

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ХМЕЛЬНИЦЬКА ГУМАНІТАРНО-ПЕДАГОГІЧНА АКАДЕМІЯ
ФАКУЛЬТЕТ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ТА ПСИХОЛОГІЇ
Форма навчання: денна
Кафедра менеджменту освіти та педагогіки вищої школи

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА

на здобуття другого (магістерського) рівня вищої освіти

на тему:

УПРАВЛІННЯ ПРОФЕСІЙНИМ РОЗВИТКОМ ПЕРСОНАЛУ В ОСВІТНІЙ ОРГАНІЗАЦІЇ

Виконала: студент(ка) 2 курсу
спеціальності 073 Менеджмент

Діана ПОПОВИЧ

Керівник: **Володимир ОЧЕРЕТНИЙ,**
к.пед.н., доцент

Рецензент: **Світлана КУТОВА,**
к.пед.н., доцент

Хмельницький -2023 рік

ЗМІСТ

ВСТУП	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ УПРАВЛІННЯ ПРОФЕСІЙНИМ РОЗВИТКОМ ПЕРСОНАЛУ В ОСВІТНІЙ ОРГАНІЗАЦІЇ	6
1.1. Теоретико-методологічні підходи до управління розвитком педагогічних кадрів в закладі освіти.....	6
1.2. Створення освітнього середовища в закладі освіти як засобу управління професійним розвитком педагогів	19
1.3. Управління кар'єрою як механізм професійного розвитку педагогів.....	26
РОЗДІЛ 2. ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ УПРАВЛІННЯ ПРОФЕСІЙНИМ РОЗВИТОМ ПЕРСОНАЛУ В ОСВІТНІЙ ОРГАНІЗАЦІЇ	37
2.1 Методи та засоби управління колективом освітньої установи, які забезпечують його професійний розвиток	37
2.2 Обґрунтування організаційно-педагогічних умов управління професійним розвитком педагога.....	48
2.3 Технологія управління професійним розвитком педагогів.....	53
ВИСНОВКИ	62
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	67
ДОДАТОК А	76

ВСТУП

Швидкі технологічні зміни, автоматизація і штучний інтелект перетворюють ринок праці, тому педагоги повинні навчатися новим навичкам, щоб відповідати вимогам сучасного ринку й бути готовим до співпраці на міжнародному рівні. Освітні заклади конкурують за учнів, студентів і фінансування, а висококваліфіковані вчителі це конкурентна перевага. Професійний розвиток може бути стимулом для працівників освітніх організацій залишатися в системі та надихати їх до високих досягнень, це здобувачів освіти. Адже заклади освіти мають важливу соціальну місію: їхній успіх впливає на розвиток суспільства та країни в цілому.

Ми вважаємо, що висококваліфікований педагог може якнайкраще реалізувати себе і досягти максимально можливих результатів у професійному середовищі та принести найбільшу користь суспільству та державі, при повній готовності та вмінні застосувати свої професійні знання у будь-якій сфері людської діяльності. Розвиток високої професійної якості педагогів може здійснювати керівник з позицій мотивування та стимулювання зростання професійної самосвідомості та самовідчуття, що лежать в основі вищезгаданої якості. Керівнику, що працює з колективом педагогів, необхідно знати механізми та принципи формування професійного розвитку для розробки та впровадження моделі управління цим розвитком, при якому метою стає реалізація професійного потенціалу кожного працівника.

На сучасному етапі будувати управління освітньою установою необхідно так, щоб не тільки не придушувати загальний розвиток особистості, а й усіляко мотивувати вчителя на професійний розвиток. Основою такого управління є креативна професійна взаємодія між його

учасниками, що створює смислове поле для професійного зростання всіх суб'єктів;

Керівник закладу освіти повинен не тільки розуміти свій колектив, а й знати причини того, що не всі співробітники хочуть активно працювати, знати, яким чином можна впливати на їх поведінкові настанови. Заохочування людей до самореалізації – це мистецтво сучасного управління освітньою установою. Ось чому управління професійним розвитком персоналу в освітній організації є ключовим напрямком досліджень і впровадження новаторських підходів для покращення якості освіти та адаптації до сучасних вимог.

Проблема управління закладом освіти розкрита в працях науковців у різних аспектах. Так, тему управління професійним розвитком педагогічних працівників розкрили у своїх працях Г. Дмитренко, Г. Єльнікова, В. Кремень, В. Олійник, Т. Сорочан Є. Чернишова, та ін. Орієнтація на ціннісне відношення науково-педагогічного працівника до власного розвитку, цінність рефлексивно-дослідницької позиції розкриті у доробках таких науковців, як: Т. Бабенко, О. Бондарчук, О. Вакулюк, С. Гончаренко, І. Зязюн, Л. Карамушка, П. Лушин, В. Рибалка, О. Філь та ін.; сучасна система післядипломної освіти стала об'єктом дослідження у працях Н. Гузій, В. Саюк, Л. Сергеева, В. Сидоренко, М. Скрипник, Н. Ничкало, Ж. Таланова, Г. Штомпель та ін.; проблемі освітнього середовища, його значущості для розвитку особистості присвячені наукові праці Н. Гонтаровської, В. Слободчикова, В. Ясвіна та ін.

Мета дослідження полягає в теоретично-методичному обґрунтуванні проблеми управління професійним розвитком освітян.

Об'єкт дослідження: управління педагогічним колективом закладу освіти.

Предмет дослідження: процес управління професійним розвитком педагогів за умов освітнього закладу.

Для досягнення поставленої мети були поставлені та вирішені такі **завдання** дослідження:

1. Проаналізувати теоретичні основи управління професійним розвитком персоналу в освітній організації.

2. Схарактеризувати методи та засоби управління колективом освітньої установи, які забезпечують його професійний розвиток.

3. Обґрунтування організаційно-педагогічні умови та технології управління професійним розвитком педагога.

Методи дослідження: теоретичний аналіз педагогічної, психологічної, довідково-енциклопедичної, науково-популярної та науково-методичної літератури з проблеми дослідження;:

аналіз робіт у галузі вищої освіти; аналіз навчально-методичного забезпечення освітнього процесу у закладі освіти; системний аналіз управлінських структур у системі освіти; кількісний та якісний аналіз емпіричних даних, отриманих під час дослідження.

База дослідження. Дослідницьку роботу було проведено у Ліцеї №10 Хмельницької міської ради м. Хмельницького.

Апробація результатів кваліфікаційної роботи. Основні положення кваліфікаційної роботи обговорювалися на науково-методичній конференції «Система освіти в Україні: сучасний стан та перспективи розвитку». Хмельницький, 04 листопада 2023 року («Методи та засоби управління колективом освітньої установи, які забезпечують його професійний розвиток»). Окремі аспекти роботи висвітлено на міжвузівській науково-практичній конференції студентів та магістрантів «Проблеми початкової освіти: науковий пошук студентів та магістрантів», Хмельницький.2022), на науково-практичному семінарі «Компетентнісний вимір шкільної освіти в умовах нової української школи», 24 листопада 2022 року. Хмельницький, на науково-методичному семінарі «Сучасна освіта в умовах воєнного стану». 24 лютого 2023 року. Хмельницький)

Структура дипломної роботи. Обрана тема, поставлена мета і завдання дослідження зумовили структуру кваліфікаційної роботи, яка складається із вступу, двох розділів з підрозділами, висновків та списку використаних джерел (67 найменувань). Обсяг основного тексту становить 66 сторінок.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ УПРАВЛІННЯ ПРОФЕСІЙНИМ РОЗВИТКОМ ПЕРСОНАЛУ В ОСВІТНІЙ ОРГАНІЗАЦІЇ

1.1 Теоретико-методологічні підходи до управління розвитком педагогічних кадрів в закладі освіти

Розглядаючи управлінський аспект розвитку педагогічних кадрів у закладі освіти, зупинимося на тому, що ми розумітимемо під терміном «управління» та «розвиток». Аналіз літератури показав, що термін «управління» розглядається з трьох позицій: по-перше управління – це цілеспрямований, організований вплив на систему в цілому або її компоненти [14, с.963]. Дане визначення управління передбачає лише суб'єктно-об'єктні відносини учасників педагогічного процесу, по-друге управління - активну взаємодію суб'єктів (Ілляшенко С. М.) [22, с.17]. Таке осмислення поняття «управління» дає вказівку на суб'єктно-суб'єктні відносини; по-третє управління - діяльність, у якій всі суб'єкти у вигляді планування, організації, керівництва та контролю забезпечують організованість спільної діяльності учасників педагогічного процесу та спрямованість на досягнення освітніх цілей та цілей розвитку закладу освіти (Калініна Л.М.) [25, с.86]. Цей підхід до поняття «управління» розглядає управління як взаємодію, оскільки є спільна діяльність, у якій учасники сторін будують свої відносини взаємодії суб'єктів. Тлумачення поняття «управління» як активної взаємодії суб'єктів найбільше відповідає формуванню професійної позиції педагога в закладі освіти.

Для дослідження проблеми управління професійним розвитком важливо визначитися, що ми розумітимемо під категорією «розвиток». Щоб керувати процесом розвитку, необхідно знати сутність самого цього процесу, методологічні основи теорії пізнання розвитку. Процес розвитку вимагає для характеристики своєї сутності цілої системи понять, кожне з яких відображає

певну особливість такого процесу. Родовим поняттям вивчення процесів розвитку виступає «зміна». Процес зміни не може існувати без своєї протилежності – відносної стійкості, збереження стійкості, збереження предмета, що змінюється. Зміна — є спосіб існування, наступний за будь-яким іншим способом існування того самого предмета [28, с.19].

Сутність процесу змін, його змісту потрібно відрізнити від механізму процесу. З'ясувати сутність – отже, встановити, який предмет змінюється, що відбувається з ним у процесі зміни, який новий стан він переходить. Стан - є сукупність якостей, зв'язків, що характеризують цей предмет у певний момент існування. Визначення сутності процесу зміни вимагає з'ясування, які сторони, властивості, характеристики зникають, що залишається незмінним. Якщо вести мову про механізм зміни, слід з'ясувати, яким чином відбувається цей процес, який спосіб переходу об'єкта з одного стану в інший[28, с.22].

Сучасна наука виділяє три види розвитку: прогрес, регрес, розвиток у одній площині (функціонування). Розвиток передбачає народження нової зміни якісне, у своїй не всяке якісне розвиток рівнозначно розвитку. Розвиток - процес тривалих, накопичувальних, незворотних, поступальних змін складних систем у досить великих інтервалах часу. Зазвичай під розвитком розуміється той шлях, який проходить кожна конкретна система з виникнення і, виходячи з цього загального розуміння, впливають інші, що характеризують зміни системи з виникнення до перетворення чи зникнення [9, с.34].

Вищезазначені положення є основою для дослідження проблеми управління професійним розвитком педагога в закладі освіти та вимагають розгляду об'єкта, що має бути піддано зміні, сутності, механізму та шляхів цього розвитку, а також визначення методів вивчення, критеріїв та показників.

З метою виявлення підстав керувати професійним розвитком педагога в закладі освіти розглянемо спочатку загальноуправлінські та підходи до

професійного розвитку. Аналізуючи підходи управління, Т. Борова зазначає, що розвиток підходів до внутрішньошкільного управління здійснюється двома лініями: технологізацією управлінської діяльності керівника школи на основі її алгоритмізації та реалізації особистісно орієнтованого підходу. З позиції Т. Борової, до першої лінії належать такі підходи, як функціональний, проблемно-орієнтований, системний. До другої – ситуаційний, оптимізаційний, дослідницький, людиноцентристський, рефлексивний [4, с.27].

Функціональний підхід: управління – процес, який складається з сукупності безперервних взаємопов'язаних видів діяльності (управлінських функцій). Процес управління є загальною сумою всіх функцій. У сучасній теорії управління існують різні класифікації управлінських функцій:

- Передбачення та планування, організація, розпорядження, координація та контроль.

- Цільова, дескриптивна, прескриптивна, реалізаційна, ретроспективна.

- Педагогічний аналіз, планування, організація, внутрішньошкільний контроль, регулювання, формування цілей, збирання інформації, прогнозування, прийняття рішень, організація виконання, комунікація, контроль та оцінка результатів, корекція.

- Планування, організація, мотивація та контроль.

- Планування, організація, керівництво.

- Інформаційно-аналітична, мотиваційно-цільова, планово-прогностична, організаційно-виконавська, контрольна-оцінна, регулятивно-корекційна. Функціональний підхід дозволяє керівнику шкіл уявити свою діяльність, як діяльність управлінського циклу. Кожен керівник може створити алгоритм моделі управління та реалізувати його на практиці. Функціональний підхід в управлінні дозволяє підтримати школу та вчителів на рівні функціонування, оскільки цей підхід не відповідає основним вимогам до школи, яка розвивається. При цьому підході, якщо він алгоритмізований, керівнику складно вдосконалювати свою роботу,

створювати та використовувати інновації, а вчителю бути організатором навчально-пізнавальної діяльності учнів, отже, функціональний підхід може лише на певному рівні розвивати стан справ у школі та підтримувати на досягнутому рівні [1, 19, 23, 40, 42, 44].

Проблемно-функціональний підхід, на відміну від функціонального, спрямований, насамперед, на виявлення проблем та створення механізмів для вирішення цих проблем. При цьому підході навчальний заклад, педагог можуть працювати й у режимі функціонування, й у режимі розвитку. Такий підхід дозволяє вивчити потреби, можливості та здібності учнів, спрогнозувати інноваційні проблеми та шляхи їх реалізації, що призведе до якісних змін у навчально-виховному процесі, освітньому закладі, діяльності педагога. Проте орієнтація на прогнозування інноваційних проблем входить у суперечність із технологізацією (алгоритмізацією) реалізації управлінських рішень. При цьому підході слабо враховується орієнтація на людину, технологізація реалізації управлінських рішень ускладнює побудову стилю таких взаємовідносин: співробітництво, взаємоповага та взаємодовіра, а також вибудувати систему стимулів для забезпечення якісної роботи всіх учасників освітнього процесу, тому що для цього необхідно в управлінській діяльності використовувати форми та методи, що дозволяють використати потенціал учасників освітнього процесу [23, 40, 42, 44].

Системний підхід є також технологічним підходом до управління, незважаючи на відміну від перерахованих вище двох підходів. О.Просіна виділяє низку ознак, з яких система може бути описана, як цілісне освіту:

- кожен об'єкт як система складається з сукупності елементів, що представляє собою мінімальну одиницю, що має межу ділимості. цей елемент системи виконує лише одну функцію;
- між елементами в системі існують певні зв'язки, відносини та способи взаємодії, спосіб взаємодії між елементами визначає структурну побудову системи;

- в цілому система має такі якості, якими не має жоден з окремо взятих елементів (властивість інтеграції);

- система взаємодіє з іншими системами;

- соціальна система відрізняється з інших наявністю мети [65]. Заклад загальної середньої освіти є соціально-педагогічною системою. Системний підхід в управлінні, як і функціональний, проблемно-функціональний, спрямований на чітке виділення формальної структури управління, оскільки орієнтує вивчення управлінського процесу як системи функції. Цей підхід також спрямовано функціонування школи, педагога, оскільки розвиток буде лише за правильної реалізації всіх функцій управління. Системний підхід передбачає наявність алгоритмів, які дозволяють вирішувати будь-якому керівнику однотипні проблеми. Насправді доводиться вирішувати як проблеми такого виду. Усі перелічені підходи мало спрямовані використання людських ресурсів під управлінням школою, педагогом, недостатньо використовують принцип мотивації. Тому під час роботи школи, під час вирішення управлінських завдань діяльність керівника спрямовано переважно на усунення наслідків відхилень від заданих параметрів, яким має прагнути школа. Це, безперечно, стримує розвиток школи, педагога, який буде ефективнішим і продуктивнішим, якщо діяльність керівника буде спрямована на прогнозування та запобігання збоєм у діяльності школи, педагога. Можливість у розвиток школи дає синергетичний підхід до внутрішньошкільному управлінню, оскільки основним завданням синергетики є виявлення та пізнання загальних закономірностей, управляючих процесами самоорганізації у системах самої різної природи. Основна особливість даного підходу - вивчення об'єкта в динаміці (розвитку), у центрі уваги перебувають якісні зміни у динамічній чи статистичній поведінці системи. Даний підхід розглядає школу, педагога, як відкриту і саморозвивається соціальну систему, в якій максимально відображаються реальні життєві процеси [44, 65].

Ситуаційний підхід заснований на процесному підході, але функції управління реалізуються на конкретній ситуації. Керівник, аналізуючи зовнішні та внутрішні чинники, що впливають на цю ситуацію, приймає те чи інше управлінське рішення. Цей підхід перестав бути алгоритмізованим, оскільки набір методів, використовуваних різними керівниками, може бути різним. Ситуаційний підхід, на відміну від попередніх, враховує різноманіття індивідуальних людських характерів, ми бачимо поворот до людини, з її особливостями, потребами, можливостями. У цьому розумінні ми можемо стверджувати, що цей підхід може бути використаний при управлінні розвитком педагога, школи, але не як основний, тому що для цього підходу важливі фактори, що впливають на конкретну ситуацію, не враховується поведінка системи в цілому, ситуація не розглядається в динаміці, відсутній прогноз. Значить ситуаційний підхід, незважаючи на прогрес, може підтримувати педагога, школу лише на рівні функціонування [23, 40, 42, 44, 60].

Оптимізаційний підхід спрямовано на результат. Тому керівник школи має продумати, вибрати та сконструювати конкретну систему заходів, яка за раціональних витрат дозволить досягти максимально можливих результатів. Виділено основні способи оптимізації: комплексування, генералізація, конкретизація, демократизація та розвиток самоврядування, вибір оптимального поєднання методів, засобів, прийомів управління [59, с. 48-50]. Оптимізаційний підхід у управлінні передбачає розвиток педагога, школи. Управління з позиції цього підходу — це цілеспрямована діяльність всіх суб'єктів, що забезпечує становлення, стабілізацію, оптимальне функціонування та обов'язковий розвиток педагога, школи. На відміну від технологічних підходів під управлінням цей підхід спирається на «людську змінну» [59, с.60-61].

Дослідницький підхід в управлінні спрямований, як і попередній, на підвищення результативності управлінської діяльності. Розвиток школи, розвиток педагога може бути без проведення досліджень, оскільки діяльність

педагога за своєю суттю носить інноваційний дослідницький характер. Дослідницький підхід в управлінні спрямований на виявлення шляхів та умов підвищення результативності окремих ланок освітнього процесу. Дослідницький підхід дозволяє розкрити внутрішні резерви, які різко підвищують кінцевий результат, отже переведуть школу з режиму функціонування в режим розвитку. У цьому допоможе і наукове обґрунтування прийнятих рішень, але пам'ятати, що це можливо за умови, якщо дослідницький підхід в управлінні школою здійснюється кваліфіковано, керівник володіє методами дослідницької роботи, вміє вибирати їх відповідно до поставленої мети. Дослідницький підхід сприятливо позначається на стилі взаємин у педагогічному колективі, якщо управлінські рішення обґрунтовані та відсутній формалізм при реалізації цього підходу. За дотримання даних умов педагогічні колективи відрізняються високим рівнем взаєморозуміння, в них виростає новий тип педагога-це педагоги-дослідники, експериментатори [56, 57].

Людиноцентристський підхід повністю орієнтується на «людську змінну», різноманіття індивідуальних людських характерів та відносин особистості із зовнішнім середовищем. Сутність цього підходу у тому, що центром уваги управлінні школою стає людина. В основу змісту людиноцентристського підходу входять такі положення: основу діяльності керівника школи складає повага до людини, довіра до неї, цілісний погляд на учня та вчителя, фокусування уваги на розвиток особистості, створення успіху для учасників освітнього процесу; надання внутрішньошкільному управлінню координуючого та мотиваційного характеру в цілому та зокрема, у процесах взаємовідносин, у процесі прийняття рішень та делегуванні повноважень; керівник має бути архітектором, який здатний поєднувати волю окремих вчителів у єдину колективну. Реалізація людиноцентристського підходу дозволяє практично вирішити багато проблем: формування сприятливого соціально- психологічного клімату у шкільництві, стимулювання діяльності учасників освітнього процесу.

Аналізуючи основні положення цього підходу в управлінні школою, можна зробити висновок, що він є однією з кращих моделей в управлінні розвитком школи, тому що тут дотримуються всіх вимог до учасників педагогічного процесу, внутрішньшкільного управління і стилю взаємовідносин розвиваючої школи. Водночас сучасні вчені визнають, що поки що механізми реалізації людиноцентристського підходу розроблено явно не достатньо [23, 40, 42, 44].

Рефлексивне управління передбачає перетворення традиційно керівної позиції вчителя на особистісно рівноправні. Найбільш загальними характеристиками рефлексивного управління є:

- орієнтація управління формування здібностей до самоврядування всіх учасників освітнього процесу;
- прогностичність управління (прагнення спрогнозувати можливу поведінку взаємодіючих учасників педагогічного процесу під час реалізації управлінського рішення);
- обумовленість вибору прийомів, методів і засобів управлінських впливів морально-етичними принципами.

Здійснення рефлексивного управління у школі забезпечується, передусім, використанням рефлексивних аналітичних методів, які дозволяють включити учасників освітнього процесу до оцінювання, діагностування та формування нових управлінських структур. Рефлексивне управління, як і людиноцентристський підхід, реалізує особистісно-орієнтований підхід у управлінні, переводить школу, педагога з режиму функціонування режим розвитку [44].

Аналіз підходів до внутрішньшкільного управління за цілями, сутністю, характером взаємодії, способом впливу, відносинами і позиціями вчителя та керівника дозволяє зробити висновок, що функціональний, проблемно-функціональний, системний підходи дозволяють керівнику здійснити активні дії однієї сторони та прийняття їх іншою стороною, за характером взаємодії – інформативне, що забезпечує переважання у педагога

особистісно відчуженої позиції та підтримка його на певному досягнутому рівні. Ситуаційний, оптимізаційний та дослідницькі підходи для певних ситуацій можуть забезпечити співпрацю учасників освітнього процесу, підтримати педагога на раніше досягнутому рівні та розвивати у нього професійну позицію як особистісно орієнтовану, але домінує при даних підходах позиція реагування, тобто особистісно відчужена. Сформувані професійну позицію педагога як особистісно-орієнтовану та керувати її розвитком дозволяють людиноцентристський підхід та рефлексивне управління. Людиноцентристський підхід дозволяє організувати активну взаємодію, співробітництво, але при цьому підході при організації взаємодії може бути позиція реагування. Рефлексивне управління, спрямоване на саморозвиток вчителя, ініціює позитивне спілкування учасників освітнього процесу, об'єднаних спільними цілями та спільними справами.

Однак ці підходи так само мають свої обмеження, оскільки механізми реалізації людиноцентристського підходу та рефлексивного управління недостатньо розроблені.

Розглянемо основні підходи до професійного розвитку освітян. Одним із таких підходів є професійно-компетентністний. Поняття ключової компетентності виступає як «ключове». «Ключова компетентність шкільного управлінця відображає аксіологічну, мотиваційну, рефлексивну, когнітивну, операційно-технічну, етичну, соціальну та поведінкову складові змісту професійної діяльності. Ключові професійні компетентності є базовими, вони є універсальними, інтегративними, багатофункціональними. Науковці виділяють спеціальну компетентність, соціальну компетентність, особистісну компетентність, індивідуальну компетентність [46, с.154]. Як зазначають Мукан Н. та Грогодза І., спеціальна компетентність – це володіння педагогом власне професійною діяльністю на високому рівні; соціальна компетентність – володіння професійною спільною діяльністю, соціальна відповідальність за результати своєї праці; особистісна компетентність-володіння прийомами особистісного самовираження та саморозвитку; індивідуальна

компетентність – володіння прийомами самореалізації та розвитку індивідуальності у межах професії, готовність до професійного зростання. Розвиток педагога у межах цього підходу – це розвиток його ключових компетентностей [46, с.155].

Відповідно до андрагогічного підходу, процес розвитку педагога набуває сенсу самоосвітньої діяльності. У цьому особливу роль покликана виконати стратегія цільового самоврядування розвитком. Автори визначили дві групи мотивів — «короткострокові» та «далекого проектування». Перша група мотивів безпосередньо з суто професійними інтересами людей. Мотиви «далекого» плану пов'язані з вирішенням проблем життєвого самовизначення, самовираження, творчої самореалізації, у своїй забезпечення особистісних досягнень педагога сприймається як одне з найважливіших умов його професійних досягнень [46, с.158].

Однією з основ педагогічної науки та освіти сьогодні стає аксіологія — наука про цінності. Аксіологічний підхід до вивчення розвитку педагога полягає у розкритті його професійних цінностей та їх впливу на рівень професіоналізму. Необхідність розгляду проблеми професійних цінностей педагога у школі доводить І. Оберемко, який запропонував таку класифікацію педагогічних цінностей: загальнолюдські, духовні, практичні, особистісні. Загальнолюдські цінності: Дитина як головна цінність; педагог, здатний до розвитку. До духовних цінностей автор відносить сукупність педагогічного досвіду людства, яка відбиває педагогічних теоріях і методах педагогічного мислення. Способи педагогічної діяльності та педагогічні технології є практичними цінностями, педагогічні здібності, індивідуальні характеристики педагога-це особистісні цінності [47, с.15-19].

Сучасний етап розвитку педагогічної науки та практики передбачає необхідність перегляду, переосмислення провідних цінностей, що лежать в основі педагогічної діяльності. Творчий підхід має стати провідною характеристикою всього педагогічного колективу та кожного члена окремо. З погляду рефлексивної моделі розвиток педагогічної майстерності

неможливий поза творчістю, що культивується шляхом активізації процесу мислення, спілкування, діяльності. І тому потрібно створення рефлексивної середовища: у мисленні — проблемних ситуацій, у діяльності- установки на кооперування (а чи не на конкуренцію), у спілкуванні — відносин, які передбачають доступність власного досвіду іншому і відкритість його досвіду собі [48, с.170]. Рефлексивно-інноваційна модель характеризує структуру відносин суб'єктів, які взаємодіють у педагогічному процесі. Автори дослідження відзначають ознаки даної моделі: «по-перше, у критичності стосовно свого та чужого досвіду; по-друге, у цьому, що метою діяльності суб'єктів є процес спільного пошуку, а чи не знахідка і навіть результат; по-третє, вона відображає особливості взаємодії учасників спільного пошуку, оскільки діяльність їх пов'язана не стільки із взаємним обміном досвідом, скільки із взаємним перетворенням, збагаченням один одного як цілісних особистостей» [48, с.171-173].

Аналіз цієї моделі розвитку педагогічних кадрів дозволяє зробити висновок, що рефлексивно-інноваційний підхід стає джерелом особистісного, професійного, творчого зростання вчителів, збагачує їх взаємозв'язку з вихованцями. Застосування цієї моделі сприяє поглибленню демократичних та гуманістичних відносин у шкільному колективі.

О. Просіна для розвитку педагогів пропонує використовувати соціально-психологічний підхід. Його відмінною рисою є прагнення переосмислити традиційну орієнтацію системи підвищення кваліфікації потреба вчителя. На противагу цьому пропонується спрямувати зусилля на реформування шкільного середовища, яке, на думку прихильників цього підходу, забезпечує стимулювання або, навпаки, придушення поведінки певного типу [51, с.317].

Американський педагог Р. Шмак зазначає, що «будь-яка інновація передбачає відповідні зміни в культурному середовищі школи, і в першу чергу зміна ділових та міжособистісних відносин між шкільною адміністрацією, учнями, вчителями, батьками, обслуговуючим персоналом».

Основна мета системи підвищення кваліфікації педагога у рамках соціально-психологічного підходу полягає у зміні шкільного середовища, що забезпечує ефективність роботи педагогічного колективу. Досягти бажаного результату можна двома шляхами: по-перше, впроваджуючи певні схеми рольової поведінки та взаємодії; по-друге, створюючи сприятливий мікроклімат, таку внутрішню психологічну атмосферу, яка характеризується теплотою, поваги думок, поглядів, емоційних реакцій на значимі для вчителів події ділового чи особистісного характеру [33, с.165].

Таким чином, у рамках цього підходу виділяються два суттєві положення. По-перше, метою необхідних змін є система, і по-друге, провідниками цих змін стають члени педагогічного колективу.

Поняття професійного розвитку педагога включає в себе набуття нових компетенцій, знань, умінь і навиків, які вчителі використовують чи будуть використовувати в своїй педагогічній діяльності. Професійний розвиток педагога є актуальною проблемою в педагогіці, яка потребує усвідомлення

Етапи професійного становлення педагога включають в себе становлення, розвиток і зрілість, а також важливі зміни і досягнення на кожному з цих етапів. Нижче розглянемо кожен з цих етапів більш детально:

1. Становлення педагога. На цьому етапі особа отримує освіту у педагогічному закладі, де вона ознайомлюється з основними теоретичними концепціями педагогіки та методами навчання. Початковий досвід роботи учителем, який допомагає засвоїти та застосовувати теоретичні знання на практиці. Вчителю потрібно зрозуміти важливість своєї ролі в житті учнів і в процесі освіти.

2. Розвиток педагога. На цьому етапі вчитель вдосконалює свої знання і навички у вибраній галузі педагогіки. Вчитель вивчає нові методи навчання, спробує різні підходи до викладання і шукає ефективніші способи залучення учнів до навчання. Розвиток навичок взаємодії з учнями, батьками та колегами.

3. Зрілість педагога. Вчитель вже встановив свій стиль викладання і залишається вірним певним методам і підходам, які виявилися ефективними. Вчителю властива глибока експертиза в обраній галузі педагогіки. Зрілі вчителі можуть бути лідерами у своєму навчальному закладі та функціонувати як ментори для інших вчителів [33, с.176-178].

Важливо, що професійний розвиток педагога є неперервним процесом, і вчителі постійно працюють над покращенням своєї роботи, вдосконаленням методів і відповідності сучасним вимогам у сфері освіти. Кожен вчитель може перебувати на різних етапах розвитку у різний час, в залежності від свого досвіду і можливостей для саморозвитку.

Професійний розвиток педагога має на меті виховання особистості в гармонії із собою, соціумом і природою, залучення людини до цінностей культури

Професійний розвиток педагога – це постійний процес здобуття знань, навичок, досвіду і компетенцій, спрямований на підвищення якості навчання та виховання дітей і учнів, а також на підтримку особистого і професійного зростання вчителя. Основні аспекти професійного розвитку педагога включають:

1. Навчання: Учителі постійно вивчають нові методики навчання, освоюють нові технології та педагогічні інструменти.
2. Підвищення кваліфікації: Педагоги беруть участь у семінарах, тренінгах, курсах підвищення кваліфікації для оновлення своїх знань і навичок.
3. Рефлексія: Педагоги вивчають і аналізують власний досвід роботи, роблять висновки і планують подальші кроки для покращення своєї педагогічної практики.
4. Зворотний зв'язок: Оцінка і зворотний зв'язок від колег, учнів і батьків є важливою частиною професійного розвитку педагога.

5. Дослідницька діяльність: Вчителі можуть займатися науковою роботою в галузі педагогіки, досліджуючи та впроваджуючи нові методи навчання.

6. Мережа професійних контактів: Здобуття досвіду та спілкування з іншими педагогами є важливою частиною професійного розвитку.

7. Актуалізація знань: Оновлення знань у відповідності до сучасних вимог і стандартів освіти.

8. Адаптація до розвитку суспільства: Педагоги повинні навчати дітей вмінню адаптуватися до змін у суспільстві і технологіях [33, с.179].

Професійний розвиток педагога є важливим елементом покращення освітнього процесу і підвищення якості освіти. Він допомагає вчителю бути більш ефективним у своїй роботі, вдосконалювати методи навчання і сприяти загальному успіху учнів.

Аналіз основних підходів до професійного розвитку педагогів дозволяє зробити такі висновки: різні підходи доповнюють одне одного, підвищуючи взаємні можливості; інновації у школах залежать від рівня професійної майстерності кожного вчителя, так і від розвитку школи як системи, неможливі жодні організаційні зміни в школі, якщо не змінюватимуться вчителі, а й професійний розвиток самих вчителів суттєво гальмується, коли вона не підкріплена творчими процесами у самій шкільній системі; професійний розвиток педагога має бути підпорядкований рефлексивно-особистісному, а потім професійному розвитку самої людини.

1.2 Створення освітнього середовища в закладі освіти як засобу управління професійним розвитком педагогів

Підходити до розвитку педагога як особистості можна лише за умови, що це базується на науково обґрунтованих принципах педагогічної діяльності закладів загальної середньої освіти (ЗЗСО). Це саме вони можуть

створити освітнє середовище, яке забезпечить стійкий та збалансований професійний розвиток особистості учителя. Український науковець А. Білинський визначає термін «освітнє середовище» як комплексний концепт, який включає в себе не лише різноманітну полікультурну освітню систему, а й служить індивідуальним для кожного учасника навчання. Крім того, він розглядає його як умову для будівництва власної особистості, яка забезпечує підґрунтя для розкриття внутрішнього світу особистості, її якісного самовдосконалення й самореалізації [1].

Створення освітнього середовища передбачає сприяння творчій співпраці та духовній взаємодії між педагогами і учнями на засадах діалогу. Це включає конструювання педагогічних ситуацій для активізації творчого підходу в розв'язанні завдань, підтримку самостійності, самовдосконалення, самовираження та самореалізації. Крім того, це означає використання інноваційних технологій, організацію творчої проектної діяльності педагогів і реалізацію варіативної професійної підготовки з фокусом на індивідуально-творчому розвитку особистості. За висловлюванням В. Слободчикова, освітнє середовище виникає там, де відбувається зустріч тих, хто навчає, і тих, хто навчається, і де між окремими учасниками освітнього процесу виникають певні взаємини і зв'язки. Це середовище впливає на формування професійної компетентності фахівця, оскільки кожен учасник не лише змінюється сам, а й вносить зміни в навколишню його ситуацію, збагачує освітнє середовище новими знаннями, досвідом і способами діяльності, а також формує нові потреби [61].

Як вказує Мешко Г.М., Мешко О.І., у педагогіці освітнє середовище навчального закладу розглядається як система впливу та умов, що формують особистість, а також можливостей для її розвитку. Ці умови включають в себе соціальне та просторово-предметне оточення, що існують в межах організованого освітнього процесу [43, с.178].

О. Гаркович висловлює думку, що освітнє середовище можна охарактеризувати через його призначення, мету, зміст, принципи реалізації,

завдання, методи, засоби та форми, функції дії та взаємодії. Це стійка сукупність взаємопов'язаних та впорядкованих елементів (компонентів) діяльності учасників освітнього процесу, які співпрацюють між собою з метою досягнення конкретних результатів у навчанні, вихованні та розвитку індивідуальності та особистості людини [9, с.108].

На основі поглядів вказаних вчених ми можемо визначити «освітнє середовище» як цілеспрямовану, керовану, відкриту соціально-педагогічну систему, яка спрямована на розвиток особистості педагога, використання його творчого потенціалу та формування професійних компетентностей. А. Конох підкреслює, що діяльність викладача повинна бути спрямована на створення організаційно-педагогічних умов для професійного розвитку педагогів. Це включає в себе стимулювання та мотивацію вчителів до праці, організацію практичних занять, проведення курсів підвищення кваліфікації, впровадження інноваційних педагогічних технологій, врахування контрольних-оцінних аспектів та можливості для самовдосконалення [1].

На сучасному етапі нагальною стає потреба у створенні системи для творчого розвитку вчителя, яка б забезпечила повну свободу кожній особистості, а в той же час заохочувала бажання робити те, що корисне для суспільства

Для досягнення цієї мети необхідно впроваджувати такі заходи:

1. Орієнтація на індивідуально-творчий розвиток особистості: Необхідно підтримувати та стимулювати індивідуальний розвиток кожного вчителя, враховуючи його унікальні таланти та потенціал. Це може включати в себе індивідуальні навчальні плани, персональний підхід до навчання та можливість самореалізації.

2. Реалізація особистісного й діяльнісного підходів до формування професійної компетентності та готовності до професійно-творчої діяльності вчителів: Заснована на розвитку особистісних якостей і професійних навичок, ця методологія дозволяє вчителям бути більш ефективними в навчанні та сприяє їхньому творчому росту.

3. Створення освітнього середовища для постійного розвитку особистості: Створення умов для навчання, які сприяють постійному професійному та особистісному зростанню. Це може включати в себе регулярні навчальні курси, менторську підтримку, участь у конференціях і семінарах, а також доступ до ресурсів для самостійного навчання.

Створення такого освітнього середовища сприяє розвитку індивідуальності вчителя та його самореалізації. Це сприяє підвищенню мотивації педагогів, залучає їх до самоосвіти, що в свою чергу сприяє формуванню ціннісного ставлення до їхньої професійної діяльності [1].

Отже, якість професійного розвитку безпосередньо залежить від створення освітнього середовища, яке допоможе розвивати учителя початкової школи самодостатньою особистістю, конкурентоспроможною, успішною та затребуваною на ринку праці, здатною до самовдосконалення в професійній діяльності й безперервного саморозвитку впродовж усього життя. Розвиток професійної особистості та освітнє середовище є взаємообумовленим процесом. Значної уваги заслуговує зацікавленість педагогів початкової школи питанням створення освітнього середовища та використання його можливостей для всебічного розвитку особистості. Об'єднані спільними цілями та діяльністю, члени освітнього середовища вступають у певні відносини відповідальної залежності при безумовній рівності всіх членів і їхній однаковій надійності перед колективом [1].

Л. Калініна наголошує на важливості структурних компонентів освітнього середовища, які забезпечують його ефективність та результативність. Ці компоненти включають:

1. Створення творчої доброзичливої атмосфери: Розробка середовища, що сприяє творчості та позитивним міжособистісним відносинам, що стимулює учителів до самовираження і творчої діяльності.

2. Організація індивідуальної ситуації успіху: Створення умов, де кожен вчитель може досягати успіху в своїй роботі, враховуючи його індивідуальні потреби та можливості.

3. Сприяння самореалізації учителів: Підтримка вчителів у їхньому особистісному і професійному розвитку, надання можливостей для самовираження та самореалізації у роботі [25, с.16].

Л.Калініна відзначає, що чим більше та повніше особистість використовує можливості освітнього середовища, тим успішніше відбувається її вільний та активний саморозвиток. Людина водночас є продуктом і творцем свого середовища, яке надає їй фізичну основу для життя та можливості для інтелектуального, морального, суспільного і духовного розвитку [25, с.19].

Професійний розвиток вчителя представляє собою стремління особистості до усвідомлення та удосконалення своїх особистісних якостей з метою активного та якісного перетворення внутрішнього світу та саморозвитку в умовах освітнього середовища. Це є головною силою, яка приводить до професійного зростання протягом усього життя. Робота над собою є передумовою професійного самовдосконалення і включає свідому працю над розвитком особистості як професіонала [29, с.78].

За словами О. Відлацької, мобільність освітнього середовища є критерієм його здатності до органічних еволюційних змін у контексті взаємодій із суспільним середовищем. Це передбачає продуману адаптацію до суспільних змін, яка, з одного боку, враховує нові соціальні вимоги, а з іншого – не призводить до деструктивних ситуацій у освітньому середовищі [7, с.45].

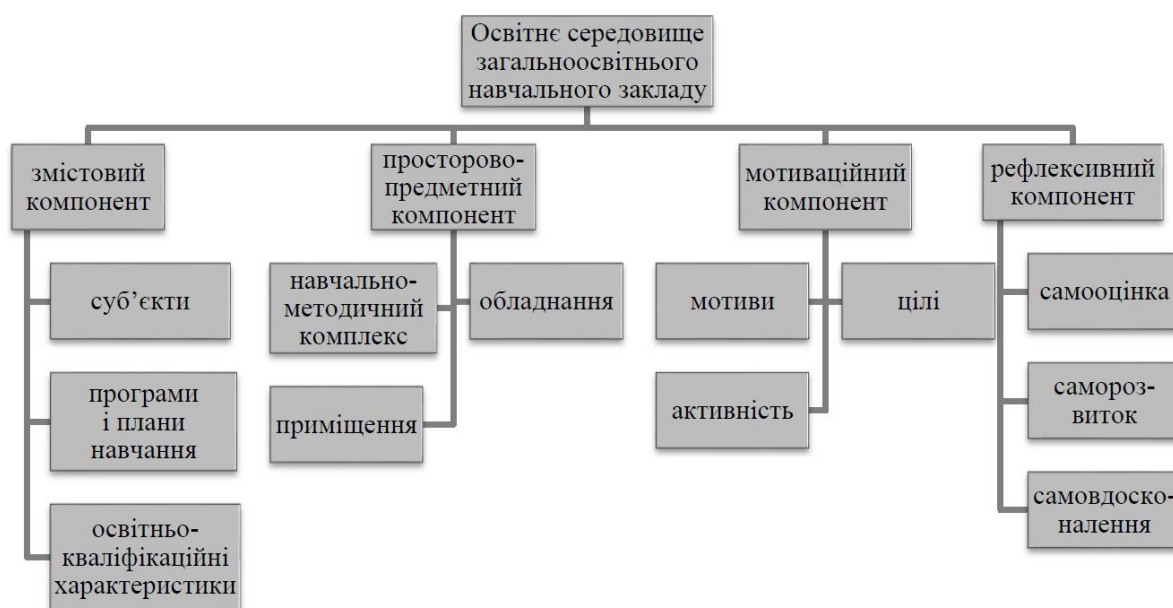
Отже, якість професійного розвитку безпосередньо залежить від створення освітнього середовища, яке сприяє розвитку вчителя як самодостатньої особистості, конкурентоспроможної, успішної та затребуваної на ринку праці, здатної до самовдосконалення в професійній діяльності та безперервного саморозвитку протягом усього життя. Розвиток професійної особистості тісно пов'язаний з освітнім середовищем. Педагоги приділяють значну увагу питанням створення освітнього середовища та використання його можливостей для всебічного розвитку особистості.

Учасники освітнього середовища вступають у відносини відповідальної залежності, де кожен має однакові права та відповідальність перед колективом.

За словами О. Савченко, освітнє середовище – це відкрита, складна, інтегративна, динамічна система, яка включає такі складники:

1. Суб'єктний складник: Для розвитку пізнавальних процесів та навичок, передачі соціального досвіду необхідні суб'єкти, які взаємодіють, використовуючи засоби, технології і умови.
2. Соціальний складник: Формування та розвиток професійних умінь, навичок, компетенцій неможливі без практичної діяльності, самостійного пошуку, удосконалення відомих дій, операцій, створення нових.
3. Просторово-предметний складник: Спілкування та дії неможливі без досвіду комунікаційних процесів з іншими суб'єктами, опанування ефективними технологіями в певних умовах.
4. Психодидактичний складник: Включає програми навчання, систему засобів і технологій навчання, стиль викладання та педагогічного спілкування.

Цей підхід дозволяє зрозуміти структуру освітнього середовища та визначити взаємодію його складників у процесі розвитку особистості [54, с.6].



Ми виділили ключові складові освітнього середовища, які спрямовані на сприяння професійному розвитку педагога:

1. Змістовий компонент охоплює навчальні програми, плани та вимоги до суб'єктів освітнього середовища. Він визначає роль вчителя як організатора навчального процесу та основний методико-педагогічний ресурс навчально-виховного процесу.

2. Просторово-предметний компонент включає матеріальну базу освітнього середовища, таку як кабінети, майстерні, лабораторії з необхідним обладнанням та різні технічні засоби навчання. Також, цей компонент охоплює навчально-методичний комплекс, що включає в себе літературу, носії програм на дисках, плакати, відеофільми та інший друкований роздатковий матеріал.

3. Мотиваційний компонент формується через опосередковані зв'язки з реальним світом, які розвиваються під час професійного росту спеціаліста. Цей компонент визначає загальний "клімат" в професійній діяльності.

4. Рефлексивний компонент передбачає самооцінку досягнутих результатів педагогами. Це важливий аспект, який сприяє внутрішньому розвитку та самосвідомості учителя щодо його професійних досягнень.

Ці компоненти взаємодіють та створюють умови для саморозвитку та професійного зростання педагога у сучасному освітньому середовищі.

Ми досліджуємо взаємодію наведених компонентів освітнього середовища, розглядаючи їх як важливі елементи у процесі професійного зростання вчителів.

Професійний розвиток учителя нерозривно пов'язаний з освітнім середовищем, яке представляє собою відкриту, складну, інтегративну та динамічну систему впливів і умов для формування особистості за визначеними стандартами. У зв'язку з тим, що взаємодія вчителів в умовах освітнього середовища вимагає змін у роботі колективу, слід розпочати з психологічної адаптації вчителів до неї. Спочатку можна використовувати прості інтерактивні методи, такі як робота в малих групах та "мозковий штурм", а потім поступово впроваджувати інші підходи. Використання інтерактивних методів навчання сприяє співпраці, взаєморозумінню та створенню доброзичливого клімату. З урахуванням необхідності цілеспрямованого професійного розвитку вчителів, які ведуть уроки та організовують позакласну роботу з учнями, а також урахувавши відсутність психолого-педагогічної підготовки у більшості педагогів, рекомендується проведення семінару «Професійний розвиток як життєво важлива цінність сучасного вчителя». Освіта повинна бути соціокультурним центром, де людина вчиться самостійно виробляти важливі для себе світоглядні та аксіологічні знання, переконання та ідеали. Освіта є комунікативним середовищем, в якому кожен учасник є самодостатньою особистістю, активно спрямованою на самовдосконалення та пошук оптимальних методів розвитку. Отже, створення освітнього середовища може бути реалізоване через систематичне використання інтерактивних методів, проведення семінарів, занять та інших заходів, спрямованих на професійний розвиток педагога в загальноосвітньому навчальному закладі.

Отже, професійний розвиток учасників освітнього середовища залежить від його власного розвитку. Кожен суб'єкт освітнього середовища, змінюючись сам, впливає на навколишню ситуацію, вносячи нові знання, досвід та методи діяльності і формуючи нові потреби. Управління освітнім середовищем повинно здійснюватися, забезпечуючи його насичення, різносторонність, створюючи умови для індивідуального формування особистості учителя. Це означає врахування його самовизначення, самореалізації та задоволення освітніх і особистісних потреб.

1.3 Управління кар'єрою як механізм професійного розвитку педагогів

Управління освітньою установою сьогодні стає все більш наукомістким, це мистецтво, яке потребує природних задатків, особливого таланту, лідерських якостей особистості. В умовах ринкової економіки заклад освіти постійно змінюється і сьогодні має сенс говорити про управління кар'єрою колективу як найбільш ефективний засіб розвитку професійної самодостатності педагогів.

Сьогодні «за великим рахунком слід говорити про управління, яке оптимально поєднує в собі орієнтацію на досягнення конкретного (визначено заданого) результату з орієнтацією на процес, що веде до досягнення цього спрогнозованого та операційно заданого результату» [3, с. 118]. Крім того необхідні мобільність і вміння орієнтуватися і навіть пристосовуватися до зовнішніх умов, що постійно змінюються.

Сенс дієслова «керувати» у тому, щоб «правити, давати хід, давати напрям, змушувати йти правим, потрібним шляхом» [14]. Це формулювання досить ємне і відображає різні стилі управління («давати хід» і «примушувати»; «правити» і «давати напрямок»), про які ми говоритимемо нижче.

Перш ніж говорити про управління кар'єрою колективу, на наш погляд, необхідно розглянути загальні принципи управління педагогічним колективом, які були б ефективні, зрозумілі та адаптовані до сучасної ситуації. На формуванні цих принципів та вимог до них зупинимося докладніше.

Під принципами управління ми розуміємо керівні правила, основні положення та норми поведінки, якими керуються органи управління через соціально-економічні умови, що склалися в суспільстві.

Ці принципи повинні скласти систему, яка організує процес управління школою. На думку В.Гриньової, теоретично управління, школознавстві, називають близько сорока різних принципів, які групуються з різних підстав [11, с. 22]. На огляді принципів управління потрібно зупинитися докладніше, оскільки їхнє оптимальне поєднання дозволяє розвивати професійну самодостатність педагогів і, відповідно, визначає успішність управління шкільним колективом.

Деякі принципи управління, лежать в одній площині: матеріальне та моральне стимулювання персоналу, планування управлінських рішень, єдиноначальність та колегіальність керівництва та інше.

Принципи управління – це найбільш загальні положення та правила, відповідно до яких здійснюється управлінська діяльність [14]. Наука управління будь-якими системами, як зазначає Л. Калініна є постійною складовою управління кожної системи. При цьому вчений спирається на кібернетику та розглядає її внесок, як науки, у розвиток систем управління, який, на його думку, полягає у розробці загальних принципів управління: ієрархічність, контроль, системність, цілеспрямованість, ефективність, оперативність, об'єктивність, конкретність, оптимальність, поділ праці, виділення основних завдань. На нашу думку, справді така систематизація дозволяє застосовувати ці принципи в управлінні будь-яким підприємством [25, с.46].

Принципи управління, за твердженням Л. Мартинець, це загальні закономірності, в рамках яких реалізуються зв'язки (відносини) між різними структурами (елементами) управлінської системи, що відображаються при постановці практичних завдань управління [40]. До них можна віднести принцип оптимального поєднання централізації та децентралізації; колегіальність; принцип поєднання прав, обов'язків та відповідальності; демократизацію управління.

З погляду науковця, принципи управління - це основні ідеї; закономірності та правила поведінки керівників щодо здійснення управлінської функції [40]. На його думку, всі принципи управління можна поділити на загальні та приватні. До загальних принципів він пропонує віднести принципи застосування, багатофункціональності, інтеграції, орієнтації на цінності. До приватних принципів Л. Мартинець, відносить принцип оптимального поєднання централізації та децентралізації; колегіальності; наукової обґрунтованості управління; плановості; принцип поєднання прав, обов'язків та відповідальності; приватної автономії та свободи; ієрархічності та зворотного зв'язку; мотивацію; демократизацію управління; державну законність; органічну цілісність об'єкта та суб'єкта управління; стійкість та мобільність системи управління [40].

До основ сучасного управління у педагогіці відносять теорію педагогічного менеджменту [59]. В умовах зовнішнього освітнього середовища, що швидко змінюється, сучасний керівник школи часто є швидше не управлінцем, а менеджером, а часом і «криза - менеджером». Поняття «менеджмент» з'явилося на початку ХХ століття, коли психологи та соціологи звернулися до проблем особистості у процесі виробництва. Як відомо, одна з цілей менеджменту – увага до людини, її розвитку [61]. У наш час багато дослідників розглядають творчу особистість як один із критеріїв соціального прогресу [1].

Е.Соколова вважає, що сучасний менеджмент - це специфічний вид управлінської діяльності, що обертається навколо людини, з метою зробити

людей здатними до спільної дії, надати їх зусиллям ефективності та згладити властиві їм слабкості. Звідси він визначає завдання менеджменту:

- згуртувати людей навколо спільних цілей підприємства;
- розвивати у кожному співробітника підприємства його потреби та по можливості їх задовольняти;
- не зупиняти розвиток людей;
- будувати виробничу діяльність людей з урахуванням комунікації з-поміж них і з їхньої індивідуальної відповідальності [57]. Специфічна функція менеджменту полягає у забезпеченні життєздатності організації через управління діяльністю людей, що входять до неї.

Будь-який керівник у своїй роботі дотримується певного стилю керівництва, але не повинен забувати, що від цього вибору залежить політика організації, її стиль та атмосфера. Зазвичай виділяють три стилі керівництва. За автократичного стилю керівництва управлінець одноосібно визначає напрями роботи, приймає рішення. Цей стиль дозволяє досягти високих результатів у великому колективі.

Демократичний стиль керівництва (його також називають колегіальним) відрізняється тим, що всі проблеми та рішення обговорюються зі співробітниками, і лише потім керівник вибирає оптимальне рішення. Цей стиль найпопулярніший серед працівників колективу [45, с.34].

За ліберального стилю керівництва співробітники самі вирішують свої проблеми, втручання керівництва мінімальне. Цей стиль керівництва дає великі успіхи там, де члени колективу мотивовані на досягнення мети та дисципліновані [45, с.36]. На нашу думку, варто звернути увагу, що в чистому вигляді стилі керівництва практично не зустрічаються, керівники зазвичай дотримуються змішаних стилів. Для керівника важливе розуміння відповідності стилю керівництва конкретної ситуації, де працюють його підлеглі.

За будь-якої реалізації планів управлінських, та й не тільки змін вони, як правило, зустрічають протидію. Це явище, назване «феноменом опору»,

з'їдає близько двох третіх робочого часу керівника, що підтверджується особистим досвідом автора у керівництві школою. Причини в тому, що люди не люблять змін, оскільки вони містять загрози, і дуже часто це не пов'язано з негативним ставленням до керівника. Причому величина опору прямо пропорційна величині необхідних змін професійної поведінки. Звідси випливає, що подолання опору своїх підлеглих і є справжнім змістом управлінської діяльності [21].

З точки зору науковців, організаційні зміни можуть бути успішно реалізовані при усвідомленні тієї обставини, що причиною опору є наявна організаційна культура (набір норм, очікувань, симпатій, уявлень, що поділяються більшістю членів організації). Виходячи з цього ми говоримо про те, що якісне сучасне управління школою неможливе без усвідомлення цієї організаційної культури, яка базується насамперед на організаційній пам'яті (історії) цієї організації [65].

У роботі ми досліджуємо управління освітньою установою з погляду управління його колективом. У розрізі нашої теми насамперед необхідно розглянути управління кар'єрою колективу освітнього закладу, оскільки успішна кар'єра працівника — це фундаментальна основа його професійної самодостатності. Успішна побудова кар'єри становить основу професійної самоактуалізації, а вона, є основою професійного розвитку.

Успішність організації та досягнення, поставлених цілей багато в чому залежить від успішності та самореалізації її персоналу. Результати, які досягла установа, залежать від того, що робить кожен співробітник. Можна спостерігати різну поведінку колективу в установі: від прагнення брати активну участь у житті організації до прагнення робити мінімум.

Керівник освітньої установи повинен не лише вміти розуміти свій колектив, бачити причини такої поведінки, а й вміти впливати на ці поведінкові настанови, стимулювати саморозвиток, самоосвіту та кар'єрне зростання, розвиваючи професійну самодостатність.

Ефективно сприяти кар'єрному просуванню персоналу необхідно чітко усвідомлюючи, що таке кар'єра, чим вона відрізняється від кар'єризму. Знаючи типи кар'єри та схильності того чи іншого співробітника до певного типу кар'єри, можна зробити висновки про сучасне управління кар'єрою у прикладному аспекті.

Енциклопедичний словник [14] тлумачить кар'єру, як просування у сфері діяльності, досягнення популярності, слави, вигоди. Словники досить одностайно вносять негативне забарвлення у слова «кар'єризм» і «кар'єрист», пов'язуючи їх із гонитвою за успіхом, обумовлену прагненням до особистого благополуччя, до досягнення корисливих, індивідуалістичних цілей. Кар'єризм передбачає панування особистих інтересів над інтересами нашого суспільства та сприймається як аномальне управлінський розвиток.

Досі немає терміна, який міг би трактувати позитивне ставлення до людей, які прагнуть зробити кар'єру, тобто відповідати всім вимогам кожної посади з їхньої запланованої послідовності.

Дослідники кар'єри теж дають різні формулювання цього терміна. Кар'єра – це не лише просування по службі. Можна говорити про кар'єру домогосподарок, матерів, учнів тощо. Поняття кар'єри не означає неодмінний і постійний рух нагору по організаційній ієрархії. Необхідно відзначити також, що життя людини поза роботою має значний вплив на кар'єру, є її частиною. Дамо визначення ділової кар'єри [45, с. 36]. Ділова кар'єра - поступальне просування особи у будь-якій сфері діяльності, зміна навичок, здібностей, кваліфікаційних можливостей та розмірів винагороди, пов'язаних із діяльністю; просування вперед по одному обраному шляху діяльності, досягнення популярності, слави, збагачення [45, с. 37].

Поняття службової кар'єри існує у широкому та вузькому значенні.

У широкому розумінні кар'єру [45, с. 36] - професійне просування, професійне зростання, етапи сходження службовця до професіоналізму. Результатом кар'єри є високий професіоналізм державного службовця,

досягнення визнаного професійного статусу. Критерії професіоналізму можуть змінюватися протягом трудової діяльності.

У вузькому розумінні кар'єра – посадове просування, досягнення певного соціального статусу у професійній діяльності, зайняття певної посади. У разі кар'єра - свідомо обраний і реалізований службовцям шлях посадового просування, прагнення наміченому статусу (соціальному, посадовому, кваліфікаційному), що забезпечує професійне і соціальне самоствердження службовця відповідно до рівня його кваліфікації [45, с. 36].

Співробітник часто усвідомлено вибирає та будує кар'єру і в професійному, і в посадовому плані.

У сучасних умовах ринку праці стає цілком доречним питання: який сенс має термін «управління кар'єрою»?

Уявлення, що вкладаються у поняття управління кар'єрою, постійно змінюються. Це поняття дозволяє окремим людям осмислити свій професійний розвиток. Так, наприклад, вони можуть з його допомогою зіставити особливості своєї роботи в даний час з попереднім досвідом і отримати необхідні уроки, у світлі яких вони можуть реалістичніше оцінити свої можливості в майбутньому. Управління кар'єрою, як і раніше, зберігає сенс для керівника організації. Якщо керівник прагне досягти відчутних комерційних результатів, то прагнучиме повністю використати потенціал своїх співробітників. Ідея про існування можливості керувати їх «кар'єрним зростанням» таким чином, щоб розвивати потенціал, має для керівництва надзвичайно привабливу силу. Перспективи, що відкриваються в цьому зв'язку, можуть визначити основні параметри стратегії управління людськими ресурсами компанії.

Кар'єрне зростання може здійснюватися тільки шляхом набуття співробітником необхідної компетенції, яка дозволила б йому АБО їй зайняти нові, більш високі посади в організації та вийти на принципово новий рівень відповідальності.

У дослідженнях зарубіжних науковців, уявлення, які зазвичай пов'язуються з поняттям кар'єри, розвиваються в аспекті обліку інтересів не стільки організації, скільки співробітників компанії. Вирізняються кілька закономірностей кар'єрного зростання персоналу [63].

1. Кар'єра – це вертикальне зростання, а суб'єктивне розуміння співробітниками організацій змін свого становища.

2. Деякі дослідники вважають, що з об'єктивної точки зору кар'єра - це змагання між різними учасниками своєрідного турніру. Факт серйозно позначиться з його кар'єри. І це справді так: за тривалістю часу, протягом якого співробітник стоїть на першому ступені службових сходів організації, можна відразу сказати, до яких висот він зможе зрости в майбутньому [64].

3. Мобільність співробітника у межах однієї організації може сприяти подальшому кар'єрному зростанню розуміється як висунання більш високі посади у організації), хоча причини цього феномена остаточно не зрозумілі. З одного боку, цілком можливо, що різноманіття професійних обов'язків може сприяти збільшенню знань і зростанню професійних навичок окремих співробітників, завдяки чому у них збільшується можливість бути висунутими на вищий пост виданої організації (це тлумачення виходить з поняття «людського капіталу»). З іншого боку, такі люди зазвичай мають великі здібності до організації роботи в мережах, до комунікації з іншими людьми, до завоювання довіри з боку патрона та до тривалої роботи "у всіх на увазі"; справа в тому, що будь-яка організація – це ще й соціальна та політична система [65].

4. Дослідникам вдалося встановити ще один цікавий факт: рухливість співробітників усередині або між організаціями висока в період економічного процвітання, а за часів економічного спаду цей феномен відзначається значно рідше. Цілі кар'єри також змінюються з часом [66].

5. Спостерігається закономірність щодо тих співробітників, які зацікавлені у своєму просуванні кар'єрними сходами організації. Науковці наводять переконливі приклади того, що такі співробітники вважають за

краще будувати власну кар'єру відразу в двох площинах – у рамках своєї професії та в рамках організації, в якій вони працюють. Хоча ці потреби не можна назвати взаємовиключними, дослідження показують, що тільки ті з них, хто зможе підкорити власне професійне зростання інтересам організації та вирішенню комерційних завдань, що стоять перед нею, зможуть досягти високого становища на службових сходах організації [63].

Таким чином, знання п'яти вищевикладених закономірностей дозволяє успішно поєднувати різні шляхи кар'єрного просування для фахівців високого рівня, щоб ті з часом змогли зайняти найвищі посади в організаційній ієрархії. Проте в цілому є прояв загальної тенденції: такі фахівці задіяні в рамках діяльності спеціальних робочих груп, де їх професійні навички та знання можуть зробити значний внесок у успішне досягнення комерційних цілей. Для тих співробітників, які не хочуть або не годяться для прийняття на себе керівної відповідальності за проекти або роботу команди, кар'єра може полягати в послідовності цілої низки окремих проектів. У результаті технічні фахівці можуть бути конкурентоспроможними як на внутрішньому, так і на зовнішньому ринку праці, оскільки, працюючи над кожним окремим проектом, вони одночасно набувають нових навичок і знань.

Підводячи підсумок, можна відзначити, що управління кар'єрним зростанням співробітника з боку керівництва школи може стати елементом стратегії управління людськими ресурсами, становленню самодостатності і, зрештою, сприяти досягненню цілей освітньої установи. Далі ми визначимо умови, які б сприяли кар'єрному росту.

Кар'єрне зростання співробітників, до самого керівника, неможливе без створення певних умов, таких як: створення програми професійно-особистісного зростання спеціаліста, тобто створення кар'єрограми, стажування співробітників на успішних підприємствах, як за кордоном, так і всередині країни та створення кадрового резерву. Розглянемо ці умови докладніше.

Нині деякі організації можуть похвалитися наявністю довгострокової і послідовної стратегії кар'єрного зростання. Організації вводять у практику нові системи стимулювання персоналу до кар'єрного просування. Управління кар'єрою дає можливість «виростити» спеціаліста чи керівника у стінах своєї організації [45].

Управління кар'єрою співробітника полягає у постановці цілей його професійного розвитку, а й у визначенні засобів досягнення цих цілей. Витрати на планування кар'єри та навчання, підвищення кваліфікації треба розглядати як капіталовкладення у співробітників, а отже, в успіх організації.

На перший погляд може здатися, що управління кар'єрою вимагає великих витрат часу і грошей і явно поступається за ефективністю найму фахівця високої кваліфікації, що вже склався. Але при більш детальному аналізі стає зрозуміло, що це витрати виправдовують себе повною мірою.

З одного боку, співробітник, який пройшов усі етапи професійного зростання в одній організації, краще знає її специфіку, сильні та слабкі сторони. Саме це робить його роботу більш продуктивною. На відміну від того, хто прийде в організацію «з вулиці», йому не знадобиться час на засвоєння корпоративної культури: він уже є її частиною. З іншого боку, поведінка такого співробітника легше передбачити. Можна з упевненістю сказати, що управління діловою кар'єрою співробітника - це активна взаємодія трьох сторін: працівника, керівництва та служби управління персоналом. Керівник формулює потреби компанії у розвитку того чи іншого співробітника, часто виступає у ролі наставника у процесі управління його кар'єрою – це є своєрідним стимулом до кар'єрного зростання. Звичайно, основна складність побудови кар'єри лягає на співробітника, служба управління персоналом координує весь процес управління кар'єрою та створює умови для кар'єрного зростання. Створюючи такі умови, необхідно використовувати поетапне управління діловою кар'єрою співробітників. Перший етап - це планування ділової кар'єри співробітника, яке починається на момент його найму [45]. Новому співробітнику необхідно визначити

перспективи його розвитку у цій організації, можливості кар'єрного зростання. Це перший етап управління його діловою кар'єрою. Другий етап - складання плану індивідуального розвитку кар'єри співробітника. Іншими словами, складається перелік тих позицій, які співробітник може займати у процесі кар'єрного зростання. На цьому етапі відбувається зіставлення можливостей співробітника з вимогами, що висуваються до тієї чи іншої посади. Не можна забувати у тому, кожен співробітник— особистість. При складанні планів кар'єрного зростання слід враховувати індивідуальні особливості кожного. І тут потрібне найактивніше втручання безпосереднього керівника. Саме він може найбільш об'єктивно оцінити переваги та недоліки претендента, його потенціал. Логічно було б припустити, що наступним етапом керування діловою кар'єрою співробітника стане реалізація плану розвитку кар'єри. Такий план має на увазі ротацію за посадами, різні стажування та індивідуальне наставництво. На цьому етапі передбачається постійно оцінювати результати роботи. Співробітник повинен не лише отримувати нові знання та навички, а й успішно використовувати їх у своїй щоденній роботі. Отже, необхідні деякі інструменти контролю над цим процесом. Оцінку можна проводити паралельно зі звичайною атестацією або як окремий захід.

Таким чином, можна зробити такий висновок: знаючи основні принципи управління та стилі керівництва, теорію педагогічного менеджменту, усвідомлюючи організаційну культуру організації, керівник школи може і повинен керувати кар'єрою колективу освітнього закладу, створюючи умови, що сприяють кар'єрному зростанню, відповідно професійному.

РОЗДІЛ 2. ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ УПРАВЛІННЯ ПРОФЕСІЙНИМ РОЗВИТОМ ПЕРСОНАЛУ В ОСВІТНІЙ ОРГАНІЗАЦІЇ

2. 1 Методи та засоби управління колективом освітньої установи, які забезпечують його професійний розвиток

В умовах дедалі зростаючого інформаційного потоку керівнику школи необхідно чітко реагувати на зміни, робити корективи у своїй управлінській діяльності.

Усі функції управління освітньою установою повинні бути взаємопов'язані між собою, забезпечувати виконання потреб та задоволення інтересів учнів, їхніх батьків та педагогів. При функціональному підході до управління керівники закладу загальної середньої освіти (ЗЗСО) йдуть від потреб та інтересів здобувачів освіти до структури організації.

У будь-якій школі існують різні форми професійної поведінки, від яких значною мірою залежить її діяльність. Існує багато різних підходів до опису організаційної поведінки. Ми зупинимося на тому, що висвітлено у працях зарубіжних дослідників М.Фрідмана, М.Портера, Д. Хендерсона, Т. Левіта [67], оскільки, на нашу думку, цей опис найбільш відповідає сучасній українській школі.

На їхню думку, існують чотири моделі організаційної поведінки: авторитарна, опіки, підтримки та колегіальна. В основі цієї типології лежить рівень ресурсного забезпечення організації та система поглядів керівника [67].

Розглянувши ці чотири моделі організаційного поведінки, ми визначимо, які їх найбільше відповідають умові професійному розвитку педагогів.

Авторитарна модель спирається на владу, орієнтована на повноваження, що дають керівнику будь-якого рівня (хоча б теоретично) можливість

змусити педагога виконувати свої розпорядження, часом навіть піддаючи його штрафним санкціям.

У свою чергу педагоги орієнтовані на підпорядкування і дуже залежні від безпосереднього начальника. У цілому нині рівень особистої залучення у процес праці мінімальний. Інакше кажучи, співробітники, за рідкісним винятком, роблять не більше, ніж від них вимагають. Слабка сторона цієї моделі – великі людські витрати. З усіх мислимих людських ресурсів у повному обсязі використовується лише ресурс керівника (його час, здоров'я, мотивація та ін.). Сьогодні ставлення до авторитарної моделі перестає бути однозначним, вона не погана і не хороша (як, втім, і всі інші), а в певних умовах, наприклад, коли організація перебуває в кризі, може бути єдиною можливою та ефективною, адекватною становищу, що склалося.

У рамках моделі опіки керівник підсвідомо розглядає свою організацію як сім'ю, а себе як голову цієї сім'ї. Він намагається мати якнайбільше інформації про все, що відбувається з працівниками, про всі їхні особисті проблеми і навіть вирішення їх часто бере на себе. Він оберігає їх від помилок, намагаючись у міру сил страхувати їх від усього, на його думку, згубного і небажаного, у відповідь розраховуючи на подяку і почуття обов'язку, що виникають у них. Використання даної моделі спирається на обмежені ресурси організації, а процес керівництва орієнтований на їх розподіл. Під ресурсами розуміються не тільки фінанси, а й час (у тому числі і час керівника), навантаження, зручний розклад, доступ до інформації та ін. Педагоги орієнтовані на безпеку та пільги (отримання ресурсів, згаданих вище), але при цьому вони знаходяться у сильній залежності від організації. Рівень їхніх трудових зусиль перебуває на межі потенційних можливостей і можна розраховувати лише на пасивну співпрацю. Модель не сприяє повному використанню людських ресурсів, а для керівника надзвичайно затратна, оскільки вимагає від нього великих нервових зусиль і не дозволяє спертися на систему внутрішніх мотивів підлеглих. Така модель реалізації влади, як і будь-яка інша, має свої обмеження, але ефективна за умов

недостатності ресурсів (фінансів, часу, інформації тощо). На думку, саме ця модель сьогодні знаходить найбільш масове застосування у сучасній школі, оскільки керівником найчастіше є жінка.

Сьогодні в освітніх закладах, які вирішили проблему мінімального забезпечення ресурсами, стає актуальним впровадження моделі підтримки. У певних обставин вона, безумовно, має низку переваг у порівнянні з розглянутими вище. Але перехід до цієї моделі далеко не простий, оскільки супроводжується зміною деяких важливих установок керівника та управлінської команди, оскільки зникає можливість та необхідність маніпулювання ресурсами. Керівник може раптом отримати відмову у відповідь на пропозицію, яка розглядається як заохочення, зробити додаткову, оплачувану роботу. Модель підтримки спирається на керівництво (у тому сенсі, що під ним розуміється приведення інших до успіху), яке (як процес) орієнтоване на взаємовідносини, що підтримують. Наприклад, у межах такої моделі контроль сприймається як професійна послуга, яку керівник може надати підлеглому. Педагоги орієнтовані виконання конкретних завдань, а чи не отримання пільг і привілеїв, і мають можливість, інколи ж бажання брати участь у управлінні та прийнятті рішень. При цьому задовольняється їхня потреба у статусі та визнанні, виникає опора на внутрішні мотиви. Зауважимо, що модель, що підтримує, починає добре працювати за наявності мінімального обсягу ресурсів (фінансових, юридичних, інформаційних тощо). Для неї характерний клімат індивідуального зростання, вона особливо ефективна за відносно високого рівня життя, проте перехід до неї вимагає серйозної ламання поглядів керівника і не є автоматичним процесом. Ця модель найбільш переважна стосовно двох першим у розвиток професійної самодостатності, оскільки орієнтована конкретну особистість.

Четверта, колегіальна модель, може бути реалізована у реальних умовах в українській школі, оскільки здійсненна лише умовах надлишку ресурсів, що представляється поки що абсолютно нереальним. Ця вкрай приваблива

модель є швидше теоретичною, тому що її реалізація на практиці вкрай утруднена навіть у Європі. Колегіальна модель трактується як зручна всім членам організації. А це далеко не так, у всякому разі, далеко не для всіх. Наприклад, самореалізація є відкритою демонстрацією того, що я не такий, як інші, моя самореалізація завжди створює проблеми для оточуючих. Колегіальна модель лише на рівні поведінки означає партнерство, командну роботу незалежних, цілком самодостатніх людей.

Виходячи з вищевикладеного, професійному розвитку найбільше сприяє колегіальна модель організаційної поведінки, але, оскільки вона сьогодні є в основному теоретичною, керівнику необхідно дотримуватися третьої моделі організаційної поведінки – моделі підтримки.

Але переважання тієї чи іншої моделі пов'язано не лише з матеріальними ресурсами, а й уявленнями керівника про підлеглому. У зв'язку з цим звернемося до висунутих Мак Грегором двох протилежних концепцій систем очікування керівника щодо професійної поведінки підлеглих. Бюрократичний тип закладів загальної середньої освіти, на нашу думку, характеризується величезною кількістю правил та інструкцій, які часто суперечать один одному. Управлінські рішення приймаються часто із позицій максимальної централізації. Є слабкий інформаційний обмін між функціональними групами, в кожній з яких є свої цілі. Характерно єдиноначальність. Життєдіяльність організацій такого типу ґрунтується на використанні типових документів. Загальноосвітні установи бюрократичного типу створені на вирішення повсякденних, «рутинних» проблем. Образ дій у установах такого типу спрямований на мінімізацію відхилень від традиційної поведінки як усередині організації, так і у її стосунках із оточенням.

Менеджерський тип закладів загальної середньої освіти якісно відрізняється від бюрократичного. У такій школі співробітників заохочують за стабільність та ефективність роботи за допомогою спеціальних прийомів (призначення відсоткових надбавок за підсумками роботи, призначення, підвищення, складання портфоліо співробітників, моральні заохочення у

вигляді грамот та інше). Для закладів загальної середньої освіти такого типу характерні орієнтація на досвід роботи; мінімізація ризиків нововведень; гуманізація, гуманітаризація та демократизація освіти. Керівники таких закладів загальної середньої освіти орієнтуються у своїй роботі на досягнення певного рівня та утримання на ньому; перевагу віддають психолого-педагогічним та економічним методам управління.

Інноваційні закладів загальної середньої освіти організують свою роботу, орієнтуючись на постійні зміни, що призводять до прогнозованих результатів, які збільшують продуктивність їхньої роботи. Ці зміни відбуваються постійно, адміністративна команда завжди стежить за можливими зовнішніми змінами у шкільній сфері діяльності та намагається будувати роботи такої школи відповідно до цих змін, а часто випереджаючи їх та випереджаючи. Члени шкільного колективу мають можливість висловлювати свої думки; вислуховувати один одного та знаходити загальне нестандартне рішення; ініціатива та творчість заохочуються, а за їх відсутність накладаються стягнення. Керівництво такою організацією пов'язане з великими ризиками, але результати при правильній організації керівництва та прорахунку можливих ризиків практично завжди максимальні. Керівник закладів загальної середньої освіти менеджерського типу успішно долає перешкоди з мінімально можливим ризиком, керівник інноваційної школи, максимально прораховуючи ситуацію, ризикує, але досягає кращих результатів [51].

На нашу думку, професійному розвитку найменш відповідає школа бюрократичного типу, найбільш – інноваційна освітня установа.

В умовах ринкової економіки найбільш потрібні менеджерський та інноваційний тип освітніх установ.

Практика управління школою сьогодні показує, що, незважаючи на вищевикладене, необхідно якщо не змінювати стиль керівництва, то хоча б компіювати стилі. Необхідно плавно переходити з позиції управлінець на позицію менеджер. Специфіка-управління колективом освітньої установи

багато в чому визначається застосовуваною моделлю мотиваційних стратегій, засобів стимулювання персоналу до ефективної роботи та кар'єрного зростання, які розроблені у зарубіжному та вітчизняному менеджменті ще у 60-х роках ХХ століття [56, с.63].

Безумовно, кар'єрі персоналу сприяє стимулювання та мотивація до кар'єрного просування. Знання провідних мотивів та основних теорій мотивації є дуже важливою підставою для того, щоб впливати на підлеглих. Необхідно знання тієї конкретної ситуації, в якій він перебуває, точніше, як він сприймає ситуацію, що складається, як її оцінює, які у нього очікування. Мотивувати співробітників до кар'єрного зростання необхідно з погляду розвитку їхньої професійної самодостатності.

«Мотивація – це стратегія подолання кризи праці, заснована на довготривалому впливі на працівника з метою зміни за заданими параметрами структури ціннісних орієнтирів та інтересів працівника, формування відповідного мотиваційного ядра та розвитку на цій основі трудового потенціалу» [56, с.66].

Такий вплив на відміну стимулювання називають мотивуванням. Мотивація - внутрішній процес свідомого вибору людиною тієї чи іншої типу поведінки, що визначається комплексним впливом зовнішніх (стимули) та внутрішніх (мотиви) факторів.

Одна з найвідоміших теорій мотивації цієї групи - стану, створювані потребою у об'єктах, необхідні його існування і виступають джерелом його активності. Ці потреби різні за своїм характером і мають особливу ієрархію або порядок актуалізації (перетворення на потребу, яка спрямовує на даний момент трудову поведінку людини). Після того, як потреба задовольняється, вона втрачає свою актуальність. А. Маслоу виділив п'ять якісно різних груп людських потреб:

1. Фізіологічні потреби - це потреби, які лежать в основі ієрархії та пов'язані із забезпеченням виживання людини. Вони з людиною від народження і задовольняються насамперед.

2. Потреби безпеки та стабільності набувають провідного значення в міру задоволення потреб першого рівня. Вони відбивають прагнення людини захиститися від небезпек і невизначеності у майбутньому.

3. Потреби приналежності висловлюють бажання людини бути коханою, визнаною оточуючими, підтримувати постійні контакти з іншими членами спільноти.

4. Потреби у суспільному визнанні - це потреби людини у позитивній оцінці суспільством її індивідуальності, здобутті певного соціального становища, самоповаги.

5. Потреби самореалізації – прагнення людини реалізувати свій внутрішній потенціал, зробити те, що «тільки він» зможе зробити. Вища потреба може стати мотивом поведінки, за А. Маслоу, тоді, коли будуть задоволені решту потреб: У разі конфлікту між потребами різних ієрархічних рівнів перемагає нижча потреба. Подальші дослідження не підтвердили цього положення, але сама класифікація мотивів Маслоу і сьогодні широко використовується у практиці управління [43].

Щоб процес професійного розвитку педагогів відбувався постійно, необхідно їх стимулювати. Розглянемо, що означає стимулювати працівників.

Стимулювати – дати (давати) стимул до чогось; зацікавити у чомусь [14]. Стимулювання – це тактика вирішення проблеми та орієнтація на фактичну структуру ціннісних орієнтирів та інтересів працівника, на більш повну реалізацію наявного трудового потенціалу [14].

Мотивація та стимулювання як методи управління різні за спрямованістю: перша – спрямована на зміну існуючого становища; друга – на його зміцнення, але при цьому вони взаємно доповнюють одне одного. На трудову мотивацію впливають різні стимули: система економічних нормативів та пільг, рівень заробітної плати та справедливості розподілу доходів, умови та змістовність праці, відносини в сім'ї, колективі, визнання з боку оточуючих та кар'єрні міркування, творчий порив та цікава робота,

бажання самоствердитись та постійний ризик, жорсткі зовнішні команди та внутрішня культура [56, с.63].

Стимулювання як засіб управління трудовою поведінкою працівника полягає у цілеспрямованому впливі на поведінка колективу школи у вигляді впливу умови його життєдіяльності, використовуючи мотиви, рушійні його діяльністю. У широкому значенні слова стимулювання – це сукупність вимог та відповідна їм система заохочень та покарань. Стимулювання передбачає наявність в органів управління набору благ, здатних задовольнити значні сьогодні і сьогодні потреби працівника та використовувати їх як винагороду за успішну реалізацію трудових функцій. Розрізняють моральне, організаційне та інших видів стимулювання [59].

Сукупність умов, що визначають спрямованість та величину зусиль, що докладаються працівниками для досягнення цілей організації, називають її мотиваційним середовищем [39, с. 68]. Мотиваційне середовище має забезпечувати позитивну оцінку працівником очікуваних наслідків за результати своєї праці, якщо ці результати відповідають загальним цілям. Щоб мати можливість адекватно оцінити ці наслідки, кожен працівник повинен бачити зв'язок між результатом та очікуваними значущими винагородами. Які умови мають бути створені для цього? Чи можна ці умови створити в освітній установі, тобто у школі? [39, с. 69].

Можна назвати такі умови, щоб забезпечити позитивну мотивацію.

1. Очікувані керівником результати було чітко визначено і відомі кожному педагогу.
2. Існували відомі всім винагороди досягнення високих результатів.
3. Ці винагороди мали цінність для виконавців.
4. Статус педагога у колективі та ставлення до нього з боку колег залежали від того, як він працює.
5. Система контролю забезпечувала об'єктивну оцінку результатів праці, і кожен педагог був у цьому.
6. Результати кожного педагога були відомі у колективі.

7. Отримані винагороди відповідали результатам праці та педагоги не сумнівалися у справедливості винагород.

8. Очікувані керівником результати відповідали можливостям педагогів.

9. Досягнення очікуваних результатів вимагало від педагогів надмірного напруги.

10. Існували матеріально-технічні, організаційні та інші умови, достатні задля досягнення очікуваних результатів.

Відсутність будь-якої з цих умов стає негативним фактором мотиваційного середовища, знижуючи потенційно можливий рівень мотивації. Системи заохочення існують давно та повсюдно, про них уже говорилося вище. Основні ж форми, що пройшли випробування часом, включають [56, с. 63-68]:

-грошове заохочення;

- матеріальне винагороду (куди входять різні натуральні виплати, пільги, подарунки тощо.);

-громадське визнання досягнень окремого працівника;

- громадське визнання досягнень групи;

- особисте визнання начальства.

Вибір форми заохочення тісно пов'язані з мотивами, куди воно направлено.

Найпоширеніша помилка у практиці управління – це уявлення у тому, що є головним стимулом до якісної роботи. Як показують дослідження, це справедливо далеко не у всіх випадках і чим вищий рівень матеріального добробуту працівників, тим менша мотивуюча сила грошового заохочення. Необхідність мотивування визначає мета – посилення матеріальної зацікавленості працівників освітнього закладу у розвиток творчої активності та ініціативи під час реалізації поставлених перед колективом завдань, зміцнення та розвитку матеріально-технічної бази, підвищення якості освітнього процесу, закріплення висококваліфікованих кадрів [29, с.75].

Для реалізації поставленої мети вводяться такі види матеріального заохочення працівників:

- надбавки за високі досягнення у праці;
- виконання особливо важливої роботи;
- преміювання за успішне та якісне виконання планів робіт та завдань;
- надання матеріальної допомоги [29, с.77].

При встановленні надбавок, визначенні розміру премій працівникам закладу освіти використовуються такі критерії оцінки їх праці:

1. Якісне виконання функціональних обов'язків згідно з посадовою інструкцією. Прояв творчої ініціативи, самостійності, відповідального ставлення до професійного обов'язку.

2. Виконання особливо важливої роботи, активну участь у заходах, що проводяться вищими органами, успішне виконання планових показників, внесок у вдосконалення форм та методів навчання та виховання.

3. Активна робота із громадськими організаціями, творчими спілками, асоціаціями з проблем освіти.

4. Методична робота, узагальнення передового досвіду, запровадження передового педагогічного досвіду в освітній процес, робота з написання навчальних програм, курсів, навчальних посібників, підручників.

5. Активна участь у громадському житті освітнього закладу.

6. Неухильне дотримання норм трудової дисципліни, правил внутрішнього трудового розпорядку освітнього закладу, охорони праці та техніки безпеки. За своєю спрямованістю система стимулювання у школі має заохочувати не лише добру поточну навчально-виховну, а й інноваційну діяльність, а також саморозвиток членів колективу, що особливо важливо у розрізі теми нашого дослідження. По суті, це мають бути навіть три взаємопов'язані системи. Для кожної з них, перш за все, має бути зафіксовано, що саме школа вважає за бажаний для себе результат у цій галузі, причому визначити ці бажані результати гранично конкретно [28, с.24-30].

Система стимулювання має бути побудована з урахуванням психологічних механізмів і обов'язково враховувати структуру колективу (за домінуючими мотивами, віком тощо). Тут слід пам'ятати, що найважливіший компонент універсального механізму мотивації – емоційне переживання успіху-неуспіху. Емоції успіху посилюють і підтримують вихідне спонукання до дії, емоції неуспіху ці спонукання затримують і відхиляють. Емоційне переживання успіху, сприяє за подібних обставин вибирати те, що раніше завершувалося успіхом. На противагу цьому, попередження неуспіху, як негативна емоція, веде до відмови від невиправданого себе способу досягнення мети та посилює пошук нових проб. Саме тому система заохочення повинна включати такі форми, які б обов'язково давали людині можливість переживати успіх [28, с.32].

Система заохочення має бути досить різноманітною з погляду використовуваних коштів. На жаль, бюджетне фінансування суттєво обмежує можливості матеріального заохочення педагогів, тому необхідно активніше використовувати значущі для педагогів різноманітні форми морального заохочення у них виняткова мотивуюча сила щодо мотивів найвищого рівня. До того ж вчителі – це, як правило, люди з загостреною потребою у повазі та самоповазі, отже, жодні методи визнання їх заслуг не виявляться зайвими у разі розвитку у них професійної самодостатності [42].

Потрібно вигадувати, пробувати, можливо, шукати такі форми. Це можуть бути і престижні курси перепідготовки та підвищення кваліфікації, семінари чи конференції, і доброзичлива предметна розмова з позитивною оцінкою конкретної роботи, і творча відпустка у канікулярний час, і подяка у наказі чи трудовій книжці. Розмаїтість форм та його життєвість забезпечують сильний мотивуючий ефект. Слід визнати, що у школах працюють люди, які вважають професію вчителя, своїм покликанням, тому матеріальний- стимул спрацьовує який завжди. Часто вчителю необхідне визнання його значущості, тому зараз часто приходиться на допомогу досвід радянських часів, з переважно моральним заохоченням [42].

Керівнику ефективного впливу кар'єрне просування необхідно глибоке розуміння і психологічних механізмів поведінки підлеглих. Можна зробити висновок про те, що, створивши сприятливе мотиваційне середовище, використовуючи сучасні теорії мотивації, ефективну систему оцінки діяльності підлеглих, керівник може сподіватися на те, що інтереси школи стануть і їх інтересами, а розвиток професійної самодостатності призведе до успішного та найефективнішого управління освітньою установою.

Підсумовуючи, можна стверджувати, що управління кар'єрним зростанням колективу з боку керівника школи має стати елементом стратегії управління людськими ресурсами та, зрештою, сприяти досягненню цілей освітньої установи. Для грамотного управління персоналом необхідно проводити оцінку персоналу з метою виявлення потенціалу педагогічних працівників, які прагнуть посадового кар'єрного зростання, найбільш яскраво виявляють самодостатність як професійну якість.

2.2 Обґрунтування організаційно-педагогічних умов управління професійним розвитком педагога

У педагогіці фактором виступає педагогічний процес (навчально-виховний) – «цілеспрямована, свідомо організована динамічна взаємодія вихователів і вихованців, у процесі якої вирішуються суспільно необхідні завдання освіти й гармонійного виховання» [14], – тому створені для нього умови будуть педагогічні. «Педагогічний процес має такі компоненти: мета, завдання, зміст, методи, засоби й форми взаємодії педагогів і вихованців, результат» [14]. Отже, педагогічні умови можуть стосуватися одного, декількох або усіх згаданих компонентів і є необхідними обставинами, які сприяють та уможливають досягнення очікуваного результату внаслідок здійснення педагогічного процесу. Необхідно зазначити, що кожен компонент педагогічної системи має свою специфіку, яка обов'язково

зумовлює добір педагогічних умов. Особливо важливою для цього є мета педагогічного процесу.

Організаційно-педагогічні умови управління професійним розвитком педагога в освітній організації можуть включати в себе такі елементи, які були визначені на основі досліджень:

- створення сприятливого психологічного клімату в колективі педагогів;
- розробка та впровадження програм професійного розвитку педагогів;
- створення системи мотивації для педагогів;
- забезпечення неперервності професійного розвитку педагогів тощо [46, с.156].

Розглянемо кожний елемент більш детально.

1. Створення сприятливого психологічного клімату в колективі педагогів є ключовим фактором для стимулювання розвитку таких організаційно-педагогічних заходів:

- Створення атмосфери взаємної довіри та підтримки допомагає педагогам відчувати себе захищеними і сприяє відкритому обміну ідеями та думками. Учителі повинні мати можливість поділитися своїми ідеями без страху критики. Це може бути зроблено через регулярні наради та спільні проекти.

- Встановлення системи винагородження за творчість та ініціативу може стати стимулом для педагогів бути більш креативними та активними.

- Запровадження спільних тренінгів і семінарів може допомогти вчителям вдосконалити свої навички та розвинути творчі підходи до навчання.

Молодші педагоги можуть навчатися від досвідчених колег, що сприяє обміну знаннями та розвитку кращих педагогічних методик.

- Створення відкритого середовища для обговорення проблем та ідей допомагає вирішувати конфлікти та знайти інноваційні рішення. Вчителі

повинні відчувати, що їхні ідеї важливі. Важливо надихати їх долучатися до розробки нових педагогічних методик та програм.

- Адміністрація та досвідчені педагоги повинні стати прикладом творчості та ініціативи для інших. Їхні успіхи можуть надихнути інших на подібні досягнення.

2. Розробка та впровадження програм професійного розвитку педагогів, що враховують специфіку педагогічної діяльності та потреби конкретного закладу освіти, відіграють ключову роль у підвищенні якості навчання та стимулюванні професійного зростання педагогічних кадрів. Ось кілька етапів та принципів розробки таких програм:

- Проведення анкетування та інтерв'ю серед педагогічного колективу для визначення їхніх потреб у професійному розвитку. Оцінка результатів навчання учнів для визначення галузей, які потребують покращення.

- Використання існуючих програм та адаптація їх до конкретних потреб закладу освіти. Розробка індивідуальних навчальних та планів розвитку для кожного педагога, враховуючи його потреби та цілі.

- Забезпечення доступу до необхідних навчальних ресурсів, включаючи підручники, відеоуроки, методичні матеріали тощо. Організація майстер-класів та тренінгів з експертами для вдосконалення педагогічних навичок.

- Впровадження практичних вправ та проєктів, які допомагають педагогам випробовувати нові методики та підходи в реальних умовах. Проведення регулярного моніторингу результатів впровадження програм для оцінки їхньої ефективності та внесення необхідних змін.

- Забезпечення фінансової підтримки для реалізації ініціатив та проєктів педагогічного колективу. Відзначення та нагородження педагогів за їхні досягнення та внесок у навчальний процес.

3. Забезпечення доступу педагогів до інформаційних ресурсів та матеріалів відіграє важливу роль у їхньому професійному розвитку. Це може бути зроблено за допомогою різних заходів та підходів:

- створення внутрішнього порталу або використання зовнішніх освітніх порталів для педагогічних цілей; запровадження спеціалізованих курсів через платформи навчання онлайн;

- забезпечення доступу до наукових журналів та публікацій для вивчення актуальних досліджень у своїй галузі;

- створення внутрішніх баз даних з педагогічними матеріалами та ресурсами;

- організація тренінгів, семінарів, конференцій та інших форм навчання, які дозволяють педагогам отримувати нові знання та навички;

- забезпечення можливості самоосвіти та саморозвитку педагогів, що дозволяє їм вільно вибирати напрямок свого професійного розвитку.

4. Створення системи мотивації для педагогів грає важливу роль у їхньому професійному розвитку та підвищенні ефективності педагогічної діяльності. Ефективна система мотивації має бути збалансованою, враховуючи як матеріальні, так і нематеріальні стимули. Ось кілька ключових аспектів, які можна врахувати при створенні такої системи:

- Встановлення системи преміювання за досягнення певних результатів або за участь у професійних програмах.

- Визнання досягнень педагога в громадськості та серед колег може бути потужним стимулом.

- Встановлення критеріїв оцінки ефективності навчання та винагородження за досягнення певних цілей.

- Педагоги можуть бути стимульовані для участі в освітніх та наукових проектах, які розвивають їхні професійні навички та допомагають школі отримати визнання.

- Публічна вдячність та визнання роботи педагога з боку адміністрації, учнів, батьків та колег може бути сильним моральним стимулом [46, с.154-160].

Важливо, щоб організаційно-педагогічні умови управління професійним розвитком педагога були адаптовані до потреб конкретного закладу освіти та враховували специфіку педагогічної діяльності.

Організаційно-педагогічні умови в управлінні професійним розвитком педагога є важливими для забезпечення якісної освіти та підвищення рівня професійної майстерності педагогічних кадрів. Визначимо аргументи, які обґрунтовують необхідність цих умов:

- забезпечення адаптивної освіти;
- розвиток професійної майстерності;
- створення сприятливого освітнього середовища;
- використання сучасних технологій.

Зазначені аргументи визначають важливість організаційно-педагогічних умов в управлінні професійним розвитком педагога. Розглянемо сутність кожного з них:

Забезпечення адаптивної освіти:

Адаптивна освіта означає здатність системи освіти відповідати на зміни в суспільстві та ринку праці. Організаційно-педагогічні умови повинні бути спрямовані на створення гнучкої освітньої системи, яка може легко адаптуватися до нових вимог та технологічних зрушень. Це дозволяє педагогам оновлювати свої знання та навички, щоб ефективно викладати сучасним учням.

Розвиток професійної майстерності:

Організаційно-педагогічні умови повинні стимулювати постійний розвиток професійних навичок та знань педагогічних працівників. Це може включати в себе організацію тренінгів, майстер-класів, участь у наукових конференціях та інших професійних заходах. Розвиток професійної майстерності дозволяє педагогам ефективно впроваджувати нові методи навчання та вдосконалювати свою роботу.

Створення сприятливого освітнього середовища:

Сприятливе освітнє середовище - це ключовий аспект успішної освіти. Це включає в себе створення позитивного клімату в навчальних закладах, підтримку стосунків між учнями та педагогами, розвиток культури спілкування та взаємоповаги. Крім того, важливо створювати умови для інклюзивної освіти, де кожен учень має можливість отримати якісну освіту, незалежно від своїх можливостей та особливостей.

Використання сучасних технологій:

Сучасні технології можуть значно полегшити навчання та зробити його більш цікавим та ефективним. Використання інтерактивних дошок, онлайн-ресурсів, комп'ютерних програм та інших інноваційних засобів може робити навчання захоплюючим для учнів та сприяти залученню їх до навчального процесу. Педагоги повинні мати доступ до навчання цим технологіям і вміти їх використовувати в своїй роботі.

Усі ці аспекти сприяють створенню умов для високоякісної освіти та постійного професійного зростання педагогічних кадрів, що в свою чергу сприяє підвищенню рівня загальної освіти в суспільстві.

Узагальнюючи сказане вище, ми дійшли висновку, що організаційно-педагогічні умови управління професійним розвитком педагогів створюють фундамент для підвищення якості освіти, розвитку інноваційних педагогічних підходів та забезпечують стабільний розвиток системи освіти в цілому.

2.3 Технологія управління професійним розвитком педагогів

Технологія управління професійним розвитком педагогів може включати в себе інноваційні форми менеджменту та технології. Важливо, щоб технологія управління професійним розвитком педагогів була адаптована до потреб конкретного закладу освіти та враховувала специфіку педагогічної діяльності. Модель педагога-професіонала враховує високий рівень власної професійної майстерності, який підтверджується отриманою кваліфікаційною категорією. Однак для успішної сучасної кар'єри педагога

також необхідні особисті якості, що відповідають вимогам ринку освітніх послуг, такі як висока комунікабельність, мобільність і конкурентоспроможність у професійному оточенні [23].

Отже, професійний розвиток педагога є невід'ємною частиною його особистісного зростання [40]. (див. Рис. 1, 2).

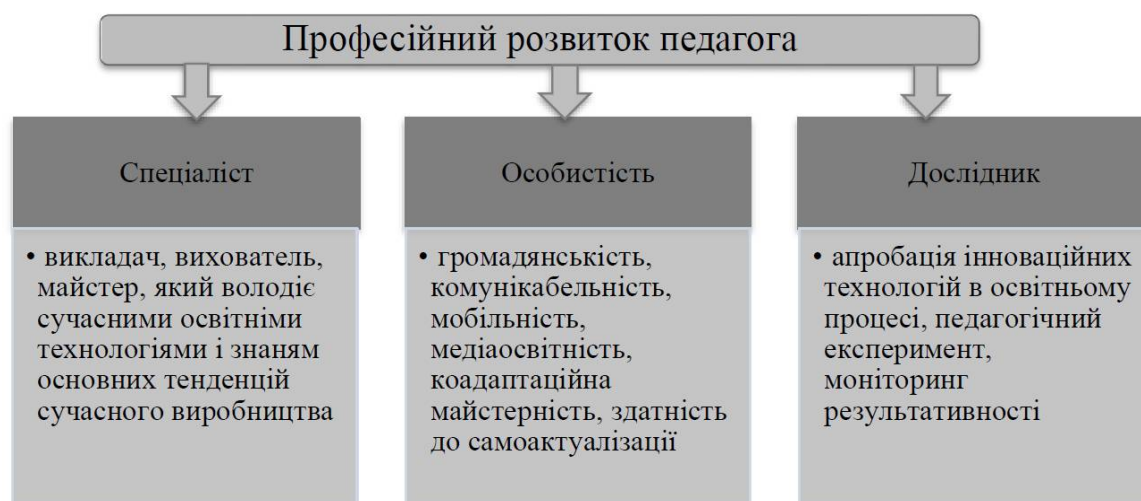


Рис. 1 – Модель професійного розвитку педагога

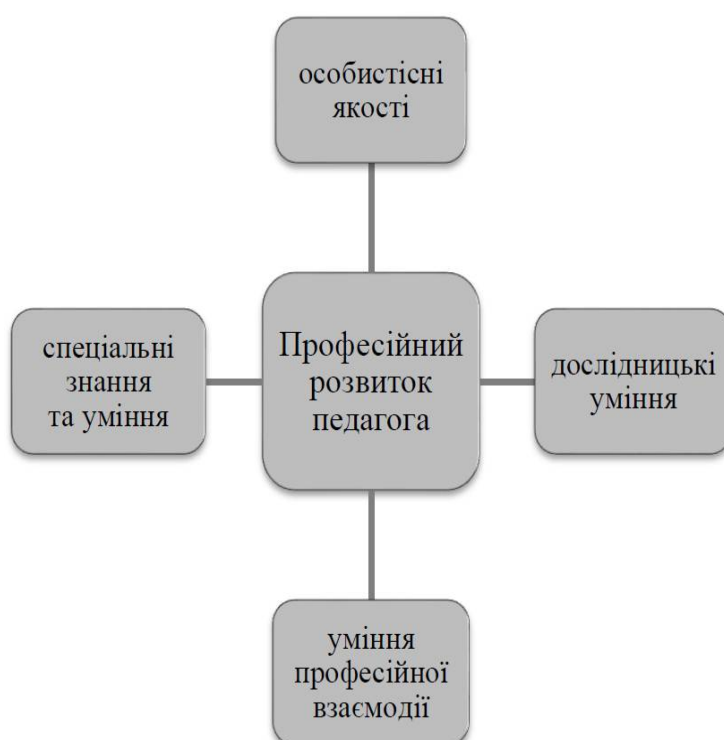


Рис. 2 – Модель професійного розвитку педагога

Перехід до нової моделі професійної компетентності педагога передбачає впровадження оновленої системи управління розвитком

професійної компетентності педагогічного колективу. Ця система спрямована на створення ключових професійно-педагогічних навичок серед членів педагогічного колективу [18].

Згідно змісту цієї системи управління, діяльність керівництва поділяється на кілька напрямів [40]:

- управління розвитком медіа-грамотності;
- управління науково-дослідною та науково-експериментальною роботою педагогів;
- управління процесами технологізації освітнього процесу;
- управління процесом постійної самоосвіти та підвищення кваліфікації педагогічних працівників у галузі педагогіки та психології.

Схематично цю модель управління розвитком професійної компетентності педагогічного колективу можна зобразити так: (див. Рис. 3)

Рис. 3 – Модель управління розвитком професійної компетентності педагогічного колективу



Представлена модель управління розвитком професійної компетентності педагогічного колективу базується на традиційній структурі методичної служби школи. Зрозуміло, що для ефективного управління

професійним розвитком педагогічних кадрів важливо уникати не лише втрат, а й тривалих періодів стагнації у саморозвитку педагогів. Основне завдання управління професійним розвитком педагогічних кадрів полягає саме в тому, щоб уникнути зупинок, тривалих періодів стагнації і забезпечити умови для постійного, стабільного та прогресивного професійного росту педагогів [23].

Основні способи втілення моделі управління професійним розвитком педагога містять низку заходів: організація методологічних семінарів, проведення науково-дослідницьких конференцій, впровадження педагогічних експериментів для реалізації інноваційної освітньої моделі, публічний захист педагогічних дослідницьких проєктів, розробка індивідуальних навчальних траєкторій для циклових комісій та окремих педагогів, а також стажування педагогічних працівників на підприємствах [22].

Прикладом широкомасштабного механізму управління професійним розвитком педагога може служити система атестації педагогічних працівників у державних навчальних закладах. Інші приклади таких механізмів включають конкурси педагогічних досягнень, участь у наукових семінарах і проєктах, роботу методичних об'єднань та реалізацію програм саморозвитку [44, с.34-39].

Отже, як подолати проблеми, з якими стикаються педагогічні працівники ЗО? Пропонуємо певний алгоритм для тих, хто причетний до професійного розвитку педагогів на різних рівнях (керівник закладу, методичні служби, офіційні установи, відкрита освіта ін.): акцентувати увагу на змісті освітнього процесу; забезпечити ефективне професійне навчання на основі комплексу «сильних» предметних та навчальних компонентів, спрямованих на ефективну практичну діяльність у роботі з педагогічним та учнівським колективами; організувати активне навчання та співпрацю-взаємодію, що дозволить педагогам обмінюватися успішними практиками, розробити та апробувати освітні стратегії забезпечення адекватних сучасним умовам можливостей навчання; заохочувати педагогів ділитися ідеями,

визначати актуальні спільні стратегії, працювати над спільними викликами; комплексно оновити підходи до професійного розвитку педагогічних працівників ЗО в умовах війни, ґрунтуючись на потребах повсякденного робочого контексту діяльності педагога [51,с.307-317].

Зважаючи на специфічні потреби поточного воєнного контексту, а також реалії, опановані в період пандемії, констатуємо також, що для забезпечення професійного розвитку педагогічних працівників ЗПО важливо враховувати такі аспекти, як:

1. Педагог ЗО має бути рушійною силою власного навчання, створення можливостей для викладачів визначати індивідуальну траєкторію професійного зростання або впливати на зміст свого професійного навчання, що допомагає посилити ефективність процесу професійного розвитку, а також сприяє посиленню почуття цінності професії. Такий підхід позиціонує педагога як рушійну силу власного навчання, сприяє розвитку почуття лідерства, що й допомагає зміцнити емоційну стійкість. Це не означає, що педагоги залишаються напризволяще: ми пропонуємо створити умови, за яких вони будуть розуміти власні цілі розвитку, зможуть вибрати з різноманітних якісних освітніх пропозицій особисто їм необхідні ресурси і механізми підтримки, щоб повною мірою скористатися наданими перевагами. Вважаємо, що ефективності такого підходу сприятиме постійний моніторинг особистісних результатів педагогів у професійному навчанні, дослуховування до їхніх освітніх потреб, аналіз досвіду викладачів.

2. Важливо забезпечити педагогів інструментами, які відповідають їхнім конкретним освітнім потребам і контексту викладання. ЗО – специфічний, навіть диференційований напрямок освітньої діяльності. Кожен керівник гуртка, методист, керівник закладу ЗО має отримувати навчання згідно з визначеними конкретними потребами. Аналіз результатів підвищення кваліфікації надає підстави для висновку про те, що універсальні підходи до професійного навчання цієї категорії педпрацівників менш ефективні, ніж цілеспрямовані фахові програми. З метою чіткого виявлення

та усвідомлення власних освітніх потреб, педагогічним працівникам слід запропонувати інструменти самооцінки конкретних професійних компетентностей.

3. Актуальним для сприяння розвитку співпраці між педагогами є забезпечення потрійного впливу. Що маємо на увазі? Спостереження показують, що професійне навчання, розроблене із залученням до співпраці інших колег-фахівців, є особливо ефективними для підвищення кваліфікації. Наші довоєнні дослідження, зокрема в рамках проєкту професійного розвитку «Толока позашкільників» [50], засвідчили, що міцна професійна взаємодія була ключовою умовою ефективної реалізації успішного професійного розвитку. Оскільки співпраця є потужним рушієм та ресурсом особистої стійкості педагогів, сприяє розвитку творчого мислення в професії, а також покращує умови праці, то припускаємо, що професійна взаємодія фахівців ЗО із формальними і неформальними організаціями, що здійснюють підвищення кваліфікації педагогічних працівників, зокрема участь науковців у процесі мотивованого професійного розвитку, допомагає розвинути потенціал кожного з педагогічних працівників, посилює їхню професійну стійкість [50].

Отже, тріада впливу прогнозовано має такі складові: співпраця колегфахівців, професійна взаємодія, участь науковців у процесі мотивованого професійного розвитку педагогів ЗО.

Зазначене в цілому реалізується в просторі «управління професійним розвитком педагогічних працівників», що розуміється нами як послідовні, взаємопов'язані дії, що забезпечують цілеспрямований і систематичний вплив на педагогічних працівників за допомогою фахового навчання з метою підвищення рівня професійних компетентностей згідно із сучасними вимогами та ефективного використання їхнього особистісно-професійного потенціалу на засадах залучення факторів зацікавленості в результативній діяльності. Управління професійним розвитком педагогічних працівників –

циклічний безперервний процес, що полягає в послідовному виконанні його циклів: «мета-дія-результат-нова мета». [60, с.87]

Технологія управління професійним розвитком педагогів є важливою складовою сучасної освіти. Вона спрямована на підвищення кваліфікації вчителів, розвиток їхніх професійних навичок і компетенцій, а також забезпечення якісної освіти для учнів.

Ось деякі ключові аспекти технології управління професійним розвитком педагогів:

1. Оцінка потреб:

- Збір інформації про потреби вчителів у професійному розвитку через анкетування або спостереження за їхньою роботою. Обробка зібраної інформації для визначення основних галузей, в яких вчителям потрібен розвиток.

2. Розробка програм:

- Розробка індивідуальних навчальних планів для вчителів на основі їхніх потреб і цілей. Організація групових тренінгів і семінарів для вчителів зі схожими потребами.

3. Використання технологій:

- Застосування віртуальних платформ для навчання, які дозволяють вчителям навчатися вдома за гнучким графіком. Створення відеоуроків та вебінарів для вчителів з можливістю доступу в будь-який час.

4. Підтримка і відслідковування прогресу:

- Надання можливості вчителям працювати з наставниками, які надають поради та сприяють їхньому професійному росту. Систематичне відстеження навчальних досягнень вчителів і коригування навчальних планів відповідно до результатів.

5. Оцінка ефективності:

- Збір відгуків від вчителів і навчальних адміністраторів щодо користі та ефективності програм професійного розвитку. Аналіз результатів

навчання та порівняння їх із вихідними цілями для визначення ефективності програми.

Ці процеси можуть бути змінювані та адаптовані відповідно до потреб конкретної школи чи навчального закладу. Важливою є постійна зворотний зв'язок із вчителями, щоб програми розвитку були актуальними та корисними для них у педагогічній практиці [50].

Під час проходження переддипломної практики в Ліцеї №10 Хмельницької міської ради я проводила бесіду із директором закладу щодо розвитку професійної майстерності вчителя. Також проводила анкетування учителів щодо їхнього професійного розвитку. В опитування взяли участь 50 учителів (всього педколектив складає – 82 особи). З результатами опитування було виявлено: 50 % опитаних мають стаж роботи більше 15 років, 95 % систематично бере участь у професійних тренінгах, семінарах чи курсах для учителів. 70 % - мають власні методичні матеріали; 99% - використовують комп'ютери, планшети або інші технічні засоби у навчальному процесі. Усі опитані стимулює активність та інтерес учнів до навчання, використовують ви індивідуальний підхід до кожного учня, планують покращити свої професійні навички у майбутньому. Такі результати свідчать про ефективний процес управління професійним розвитком педагогів і про створення сприятливих відносин у педагогічному колективі.

Спілкування з директором Ліцею №10 Хмельницької міської ради Грищуком Віктором Дмитровичем дало можливість дійти таких висновків щодо управлінської підтримки педпрацівників закладу:

Управлінська підтримка педагогів і стимулювання їх до професійного розвитку реалізується:

- шляхом упровадження заходів для активізації інноваційної діяльності педагогів,
- створення умов для ініціативи і творчості, розвитку і запровадження ідей.
- моральне стимулювання,

-участь учителів в управлінні.

Такі підходи в управлінні закладом освіти дали змогу сформувати модель учителя, що володіє інноваційними технологіями навчання й виховання, професіонал, майстер, соціально активна особистість, здійснює індивідуальний підхід, удосконалює методику викладання предметів, виховує творчу особистість учнів – майбутній науковий та інтелектуальний потенціал країни, демократичний у спілкуванні з учнями, відповідальний та вимогливий. Такий педагог має розвинутий організаційний талант, займається самоосвітою, залучає до науки учнів.

Отже, технологія управління професійним розвитком педагогів є важливою складовою в педагогічній діяльності. На основі досліджень, можна виділити декілька етапів технології управління професійним розвитком педагогів:

1. Аналіз потреб у професійному розвитку педагогів: на цьому етапі визначаються потреби педагогів у нових знаннях, уміннях та навичках, які необхідні для ефективної педагогічної діяльності.

2. Планування професійного розвитку: розробляється план професійного розвитку педагогів, який включає в себе навчання, тренінги, семінари, конференції та інші форми навчання.

3. Реалізація плану професійного розвитку: проводяться навчальні заходи, які передбачені в плані професійного розвитку.

4. Оцінка результатів професійного розвитку: оцінюються результати професійного розвитку педагогів, визначається ефективність заходів, проведених на попередніх етапах.

5. Коригування плану професійного розвитку: на основі результатів оцінки коригується план професійного розвитку педагогів, з метою покращення ефективності педагогічної діяльності.

6.

ВИСНОВКИ

1. Проведений аналіз психологічної та педагогічної літератури дозволив нам виділити такі теоретико-методологічні підходи до управління розвитком педагогічних кадрів в закладі освіти: підходи до внутрішньошкільного управління з позиції технологізації (функціональний, проблемно-функціональний, системний) дозволяють підтримати вчителі на раніше досягнутому рівні (режим функціонування); підходи до внутрішньошкільного управління з позиції особистісно-орієнтованого підходу (ситуаційний, оптимізаційний, дослідницький, людиноцентристський, рефлексивне управління) дозволяють підтримати вчителя у режимі функціонування, а й у розвитку; сформувати професійну позицію педагога як особистісно-орієнтовану та керувати її розвитком дозволяють людиноцентристський підхід та рефлексивне управління; різні підходи доповнюють один одного, підвищуючи взаємні можливості; інновації у школах залежать від рівня професійної майстерності кожного вчителя, так і від розвитку школи як системи, неможливі жодні організаційні зміни в школі, якщо не змінюватимуться вчителі, а й професійний розвиток самих вчителів суттєво гальмується, коли вона не підкріплена творчими процесами у самій шкільній системі; професійний розвиток педагога має бути підпорядкований рефлексивно-особистісному, а потім професійному розвитку самої людини.

Управління професійним розвитком педагога нами визначено як процес діалогової суб'єкт-суб'єктної взаємодії учасників педагогічного процесу, заснованого на рефлексивних зв'язках, спрямованого на індивідуальне, групове переосмислення позиції та результатом своєї зміни в діяльності та поведінці суб'єктів взаємодії. У процесі дослідження виявлено, що лише діалогічна (розвиваюча) стратегія впливу відповідає вимогам рефлексивного управління.

Створення освітнього середовища передбачає сприяння творчій співпраці та духовній взаємодії між педагогами і учнями на засадах діалогу. Це включає конструювання педагогічних ситуацій для активізації творчого підходу в розв'язанні завдань, підтримку самостійності, самовдосконалення, самовираження та самореалізації. Крім того, це означає використання інноваційних технологій, організацію творчої проектної діяльності педагогів і реалізацію варіативної професійної підготовки з фокусом на індивідуально-творчому розвитку особистості. Отже, якість професійного розвитку безпосередньо залежить від створення освітнього середовища, яке сприяє розвитку вчителя як самодостатньої особистості, конкурентоспроможної, успішної та затребуваної на ринку праці, здатної до самовдосконалення в професійній діяльності та безперервного саморозвитку протягом усього життя. Розвиток професійної особистості тісно пов'язаний з освітнім середовищем. Педагоги приділяють значну увагу питанням створення освітнього середовища та використання його можливостей для всебічного розвитку особистості. Учасники освітнього середовища вступають у відносини відповідальної залежності, де кожен має однакові права та відповідальність перед колективом.

Схарактеризували методи та засоби управління колективом освітньої установи, які забезпечують його професійний розвиток:

Керівнику ефективного впливу кар'єрне просування необхідно глибоке розуміння і психологічних механізмів поведінки підлеглих. Можна зробити висновок про те, що, створивши сприятливе мотиваційне середовище, використовуючи сучасні теорії мотивації, ефективну систему оцінки діяльності підлеглих, керівник може сподіватися на те, що інтереси школи стануть і їх інтересами, а розвиток професійної самодостатності призведе до успішного та найефективнішого управління освітньою установою.

3. Обґрунтували організаційно-педагогічні умови та технології управління професійним розвитком педагога:

Організаційно-педагогічні умови управління професійним розвитком педагога в освітній організації можуть включати в себе такі елементи, які були визначені на основі досліджень:

- створення сприятливого психологічного клімату в колективі педагогів;
- розробка та впровадження програм професійного розвитку педагогів;
- створення системи мотивації для педагогів;
- забезпечення неперервності професійного розвитку педагогів тощо.

Основні способи втілення моделі управління професійним розвитком педагога включають у себе ряд заходів: організація методологічних семінарів, проведення науково-дослідницьких конференцій, впровадження педагогічних експериментів для реалізації інноваційної освітньої моделі, публічний захист педагогічних дослідницьких проєктів, розробка індивідуальних навчальних траєкторій для циклових комісій та окремих педагогів, а також стажування педагогічних працівників на підприємствах.

Технологія управління професійним розвитком педагогів є важливою складовою сучасної освіти. Вона спрямована на підвищення кваліфікації вчителів, розвиток їхніх професійних навичок і компетенцій, а також забезпечення якісної освіти для учнів.

Ось деякі ключові аспекти технології управління професійним розвитком педагогів:

1. Оцінка потреб:

- Збір інформації про потреби вчителів у професійному розвитку через анкетування або спостереження за їхньою роботою. Обробка зібраної інформації для визначення основних галузей, в яких вчителям потрібен розвиток.

2. Розробка програм:

- Розробка індивідуальних навчальних планів для вчителів на основі їхніх потреб і цілей. Організація групових тренінгів і семінарів для вчителів зі схожими потребами.

3. Використання технологій:

- Застосування віртуальних платформ для навчання, які дозволяють вчителям навчатися вдома за гнучким графіком. Створення відеоуроків та вебінарів для вчителів з можливістю доступу в будь-який час.

4. Підтримка і відслідковування прогресу:

- Надання можливості вчителям працювати з наставниками, які надають поради та сприяють їхньому професійному росту. Систематичне відстеження навчальних досягнень вчителів і коригування навчальних планів відповідно до результатів.

5. Оцінка ефективності:

- Збір відгуків від вчителів і навчальних адміністраторів щодо користі та ефективності програм професійного розвитку. Аналіз результатів навчання та порівняння їх із вихідними цілями для визначення ефективності програми.

Ці процеси можуть бути змінювані та адаптовані відповідно до потреб конкретної школи чи навчального закладу. Важливою є постійна зворотний зв'язок із вчителями, щоб програми розвитку були актуальними та корисними для них у педагогічній практиці.

Під час проходження переддипломної практики в Ліцеї №10 Хмельницької міської ради я проводила бесіду із директором закладу щодо розвитку професійної майстерності вчителя. Також проводила анкетування учителів щодо їхнього професійного розвитку. В опитування взяли участь 50 учителів (всього педколектив складає – 82 особи). З результатами опитування було виявлено: 50 % опитаних мають стаж роботи більше 15 років, 95 % систематично бере участь у професійних тренінгах, семінарах чи курсах для вчителів. 70 % - мають власні методичні матеріали; 99% - використовують комп'ютери, планшети або інші технічні засоби у навчальному процесі. Усі

опитані стимулює активність та інтерес учнів до навчання, використовують ви індивідуальний підхід до кожного учня, планують покращити свої професійні навички у майбутньому. Такі результати свідчать про ефективний процес управління професійним розвитком педагогів і про створення сприятливих відносин у педагогічному колективі.

Спілкування з директором Ліцею №10 Хмельницької міської ради Грищуком Віктором Дмитровичем дало можливість дійти таких висновків щодо управлінської підтримки педпрацівників закладу:

Управлінська підтримка педагогів і стимулювання їх до професійного розвитку реалізується:

- шляхом упровадження заходів для активізації інноваційної діяльності педагогів,
- створення умов для ініціативи і творчості, розвитку і запровадження ідей.
- моральне стимулювання,
- участь учителів в управлінні.

Такі підходи в управлінні закладом освіти дали змогу сформувати модель учителя, що володіє інноваційними технологіями навчання й виховання, професіонал, майстер, соціально активна особистість, здійснює індивідуальний підхід, удосконалює методику викладання предметів, виховує творчу особистість учнів – майбутній науковий та інтелектуальний потенціал країни, демократичний у спілкуванні з учнями, відповідальний та вимогливий. Такий педагог має розвинутий організаційний талант, займається самоосвітою, залучає до науки учнів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бацула Н.В., Кравченко Г. Ю. Створення освітнього середовища закладу загальної середньої освіти як засобу управління професійним розвитком учителів початкової школи. URL: <http://repository.hneu.edu.ua/bitstream/123456789/23695/1/%D0%A2%D0%B5%D0%B7%D0%B8%204%20%D0%9A%D1%80%D0%B0%D0%B2%D1%87%D0%B5%D0%BD%D0%BA%D0%BE%20%D0%93.%D0%AE..pdf>
2. Болюбаш Я. Я. Організація навчального процесу у вищих закладах освіти: навч. посіб. для слух. закл. підв. квал. сист. вищої осв. Київ: ВВП «КОМПАС», 1997. 64 с.
3. Борова Т. А. Сучасні технології управління професійним розвитком науково-педагогічних працівників вищого навчального закладу. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*. 2012. № 37. С. 118-122.
4. Борова Т. Роль коучингу в системі адаптивного управління професійним розвитком науково-педагогічних працівників. *Новий Колегіум*. 2011. № 3. С. 27–32
5. Бульвінська О., Дівінська Н., Дяченко Н., Жабенко О., Линьова І., Скиба Ю. Теоретичні основи і технологія професійного розвитку науково-педагогічних працівників університетів в умовах інтеграції вищої освіти і науки. Київ : Інститут вищої освіти НАПН України, 2017. 131 с.
6. Виноградський М. Д., Беляєва С. В., Виноградська А. М., Шкапова О. М. Управління персоналом: Навч. посібник. К.: Центр навчальної літератури, 2006. 504 с.
7. Відлацька О. Педагогічний коучинг як технологія професійного розвитку керівника гуртка в системі позашкільної освіти: методичний посібник. Кам'янець Подільський: Науково-методичний відділ ЦДЮТ, 2018. 54 с.

8. Вознюк О.В., Дубасенюк О.А. Інтегративний підхід до професійного розвитку особистості педагога в умовах цивілізаційних змін. Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 16. Творча особистість. 2010. Вип. 12(22). С.17–20.

9. Гладкова В.М., Пожарський С.Д. Основи акмеології. Львів: Новий Світ-2000, 2007. 320 с.

10. Гречаник О.Є., Григораш В.В. Формування акмеологічної компетентності вчителя в системі післядипломної освіти: монографія. Харків: Вид. група «Основа», 2019. 144 с.

11. Гриньова В. М. Адміністративне управління трудовим потенціалом. Навчальний посібник. Харків: Вид. ХНЕУ, 2004. 428 с.

12. Деякі питання підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників: Постанова Кабінету міністрів України від 21.08.2020 р. №800. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/800-2019-%D0%BF#Text> (Дата звернення: 03.12.2023)

13. Деякі питання професійного розвитку науково-педагогічних працівників: Наказ Міністерства освіти і науки від 04.12. 2020 р. №1504 URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/672-2020-%D0%BF#Text> (дата звернення: 06.12.2022)

14. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук. України; гол. ред. В.Г. Кремень. Вид-2-ге Київ : Юрінком Інтер, 2021. 1144 с. URL: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/39233/1/%D0%95%D0%BD%D1%86%D0%B8%D0%BA%D0%BB%D0%BE%D0%BF%D0%B5%D0%B4%D1%96%D1%8F%20%D0%BE%D1%81%D0%B2%D1%96%D1%82%D0%B8_.pdf

15. Жабенко О. В. Професійний розвиток науково-педагогічних працівників університетів України: особливості організації оцінювання. *Молодий вчений*. № 8 (72). С. 234-240.

16. Закон України «Про вищу освіту» від 01.07.2014 р. № 1556-VII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text> (дата звернення: 03.12.2022).

17. Закон України «Про вищу освіту» (№ 1556-VII від 01.07.2014 р., зі змінами). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>(дата звернення: 03.12.2022).

18. Закон України «Про освіту» (2145-VIII від 05.09.2017 р., зі змінами). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 03.12.2022).

19. Закон України «Про повну загальну середню освіту» (463-IX від 16.01.2020 р., зі змінами). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text>

20. Зєня Л.Я. Готовність вчителя до професійно-особистісного самовдосконалення як чинник розвитку педагогічної майстерності. Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 16. Творча особистість. 2010. Вип. 11(21). С.17–22.

21. Зязюн І. А. Філософія педагогічної дії : монографія. Черкаси: Вид-во ЧНУ ім. Богдана Хмельницького, 2008. 608 с.

22. Ілляшенко С. М. Управління інноваційним розвитком: проблеми концепції, методи: [навч. посіб.]. Суми: ВТД «Університетська книга», 2003. 278 с.

23. Ісайкіна О. Д. Інноваційний менеджмент як напрям вдосконалення процесу управління якістю освіти. URL: http://archive.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/evu/2011_17_1/Isaikina.pdf (дата звернення: 03.07.2023).

24. Йордан Г. М., Йордан Х. В. Інформатизація освіти як основа розвитку інформаційного суспільства. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання: досвід, тенденції, перспективи*. Матеріали V Міжнар. наук.-практ. Інтернет-конф. (Тернопіль, 30 квітня, 2020). С. 115–117.

25. Калініна Л.М. Моделі управлінської діяльності керівника школи. *Педагогічні інновації: ідеї, реалізації, перспективи* : збірник наукових праць / редкол. : Л.І. Даниленко та ін. Київ : Логос, 2000. 308 с.

26. Калугіна Т.В. Проблеми формування самоосвітньої компетентності майбутніх фахівців у педагогічних дослідженнях. Психологія і педагогіка в системі сучасного гуманітарного знання XXI століття: збірник тез Міжнародної науково-практичної конференції (Харків, 9-10 грудня 2016). Харків: Східноукраїнська організація «Центр педагогічних досліджень», 2016. С.84–87.

27. Кириченко М. О. Інноваційні підходи до професійного розвитку педагогічних, науково-педагогічних працівників та керівних кадрів освіти у відкритому суспільстві. *Професійний розвиток та управління людськими ресурсами в системі післядипломної педагогічної освіти в контексті трансформації освіти України* : зб. матеріалів Всеукр. наук.-практ. конф., м. Київ, 28 жовтня. 2016 р. Київ. С. 16-20

28. Кіндрацька Г.І. Стратегічний менеджмент. Львів, 2006. 211с.

29. Кононко О.Л. Особистісна компетентність майбутнього педагога: зміст, структура, умови формування. *Іноватика у вихованні*. 2019. № 10. С.75–84.

30. Концепція «Нова українська школа». URL : <https://nus.org.ua/wpcontent/uploads/2017/07/konczepczyia.pdf> (дата звернення: 03.12.2022).

31. Концепція розвитку цифрових компетентностей та затвердження плану заходів з її реалізації: *Розпорядження Кабінету Міністрів України; Концепція, План, Заходи від 03.03.2021 № 167-р.* URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/167-2021-%D1%80#Text> (дата звернення: 20.10.2022).

32. Королюк С. В. Сутність управління інноваційними процесами в сучасній школі / *Інновації в управлінні ЗНЗ*. Освіта Полтавщини: Часопис ; За ред. С. В. Королюк. Полтава : ПОІППО, 2008. № 16. С. 9–13

33. Котельнікова Н. М. Система післядипломної освіти вчителів у Китаї: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Луганськ, 2012. 274 с.
34. Котельнікова Н. Періодизація історії розвитку післядипломної педагогічної освіти в КНР . *Історико-педагогічний альманах*. 2010. № 1. С. 66–71.
35. Кравченко Г. Ю. Управління професійним розвитком науково-педагогічних працівників в умовах кафедральної системи інститутів післядипломної педагогічної освіти. *Витоки педагогічної майстерності*. 2015. Вип. 15. С. 139-144.
36. Кравченко Г., Чернігівська Я. Управління розвитком людського потенціалу педагогічного колективу освітнього закладу на основі адаптивного управління розвитком». *«Імідж педагога: електронний фаховий журнал*, № 7 (176) / 2017. Полтава: ОППО, 2017. С. 16-18
37. Кравченко Г.Ю. Забезпечення якості початкової освіти в умовах нової української школи. *Адаптивне управління: теорія і практика. Серія «Педагогіка»* № 5 (9), 2018. – С. 67-79.
38. Красюк Л. В. Становлення професіоналізму вчителя початкової школи: теоретичний аспект. *Школа першого ступеня: теорія і практика: зб. наук. пр.* Переяслав-Хмельницького ДПУ ім. Григорія Сковороди 2005. № 13–14. С. 99–108.
39. Кремень В. Г. Освіта і наука в Україні – інноваційні аспекти. Стратегія. Реалізація. Результати. Київ: Грамота, 2005. 448 с.
40. Мартинець Л. А. Управління професійним розвитком учителів: Навчально-методичний посібник. Вінниця: ДонНУ, 2016. 87 с. URL: <https://r.donnu.edu.ua/bitstream/123456789/38/1/%D0%A3%D0%BF%D1%80%D0%B0%D0%B2%D0%BB%D1%96%D0%BD%D0%BD%D1%8F%20%D0%BF%D1%80%D0%BE%D1%84%D0%B5%D1%81%D1%96%D0%B9%D0%BD%D0%B8%D0%BC%20%D1%80%D0%BE%D0%B7%D0%B2%D0%B8%D1%82%D0%BA%D0%BE%D0%BC%20%D1%83%D1%87%D0%B8%D1%82%D0%B5%D0%BB%D1%96%D0%B2.pdf>

41. Мартинець Л.А. Управління освітнім середовищем професійного розвитку вчителів у загальноосвітньому навчальному закладі: монографія. Вінниця: ДонНУ імені Василя Стуса, 2017. 408 с.

42. Мешко Г.М., Мешко О.І. Управління професійним розвитком учителів у закладі загальної середньої освіти. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота»*. 2023. Випуск 1 (52). URL: <file:///D:/2.%20%D0%9C%D0%B0%D0%B3%D1%96%D1%81%D1%82%D0%B5%D1%80%D1%81%D1%8C%D0%BA%D1%96%20%D0%9C%D0%9E%D0%87%202023/278869-%D0%A2%D0%B5%D0%BA%D1%81%D1%82%20%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%82%D1%96-642906-1-10-20230510.pdf>

43. Мешко Г.М., Мешко О.І. Управління розвитком аутопсихологічної компетентності вчителів у закладі загальної середньої освіти. Актуальні проблеми управління закладами освіти в контексті стратегії модернізації освітньої галузі: колективна монографія / за загальною редакцією В.П. Кравця, Г.М. Мешко. Тернопіль: ТНПУ ім. В.Гнатюка, 2020. С.178–193.

44. Морозов О. Ф., Гончар В. О. Система управління розвитком персоналу підприємства. *Ефективна економіка*. № 1, 2017. URL: <http://www.economy.nayka.com.ua/?op=1&z=5372>

45. Морозова М. Е. Способи удосконалення управління кар'єрним зростанням за допомогою професійного розвитку науково-педагогічних працівників системи післядипломної педагогічної освіти. *Вісник післядипломної освіти*. 2012. № 6 (19). С. 34-39.

46. Муқан Н., Грогодза І. Професійний розвиток педагогів: теорії, концепції, підходи. Порівняльно-педагогічні студії. 2013. № 4. С. 154–160.

47. Оберемко І. Професійна компетентність педагогів. *Завуч*. № 21, листопад 2014 с. 20

48. Петренко Л. М. Стратегічні орієнтири професійного розвитку науково-педагогічних працівників в умовах відкритої освіти. *Вісник післядипломної освіти. Серія: Педагогічні науки*. 2020. Вип. 13(42) с. 170-184.

49. Проєкт Концепції цифрової трансформації освіти і науки на період до 2026 року. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/koncepciya-cifrovoyi-transformaciyi-osviti-i-naukimon-zaproshtuye-do-gromadskogo-obgovorennya> (дата звернення: 30.09.2022).

50. Просіна О. В. Толока позашкільників: методичний путівник : навчально-методичний посібник. Київ : СПД Резников В.С., 2018. 76 с.

51. Просіна О. В. Управління професійним розвитком педагогічних працівників закладів позашкільної освіти в умовах воєнного стану. *Варіативні моделі й технології трансформації професійного розвитку фахівців в умовах відкритої освіти: зб. матер. Всеукр. наук.- практ. інтернет-конф.*, 23 червня 2022 р. [ред. кол.: Пуховська Л.П., Просіна О.В. та ін.]. – К. : ДЗВО «Ун-т менеджменту освіти», 2022. – 461 с., С.307-317 URL:

<https://lib.iitta.gov.ua/732214/1/%D0%97%D0%91%D0%86%D0%A0%D0%9D%D0%98%D0%9A%20%D0%BC%D0%B0%D1%82%D0%B5%D1%80%D1%96%D0%B0%D0%BB%D1%96%D0%B2%20%D0%BA%D0%BE%D0%BD%D1%84%D0%B5%D1%80%D0%B5%D0%BD%D1%86%D1%96%D1%97%20.pdf>

52. Професійний стандарт за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)»: наказ Міністерства економіки України № 2736 від 23.12.2020 р. URL: <https://www.me.gov.ua/Documents/Detail?lang=uk-UA&id=22469103-4e36-4d41-b1bf-288338b3c7fa&title=RestrProfesiinikhStandartiv>

53. Професійний стандарт на групу професій «Викладачі закладів вищої освіти»: Наказ Міністерства економіки України № 610 від 23.03.2021 р. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/pto/standarty/2021/03/25/Standart%20na%20hrupu%20profesiy_Vykladachi%20zakladiv%20vyshchoyi%20osvity_25.03.pdf

54. Савченко О. Я. Об'єкти, функції і види контролю навчальних досягнень учнів початкових класів. *Початкова школа*. 2002. № 8. С. 6.
55. Самопізнання і самовдосконалення у схемах, формулах, таблицях: навч.- метод. посіб. / під заг. ред. Е. А. Піньковської, Т. В. Черкашиної; укл. А. В. Аносова. Черкаси: Чабаненко Ю. А., 2018. 152 с.
56. Сиченко В. В., Рибкіна С. О., Соколова Е. Т. Сучасні тенденції розвитку організаційних структур у системі управління закладами вищої освіти. *Публічне управління та митне адміністрування*. №4 (27). С. 63-68.
57. Соколова Е.Т. Управління професійним розвитком науково-педагогічних працівників у системі вищої освіти. 25 (2021) URL: <https://modecon.mnau.edu.ua/management-of-professional-development-of/>
58. Сухомлинський В. О. Розмова з молодим директором школи: вибрані твори в 5 т. Рад.шк., 1997. Т.4. с. 393-628.
59. Теорія та практика управління професійним розвитком науковопедагогічних та педагогічних працівників в умовах трансформаційних змін в освіті : кол. моногр. Є. Р. Чернишова, Л. М. Колосова, Н. В. Любченко, М. Е. Морозова ; за наук. ред. Є. Р. Чернишової. Луцьк : Вежа-Друк, 2015. 296с. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/32307924.pdf>
60. Термінологічний словник. Теоретико-методичні засади трансформації професійного розвитку педагогічних і науково-педагогічних працівників в умовах відкритого університету післядипломної освіти. Київ : НАПН України ДЗВО «Ун-т менедж. освіти», 2022. 96 с., С.87
61. Технології професійного розвитку педагогів: методичний poradnik / Упорядники: Тамара Михайлівна Сорочан, Марина Іванівна Скрипник; навч.- метод. посіб.; Держ. вищ. навч. зал. «Ун-т менедж. освіти». Київ, 2016. 231 с. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/706933/2/%D0%BF%D0%BE%D0%B2%D0%BD%D0%B8%D1%81%D1%82%D1%8E%20%D0%BF%D0%BE%D1%81%D0%B8%D0%B1%D0%BD%D0%B8%D0%BA%2016.pdf>

62. Федоренко О.Г. Сутність і структура самоосвітньої компетентності майбутнього вчителя технологій. Вісник Харківської державної академії культури. 2014. Вип. 43. С.276–281.

63. Gibbs G., Britain G., Unit F. E. Learning by doing: a guide to teaching and learning methods. FEU, 1988. 129 p.

64. Meshko H., Meshko O. Formation of Acmesynergetic Position of Future Heads of General Secondary Education Institutions. Eastern European Conference of Management and Economics: Proceedings of the 2nd International Scientific Conference (2020, May 29, Ljubljana, Slovenia). Ljubljana: Ljubljana School of Business, 2020. P.115–116.

65. Prosina O. Methodology of a SWOT analysis for strategic planning of educational activities of institution of out-of-school education in the time of pandemic. Theoretical and methodical problems of children and youth education. 2020. No. 24-2. P. 141–152. URL: <https://doi.org/10.32405/2308-3778-2020-24-2-141-152> (date of access: 16.09.2023).

66. Thompson P., Kriewaldt J., Redman C. Elaborating a model for teacher professional learning to sustain improvement in teaching practice. Australian journal of teacher education. 2020. Vol. 45, no. 2. P. 81–103. URL: <https://doi.org/10.14221/ajte.2020v45n2.5> (date of access: 16.09.2023)

67. Putnam R. Bowling Alone: America`s Declining Social Capital // The American Prospect. 1995. Vol. 6, № 1. P.65–78.

ДОДАТОК А

АНКЕТА ДЛЯ ВИЯВЛЕННЯ РІВНЯ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ВЧИТЕЛІВ ШКОЛИ

Дякуємо за участь у цій анкеті. Ваші відповіді допоможуть нам краще зрозуміти ваш рівень професійного розвитку та визначити можливості для покращення навчально-виховного процесу в нашій школі.

Особисті дані:

1. Ім'я та прізвище:
2. Посада:
3. Предмет(и), який ви викладаєте:
4. Стаж роботи в школі:

1. Педагогічна підготовка:

- Де ви отримали освіту та які спеціалізації ви здобули?
- Чи берете ви участь у професійних тренінгах, семінарах чи курсах для вчителів?

2. Методична робота:

- Чи ви розробляєте свої власні методичні матеріали?
- Як ви оцінюєте ефективність ваших методик навчання?

3. Використання інноваційних технологій:

- Чи використовуєте ви комп'ютери, планшети або інші технічні засоби у навчальному процесі?
- Які саме інноваційні технології ви використовуєте та як часто?

4. Робота з учнями:

- Як ви стимулюєте активність та інтерес учнів до навчання?
- Чи використовуєте ви індивідуальний підхід до кожного учня?

5. Професійна саморефлексія:

- Як ви визначаєте свої сильні та слабкі сторони у роботі вчителя?
- Як ви плануєте покращити свої професійні навички у майбутньому?

6. Додаткові зауваження:

- Чи є щось, що ви хочете додати або відзначити щодо вашої професійної роботи?

Дякуємо за ваші відповіді. Вони будуть корисні для подальшого вдосконалення навчального процесу у нашій школі. Якщо у вас є будь-які інші зауваження або пропозиції, будь ласка, зазначте їх нижче.