее частей и в то же время взаимосвязанности их функций между собой. Нами было структурировано содержание модели, с позиции системного подхода, что позволяет увидеть целостную совокупность взаимосвязанных компонентов и их функций, между которыми как раз и осуществляются, определяющие их взаимообусловленность [9].

В разработанной модели представлены личностный, аксиологический и технологический компоненты мотивационной среды общеобразовательной организации. Наличие уровней (адаптационный, продвинутый и творческий) помогают определить, на какой ступени развития находится мотивация у каждого педагога [33]. Также в модели показана взаимосвязь между ее структурными элементами, к которым мы относим: цель, методологические подходы, принципы управления, функции управления; критерии развития мотивационной среды, результат. Немало важным структурным элементом являются эффективные педагогические условия развития мотивационной среды общеобразовательной организации [34]. По содержанию модель управления развитием мотивационной среды общеобразовательной организации охватывает решения в области взаимодействия руководителя организации и педагогического коллектива, стратегические аспекты управления, технологическое обеспечение реализации процесса. Модельный уровень решения проблемы предполагает преобразование теоретического замысла в конкретный проект его реализации.

В модели показана взаимосвязь между структурными элементами модели управления развитием мотивационной средой общеобразовательной организации. Кроме того в ней раскрываются педагогические условия управления развития мотивационной среды общеобразовательной организации. Таким образом, с помощью метода моделирования можно содержательно раскрыть модель и представить ее графически.

Первым структурным элементом модели является цель управления. Она заключается в создании развитой мотивационной среды в общеобразовательной организации. Следует отметить, что цель управления развитием мотивационной среды общеобразовательной организации обусловлена требованиями не только администрации в лице руководителя данной организации, но и также в лице вышестоящих организаций, например, управления образования [84].

Вторым структурным элементом модели являются методологические подходы к управлению развитием мотивационной среды. Мы использовали следующие из них: системный и средовой. При системном подходе внимание концентрируется на целостности организации и управленческого процесса, на неразрывной связи организации с ее средой, на достижении организации и многочисленных целей в условиях меняющейся среды. Главными признаками системного подхода являются единство, целостность и динамичность. Благодаря принципу единства система рассматривается как единое целое и как совокупность его частей; целостности – элементы системы совместимы, несмотря на наличие разной направленности; динамичности – система способна к изменению под воздействием направленных или случайных факторов. Средовой подход концентрирует внимание на среду, в которой находится субъект. Данный подход объясняет поведение человека в новой для него среде. В науке средовой подход рассматривается с помощью двух позиций: с точки зрения динамики его развития и в системе связей его с особенностями социокультурной эпохи [55; 59 и др.].

Третьим структурным элементом модели нами выделены принципы управления развитием мотивационной среды. Для эффективного процесса управления развитием мотивационной среды общеобразовательной организации мы выделили следующий комплекс принципов управления:

1. Уважение к человеку и доверие к нему. Значимость данного принципа актуализируется тем, что в настоящее время в практической

деятельности общеобразовательных организаций зачастую не достает места уважению и доверию к человеку [12; 59; 84].

2. Принцип сотрудничества. Суть данного принципа заключается в переходе от коммуникации и передачи информации к общению. Заметим, что авторитарное руководство основано на коммуникации, а демократическое - на общении [там же].

3. Принцип социальной справедливости заключается в том, что управление в общеобразовательной организации должно происходить таким образом, чтобы каждый педагог находился в равном положении со своими коллегами, а его взаимодействие с руководством строилось как цель управления, но не средство [12; 59; 84].

4. Принцип индивидуального подхода к педагогу основывается на том, что руководитель общеобразовательной организации обязан учитывать индивидуальные особенности каждого педагогического работника, уровень его подготовки, социальную среду его проживания [там же].

5. Принцип личного стимулирования: материального и морального. Каждому педагогическому работнику свойствен свой вид стимулирования: кому-то важны только денежные вознаграждения, а кто-то ждет морального поощрения со стороны администрации, родителей, своих обучающихся и признания коллег [12;59; 84].

6. Принцип непрерывного повышения квалификации побуждает руководителя общеобразовательной организации к необходимости постоянно формировать мотивацию повышения квалификации. Для того чтобы это повышение было действительно непрерывным, необходимо осуществлять его через соответствующие социальные институты, но, главным образом, в своем педагогическом коллективе [там же].

Следует отметить, что управление развитием мотивационной среды общеобразовательной организации проводится поэтапно, на основе поставленной цели и выделенных принципов и подходов. На этих этапах

происходит целенаправленное формирование компонентов мотивационной среды [52; 61; 66].

На первом этапе происходит формирование мотивации педагогических работников к профессиональной деятельности путем повышения профессиональных интересов, склонностей, в ходе освоения социальных и профессиональных ценностей, ценностных ориентаций в процессе педагогической деятельности. Результатом первого этапа является сформированность аксиологического компонента мотивационной среды общеобразовательной организации [там же].

Второй этап направлен на овладение педагогическими работниками системой функциональных знаний, осознанных умений и действий, в том числе методами взаимодействия и коммуникации в процессе работы в ходе решения учебно-профессиональных задач. Результатом второго этапа является формирование технологического компонента мотивационной среды общеобразовательной организации [52; 61; 66].

Третий этап направлен на способность педагогов анализировать изменения условий профессиональной деятельности, оценивать соотношение своих возможностей и внешних условий, анализировать ситуацию, корректировать программу собственного развития. Результатом третьего этапа является сформированность личностного компонента мотивационной среды общеобразовательной организации [там же].

К четвертому структурному элементу модели мы отнесли функции управления развитием мотивационной средой. Для эффективного процесса управления нами выделены следующие взаимосвязанные между собой функции: педагогический анализ, целеполагание, планирование, организация, контроль и регулирование. Руководитель, члены педагогического коллектива анализируют уровень и особенности сложившейся мотивационной среды в общеобразовательной организации (ОО), ставят цели и задачи на предстоящий конкретный период, далее разрабатывается стратегия действий и составляются необходимые планы и программы для их реализации. За

практическое воплощение составленных планов и программ отвечает организационная функция, которая реализуется через создание мотивационной среды общеобразовательной организации, формирование ее структуры, распределения видов деятельности среди педагогов. Функции контроля и регулирования призваны заблаговременно выявлять надвигающиеся опасности, возможные риски, обнаруживать ошибки, отклонения от существующих стандартов и создавать основу для совершенствования деятельности [71;77].

Следующим структурным элементом в модели являются критерии развития мотивационной среды. К критериям развития мотивационной среды мы отнесли: потребность и мотивы. Потребности – ощущение человеком физиологически или психологически недостатка чего-либо. Например, осознанное отсутствие чего-либо, вызывающее побуждение к действию. Потребности различаются в зависимости от возраста педагогических работников, вида профессиональной деятельности, уровня образования и профессиональной подготовки, от природно-климатических условий, черт характера и вида темперамента, семейного положения. Мотивом является внешний фактор, который побуждает педагогических работников к профессиональной деятельности (принуждение, материальное и моральное поощрение). Мотив является важным элементом направленности личности, выделяя те свойства, которые обеспечивают, наряду с активностью и селективностью отношения каждого педагогического работника к явлениям действительности и к самому себе, к своей профессиональной деятельности [71; 77].

Следующим структурным элементом модели управления развитием мотивационной среды общеобразовательной организации мы обозначили педагогические условия эффективного управления развитием мотивационной среды. К педагогическим условиям эффективного управления развития мотивационной среды в общеобразовательной организации мы отнесли:

-наличие положительной профессиональной мотивации педагогических работников в общеобразовательной организации;

-наличие положительной мотивации управления руководителей в общеобразовательной организации.

Эти условия направлены на решение задачи создания эффективного управления развитием мотивационной среды в общеобразовательной организации.

Последним содержательным элементом модели управления является результат, который представляет собой развитую мотивационную среду общеобразовательной организации.

Важным элементом модели является технология управления развитием мотивационной среды общеобразовательной организации. Технология включает три этапа: мотивационный, деятельностный и рефлексивный. Мотивационный этап направлен на формирование у педагогов понимания сущности и значения мотивации профессиональной деятельности. Этот этап сопровождается проведением лекций и тренингом. Деятельностный этап технологии направлен на повышение в педагогическом коллективе уровня мотивации профессиональной деятельности. Достижение цели данного этапа происходит благодаря тренинговым занятиям с педагогическими работниками. Целью рефлексивного этапа является анализ эффективности тренинговой системы, закрепление приобретенных умений и осознание профессиональных мотивов педагогов. На данном этапе целесообразно использовать методики, применяемые на этапе констатирующего эксперимента, а также предложить педагогам задания на саморефлексию. Каждый этап сопровождается формой работы - дискуссия.

Разработанная модель управления развитием мотивационной среды общеобразовательной организации представлена на рисунке 2.

Если все элементы модели будут функционировать правильно, в этом случае она будет эффективной, и мотивационная среда в организации общеобразовательного вида будет развиваться на творческом уровне.



Рис.2. Модель управления развитием мотивационной среды ОО

Разработанная на основе теоретического анализа выявленной проблемы, анализа изученной психолого-педагогической литературы модель управления развитием мотивационной среды общеобразовательной организации позволяет систематизировать, упорядочить, спланировать и организовать работу по управлению развитием мотивационной среды.

В следующей главе будет рассмотрена опытно-экспериментальная работа по реализации модели управления развитием мотивационной среды общеобразовательной организации.

Выводы по Главе 1

В Главе 1 были рассмотрены особенности управления образовательной организации; структура и содержание управления развитием мотивационной среды общеобразовательной организации; разработана модель управления развитием мотивационной среды общеобразовательной организации.

Управление понимается как деятельность, направленная на принятия решений, организацию, контроль, регулирование объекта управления в соответствии с целью, анализ и подведение итогов на основе достоверной информации. Под управлением общеобразовательной организацией понимается такая деятельность субъекта, обеспечивающая организованность совместной деятельности педагогов, обучающихся, обслуживающего персонала и родителей и ее направленность на достижение образовательных целей и целей развития общеобразовательной организации посредством решения управленческих задач. Нами были рассмотрены основные функции, принципы и подходы управления в общеобразовательной организации, а также структура управления.

Мотив – это осознанное побуждение для определенного действия, которое формируется с учетом того, как человек учитывает, оценивает обстоятельства, в которых он находится, и осознает цель, которая перед ним встает, из отношения к ним и рождается мотив в его конкретной содержательности, необходимой для реального жизненного действия. Мотивация в общем понимании является совокупностью движущих сил, побуждающих человека к выполнению определенных действий.

Среда является совокупностью условий, окружающих человека и взаимодействующих с ним как с организмом и личностью.

Мотивационная среда – это действия, мероприятия и процедуры, которые отражают отношение руководителей организации к мотивации и вовлечению работников в организацию. Были рассмотрены основные компоненты мотивационной среды общеобразовательной организации:

личностный, аксиологический и технологический. Каждый компонент имеет три уровня: адаптационный, продвинутый и творческий.

Управление развитием мотивационной среды в общеобразовательной организации является целенаправленной воспитательной деятельностью руководителя внутри общеобразовательной организации, сочетающаяся с актуализацией энтузиазма педагогов при их персональной ответственности за порученную часть работы. Рассмотрены основные направления процесса управления развитием мотивационной среды общеобразовательной организации: система стимулирования педагогов; контроль и оценка деятельности педагогов; делегирование полномочий; создание условий для инновационной деятельности.

Разработана модель управления развитием мотивационной среды общеобразовательной организации. В модели представлены этапы управления развитием мотивационной среды общеобразовательной организации, прописаны основные компоненты и составляющие элементы модели, рассмотрены их особенности.

ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ УПРАВЛЕНИЯ РАЗВИТИЕМ МОТИВАЦИОННОЙ СРЕДЫ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

2.1. Состояние развития мотивационной среды общеобразовательной организации

Для эффективного управления мотивационной средой педагогического коллектива руководителю общеобразовательной организации необходимо обладать надежной и достоверной информацией, которая отражает мотивационную среду его подчинённых [24].

Для решения поставленных исследовательских задач была проведена экспериментальная работа. Исследование проводилось на базе МБОУ «Волоконовская средняя общеобразовательная школа №2 имени Героя Советского Союза генерал-майора И.С. Лазаренко Волоконовского района Белгородской области». В эксперименте приняли участие 26 педагогов. Экспериментальная работа включала три этапа: констатирующий, формирующий, итоговый.

В ходе проведения констатирующего эксперимента нами была поставлена задача: выявить состояние управления развитием мотивационной среды в данной общеобразовательной организации; апробировать условия, влияющие на повышение мотивации педагогического коллектива.

Для достижения поставленной цели, решались следующие задачи:

- выявить особенности управления мотивацией педагогических работников на различных этапах образовательной деятельности школы;
- определить формы и методы мотивационной деятельности школы;
- выявить степень удовлетворенности респондентов мотивационными процессами в школе.

С целью выявления критерия удовлетворенности работы в школе был проведен тест Р.Кунина (см.Приложение 1). Задача: выявить уровень

удовлетворенности работой в общеобразовательной организации. С помощью данного теста были выявлены сведения об уровне удовлетворенности работой в педагогическом коллективе.

С целью выявления оценки мотивации педагогического коллектива общеобразовательной организации нами было проведено анкетирование «Анкета по оценке мотивации работников образовательной организации» (см. Приложение 2). Задача: выявить ключевые факторы, оказывающие влияние на изменение качества и результативности профессиональной мотивации коллектива. С помощью данной анкеты была получена информация о наличии гибкой системы мотивации педагогических работников.

Для выявления эффективных условий развития мотивационной среды профессиональной деятельности педагогического коллектива, нами была проведена «Методика диагностики мотивационной среды» (см. Приложение 3). Задача: выявить ведущие механизмы мотивации, благодаря чему руководитель общеобразовательной организации сможет повысить уровень развития мотивационной среды в организации.

С целью выявления мотиваторов для сотрудников был проведён тест «Т» (см. Приложение 4). Данный тест позволяет определить оценку присутствия разных темпераментных качеств в характере педагогического работника. Темперамент определяется наследственностью и устойчиво проявляется на протяжении всей жизни человека. Он проявляется у человека в скорости, интенсивности, выносливости, чувствительности и степени открытости психических и сенсомоторных действий. Следовательно, руководитель с помощью данного теста может узнать психотип педагога и соответствующие для него мотиваторы.

Тест «Эффективность руководства» (см. Приложение 5) позволил оценить эффективность управления по критериям успешного руководства. С помощью данного теста руководитель может узнать собственные сильные и слабые стороны в области управления.

С помощью теста на удовлетворенность работой Р.Кунина было выявлено, что педагогическому коллективу МБОУ «Волоконовская СОШ№2 имени Героя Советского Союза генерал-майора И.С. Лазаренко Волоконовского района Белгородской области» присущ пониженный уровень удовлетворенности работой (ср. балл равен 4,3 из 10 возможных баллов). Результаты теста представлены на рис.3.

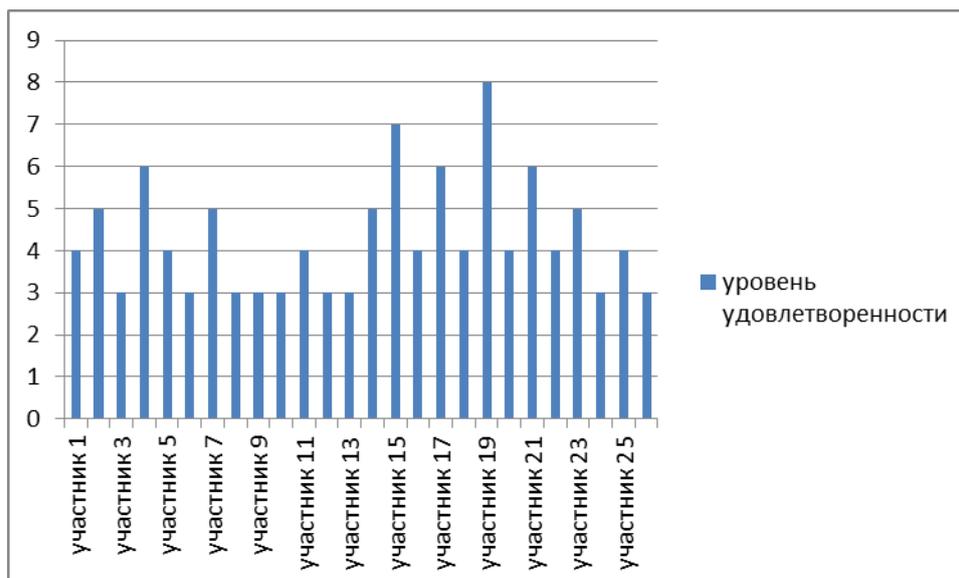
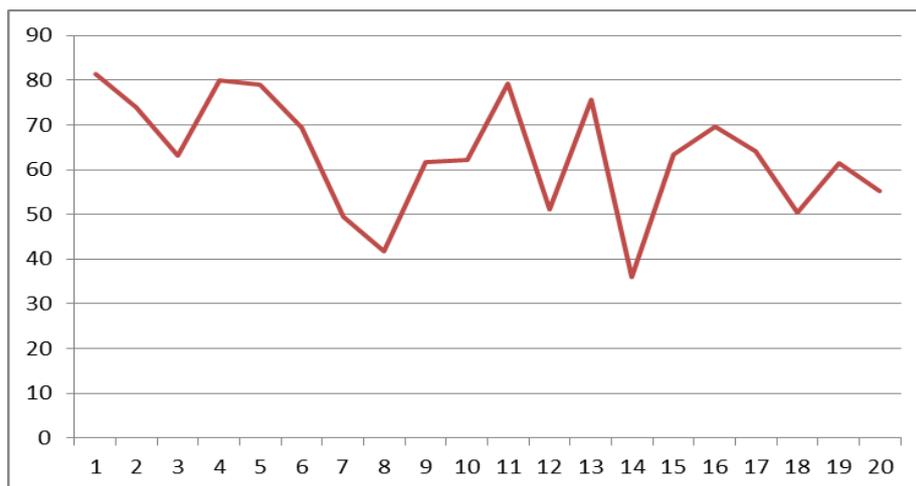


Рис.3. Результаты удовлетворенности работой педагогов (по тесту Р. Кунина) (в баллах)

Проанализировав ответы педагогов, мы выделили вопросы, на которые были даны отрицательные ответы. Большая часть педагогических работников отмечают, что их не часто поощряют за хорошую работу, руководитель субъективно заботится о каждом работнике. Также педагоги отметили тот факт, что они не имеют необходимые методические материалы, чтобы выполнять работу еще лучше. Небольшая часть педагогического коллектива считают, что у них отсутствует возможность развивать свои педагогические умения, повышать уровень знаний. Считаем, что нельзя игнорировать данные результаты, ведь по этим причинам удовлетворенность работой данного коллектива может понизиться ещё больше.

Согласно диагностике «Оценка мотивации работников образовательной организации» были выявлены факторы, влияющие на профессиональную мотивацию педагога. Данные показатели были получены в результате суммирования оценок педагогического коллектива и делению результата суммирования на количество диагностируемых педагогических работников [40]. Результаты данного анкетирования можно увидеть на рис.4.



1. Стабильность заработка
2. Возможность получать более высокую зарплату в зависимости от результатов труда
3. Возможность карьерного роста
4. Признание и одобрение со стороны руководства
5. Признание и любовь воспитанников
6. Признание со стороны родителей
7. Возможность самореализации, полного использования способностей
8. Возможность самостоятельности и инициативы в работе
9. Высокая степень ответственности в работе
10. Интересная, творческая деятельность
11. Хорошие отношения в коллективе
12. Возможность по результатам работы получить признание в организации, в городе, стране
13. Социальные гарантии
14. Сложная и трудная работа
15. Возможность развития, самосовершенствования
16. Хорошие условия на работе
17. Разумность требований руководства
18. Авторитет руководителя
19. Разделение ценностей и принципов работы, принятых в школе
20. Другое

Рис.4. Факторы, влияющие на профессиональную мотивацию педагога (в %)

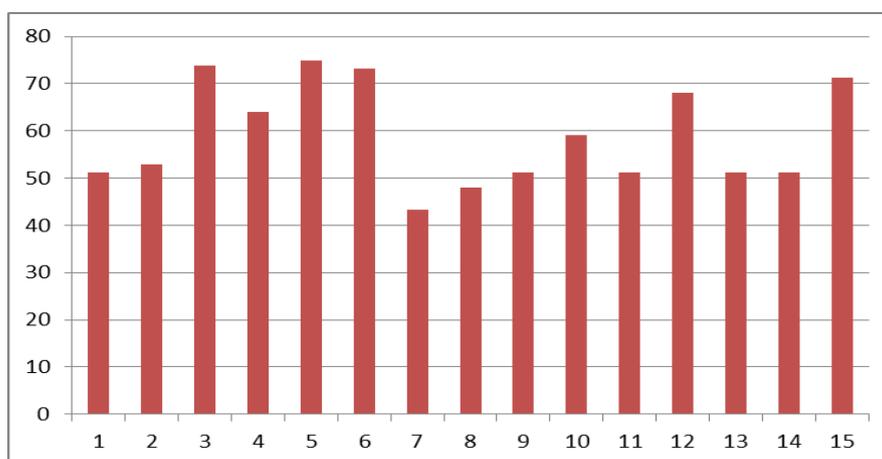
В результате полученных данных можно выделить наиболее значимые для сотрудников факторы, влияющие на мотивацию педагогического

коллектива: стабильность заработка – 81,4%; возможность получать более высокую зарплату в зависимости от результатов труда – 73,9%; признание и одобрение со стороны руководства – 79,9%; признание и любовь воспитанников – 79%; признание со стороны родителей – 69,3%; хорошие отношения в коллективе – 79,2%; социальные гарантии – 75,5%; хорошие условия на работе – 69,7%. Обращают на себя внимание наиболее низкие по значимости для сотрудников факторы: возможность самостоятельности и инициативы в работе – 41,8%; возможность самореализации, полного использования способностей – 49,5%; возможность по результатам работы получить признание в организации, в городе, в стране – 51%; авторитет руководителя – 50,4%.

Анализируя ответы анкетирования мы сделали вывод: руководитель, проявляющий уважительное отношение к личности каждого педагога, учитывающий склонности, интересы, возможности в сочетании с разумной требовательностью, добивается значительно больших результатов, чем руководитель, который придерживается авторитарных методов управления. Один из оптимальных способов повысить интерес к работе и создать слаженную команду является уважение к людям и делегирование им ответственности и полномочий. Руководителю необходимо четко владеть ситуацией и быть проводником нового, изменить систему мотивации как важного фактора развития человеческих ресурсов [40].

Согласно методике диагностики мотивационной среды респондентам было предложено ответить на 15 вопросов и оценить по 9-ти балльной шкале, в какой мере предложенные им утверждения соответствуют ситуации в общеобразовательной организации: 1 – очень не удовлетворяет, 2 – в большей степени не удовлетворяет, 3 – в основном не удовлетворяет, 4 – удовлетворяет в низкой степени, 5 – удовлетворяет в средней степени, 6 – в основном удовлетворяет, 7 – вполне удовлетворяет, 8 – удовлетворяет в высокой степени, 9 – очень удовлетворяет. На основе полученных в процессе

исследования данных мы получили следующую характеристику мотивационной среды организации общеобразовательного вида (рис.5).



1. Ожидаемые от сотрудников результаты деятельности четко определены
2. Эти результаты известны каждому сотруднику
3. Существуют вознаграждения за достижение высоких результатов
4. Они известны каждому сотруднику
5. Вознаграждения имеют ценность для сотрудников
6. Отношение к сотруднику со стороны коллег зависит от его профессиональной деятельности
7. Система контроля обеспечивает объективную оценку результатов
8. И каждый сотрудник уверен в этом
9. Результаты деятельности каждого известны в коллективе
10. Получаемые сотрудниками вознаграждения соответствуют результатам их труда
11. Сотрудники не сомневаются в справедливости их распределения
12. Сотрудники не сомневаются, что ожидаемые от них результаты соответствуют их возможностям
13. Достижение ожидаемых результатов не требует от сотрудников постоянного чрезмерного напряжения
14. Сотрудники не сомневаются, что существуют необходимые для достижения результаты условия
15. В процессе работы сотрудники испытывают положительные эмоции

Рис.5. Результаты диагностики мотивационной среды ОО (в %)

По полученным данным мы выделили «сильно значимые» мотиваторы: 71,2% работников испытывают положительные эмоции чаще, чем отрицательные, в школе существуют вознаграждения за достижение высоких результатов – 73,9%, для 75% работников вознаграждения имеют бесценность и они известны каждому работнику – 64,1%. Также мы получили и распространенные недостатки, которые способствуют снижению мотивационной среды общеобразовательной организации: недостаточная информированность о том, какие поощрения, за какие результаты дается–

58%, неудовлетворённость не справедливостью поощрения – 51,3%, достижение ожидаемых результатов требует от работников постоянного чрезмерного напряжения – 52,3%.

Исходя из полученных данных можно сформулировать рекомендации, что руководителю в своей управленческой деятельности необходимо четко определять ожидаемый им результат от исполнителя; исполнителю необходимо знать вознаграждения за достижение этих результатов; необходимо, чтобы эти вознаграждения были ценными для педагогического работника; необходимо, чтобы в коллективе существовали неформальные нормы, которые определяют статус работника в нем и отношение к нему со стороны коллег в зависимости от его отношения к делу; необходимо, чтобы система контроля обеспечивала объективную оценку достигаемых результатов; необходимо, чтобы результаты профессиональной деятельности каждого педагога были известны окружающим; необходимо, чтобы полученные вознаграждения соответствовали этим результатам и распределялись справедливо; необходимо, чтобы задания соответствовали индивидуальным способностям педагогических работников; необходимо, чтобы выполнение задания не способствовало от педагогов чрезмерного напряжения; необходимо, чтобы педагоги были уверены, что существуют материально-технические, организационные и другие условия, достаточные для выполнения задания [40].

В ходе проведения теста «Т» нами было выявлено: 48% коллектива составляют сангвиники, 30% – холерики, 15% – флегматики, 7% – меланхолики. На основе полученных результатов был выявлен тип темперамента каждого работника, сформулированы выводы относительно доминирующих потребностей и выбраны актуальные для каждого работника мотиваторы [там же].

Холерики имеют самые скоростные темпоритмы. Они воспринимают и запоминают новую информацию, правда, иногда поверхностно. Это впечатлительный работник, с переливами эмоций, которые меняются в

течении одного дня. Во время стресса его поспешность и суетливость усиливаются, может проявляться раздражительность и вспыльчивость. Открытый, прямой общительный человек, с активным интересом к людям и внешнему миру. Мотиваторы для холерика: самостоятельность в работе; участие в проектах; частные поездки; интенсивное общение с людьми; публичная похвала за успехи; вертикальная карьера и возможность власти мотивируют больше, чем заработная плата и направление на обучение[75].

Флегматики являются спокойными, миролюбивыми и сдержанными людьми. Долго усваивают новую информацию, но обладают надёжной памятью. В стрессовой ситуации не волнуется и сохраняет самообладание. Консервативен, не любит инноваций. Основными мотиваторами для флегматика выступают стабильность организации; высокая заработная плата для флегматика не главное: ему важнее зарабатывать средние деньги, но регулярно и без задержек; спокойная работа, «без дерготни» – сильный мотиватор для флегматика; хорошее, комфортное рабочее место и наличие фиксированного обеденного перерыва; уважение со стороны руководителя – мотиваторы для флегматика, особенно если он старше руководителя[там же].

Меланхолики представляют собой чувствительных, обидчивых и очень ранимых людей. Люди с таким психотипом легко расстраиваются даже при мелочах. Они очень осторожны и боязливы, наделены проницательностью. К мотиваторам для меланхоликов относят: уважение и поддержка со стороны руководителя – важнейший мотиватор; публичная несправедливая критика – сильнейший демотиватор; позитивная атмосфера на работе, хорошие, добрые отношения с коллегами – обязательное условие для его эффективной работы; регулярный отдых и медицинская страховка; стабильная работа [75].

К сангвникам относятся люди, обладающие сильным и энергичным характером с хорошим самоконтролем. Они имеют большую выносливость и работоспособность. Любят быть в центре внимания. Это самостоятельные и независимые люди. Делают все ради своей выгоды. Не принимают проблемы «близко к сердцу». Мотиваторы для сангвника: достойная заработная плата;

перспектива карьерного роста; интенсивная и интересная работа с возможностями инноваций обязательно увлечет сангвиника, но лишь на время; хорошо мотивирует возможность повышения профессиональной компетенции; престижный кабинет и имедживые атрибуты в работе [там же].

Следует отметить, что каждый человек может обладать смешанным типом темперамента, поэтому перед руководителем стоит сложная задача: исходя из типа темперамента подобрать правильный мотиватор каждому педагогическому работнику с целью повышения уровня мотивации профессиональной деятельности педагогов.

В результате проведения теста «Эффективность руководства» нами было выявлено, что директор общеобразовательной организации обладает высоким управленческим потенциалом. В ходе тестирования он набрал 35 баллов из 40 возможных.

На основе полученных результатов мы отмечаем, что несмотря на высокий управленческий потенциал руководителя общеобразовательной организации, существуют проблемы профессиональной мотивации среди педагогического коллектива МБОУ «Волоконовская СОШ №2 имени Героя Советского Союза генерал-майора И.С. Лазаренко Волоконовского района Белгородской области». Также нами было проведено аналогичное исследование в МБОУ «СОШ № 20» г. Белгорода. В целом, полученные результаты оказались аналогичными результатам, полученным в МБОУ «Волоконовская СОШ №2». Руководитель организации также имел высокий управленческий потенциал (34 балла), а вот мотивация педагогического коллектива оказалась низкой.

Таким образом, несмотря на высокий управленческий потенциал руководителей общеобразовательных организаций, существуют проблемы развития мотивационной среды педагогического коллектива. Выявлено, что существуют проблемы в управлении развитием мотивационной среды в исследуемых общеобразовательных организациях. Возможно, это связано с «устаревшими» мотиваторами, которые появляются в результате текучести

педагогических кадров: уходом одних педагогических работников и приходом новых педагогов. Также стоит обратить на тот факт, что педагогические работники, стабильно работающие в общеобразовательной организации, меняются в ходе роста и приобретения жизненного опыта: несколько лет назад у них были одни потребности и мотивы, а сейчас другие. Таким образом, мотивационный профиль человека постоянно изменяется, и этот факт следует учитывать на этапе поддержки, мониторинга и коррекции системы мотивации педагогических работников [27]. Было выявлено, что общеобразовательной организации присущ пониженный уровень удовлетворенности профессиональной деятельностью педагогических работников. Также нами были выявлены основные факторы и мотиваторы, влияющие на профессиональную мотивацию педагогов.

С учетом полученных результатов диагностик (тест на удовлетворенность работой (Р. Кунина), оценки мотивации работников образовательной организации и диагностики мотивационной среды) составим сводную таблицу (в процентах) по уровням компонентов мотивационной среды общеобразовательной организации. Прежде чем составить сводную таблицу, представим результаты теста Р. Кунина в процентном соотношении: 1балл=10%. Получаем, что средний показатель удовлетворенности педагогической деятельностью педагогов составляет 43%. С помощью полученных результатов данного этапа, составим таблицу по уровням компонентов мотивационной среды (Таблица 3).

Таблица 3

Результаты диагностики на констатирующем этапе эксперимента (в %)

Уровни	Компоненты		
	Аксиологический	Технологический	Личностный
Адаптационный	35	46	50
Продвинутый	50	42	38
Творческий	15	12	12

Полученные данные указывают на наличие у педагогического коллектива совокупности преобладающих в большей степени уровней компонентов мотивационной среды: адаптационного и продвинутого уровней, в меньшей степени – творческого уровня. Таким образом, у большей части педагогических работников отсутствует стремление к самосовершенствованию и саморазвитию; они имеют недостаточную потребность в самоанализе и саморефлексии; педагоги обладают узким спектром личностно-профессиональных позитивных ценностей, к ним можно отнести равнодушное, поверхностное отношение к профессиональной деятельности и ситуационный интерес; недостаточно выражены коммуникативные способности; им сложно решить поставленную перед ними педагогическую задачу, они не применяют новые методы и формы в своей профессиональной деятельности. Другая часть педагогического коллектива стремится к самосовершенствованию и саморазвитию, но для этого им необходима внешняя поддержка; у некоторых педагогов присутствует потребность в самоанализе, саморефлексии, самоорганизации; они обладают в большей степени позитивными профессионально-личностными ценностями, к ним можно отнести хорошее взаимодействие с руководством, поощрение со стороны администрации, стремление подняться по карьерной лестнице; также они стремятся к решению педагогических задач, использованию различных методов и форм. Меньшая часть коллектива обладает сформированной системой ценностей; высоким уровнем умений выбирать и применять формы, навыки и методы в своей профессиональной деятельности; стремлением в профессиональной деятельности развиваться и совершенствоваться.

Для решения данной проблемы нами были разработаны методические рекомендации руководителям общеобразовательной организации по повышению мотивационной среды, разработана технология управления развитием мотивационной среды в образовательной организации (п.2.2).

Однако следует отметить, что не существует стандартных рекомендаций, абсолютно подходящих для всех. Известно, что условия, которые являются мотивирующими в одной организации, могут не оказывать такого воздействия в другой; то, что мотивирует одного сотрудника, может не оказать влияния на повышение производительности труда другого. Поэтому анализ психолого-педагогической литературы, мониторинг состояния мотивационной среды в общеобразовательной организации и адекватное применение методов управления, условий и особенностей педагогического коллектива будут являться факторами успешной мотивации.

2.2. Технология управления развитием мотивационной среды в образовательной организации

Исходя из результатов констатирующего этапа исследования, нами были разработаны задачи формирующего этапа эксперимента: 1. Разработать и апробировать технологию управления развитием мотивационной среды общеобразовательной организации. 2. Разработать рекомендации для руководителя по эффективному управлению развитием мотивационной среды общеобразовательной организации.

Задача технологии управления развитием мотивационной среды общеобразовательной организации: повысить уровень управления развитием мотивационной среды общеобразовательной организации. Технология включала три этапа: мотивационный, деятельностный и рефлексивный.

Мотивационный этап технологии управления развитием мотивационной среды общеобразовательной организации проводился в период с сентября по ноябрь 2017 г.

Цель мотивационного этапа: формирование в педагогическом коллективе понимания сущности и значения мотивации профессиональной деятельности в общеобразовательной организации.

Работа с педагогами проводилась в таких формах методической работы как лекторий, дискуссия и тренинг. Проведение тренинга способствовало формированию положительной профессиональной мотивации педагогов, а также нормализации взаимоотношений в общении среди педагогических работников. Прочитанные лекции «Мотивация» и «Самотивация» способствовали повышению уровня знаний педагогов в вопросах мотивации.

В начале данного этапа технологии управления развитием мотивационной среды общеобразовательной организации педагогическому коллективу была прочитана лекция «Мотивация» (см. Приложение б). Была организована дискуссия, где обсуждалась роль профессиональной мотивации для каждого педагогического работника, а также педагоги делились, что именно для них является мотиватором для повышения эффективности профессиональной деятельности.

Далее нами был проведен тренинг «Мотивы». С его помощью педагогические работники увидели большое разнообразие мотивов, которые побуждают эффективнее работать. В ходе упражнения педагогические работники рассматривали список мотивов и отмечали, какой из них необходим для индивидуального применения, а какой – для группового, а что можно отнести сразу к двум вариантам. Далее педагоги обсуждали и выявляли те мотивы, которые более применимы в данной организации общеобразовательного вида.

В ходе проведенной автором диссертации лекции «Самотивация» было дано определение самотивации, особенностей ее развития. Далее была организована дискуссия по данной проблеме. Педагоги высказывали свое мнение по теме лекции. Нами были даны практические рекомендации педагогическому коллективу по повышению самотивации.

В ходе мотивационного этапа технологии управления развитием мотивационной среды общеобразовательной организации у педагогов были сформированы понимание сущности и значения мотивации в процессе профессиональной деятельности в общеобразовательной организации. По

словам педагогов, они остались довольны проведением тренинга и лекций. В результате проведенной работы в педагогическом коллективе несколько повысилось понимание сущности и значения мотивации, педагоги осознавали, что для них важно в процессе профессиональной деятельности, уровень мотивации у педагогов повысился.

Деятельностный этап технологии управления развитием мотивационной среды проводился в период с декабря 2017 г. по февраль 2018 г.

Целью данного этапа было: повышение в педагогическом коллективе уровня мотивации профессиональной деятельности. На данном этапе были использованы следующие формы работы: тренинги и дискуссии (см. Приложение 9).

В ходе проведенного тренинга «Идеальная модель профессиональной деятельности» педагогические работники представляли социальную роль и функцию, которую им необходимо выполнять в профессиональной деятельности, думали о ее важности. Также педагогические работники выделяли основные мотивы педагога, действия педагога, психологические требования к личности и ее способности. Конечным этапом в данном тренинге было создание педагогическими работниками своей «идеальной модели профессиональной деятельности» на бумаге. По окончании данного упражнения обсуждались в форме дискуссии полученные модели.

В ходе проведения тренинга «Профессиональный герб » нами было предложено педагогам изобразить контуры профессионального герба, который в ходе своей работы педагоги наполняли содержанием. Для этого они определяли основные моменты профессиональной деятельности: достижение или событие, которое каждый педагог оценивает как самое важное в своей профессиональной деятельности; событие, которое педагог считает наиболее главным в своей профессиональной деятельности; событие, которое запомнилось как самое неприятное в педагогической деятельности. Также педагоги изображали на гербе личностные качества, помогающие им в

профессиональной деятельности. Одним из условий выполнения данного тренинга являлось то, что при заполнении профессионального герба, педагогический коллектив пользовался только рисунками. После выполнения тренинга полученные гербы были развешаны на доске. Затем состоялась дискуссия, где обсуждались полученные гербы по следующим вопросам: что могут рассказать изображения на гербе о его исполнителе; почему внутреннее содержание рисунков настолько отличается; какие рисунки герба педагоги хотели бы изменить, и что вызвало такое желание; есть ли среди профессиональных гербов самый лучший и почему.

В ходе выполнения тренинга «Моя работа» педагогические работники составляли письменный рассказ о своей работе в произвольной форме. В своем рассказе педагоги отражали следующие вопросы: имею ли они четкую картину о своей работе и ее целях; что нужно делать для достижения высоких результатов в профессиональной деятельности; помогает ли им работа в достижении других жизненных целей; каковы их цели продвижения по карьерной лестнице; какую работу они хотят выполнять через 10 лет; есть ли у них энтузиазм и стремление к работе; что является для них ведущим мотивом профессиональной деятельности; какие сильные и слабые стороны мотивов они выделяют в профессиональной деятельности. В конце тренинга состоялось обсуждение тех сложностей, которые возникли у педагогического коллектива в ходе составления рассказа. При желании педагоги представляли свой рассказ на общее обсуждение.

В ходе выполнения тренинга «Рисунок будущего» педагоги, не ставя перед собой ограничений, рисовали свою будущую профессиональную деятельность так, как они хотели, чтобы она сложилась. Учителя указывали дороги, ведущие к вершинам, на которые они хотят подняться. В конце тренинга была организована художественная галерея, где произошли обсуждения полученных картин, не называя их авторов.

В ходе тренинга «Чемодан пожеланий», педагогические работники высказывали свои пожелания коллегам. Эти пожелания были связаны с

профессиональной деятельностью и адресованы конкретному человеку. Все педагогические работники записывали высказываемые пожелания в свой адрес, а в конце ранжировали их по степени значимости для себя.

В ходе проведения деятельностного этапа технологии управления развитием мотивационной среды общеобразовательной организации педагоги осознавали свои потребности, жизненные цели и мотивы, развивали творческий и личностный потенциал, приобретали умения выявлять сильные стороны своей личности и опирались на них. Также педагоги развивали мотивы профессиональной деятельности и уверенность в своих способностях, осознавали стиль своей профессиональной деятельности. По словам педагогов, они остались удовлетворены проведением выше отмеченных тренингов и дискуссий. Проведенная работа на данном этапе в педагогическом коллективе способствовала повышению уровня мотивации профессиональной деятельности.

Заключительным в технологии управления развитием мотивационной среды общеобразовательной организации стал рефлексивный этап, целью которого был анализ эффективности проведения тренинговой системы, осознание своих профессиональных мотивов, закрепление приобретенных умений и способов педагогической деятельности. Данный этап проводился в период с марта по май 2018 г.

На данном этапе мы использовали такую форму работы с педагогическими работниками как анкетирование. На рефлексивном этапе технологии управления развитием мотивационной среды организации общеобразовательного вида исследовались повторно методики, применимые на этапе констатирующего эксперимента: «Тест на удовлетворенность работой Р. Кунина», «Анкета по оценке мотивации работников образовательной организации», «Методика диагностики мотивационной среды». Описание данных методик представлены в п.2.1 диссертационного исследования. По результатам методик мы наблюдали положительную динамику развития мотивационных комплексов педагогических работников.

Также на рефлексивном этапе руководителю и педагогическому коллективу было предложено разработать комплексную программу профессиональной мотивации и стимулирования педагогов МБОУ «Волоконовская СОШ №2 имени Героя Советского Союза генерал-майора И.С. Лазаренко Волоконовского района Белгородской области» (см. Приложение 10). Данная программа состоит из 10 пунктов. В пояснительной записке сформулированы актуальность, цель, задачи и планируемые результаты данной программы. Паспорт программы включает в себя полное наименование программы, разработчиков, основания для разработки программы, нормативно-правовую базу, идею, этапы и сроки реализации программы и финансовое обеспечение программы.

Нами была оказана помощь педагогическому составу в организации проведения диагностик: методика К. Замфир, тест «Определение типа мотивации» и опросник для определения предпочтений. Данные результаты необходимы для составления анализа мотивационной среды МБОУ «Волоконовская СОШ №2» п.Волоконовка (3 пункт программы). В результате полученных данных были сформулированы выводы, которые подтверждают целесообразность разработки комплексной программы профессиональной мотивации и стимулирования педагогов МБОУ «Волоконовская СОШ №2 имени Героя Советского Союза генерал-майора И.С. Лазаренко Волоконовского района Белгородской области».

Следующий пункт представляет структуру системы мотивации и стимулирования педагогов, которая поможет в достижении поставленных задач. Механизм реализации программы представлен в пятом пункте программы. План реализации комплексной программы (6 пункт) представляет собой название мероприятий по различным критериям (материальной стимулирование, нематериальной стимулирование, работа по созданию комфортных условий труда, сохранение и улучшение психологического климата в коллективе, совершенствование системы внутришкольного управления, социальная поддержка работников и их семей,

развитие кадрового потенциала и мониторинг реализации Программы) со сроками и ответственными лицами. В следующем пункте рассмотрена оценка результатов программы. Далее представлены в программе порядок ее утверждения и изменения, педагогический эффект реализации данной программы. В заключении подводится итог реализации комплексной программы. В приложении представлены диагностики, которые были проведены с нашей помощью, мотивационная карта педагогов, составленная педагогами и руководителями и анкеты, которые будут проводится для выявления эффективности разработанной руководителем и педагогическим составом комплексной программы профессиональной мотивации и стимулирования педагогов МБОУ «Волоконовская СОШ №2 имени Героя Советского Союза генерал-майора И.С. Лазаренко Волоконовского района Белгородской области».

Результатом данного этапа стала положительная динамика полученных результатов. Если на этапе констатирующего эксперимента исследования преобладающими в большей степени уровнями компонентов мотивационной среды общеобразовательной организации составляли адаптационный и продвинутый уровни, то после проведения технологии управления развитием мотивационной среды общеобразовательной организации они повысились. В результате преобладающими уровнями компонентов мотивационной среды стали: продвинутый и творческий уровни.

Также хорошим результатом стала совместная работа руководителя и педагогического коллектива в составлении комплексной программы профессиональной мотивации и стимулирования педагогов МБОУ «Волоконовская СОШ №2 имени Героя Советского Союза генерал-майора И.С. Лазаренко Волоконовского района Белгородской области». В ходе составления программы наблюдался тесный контакт всего педагогического состава, каждый выражал свое мнение, анализировал этапы программы.

В конце рефлексивного этапа технологии управления развитием мотивационной среды общеобразовательной организации был проведен

анализ эффективности проведения тренинговой системы. Из результатов было отмечено, что педагоги осознали свои профессиональные мотивы и повысили уровень профессиональной мотивации.

В целях решения второй задачи формирующего эксперимента нами были разработаны методические рекомендации для руководителя по эффективному управлению развитием мотивационной среды организации общеобразовательного вида:

1) формирование у педагогических работников чувства справедливости. Положительный эффект в данном направлении могут дать: построение эффективной обратной связи в системе «подчиненный – руководитель», максимально возможное привлечение сотрудников к управлению, гласность применения в организации поощрений и взысканий, разработка и продвижение среди сотрудников объективных и понятных критериев оценки педагогической деятельности, преодоление субъективизма при принятии решений; обязательность реакции на успехи и неудачи педагогических работников;

2) внимательное отношение к проблемам педагогического коллектива и формирование в коллективе чувства защищенности: обеспечивается доступностью руководства, динамическим контролем проблем педагогов и их посильным решением;

3) интеграция педагогических работников в коллектив путем повышения тесноты положительных эмоциональных связей и формирования положительного общего мнения в отношении совместной профессиональной деятельности – культивирование положительных традиций и обычаев в коллективе, профессионально-адаптационные мероприятия, организация совместного досуга. Для молодых специалистов – информирование о достижениях организации и ее подразделений, формирование осознания значимости деятельности, профилактика конфликтов, использование групповых форм стимулирования;

4) повышение эффективности профессионального отбора на основе диагностики личностных качеств потенциальной лояльности и психокоррекция личностных качеств педагогического работника;

5) совершенствование профессионализма и творческого потенциала педагогов;

6) вовлечение каждого педагогического работника в процесс принятия решений;

7) оценивание педагогических работников исходя из результатов их работы;

8) обогащение методов поощрения, например, фотография на доске почета; поручение более ответственной работы, представление руководителю организации как наиболее проявившего себя сотрудника;

9) тщательное изучение профессиональной мотивации каждого педагога, так как именно в профессиональной мотивации скрываются главные проблемы межличностного взаимодействия в педагогическом коллективе и педагога с обучающимися;

10) стремление к сбалансированному использованию моральных и материальных стимулов профессиональной деятельности педагогов. Не злоупотребляйте услугой индивидуальных мотивов трудового поведения. Например, неоднократно призывать педагогический коллектив работать бесплатно, так как их труд очень важен для окружающих;

11) если есть возможность дополнительных материальных премий для педагогов, отнеситесь к распределению вознаграждения обстоятельно. Имейте в виду, что вы наделяете педагогов не деньгами как таковыми, а знаками уважения и признания со стороны организации. Тем самым не двусмысленно устанавливаете определенные ориентиры педагогическому коллективу: деловые качества награжденных работников организация ценит и ожидает от остальных подобного же отношения к профессиональной деятельности, а не лично к вам. Распределяя премии, почаще задавайтесь вопросом: «Не вызовет ли вознаграждение данного работника недоумение

среди остальных членов коллектива?». Отмечайте достойных и уважаемых в коллективе людей не реже, чем нужных и приятных лично для вас.

12) необходимо помнить, что создавать условия для развития мотивационной среды – значит делать так, чтобы педагогический коллектив с удовольствием выполнял свою работу. Очевидно, что мотивация требует от руководителя честности и искренности. Очень трудно рассчитывать на эффективную мотивацию, если вы относитесь к людям безразлично [17].

По нашему мнению, разработанная технология управления развитием мотивационной среды общеобразовательной организации и представленные выше методологические рекомендации руководителю общеобразовательной организации при применении их будут эффективно влиять на развитие мотивационной среды педагогического коллектива.

Результаты проверки эффективности технологии управления развитием мотивационной среды общеобразовательной организации представлены в следующем параграфе.

2.3. Результаты опытно-экспериментальной работы

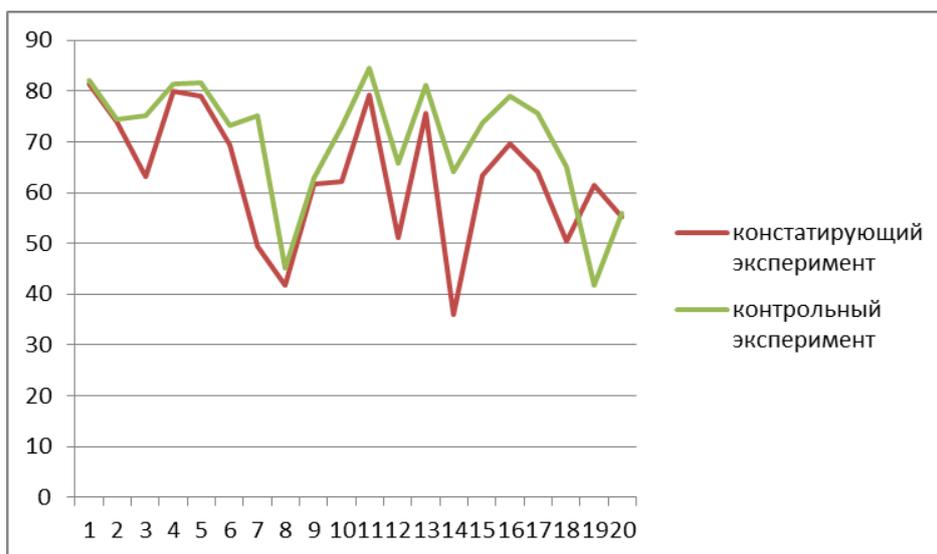
Для определения эффективности разработанной технологии управления развитием мотивационной среды общеобразовательной организации и разработанных рекомендаций для руководителя был проведен контрольный этап. Цель контрольного этапа: выявить динамику развития мотивационной среды как фактора повышения качества профессиональной деятельности педагогов общеобразовательной организации.

На контрольном этапе была проведена диагностика по тем же методикам, что и на констатирующем этапе. Используя на каждом этапе сравнительный анализ по критериям развития мотивационной среды общеобразовательной организации, нами было установлена прямая зависимость эффективности развития мотивационной среды от

методологического инструментария, который мы использовали в ходе проведения нашего диссертационного исследования.

С помощью повторно проведенных диагностик в ходе проведения контрольного эксперимента нами прослеживалось изменение отношения педагогических работников к своей профессиональной деятельности.

С целью выявления положительной динамики мотивации педагогов общеобразовательной организации было проведено анкетирование по оценке мотивации сотрудников общеобразовательной организации (см. Приложение 2). С помощью данной анкеты мы увидели изменения факторов, оказывающие влияние на качество и результативность профессиональной мотивации коллектива. Результаты представлены на рис.6.



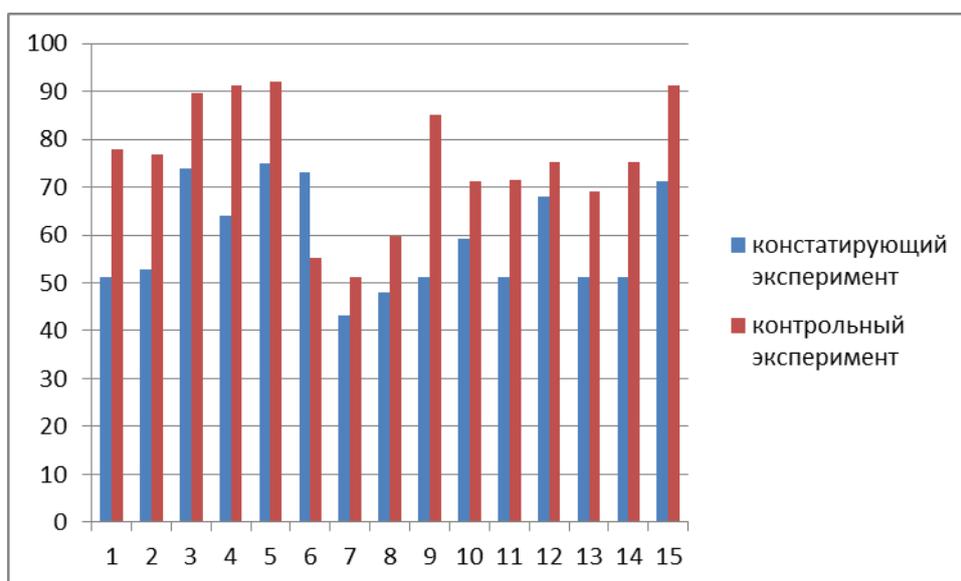
1. Стабильность заработка
2. Возможность получать более высокую зарплату в зависимости от результатов труда
3. Возможность карьерного роста
4. Признание и одобрение со стороны руководства
5. Признание и любовь воспитанников
6. Признание со стороны родителей
7. Возможность самореализации, полного использования способностей
8. Возможность самостоятельности и инициативы в работе
9. Высокая степень ответственности в работе
10. Интересная, творческая деятельность
11. Хорошие отношения в коллективе
12. Возможность по результатам работы получить признание в организации, в городе, стране
13. Социальные гарантии
14. Сложная и трудная работа
15. Возможность развития, самосовершенствования
16. Хорошие условия на работе
17. Разумность требований руководства
18. Авторитет руководителя
19. Разделение ценностей и принципов работы, принятых в школе
20. Другое

Рис.6. Результаты оценки мотивации сотрудников образовательной организации (в %)

Из рис.6 видно, что для педагогов остался важным такой факт как стабильность заработка – 82,1% (было 81,4%), возможность получать более высокую зарплату в зависимости от результатов труда – 74,3% (было 73,9%), возросла возможность карьерного роста – 75,1 (было 63,1%), признание и одобрение со стороны руководства также имеет большое значение у педагогов – 81,3% (было 79,9%), признание и любовь воспитанников – 81,6% (было 79 %), также педагогам важно признание со стороны родителей – 73,1% (было 69,3%), возможность самореализации в профессиональной деятельности у педагогов значительно возросла с 49,5% до 75,1%, также педагоги готовы развиваться и самосовершенствоваться в большей степени, чем раньше – 73,8; (было 63,4%), педагогические работники не боятся ответственности за предоставленное им задание – 63,9% (было 61,7%), большему количеству педагогов стало интересна творческая работа – 72,9% (было 62,1%), также педагоги ждут признание организации по результатам своей деятельности – 65,8% (было 51%), социальные гарантии имеют также для педагогов большое значение – 81,2% (было 75,5%), хорошие условия на работе также необходимы для педагогов – 79,1% (было 69,7%), однако часть педагогов перестали считать, что ценности и принципы в школе необходимо разделять – 41,8 % (было 61,5%).

Таким образом, у педагогов возросло осознание важности самореализации и самосовершенствования, повысился интерес к творческой деятельности, они менее стали бояться сложной и трудной работы. Также повысились мотивы и потребности в возможности карьерного роста и успехов в профессиональной деятельности.

Педагогическим работникам было предложено повторно пройти диагностику мотивационной среды общеобразовательной организации (см.Приложение 3). Результаты повторного теста представлены на рис.7. Сравнительная диаграмма показывает положительную динамику развития мотивационной среды педагогического коллектива в общеобразовательной организации.



1. Ожидаемые от сотрудников результаты деятельности четко определены
2. Эти результаты известны каждому сотруднику
3. Существуют вознаграждения за достижение высоких результатов
4. Они известны каждому сотруднику
5. Вознаграждения имеют ценность для сотрудников
6. Отношение к сотруднику со стороны коллег зависит от его профессиональной деятельности
7. Система контроля обеспечивает объективную оценку результатов
8. И каждый сотрудник уверен в этом
9. Результаты деятельности каждого известны в коллективе
10. Получаемые сотрудниками вознаграждения соответствуют результатам их труда
11. Сотрудники не сомневаются в справедливости их распределения
12. Сотрудники не сомневаются, что ожидаемые от них результаты соответствуют их возможностям
13. Достижение ожидаемых результатов не требует от сотрудников постоянного чрезмерного напряжения
14. Сотрудники не сомневаются, что существуют необходимые для достижения результаты, условия
15. В процессе работы сотрудники испытывают положительные эмоции чаще, чем отрицательные

Рис.7. Результаты диагностики мотивационной среды (в %)

Из рис.7 видно: ожидаемые от сотрудников результаты деятельности четко определены – 77,9% (прошлый результат – 51,1%), эти результаты известны каждому сотруднику – 76,9% (было 52,9%), у педагогов возросла уверенность в получении вознаграждения за достижение высоких результатов и в том, что это будет известно каждому педагогу – 89,7% и 91,2% соответственно (предыдущий результат – 73,9% и 64,1% соответственно), возможные вознаграждения стали более ценнее для педагогов, чем были ранее – 92,1% (предыдущий результат – 75%), отношение к сотруднику со стороны коллег уже не настолько зависело от его

профессиональной деятельности – 55,1% (прошлый результат- 73,1%), большая часть педагогов стали считать и быть уверенными в том, что система контроля обеспечивает объективную оценку результатов – 51,2% и 59,8% соответственно (предыдущие результаты – 43,2% и 48% соответственно). Также педагоги стали считать, что результаты деятельности каждого педагогического работника стали более известны в коллективе – 85,1% (предыдущий результат – 51,3%). Возросло мнение, что получаемые коллегами вознаграждения соответствуют результатам их труда и не возникают сомнения в справедливости их распределения – 71,2% и 71,6% соответственно (было 59,1% и 51,3% соответственно), возрасла уверенность педагогов в том, что ожидаемые от них результаты соответствуют их возможностям – 75,1% (предыдущий результат 68,1%), также достижение ожидаемых результатов не требует от сотрудников постоянного чрезмерного напряжения – 69,1% (было 51,3%), возросло число сотрудников, которые не сомневаются в существовании необходимых для достижения результатов и условий – 75,3% (предыдущий – 51,3%), не мало важным явился тот факт, что большее количество педагогов испытывали положительные эмоции чаще, чем отрицательные – 91,2% (предыдущий – 71,2%).

Полученные результаты диагностики выявили повышение следующих потребностей педагогов: умение определить результаты профессиональной деятельности, известные каждому педагогу; уверенность педагогических работников в системе контроля, который обеспечивает объективную оценку результатов; результаты профессиональной деятельности педагогов зависят от их возможностей; достижение ожидаемых результатов не требует от педагогов постоянного чрезмерного напряжения. Также повысился уровень мотивов педагогических работников: повышение вознаграждения за достижение высоких результатов в профессиональной деятельности, данные вознаграждения известны каждому педагогу; вознаграждения имеют ценность для педагогических работников; вознаграждения соответствуют результатам профессиональной деятельности педагогов, их распределение

является справедливым; в процессе профессиональной деятельности педагогический коллектив испытывает положительные эмоции чаще, чем отрицательные.

С целью выявления уровня удовлетворенности работы в школе был повторно проведен тест Р.Кунина (см.Приложение 1). По результатам анкетирования была выявлена положительная динамика удовлетворенности педагогов своей профессиональной деятельности. По результатам теста педагогический коллектив набрал от семи до десяти баллов (средний балл 8,2 из 10 возможных (или 82%), предыдущий результат – 4,3 балла (или 43%)), что свидетельствует о высоком уровне удовлетворенности работой. Остановимся подробно на утверждениях, которые были предложены педагогическим работникам. На утверждение «Я знаю, что ожидает меня на работе завтра, в ближайшем будущем» положительно ответили 85% педагогов (предыдущий результат 42%), на утверждение «Я имею материалы, оборудование и другие ресурсы, необходимые для того, чтобы сделать свою работу хорошо» ответ «да» дали 88% педагогов (на констатирующем эксперименте 46%), положительно на утверждение «Меня похвалили за хорошую работу (за достижения) в течение последних семи дней» ответили 73% педагогов (предыдущий результат 30%), на утверждение «Руководитель беспокоится обо мне на личном уровне, справляется, как мои дела и дела моей семьи» - 88% педагогов (предыдущий результат 35%). На предлагаемое в тесте утверждение «Я имею возможности развивать свои навыки, повышать знания» ответ «да» дали 92% педагогов (предыдущий результат 46%). На утверждение «Мое мнение на работе принимается во внимание, учитывается» - 81% педагогов (предыдущий результат 50%), на утверждение «Миссия компании близка и понятна мне, моя работа согласуется с миссией» - 69% (предыдущий результат 38%), на утверждение «Мои сотрудники и коллеги в целом лояльны к компании» - 88% (на констатирующем эксперименте 46%), на утверждение «Я имею хорошего друга (друзей) на работе» положительно ответили 92% педагогов

(предыдущий результат 50%), на утверждение «За последние шесть месяцев состоялся разговор, в ходе которого моя работа анализировалась и была должным образом оценена» - 69% (предыдущий результат 46%). Положительную динамику удовлетворенности педагогической деятельности каждого педагога можно наблюдать на рис. 8. Видно, что уровень удовлетворенности у каждого педагогического работника повысился, у некоторых он повысился в два раза, что свидетельствует о повышении профессиональной мотивации всего педагогического коллектива.

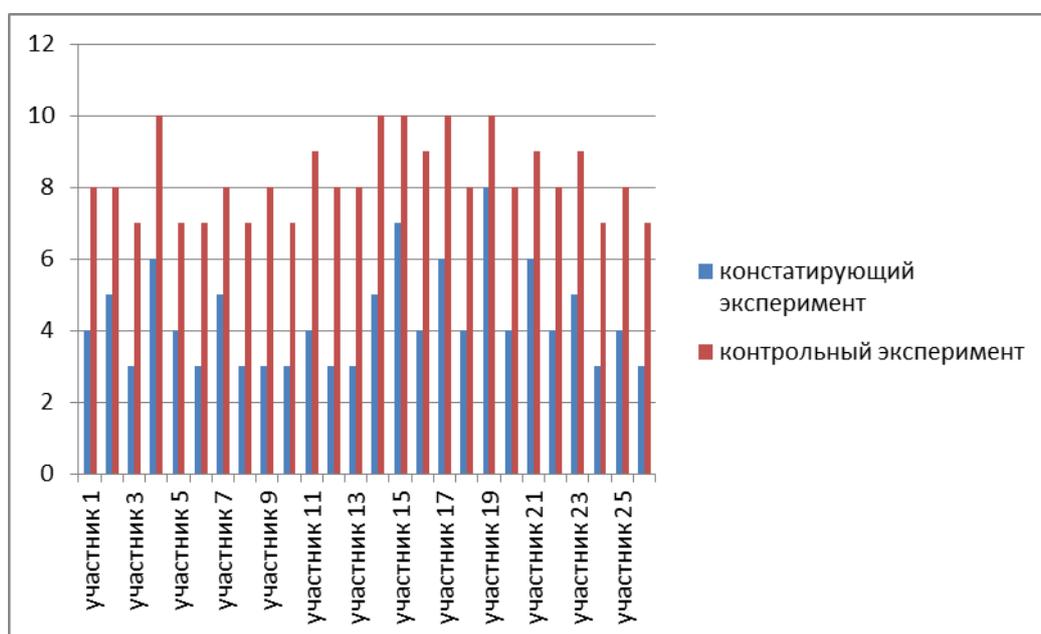


Рис.8. Результаты удовлетворенности профессиональной деятельностью педагогов (в баллах)

Несмотря на выявленный на констатирующем этапе эксперимента высокий управленческий потенциал руководителя общеобразовательной организации, также повторно был проведен тест «Эффективность руководства» (см.Приложение 5). Руководитель общеобразовательной организации набрал 37 баллов из 40 возможных. На этапе констатирующего эксперименте руководитель набирал 35 баллов. Это говорит о том, что потребности и мотивы руководителя общеобразовательной организации были повышены.

Следует отметить, что повторное проведение методик по теме диссертационного исследования выявил повышение уровней компонентов мотивационной среды общеобразовательной организации. В ходе проведения констатирующего эксперимента было выявлено, что в профессиональной деятельности педагогов в большей степени преобладают адаптационный и продвинутый уровни аксиологического, технологического и личностного компонентов мотивационной среды общеобразовательной организации, в меньшей степени – творческий. Контрольный эксперимент показал, что после проведения ряда научно-методических мероприятий преобладающими в большей степени уровнями стали: продвинутый и творческий, в меньшей – адаптационный уровень. Общая сравнительная характеристика компонентов мотивационной среды на двух этапах исследования (констатирующего и контрольного) представлены в таблице 4.

Таблица 4

Динамика развития мотивационной среды ОО (в %)

Уровни	Компоненты					
	Аксиологический		Технологический		Личностный	
	до	после	до	после	до	после
Адаптационный	35	12	46	12	50	8
Продвинутый	50	35	42	31	38	35
Творческий	15	53	12	57	12	57

Снижение адаптационного уровня компонентов мотивационной среды общеобразовательной организации свидетельствует о повышении интереса педагогических работников к профессии, о повышении системы ценностных ориентаций, о применении в своей профессиональной деятельности новых методов и приемов, о нацеленности у педагогов на успех, о повышении интереса к самообразованию, саморазвитию и самооценке.

Продвинутый уровень мотивационного компонента мотивационной среды общеобразовательной организации свидетельствует о наличии у

педагогов интереса к профессии и наличии у них высоких коммуникативных способностей, об участии педагогических работников в профессионально направленных мероприятиях и адекватном анализе внешних условий. Продвинутый уровень технологического компонента мотивационной среды свидетельствует о наличии у педагогического коллектива хороших знаний о профессиональной деятельности, о незначительном проявлении затруднений в определении стратегии и тактики профессиональной деятельности, о наличии у педагогов интереса к решению поставленных педагогических задач. Согласно продвинутому уровню личностного компонента мотивационной среды общеобразовательной организации педагогические работники стремятся профессионально совершенствоваться, развиваться, однако творческая активность находится у них на стадии воспроизведения.

Творческий уровень аксиологического компонента свидетельствует о сформированной системе ценностей педагогического коллектива, о повышении у педагогических работников уровня нравственных, духовный и социальных норм, принципов и установок к профессиональной деятельности. Творческий уровень технологического компонента мотивационной среды указывает на совершенствование умений у педагогических работников адекватно применять формы и методы работы, об активном участии педагогов в различных профессиональных мероприятиях различного уровня, о правильном решении педагогами педагогических задач. Творческий уровень личностного компонента свидетельствует о стремлении педагогов к профессиональному развитию, самосовершенствованию и высокой степени самооценки.

Таким образом, мы видим, что результаты опытно-экспериментальной работы дали положительную динамику развития профессиональной мотивации педагогов общеобразовательной организации. Следовательно, разработанные нами технология управления развитием мотивационной среды общеобразовательной организации и рекомендации руководителю повысили уровень развития мотивационной среды общеобразовательной организации.

Выводы по Главе 2

Во второй главе мы представили опытно-экспериментальное исследование, проведенное нами на базе МБОУ «Волоконовская СОШ №2 имени Героя Советского Союза генерал-майора И.С.Лазаренко». Данное исследование включало в себя три этапа.

На констатирующем этапе исследования мы выявили состояние развития мотивационной среды общеобразовательной организации. Было выявлено, что мотивационная среда общеобразовательной организации находится в большей степени на адаптационном и продвинутом уровнях компонентов мотивационной среды и менее – на творческом уровне. Таким образом, большая часть педагогических работников не удовлетворены своей профессиональной деятельностью; мотивация у педагогического коллектива понижена, несмотря на высокий управленческий потенциал руководителя общеобразовательной организации.

В результате полученных данных на констатирующем этапе мы сформулировали задачи формирующего эксперимента. На формирующем этапе диссертационного исследования нами была разработана и апробирована технология управления развитием мотивационной среды общеобразовательной организации и разработаны рекомендации для руководителя по повышению мотивационной среды общеобразовательной организации. Технология управления развитием мотивационной среды включала три этапа: мотивационный, деятельностный и рефлексивный. На данных этапах нами были проведены лекции, тренинги, анкетирования и дискуссии. Также было предложено руководителю и педагогическим работникам составить комплексную программу мотивации и стимулирования педагогов МБОУ «Волоконовская СОШ №2 имени Героя Советского Союза генерал-майора И.С.Лазаренко Волоконовского района Белгородской области».

Проведенная работа способствовала решению задач, поставленных нами в начале опытно-экспериментальной деятельности.

Чтобы проверить эффективность разработанных рекомендаций для руководителя и разработанную технологию управления развитием мотивационной среды общеобразовательной организации, нами был проведен контрольный этап. В ходе его выполнения мы провели повторное анкетирование руководителя и педагогического коллектива данной организации.

Были получены результаты, свидетельствующие о повышении мотивационной среды общеобразовательной организации. Педагоги повысили критерии удовлетворенности работой. Уровни компонентов мотивационной среды организации общеобразовательного вида также были повышены: на констатирующем эксперименте преобладающими уровнями в большей степени были адаптационный и продвинутый, на контрольном этапе – продвинутый и творческий уровни. Также повысился управленческий потенциал руководителя общеобразовательной организации.

Таким образом, результаты опытно-экспериментальной работы по развитию мотивационной среды общеобразовательной организации показали положительную динамику роста мотивации педагогического коллектива, что подтверждает эффективность разработанных рекомендаций руководителю и технологии управления развитием мотивационной среды организации общеобразовательного вида.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Для решения первой задачи нашего диссертационного исследования была изучена психолого-педагогическая и методическая литература по исследуемой проблеме, нормативно-правовые документы, которые регламентируют деятельность образовательной организации, вопросы кадровой политики. Также был проведен анализ по изученному материалу.

Для решения второй задачи – выявлены особенности управления общеобразовательной организацией. За основу управления образовательной организацией мы взяли определение В.С. Лазарева: «управление образовательной организации является особой деятельностью субъекта, которая обеспечивает организованность совместной деятельности педагогов, обучающихся, родителей, обслуживающего персонала и ее направленность на достижение образовательных целей и целей развития организации общеобразовательного вида посредством решения управленческих задач».

Были рассмотрены основные подходы управления образовательной организации: системный и средовой. При системном подходе внимание концентрируется на целостности организации и управленческого процесса, на неразрывной связи организации с ее внутренней средой, на достижении организацией многочисленных задач в условиях меняющейся среды. Средовой подход к управлению развитием мотивационной среды концентрирует внимание на особенностях внешней социокультурной среды, в которой функционирует субъект управления.

Также нами была выделена уровневая структура управления образования. Именно ее хорошо разработанные обязанности обеспечивают слаженность в управлении развитием общеобразовательной организацией. Это в свою очередь способствует повышению культуры управленческой деятельности, которая проявляется в повышении профессиональной мотивации педагогических работников в процессе профессиональной деятельности.

В ходе диссертационного исследования были выявлены структура и содержание управления развитием мотивационной среды в организации общеобразовательного вида. Мотивация представляет собой одну из функций руководителя организации, состоящую в формировании у педагогических работников мотивов к профессиональной деятельности, а также в долговременном воздействии на него в целях изменения по определенным параметрам структуры его ценностных ориентаций и интересов, формирования соответствующего мотивационного ядра и развития на этой основе профессионального потенциала.

Мотивация является одной из основных функций деятельности любого руководителя, и именно с ее помощью оказывается воздействие на коллектив организации. Поэтому основная задача руководителя заключается в том, чтобы оценить состояние мотивационной среды организации с точки зрения того, насколько она благоприятна для формирования заинтересованности педагогического коллектива в продуктивной работе в интересах организации, и скорректировать ее в нужном направлении.

Мотивационная среда представляет собой совокупность условий, определяющих направленность и величину усилий, прилагаемых работниками для достижения целей организации. В ходе работы были проанализированы подходы к управлению мотивационной средой с древнейших времен до наших дней. Отдельное внимание было уделено концепциям Д. Аткинсона, В. Врума, Ф. Герцберга, Э. Лоулера А. Маслоу, Л. Портера, Ф. Тейлора и др.

Были выделены основные компоненты мотивационной среды общеобразовательной организации: аксиологический, технологический и личностный. Данные компоненты включали в себя уровни: адаптационный, продвинутый и творческий.

Развитие мотивационной среды представляет собой социально-педагогическую систему, которая состоит из взаимосвязанных подсистем, которые в свою очередь характеризуются интегративностью и связью с

внешней средой. В свою очередь управление развитием организации призвано обеспечивать наращивание потенциала в данной организации и повышение уровня его использования за счет освоения каких-либо новшеств.

В диссертационной работе нами было выявлено четыре принципа управления развитием мотивационной средой: система стимулирования; контроль и оценка деятельности педагога; делегирование полномочий и создание условий для инновационной деятельности. Процесс управления развитием мотивационной среды общеобразовательной организации представляет собой процесс, при котором все звенья образовательной деятельности не только взаимодействуют друг с другом, но и взаимосодействуют. Целостность данного процесса характеризуется высоким уровнем прочности и единства связи между его компонентами.

Для решения третьей задачи исследования была разработана модель управления развитием мотивационной среды общеобразовательной организации. Для разработки модели мы изучили известные модели развития мотивационной среды А. Маслоу, Блейка-Моутона, Ф. Герцберга и В. Врума. Она состоит из следующих структурных элементов: цель; методологические подходы; принципы управления; функции управления; критерии развития мотивационной среды; результат; эффективные педагогические условия для повышения мотивационной среды общеобразовательной деятельности. Данная модель позволяет систематизировать, упорядочить, спланировать и организовать работу по управлению развитием мотивационной среды организации общеобразовательного вида.

Для решения четвертой задачи диссертационного исследования нами была разработана и апробирована технология управления развитием мотивационной среды общеобразовательной организации. В ходе исследования нами был проведен констатирующий эксперимент в МБОУ «Волоконовская СОШ №2 имени Героя Советского Союза генерал-майора И.С.Лазаренко Волоконовского района Белгородской области». Данный эксперимент позволил выявить состояние развития мотивационной среды

общеобразовательной организации. В результате проведенного этапа исследования было выявлено, что преобладающими в большей степени уровнями компонентов мотивационной среды являются адаптационный и продвинутый уровни.

Для того чтобы повысить данные уровни нами была разработана технология управления развитием мотивационной среды организации общеобразовательного вида и даны рекомендации руководителю общеобразовательной организации.

Данная технология состояла из трех этапов: мотивационный, деятельностный и рефлексивный. Каждый этап включал в себя тренинги, лекции, диагностики, дискуссии. Также педагогам на рефлексивном этапе было предложено разработать комплексную программу мотивации и стимулирования педагогов МБОУ «Волоконовская СОШ №2 имени Героя Советского Союза генерал-майора И.С.Лазаренко Волоконовского района Белгородской области».

После апробации технологии управления развитием мотивационной среды общеобразовательной организации исследование показало, что по результатам повторного анкетирования педагогического коллектива МБОУ «Волоконовская СОШ №2 имени Героя Советского Союза генерал-майора И.С.Лазаренко Волоконовского района Белгородской области» педагоги вполне удовлетворены своей работой, стали преобладать продвинутый и творческий уровни компонентов мотивационной среды общеобразовательной организации. Но следует продолжать работу по повышению мотивации, т.к. на данный момент не все педагоги показали высокие показатели. Анализируя анкету по оценке мотивации работников общеобразовательной организации, мы увидели положительную динамику. Уровень факторов, влияющих на мотивационную среду педагогических работников, увеличился.

Диагностика мотивационной среды образовательной организации также показала положительную динамику. После проведения тренинга педагогические работники в меньшей степени считают, что поощрения в

образовательной организации осуществляется несправедливо, ожидаемые результаты работы уже не требуют от сотрудников постоянного чрезмерного напряжения и т.д. Несмотря на высокий управленческий потенциал руководитель общеобразовательной организации прошел повторный тест «Эффективность руководства», где показал результат выше, чем был ранее.

По результатам повторного анкетирования мотивационные комплексы всего педагогического коллектива можно назвать оптимальными.

Целью данного исследования мы ставили разработать, теоретически и экспериментально обосновать технологию управления развитием мотивационной среды общеобразовательной организации; разработать методические рекомендации для руководителей. Поставленные в ходе диссертационного исследования задачи решены и цель достигнута.

Несмотря на положительный результат нашего диссертационного исследования, мы считаем, что процесс управления развитием мотивационной средой общеобразовательной организации может быть еще более эффективным. Для этого мы планируем в дальнейшем разработать комплексную программу управления развитием мотивационной среды в общеобразовательной организации.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Алёхина, О.Е. Стимулирование развития работников организации / О.Е. Алёхина // Управление персоналом, 2012. №1. С.50-52.
2. Ананьев, Б. Г. Избранные психологические труды. В 2 т. / Под ред. А.А. Бодалева и др. – М.: Педагогика, 1980. Т.1. 230 с. Т.2. 288 с.
3. Афанасьева, Т.П. Руководство педагогическим коллективом: технологии диагностики и развития // Менеджмент в образовании, 2002. №1, 2.
4. Бакирова, Г.Х. Психология развития и мотивации персонала: учебное пособие для студентов вузов, обучающихся по специальностям «Психология», «Менеджмент организации», «Управление персоналом» / Г. Х Бакирова. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2012. 439 с.
5. Бакурадзе, А.Б. Мотивация труда педагогов / А.Б. Бакурадзе. – М.: Сентябрь, 2005-192с.
6. Беляев, Г.Ю. Педагогическая характеристика образовательной среды в различных типах образовательных учреждений : дис. ... канд. пед. наук / Г.Ю. Беляев. – М., 2000. 157 с.
7. Беспалько, В.П. Не пора ли менять стратегию образования? // Педагогика, 2001. № 9. С. 87-95.
8. Бирюк, А. Как мотивировать персонал к результативной постоянной работе / А. Бирюк // Бизнес без проблем, 2002. № 5. С. 15-23.
9. Блауберг, И.В. Становление и сущность системного подхода / И.В. Блауберг, Э.Г. Юдин. – М.: Наука, 1973. 191 с.
10. Богозов, Н.З., Психологический словарь / Н.З. Богозов, И.Г. Гозман, Г.В. Сахаров; под ред. Н.Ф. Добрынина, С.Е. Советова. – Магадан, 1965. 292 с.
11. Борщева, Н. Попечительский совет – общественная форма управления образовательным учреждением / Н. Борщева // Народное образование, 2011. № 10. С. 7-9.

12. Внутришкольное управление: вопросы теории и практики / Под ред. Т.И. Шамовой. – М.: Педагогика, 1991. 132 с.
13. Вульф, Б.З. Педагогическое сопровождение: явление и процесс // Мир образования – образование в мире, 2006. № 2(22). С. 43-53.
14. Выготский, Л.С. Педагогическая психология / Под ред. В.В. Давыдова. – М.: Педагогика-Пресс, 1996. 544 с.
15. Герцберг, Ф. Мотивация к работе / Ф. Херцберг, Б. Моснер, Б. Блох Снидерман; пер. с англ. [Д. А. Куликов]. – М.: Вершина, 2007. 240 с.
16. Гребенюк, О.С. Общая педагогика: Курс лекций. – Калининград, 1996.
17. Гудушуари, Г.В., Литвак, Б.Г. Управление современным предприятием. – М.: Дело, 2008. 250 с.
18. Де Калувэ, Л., Маркс, Э., Петри, М. Развитие школы: модели и изменения. Пер. с англ. Максимовой Е.Н. / Науч. Ред. А.К. Зайцева. – Калуга, 1993. 239 с.
19. Денни, Р. Мотивация для победы: как настроить себя и команду на успех / Р. Денни. – М.: Логос, 2012. 176 с.
20. Егоршин, А.П. Управление персоналом: учеб. для вузов. – 3-е изд. – Н.Новгород: НИМБ, 2001. 720 с.
21. Жиркова, З.С. Диагностика мотивационной образовательной среды сельской школы // Вектор науки ТГУ, 2011. № 2 (5). С.231-233.
22. Заикина, А.Н. Педагогический совет в общеобразовательной школе (из опыта работы) / А. Н. Заикина // Завуч, 2006. № 6. С. 97.
23. Идрисов, А.Б., Картышев С.Б., Постников А.В. Стратегическое планирование и анализ эффективности инвестиций. – М.: Филинь, 2011 с.
24. Ильин, Е.П. Мотивация и мотивы / Е.П. Ильин. – СПб.: Питер, 2012. 395с.
25. Исаев, И.Ф. Школа как педагогическая система: основы управления: учеб. пособие. – Белгород: Изд-во БелГУ, 1997. 145 с.

26. Каверин, С.Б. Мотивация труда. – М.: Изд-во Института психологии РАН, 1998.
27. Каз, М.С. Никитин А.А. Мотивационная среда как фактор достижения стратегических целей компании // Вестник томского государственного университета. Экономика, 2009. – № 3, с. 45-48.
28. Капитонова, В.В. Мотивационный аспект управления развитием промышленного предприятия : автореф. дис. ... канд. экон. наук : 08.00.05 / В.В. Капитонова. – Ижевск, 2013.
29. Ковалев, В.И. Мотивы поведения и деятельности. – М., 2001.
30. Коваленко, В.И. Полисубъектное управление развитием образовательной системы вуза (на материалах вуза МВД России) : дис. ... д-ра пед. наук, 2005. 450 с.
31. Кокорев, В.П. Мотивация в управлении: Курс лекций. / В.П. Кокорев – Тверь, 2005. 144 с.
32. Конаржевский, Ю.А. Менеджмент и внутришкольное управление / Ю. А. Конаржевский. – М.: Центр «Педагогический поиск», 2000. 224 с.
33. Корзникова, Г.Г. Менеджмент в образовании: практический курс: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2008.
34. Кормакова, В. Н. Профессионально-личностное самоопределение старшеклассников: содержание, технология, управление: учеб. пособие / В.Н. Кормакова. – Белгород: ИПК НИУ «БелГУ», 2011. – 304 с.
35. Кормакова, В.Н. Самоопределение старшеклассников в сфере рабочих профессий: педагогическое сопровождение: монография / В.Н. Кормакова. – Белгород: ИД «Белгород» НИУ «БелГУ», 2013. 412 с.
36. Кормакова, В.Н. Формирование мотивационной готовности сельских школьников к фермерскому труду : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01: Белгород, 2000. 219 с.
37. Кормакова, В.Н. Развитие мотивации профессиональной деятельности учителя: управленческий аспект / В.Н. Кормакова, Т.О.

Лаверченко // Социально-профессиональное самоопределение личности обучающегося: теория и технология: мат-лы Всерос. н.-практ. конференции с международ. участием (Белгород, 25 апреля 2017 г.). – Белгород: ИПЦ ОГАОУ ДПО «БелИРО», 2017. 251-255 с.

38. Кормакова, В.Н. Развитие мотивации учения школьников средствами учебного предмета / В.Н. Кормакова, Т.О. Лаверченко // Актуальные проблемы развития вертикальной интеграции системы образования, науки и бизнеса: экономические, правовые и социальные аспекты: мат-лы V Международ. н.-пр. конф-ции (Воронеж, 01-02.12. 2016 г.). Т.2. / Под ред. С.Л. Иголкина. – Воронеж: ВЭПИ, 2016. С. 91-96 <https://elibrary.ru/item.asp?id=29664529>

39. Кормакова, В.Н. Тьюторское сопровождение подростков во внеурочной деятельности / В.Н. Кормакова, Т.О. Лаверченко, Ю.С. Лаврова // Территория науки, 2014. Т.5. №5. С. 29-31.

40. Кормакова, В.Н. Управление развитием мотивационной среды общеобразовательной организации / В.Н. Кормакова, Т.О. Ушанёва // Психолого-педагогические аспекты личности и межличностных отношений: Сб. статей Международ. науч.-практ. конференции (Казань, 11 мая 2018 г.). – Казань: Международ. Центр инн. иссл-й (МЦИИ ОМЕГА САЙНС), 2018. С. 187-191.

41. Крыжко, В.В. Психология в практике менеджера образования / В.В. Крыжко. – СПб., 2012. 140с.

42. Кузьмина, Н.В. Методы исследования педагогической деятельности. Л.: ЛГУ, 1970. 114 с.

43. Кукушин, В.С. Общие основы педагогики: учебное пособие для студентов педагогических вузов / В.С. Кукушин. – М.: Ростов н/Д: МарТ, 2006. 224 с.

44. Кустобаева, Е.К. Психологические основы менеджмента в образовании. – Казань, 2006.

45. Кустобаева, Е.К. Управленческая культура руководителя школы. – Казань, 2004.
46. Лазарев, В.С. Системное развитие школы / В. С. Лазарев. – М.: Педагогическое общество России, 2002. 304 с.
47. Лазарев, В.С. Руководство педагогическим коллективом: модели и методы: Пособие для руководителей образовательных учреждений / Под редакцией В.С. Лазарева. – М.: Центр социальных и экономических исследований, 1995. 153 с.
48. Левин, К. Динамическая психология Избранные труды. – М.: Смысл, 2001. 572 с.
49. Леонтьев, А.Н. Общее представление о мотивации человека // Психология в вузе, 2004. № 1. С. 51-65.
50. Литвинова, Е.Ю. Роль рефлексивных процессов в ситуации смены профессии (статья). Психология рефлексивных процессов: Сб. науч. тр. – Новосибирск, 1992.
51. Лошакова, Т. Ф. Педагогическое управление процессом создания комфортной среды в образовательном учреждении / Т.Ф. Лошакова. – Екатеринбург, 2001. С. 22-36.
52. Лукаш, Ю.А. Мотивация и эффективное управление персоналом фирмы: практическое руководство/ Ю.А. Лукаш. – М.: Изд-во «Финпресс», 2011. 208с.
53. Лукьянова, Н.А. Мотивационный менеджмент: учебное пособие / Н.А. Лукьянова. – Томск: Издательство Томского политехнического университета, 2011. 106 с.
54. Макклелланд, Д. Мотивация человека / Д. Макклелланд; науч. ред. пер. Е.П. Ильина; пер. с англ. А. Богачев и др. – СПб.: Питер, 2007. 669с.
55. Мануйлов, Ю.С. Шек Г.Г. Опыт освоения средового подхода в образовании. Учебно-методическое пособие. – Москва-Н. Новгород: РАСТР-НН, 2008. 220 с.

56. Маслоу, А. Дальние пределы человеческой психики / Перев. с англ. А.М. Татлыдаевой. – СПб., 1997.
57. Маслоу, А. Мотивация и личность / А. Маслоу. – СПб.: Питер, 2008. 352с.
58. Михайлов, Ф.Б. Управление персоналом: классические концепции и новые подходы. – Казань, 2004.
59. Михеев, В.И. Методы измерения в педагогических исследованиях / В.И. Михеев, А.Ю. Потапова. – М.: Издательский центр АПО, 2002. 48 с.
60. Моисеев, А.М. Функции управления школой / А.М. Моисеев // Практика административной работы в школе, 2004. № 5.
61. Мотивация персонала: методические рекомендации/ сост. В.А. Дубровская. – Кемерово: Изд-во КРИПКИПРО, 2009. 51с.
62. Ожегов, С.И. Словарь русского языка: ок. 53 000 слов / С.И. Ожегов; под общ. ред проф. Л.И. Скворцова. – 24-е изд., испр. – М.: Оникс: Мир и образование, 2007. 640 с.
63. Омарова, В.К. Педагогический менеджмент и управление современной школой / В.К. Омарова, Н.П. Рачинская, О.Н. Баринова, Л.В. Шевченко. – Павлодар: ПГПИ, 2011. 251 с.
64. Орлов, А.А. Управление учебно-воспитательной работой в школе / А.А. Орлов. – М.: Просвещение, 1991. 387 с.
65. Панов, В.И. Одаренные дети: выявление-обучение-развитие / В.И. Панов // Педагогика. 2001. №4. С. 30-44.
66. Петров, А.Н. Стратегическое планирование развития предприятия. – СПб.: Изд-во СПбУЭФ, 2011.
67. Пидкасистый, П.И. Педагогика: учебное пособие для студентов педагогических вузов и педагогических колледжей / П.И. Пидкасистый. – М.: Педагогическое общество России, 1998. 640 с.

68. Платонов, К.К. Краткий словарь системы психологических понятий: учебное пособие для учебных заведений профтехобразования / К.К. Платонов. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Высш. шк., 1984. 174 с.
69. Поварич, И.П., Прошкин, Б.Г. Стимулирование труда: Системный подход. – Новосибирск: Наука, 1990. 198 с.
70. Подымова, Л.С. Подготовка учителя к инновационной деятельности. – М.-Курск, 1995. Ч.2. 142 с.
71. Проектирование систем внутришкольного управления / Под ред. А.М. Моисеева. – М.: Педагогическое общество России, 2001.
72. Пырьев, Е.А. Психология мотивации трудовой деятельности: сущность и способы регулирования: учебное пособие / Е.А. Пырьев. – Оренбург: Издательство ОГПУ, 2008. 135 с.
73. Роджерс, К.Р. Консультирование и психотерапия: новейшие подходы в области практической работы: пер с англ. / К.Р. Роджерс. – М.: ЭКСМО-Пресс, 2000. 270 с.
74. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии. – СПб., 1998.
75. Самоукина, Н.В. Эффективная мотивация персонала при минимальных финансовых затратах. – М.: Вершин, 2006. 224 с.
76. Семёнов, Е.В. Сфера фундаментальных исследований в постсоветской России: невозможность и необходимость реформы // Наука. Инновации. Образование. – М.: Парад, 2006
77. Сластенин, В.А. Педагогика: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов; Под ред. В.А. Сластенина. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. 576 с.
78. Словарь иностранных слов.– 15-е изд., испр.– М.: Рус.яз., 1998. 607 с.
79. Советова, Е. В. Справочник заместителя директора школы по учебно-воспитательной работе / Е. В. Советова. – Ростов н/Д.: Феникс, 2008. 315 с.

80. Советский энциклопедический словарь. 4-е изд. / Под ред. А.М. Прохорова. – М.: Изд-во «Советская энциклопедия», 1990. 1632 с.
81. Сосновский, Б.А. Мотив и смысл: психолого-педагогическое исследование. – М.: Прометей, 1993. 199с.
82. Султанова, Т. А. К вопросу о прогностической направленности деятельности менеджеров образования / Т. А. Султанова // Государственная политика реформирования социального и гуманитарного образования: сравнение опыта постсоциалистических государств. – Оренбург: Изд-во ОГУ, 2014. С. 70-76.
83. Тарасов, С.В. Образовательная среда и развитие школьника / С.В. Тарасов. – СПб.: ЛОИРО, 2003. 139 с.
84. Тесленко, И. Б. Управление персоналом: учеб. пособие / И.Б. Тесленко [и др.] ; под ред. проф. И.Б. Тесленко; Владим. гос. ун-т им. А.Г. и Н.Г. Столетовых. – Владимир: Изд-во ВлГУ, 2016. 83 с.
85. Третьяков, П.И. Формирование и развитие системы управления общеобразовательной школой в крупном городе : дис. ... д-ра пед. наук, 1992. 353 с.
86. Третьяков, П.И. Управление школой по результатам: Практика педагогического менеджмента / П. И. Третьяков. – М.: Новая школа, 1998. 283 с.
87. Управление развитием школы: Пособие для руководителей образовательных учреждений / Под ред. М.П. Поташника, В.О. Лазарева. – М.: Новая школа, 1995. 125 с.
88. Ушаков, К.М. Ресурсы управления школьной организацией. – М.: Сентябрь, 2000.
89. Фалмер, Р. Энциклопедия современного управления.Т.1. – М., 1992.
90. Федеральный закон «Об образовании в РФ» от 29.12.2012 N 273-ФЗ, Глава III, ст.26.

91. Философия: энциклопедический словарь / под ред. А.А. Ивина. – М.: Гардарики, 2004. 1072 с.
92. Философский словарь / под ред. М.М.Розенталь. – изд. 3-е. – М.: Политиздат, 1975. 519 с.
93. Философский энциклопедический словарь / Е.Ф. Губский, Г.В. Кораблева, В.А. Лутченко. – М., 2000.
94. Цибульникова, В.Е. История внутришкольного управления / В.Е. Цибульникова. – «Прометей», 2011.
95. Цыпленкова, М.В. Основы менеджмента: учебное пособие (гриф УМО РАЕ) / М.В. Цыпленкова, И.В. Моисеенко, Н.В. Гуремина, Ю.А. Бондарь – М.: Издательский дом «Академия Естествознания», 2013. 130 с.
96. Шамова, Т.И. Менеджмент в управлении школой / Т.И. Шамова. – М.: Изд-во «Владос», 1992. 316 с.
97. Шамова, Т.И. Управление образовательными системами / Т.И. Шамова, П.И. Третьяков, Н.П. Капустин. – М.: Изд-во «Владос», 2002. 214 с.
98. Щербо, И.Н. Интуитивный менеджмент: опыт управления педагогическим коллективом. – М.: Сентябрь, 2015. 160с.
99. Ясвин, В.А. Тренинг педагогического взаимодействия в творческой образовательной среде / В.А. Ясвин; под ред. В.И. Панова. – М.: Молодая гвардия, 1997. 176 с.