

# УПРАВЛІННЯ НАВЧАЛЬНИМ ЗАКЛАДОМ

*Підручник для магістрантів  
педагогічних університетів*

*Затверджено Міністерством освіти і  
науки, молоді та спорту України  
як підручник для студентів  
вищих навчальних закладів*

Донецьк  
Видавництво  
ЛАНДОН-XXI

2012

УДК 371.11(075.8)  
ББК 74.04я73  
У67

Рецензенти:

**Богданов І.Т.**, доктор педагогічних наук, професор Бердянського державного педагогічного університету

**Павлютенков Є.М.**, доктор педагогічних наук, професор Мелітопольського державного педагогічного університету

**Приходько М.І.**, доктор педагогічних наук, професор Запорізького національного університету

*Затверджено Міністерством освіти і науки, молоді та спорту України  
як підручник для студентів вищих навчальних закладів  
(Лист №1/11-13287 від 15.08.12)*

**У67 Управління навчальним закладом** : Підручник для магістрантів педагогічних університетів / С.Г. Немченко, О.Б. Голік, О.А. Кривильова, О.В. Лебідь. – Донецьк : ЛАНДОН-XXI, 2012. – 516 с.

ISBN 978-966-2569-86-5

У підручнику розкрито теоретичні основи та методи побудови організаційних структур управління навчальним закладом, планування навчально-виховного процесу, формування структури колективу, мотивації педагогічної праці, контролю за результатами педагогічної діяльності, впровадження інновацій, професійної культури та її складових керівника навчального закладу.

Засвоєння змісту підручника надасть змогу магістрантам – майбутнім керівникам навчального закладу – сформуванати особисту управлінську концепцію.

Підручник призначено для магістрантів спеціальності 8.18010020 «Управління навчальним закладом», керівникам навчальних закладів різних видів, аспірантам і викладачам вищих навчальних закладів.

**УДК 371.11(075.8)**  
**ББК 74.04я73**

ISBN 978-966-2569-86-5

© С.Г. Немченко, О.Б. Голік,  
О.А. Кривильова, О.В. Лебідь, 2012

## ЗМІСТ

<b>ВСТУП</b> .....	10
<b>ЧАСТИНА I. НАУКА УПРАВЛІННЯ НАВЧАЛЬНИМ ЗАКЛАДОМ</b> .....	12
<b>РОЗДІЛ 1. СТАНОВЛЕННЯ ТА РОЗВИТОК НАУКИ УПРАВЛІННЯ В ГАЛУЗІ ОСВІТИ</b> .....	12
1.1. Еволюція управлінської думки у світі та в Україні.....	13
1.2. Розвиток теорії управління навчальним закладом в Україні у другій половині ХХ століття.....	17
1.3. Наукові підходи до управління навчальним закладом.....	24
1.4. Предмет та методи науки управління навчальним закладом.....	38
<b>РОЗДІЛ 2. НАВЧАЛЬНИЙ ЗАКЛАД ЯК ОБ'ЄКТ УПРАВЛІННЯ</b> ....	44
2.1. Навчальний заклад як педагогічна система й об'єкт управління.....	44
2.2. Взаємодія навчального закладу із зовнішнім середовищем.....	45
2.3. Навчальний заклад та його внутрішня побудова.....	48
2.4. Основні підсистеми та процеси в навчальному закладі.....	50
2.5. Режим життєдіяльності навчального закладу.....	53
2.6. Результати життєдіяльності навчального закладу.....	54
2.7. Різноманіття видів навчальних закладів.....	55
<b>РОЗДІЛ 3. СИСТЕМА УПРАВЛІННЯ НАВЧАЛЬНИМ ЗАКЛАДОМ: ОСНОВНІ ПОНЯТТЯ</b> .....	59
3.1. Організація функціонування навчального закладу.....	59
3.2. Закономірності управління навчальними закладами.....	61
3.3. Принципи наукового управління навчальними закладами.....	63
3.4. Функції управління навчальними закладами.....	71
3.5. Поняття процесу управління.....	73
3.6. Управлінський цикл.....	74
3.7. Ефективність процесу управління.....	76
3.8. Організаційна структура та керівні механізми системи управління навчальним закладом.....	76

<b>РОЗДІЛ 4. УПРАВЛІННЯ ФУНКЦІОНУВАННЯМ НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ</b> .....	87
4.1. Призначення організаційної діяльності .....	87
4.2. Структура та освітня система навчального закладу .....	91
4.3. Підходи до управління навчальним закладом і його структура .....	102
4.4. Організаційні форми управлінської діяльності.....	107
<b>РОЗДІЛ 5. ПЛАНУВАННЯ ДІЯЛЬНОСТІ НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ</b> .....	122
5.1. Мета управління навчальним закладом .....	122
5.2. Планування як управлінська діяльність: підходи та принципи .....	126
<b>РОЗДІЛ 6. КОНТРОЛЬ ПРОЦЕСІВ ФУНКЦІОНУВАННЯ НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ</b> .....	135
6.1. Суб'єкти контролю у навчальному закладі .....	135
6.2. Види і форми контролю .....	137
6.3. Принципи та методи контролю .....	143
<b>РОЗДІЛ 7. КЕРІВНИЦТВО КОЛЕКТИВОМ: ПОТЕНЦІАЛ КОЛЕКТИВУ, СТИЛЬ КЕРІВНИЦТВА І ПРОДУКТИВНІСТЬ РОБОТИ</b> .....	150
7.1. Характеристики рівня розвитку колективу .....	150
7.2. Якості керівника й ефективність реалізації функції керівництва .....	158
<b>РОЗДІЛ 8. КЕРІВНИЦТВО КОЛЕКТИВОМ: МОТИВАЦІЯ Й ОЦІНКА КАДРІВ</b> .....	165
8.1. Типи організаційної поведінки .....	165
8.2. Змістовні теорії мотивації .....	166
8.3. Оцінка кадрів як необхідний компонент керівництва колективом .....	171
8.4. Атестація педагогічних працівників .....	181
<b>РОЗДІЛ 9. ТИПИ ІННОВАЦІЙНОЇ ПОВЕДІНКИ НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ І ПІДХОДИ ДО УПРАВЛІННЯ ЙОГО РОЗВИТКОМ</b> ...	186
9.1. Вибір стратегії інноваційної поведінки .....	186
9.2. Інноваційна орієнтація і система управління розвитком.....	188

9.3. Початок інноваційного процесу .....	193
9.4. Реалізація інновації .....	200
<b>РОЗДІЛ 10. УПРАВЛІННЯ ЛОКАЛЬНИМ НОВОВВЕДЕННЯМ</b> .....	<b>204</b>
10.1. Завдання планування нововведення .....	204
10.2. Мотивація участі в інноваційній діяльності .....	209
10.3. Подолання опору змінам .....	211
<b>РОЗДІЛ 11. СИСТЕМНЕ УПРАВЛІННЯ РОЗВИТКОМ НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ</b> .....	<b>216</b>
11.1. Принципові особливості системного управління розвитком .....	216
11.2. Цільова програма – основний засіб системного управління розвитком .....	217
11.3. Особливості організації, керівництва і контролю в системному управлінні розвитком навчального закладу .....	219
11.4. Системне планування розвитку навчального закладу: виявлення і оцінка проблем .....	221
11.5. Системне планування розвитку навчального закладу: розробка концептуального проекту бажаного майбутнього .....	225
11.6. Системне планування розвитку навчального закладу: розробка стратегії змін і плану здійснення .....	228
<b>РОЗДІЛ 12. ПРИЙНЯТТЯ УПРАВЛІНСЬКОГО РІШЕННЯ</b> .....	<b>237</b>
12.1. Рішення як діалектична категорія .....	237
12.2. Управлінське рішення як продукт управлінської праці .....	238
12.3. Принципи прийняття рішень .....	240
12.4. Типи управлінських рішень .....	242
12.5. Типи вироблення управлінських рішень .....	244
12.6. Фази процесу прийняття рішення .....	247
12.7. Моделі та методи процесу вироблення та реалізації рішень .....	251
12.8. Організація процесу розробки управлінського рішення .....	254
<b>РОЗДІЛ 13. ПРАВОВІ ЗАСАДИ РЕГУЛЮВАННЯ ДІЯЛЬНОСТІ НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ</b> .....	<b>257</b>
13.1. Державна політика в галузі освіти .....	257
13.2. Ліцензування та атестація навчальних закладів .....	259

13.3. Статут навчального закладу.....	262
13.4. Нормативно-правове забезпечення адміністративної діяльності керівника навчального закладу .....	265
13.5. Юридична відповідальність керівника навчального закладу .....	268
<b>РОЗДІЛ 14. МАТЕРІАЛЬНО-ТЕХНІЧНА БАЗА ТА ФІНАНСОВО-ГОСПОДАРСЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ.....</b>	<b>274</b>
14.1. Матеріально-технічна база навчальних закладів.....	274
14.2. Фінансово-господарська діяльність навчальних закладів.....	276
14.3. Положення про загальноосвітній навчальний заклад .....	279
14.4. Організація нормального функціонування та життєзабезпечення навчального закладу.....	280
14.5. Норми й умови розміщення навчального закладу .....	281
14.6. Санітарно-гігієнічні вимоги до будівлі й обладнання приміщень.....	283
14.7. Приміщення й обладнання навчального закладу.....	289
14.8. Умови, необхідні для організації навчальної діяльності... ..	291
14.9. Підтримка сприятливого санітарного стану навчального закладу .....	297
<b>ЧАСТИНА II. МИСТЕЦТВО УПРАВЛІННЯ НАВЧАЛЬНИМ ЗАКЛАДОМ.....</b>	<b>302</b>
<b>РОЗДІЛ 15. СКЛАДОВІ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ КЕРІВНИКА НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ .....</b>	<b>303</b>
15.1. Поняття «професійна культура» як складне інтегративне особистісне утворення.....	303
15.2. Професійна діяльність керівника навчального закладу ....	305
15.3. Професійна культура як міра та якість діяльності людини .....	308
<b>РОЗДІЛ 16. ПЕДАГОГІЧНА КУЛЬТУРА ЯК СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ КЕРІВНИКА НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ .....</b>	<b>311</b>
16.1. Сутність та складові поняття «педагогічна культура керівника навчального закладу».....	311

16.2. Педагогічна майстерність – якісна характеристика педагогічної культури.....	312
<b>РОЗДІЛ 17. УПРАВЛІНСЬКА КУЛЬТУРА ЯК СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ КЕРІВНИКА НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ .....</b>	<b>317</b>
17.1. Управлінська культура керівника навчального закладу та її складові .....	317
17.2. Управлінська культура як характеристика кваліфікації керівника навчального закладу.....	321
<b>РОЗДІЛ 18. РЕФЛЕКСИВНА КУЛЬТУРА ЯК СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ КЕРІВНИКА НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ .....</b>	<b>325</b>
18.1. Рефлексивна культура, як інваріанта якості виявлення професійної культури керівника навчального закладу .....	325
18.2. Структурно-функціональні компоненти рефлексивної культури .....	327
18.3. Рівні рефлексивної культури керівника навчального закладу .....	328
<b>РОЗДІЛ 19. ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ КЕРІВНИКА НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ .....</b>	<b>333</b>
19.1. Професійна компетентність керівника навчального закладу як комплекс знань, умінь і навичок.....	333
19.2. Характеристики професійної компетентності керівника навчального закладу .....	334
19.3. Професійно-кваліфікаційна характеристика керівника навчального закладу .....	336
<b>РОЗДІЛ 20. ПРОФЕСІЙНЕ МОВЛЕННЯ КЕРІВНИКА НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ .....</b>	<b>341</b>
20.1. Ділове спілкування керівника навчального закладу.....	341
20.2. Функції ділового спілкування.....	343
20.3. Типи управлінського спілкування .....	345
20.4. Культура мовлення керівника навчального закладу .....	347
20.5. Техніка та технологія мовлення керівника навчального закладу .....	350
20.6. Майстерність публічного виступу.....	357

<b>РОЗДІЛ 21. ТВОРЧИСТЬ КЕРІВНИКА НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ</b> .....	372
21.1. Сутність поняття «творчість керівника навчального закладу» .....	372
21.2. Етапи творчого процесу й ознаки творчості керівника навчального закладу .....	374
21.3. Творчий потенціал керівника навчального закладу .....	376
21.4. Реалізація творчого потенціалу керівника навчального закладу .....	378
<b>РОЗДІЛ 22. ПРОФЕСІОНАЛІЗМ КЕРІВНИКА НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ</b> .....	383
22.1. Становлення та формування професіоналізму особистості керівника навчального закладу .....	383
<b>РОЗДІЛ 23. ІМІДЖ КЕРІВНИКА НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ</b> .....	390
23.1. Імідж як образ керівника навчального закладу .....	390
23.2. Створення керівником навчального закладу власного іміджу .....	393
23.3. Характеристики позитивного іміджу керівника навчального закладу .....	395
<b>РОЗДІЛ 24. КЕРІВНИК ЯК ЛІДЕР НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ</b> .....	398
24.1. Відмінності змісту понять «лідер групи педколективу» і «керівник навчального закладу»: .....	398
24.2. Основні концепції лідерства .....	400
24.3. Створення керівником-лідером навчального закладу конкурентноспроможної управлінської команди .....	406
24.4. Створення управлінської команди за технологією «ретимінг» .....	410
24.5. Технологія формування управлінської команди на основі системно-структурного підходу .....	411
<b>РОЗДІЛ 25. МИСТЕЦТВО РОЗВ'ЯЗАННЯ КОНФЛІКТІВ КЕРІВНИКОМ НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ</b> .....	415
25.1. Управління конфліктом як прояв рівня професійної культури керівника .....	415
25.2. Типові шляхи розв'язання конфліктів керівником навчального закладу .....	418



25.3. Прогнозування конфліктів керівником навчального закладу .....	426
25.4. Принципи і тактика розв'язання конфлікту керівником навчального закладу .....	428
25.5. Асертивна поведінка керівника навчального закладу .....	431
<b>РОЗДІЛ 26. ПОДОЛАННЯ СТРЕСІВ ТА ОСОБИСТІСНИХ КРИЗ КЕРІВНИКОМ НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ .....</b>	<b>436</b>
26.1. Стресогенні фактори професійної діяльності керівника навчального закладу .....	436
26.2. Роль наявності санногенного мислення в професійній діяльності керівника навчального закладу .....	437
26.3. Саногенний потенціал керівника навчального закладу .....	440
<b>РОЗДІЛ 27. КРИТЕРІЇ СФОРМОВАНOSTІ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ КЕРІВНИКА НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ .....</b>	<b>444</b>
27.1. Пізнавальний критерій сформованості професійної культури керівника навчального закладу .....	444
27.2. Емоційно-вольовий критерій сформованості професійної культури керівника навчального закладу .....	447
27.3. Комунікативний критерій сформованості професійної культури керівника навчального закладу .....	451
27.4. Рефлексивний критерій сформованості професійної культури керівника навчального закладу .....	453
<b>СЛОВНИК .....</b>	<b>458</b>
<b>ІМЕННИЙ ПОКАЖЧИК .....</b>	<b>493</b>
<b>ВИКОРИСТАНА ТА РЕКОМЕНДОВАНА ЛІТЕРАТУРА .....</b>	<b>501</b>

## ВСТУП

Призначенням сучасного наукового управління є концентрація накопиченої за всю історію людства «управлінської мудрості», експертиза та відбір актуального теоретичного змісту й передового досвіду, інтеграція наукових засад у вигляді відповідної до вимог свого часу філософії управління й управлінської парадигми, орієнтація на потреби управлінської практики, безперервне нарощування науково-теоретичного та практичного потенціалу управління. Існує думка, що управління – це діяльність за певними стандартами, без приниження значення організації, тому необхідно підкреслити визначальну роль у цьому процесі особистості керівника.

Професійне управління – це поєднання управлінських знань з вмінням спілкуватися з людьми (комунікабельністю, дипломатичністю, тактовністю), чітко та ясно висловлювати думки в будь-якій формі (усній, письмовій); це здатність до об'єктивності та незалежності, вміння робити та формулювати висновки, патріотично ставитися до колективної справи, державних інтересів.

У всі роки існування освітнього закладу професійна підготовка його керівника була й залишається актуальною проблемою. Традиційно педагога будь-якої спеціальності призначали на посаду керівника освітнього закладу або зовсім без підготовки, або, у кращому разі, – з підготовкою на короткотермінових курсах в інститутах післядипломної освіти.

Така практика не мала належної системності, і здебільшого новопризначений керівник доходив до розуміння сутності функціональних обов'язків самостійно, витрачаючи на це декілька років праці, що негативно впливало на якість його роботи.

Сьогодні в Україні, відповідно до змісту документів Болонського процесу, здійснюється магістерська підготовка майбутніх керівників навчальних закладів, яка повинна забезпечити високий рівень професійної підготовки педагога до виконання ним функцій керівника навчальним закладом.

Цей підручник охоплює всі основні аспекти професійної діяльності керівника навчального закладу. Колектив авторів спрямував зусилля на розкриття сутності програми з дисципліни «Управління навчальним закладом», що викладається в магістратурі Бердянського

державного педагогічного університету. Зміст підручника відображає позицію авторів з проблеми підготовки майбутніх керівників навчального закладу. Автори звертають увагу на те, що магістрант, не зважаючи на велику кількість підходів до управління навчальним закладом, повинен виробити власну життєву позицію й обрати неповторний шлях у майбутній професійній діяльності. Крім цього, він повинен усвідомити те, що управління засновується на конкретних наукових законах, але застосування управління в повсякденній професійній діяльності – це справжнє мистецтво.

Підручник «Управління навчальним закладом» складається з двох частин.

У першій частині «Наука управління навчальним закладом» (розділ 1–14) надаються основні поняття про становлення та розвиток управлінської думки в галузі освіти; навчальний заклад як об'єкт управління; керівну систему навчального закладу; управління функціонуванням навчального закладу; планування діяльності навчального закладу; контроль процесів функціонування навчального закладу; керівництво колективом; типи інноваційної поведінки та підходи до управління розвитком навчального закладу; управління локальними нововведеннями; системне управління розвитком навчального закладу; основи прийняття управлінських рішень; правові засади регулювання діяльності навчального закладу; матеріально-технічну та фінансово-господарську діяльність навчального закладу.

У другій частині «Мистецтво управління навчальним закладом» (розділи 15–27) розглядаються питання структури професійної культури керівника навчального закладу та її складових; професійної компетентності; професійного мовлення; творчості; професіоналізму; іміджу; лідерства; мистецтва розв'язання конфліктів; подолання стресів та особистісних криз; показники сформованості професійної культури керівника навчального закладу.

Підручник підготовлено авторським колективом у складі: к.п.н., доцент С.Г. Немченко (розділи 1–6, 9–11); к.п.н., доцент О.Б. Голік (розділи 16, 19, 20, 23–25); к.п.н., доцент О.А. Кривильова (розділи 7, 8, 12–14, 21); ст. викладач О.В. Лебідь (розділи 15, 17, 18, 22, 26, 27).

## ЧАСТИНА I.

### НАУКА УПРАВЛІННЯ НАВЧАЛЬНИМ ЗАКЛАДОМ

Сучасний загальноосвітній заклад стає все більш складною соціальною системою, яка діє в суспільстві, що проходить стадію трансформації. Суспільні зміни вимушують його швидко реагувати, проводити якісні зміни не тільки в навчально-виховному процесі, а й у системі управління. Усе це ускладнює завдання процесу управління, потребує подальшого розвитку теорії та практики управління соціально-педагогічними системами в контексті завдань, які ставлять перед освітою закони України «Про освіту», «Про загальну середню освіту», «Про вищу освіту», Національна доктрина розвитку освіти.

Аналіз і пошук вирішення проблем управління загальноосвітнім навчальним закладом наукою триває лише кілька десятиліть, але за цей час накопичився значний об'єм знань, зокрема наукові основи управлінської діяльності керівника навчального закладу та підвищення його управлінської кваліфікації знайшли своє відображення у працях Є. Березняка, В. Бондаря, В. Бегея, Л. Даниленко, Г. Єльнікової, Л. Калініної, Л. Карамушки, Н. Коломінського, Ю. Конаржевського, В. Маслова, Н. Островерхової, Є. Павлютенкова, В. Пікельної, В. Пуцова, М. Поташника, Т. Сорочан, Є. Тонконогої, Є. Хрикова, Т. Шамової та ін.

#### РОЗДІЛ 1.

#### СТАНОВЛЕННЯ ТА РОЗВИТОК НАУКИ УПРАВЛІННЯ В ГАЛУЗІ ОСВІТИ

У першому розділі подається характеристика етапів розвитку теорії управління, розкриваються наукові підходи, предмет і методи науки управління навчальним закладом. Ці проблеми ґрунтовно розглядалися в наукових працях Б. Андрушківа, О. Виханського, М. Вебера, Л. Даниленко, Т. Давиденка, А. Димитрієва, П. Друкера, Г. Єльнікової, Л. Карамушки, О. Кузьміна, В. Лазарева, В. Маслова, М. Мескона, З. Онишківа, Г. Осовської, І. Охріменко, Ф. Тейлора, Ф. Хміль та інших.

## 1.1. Еволюція управлінської думки у світі та в Україні

Перший етап розвитку управлінської думки дістав назву **наукового управління (1885–1920 р.р.)** найбільш тісно пов'язаний з роботами Ф. Тейлора, Л. Гілбрет, Г. Гантта.

Засновники школи наукового управління вважали, що використання методів спостереження, замірів, логіки й аналізу призведе до удосконалення та підвищення ефективності багатьох операцій ручної праці.

У 1911 р. побачила світ книга Ф. Тейлора «Принципи наукового управління», що започаткувала науку управління як самостійну галузь наукових досліджень і практичної діяльності, зробила опис ряду методів наукової організації праці. Так, при виконанні операцій застосовувалося преміювання працівників з метою їх заохочення до підвищення продуктивності праці та збільшення обсягу виробництва.

Ф. Тейлор і його сучасники фактично визнавали, що робота з управління – це певна спеціальність. Організація в цілому виграє, якщо кожна група працівників зосередиться на тому, що вона робить найбільш успішно. Цей підхід значно відрізнявся від старої системи, за якої робітники самостійно планували свою роботу.

Наукове управління забувало про людський фактор. Важливим внеском цієї школи було систематичне використання стимулювання з метою зацікавлення працівників у підвищенні продуктивності та збільшенні обсягів виробництва.

Концепція наукового управління стала серйозним переломним етапом, завдяки якому управління почало широко визнаватися як самостійна галузь наукових досліджень. Уперше керівники, практики та вчені побачили, що методи й підходи в науці й техніці можуть бути ефективно використані в практиці досягнення цілей організації.

**Класична або адміністративна школа в управлінні (1920–1950 рр.).** Появу цієї школи пов'язують з іменами А. Файоля, Л. Урвіка, Д. Муні. Школа адміністративного управління базувалася на розробці й використанні універсальних принципів і функцій управління підприємством, як-от: структура виробництва, розподіл праці, централізація, ініціатива, планування, дисципліна, система заохочень, підпорядкованість особистих інтересів загальним.

Метою класичної школи було створення універсальних принципів управління. При цьому виходили з ідеї, що дотримання цих принципів безперечно забезпечить успіх організації.

**Школа людських стосунків (1930–1950 рр.).** Рух за людські стосунки зародився у відповідь на нездатність повністю усвідомити значення людського фактора як основного елементу ефективності організації. Цей рух був реакцією на недоліки класичного підходу, тому школу людських стосунків інколи називають неокласичною школою.

М. Паркер Фоллетт і Е. Мейо можна назвати найбільшими авторитетами в розвитку школи людських відносин в управлінні. Знамениті експерименти Е. Мейо відкрили новий напрям у теорії управління, він довів, що чітко розроблені робочі операції та висока заробітна плата не завжди призводять до підвищення продуктивності праці. Інколи працівники реагували значно активніше на тиск з боку колег по групі, ніж на бажання керівництва та матеріальні стимули. Пізніші дослідження, які були проведені А. Маслоу та іншими психологами, допомогли зрозуміти причини цього явища.

Дослідники вважали, що коли керівництво виявляє турботу про своїх працівників, то й рівень їх задоволеності буде зростати, і це призведе до підвищення продуктивності. Вони рекомендували використовувати прийоми управління людськими стосунками, які містили більш ефективні дії керівників, консультації з робітниками та надання їм більш широких можливостей спілкування на роботі.

**Теорія ідеальної бюрократії (із 1920 р).** Сформував теорію «ідеальної бюрократії» німецький соціолог М. Вебер. Як особливий соціальний прошарок, що спеціалізується на управлінні, бюрократія зародилась ще до нашої ери і з тієї пори, підкреслював учений, залишається незмінним атрибутом класового суспільства. Наявність бюрократії розглядається як необхідний засіб, що забезпечує розробку формальних правил управління. Учення М. Вебера про бюрократію значно вплинуло на американську концепцію менеджменту в 30–40 роках минулого століття, оскільки без потужного бюрократичного апарату сучасне виробництво взагалі не може правильно існувати. М. Вебер розумів бюрократію як професіоналізм у сфері управління, що заснований на оволодінні не тільки необхідними навичками, але й особливого роду раціональним знанням. Сутність теорії М. Вебера складають такі поняття: чіткий розподіл праці, що призводить до появи висококваліфікованих спеціалістів на кожній посаді; ієрархія управління, за якої кожен нижчий рівень контролюється вищим і підпорядковується йому; наявність взаємопов'язаної системи узагальнених правил і стандартів, котрі забезпечують координацію виконання різних завдань;

відсутність непорозумінь у міжособистісних стосунках; організація найму на роботу в суворій відповідності до технічних кваліфікаційних вимог, а також захист службовців від безпідставних звільнень; стратегія довгострокового найму співробітників; рух нагору всередині організації на підставі компетентності та глибоких знань, що набуваються з досвідом.

Переваги бюрократії полягають у створенні раціональних структур із широкими можливостями їх універсального застосування, а недоліки – у формуванні тенденції нівелювання людей. У цілому ж формалізм бюрократії призвів до розповсюдження спрощених схем управлінської праці.

**Поведінкові науки (1950 р. – дотепер).** Серед найбільш великих постатей розвитку поведінкового напрямку можна назвати К. Арджириса, Р. Лайкерта, Д. Мак-Грегора і Ф. Герцберга, які вивчали різні аспекти соціальної взаємодії, мотивації, характеру влади й авторитету, організаційної структури, комунікації в організації, лідерства, зміни змісту роботи та якості життя.

Якщо школа людських стосунків зосереджувала свою увагу переважно на методах налагодження міжособистісних взаємин, то новий підхід намагався допомогти працівнику усвідомити власні можливості. Методи вивчення працівника ґрунтувалися на застосуванні науки про поведінку до побудови й управління організаціями. Метою цієї школи було підвищення ефективності організації за рахунок підвищення ефективності її людських ресурсів.

Популярність поведінкового підходу значно зросла в 60 роки ХХ ст. Ним було охоплено всі галузі управління. Представники цієї школи пропагували такий підхід, як єдиний найкращий шлях вирішення управлінських проблем. Головним в історії поведінкових наук було утвердження того, що правильне застосування науки про поведінку завжди сприятиме підвищенню ефективності як окремого працівника, так і підприємства в цілому.

**Емпірична школа управління (із 1940 р.).** У процесі подальшого розвитку управлінської думки відбулося повернення до практики управління. З'явився новий напрям менеджменту – емпірична школа, яка є відображенням попередніх течій. На думку теоретиків цієї школи, головним завданням у галузі менеджменту є одержання, обробка й аналіз практичних даних і формулювання на цій основі рекомендацій для управлінців.

Виділяють два основні напрями емпіричної школи: дослідження в галузі практики організації управління та розробка теоретичних основ сучасного капіталістичного суспільства.

Головним напрямом досліджень в емпіричній школі є вивчення змісту праці та функцій керівників. Вибір такого напрямку досліджень пов'язаний із тим, що теоретики акцентують увагу на професіоналізації управління, тобто перетворенні праці з управління на самостійний специфічний вид – особливу професію.

Одним із видатних теоретиків менеджменту й засновником значеної школи вважається професор менеджменту Нью-Йоркського університету П. Дракер, котрому небезпідставно приписують першість у створенні систематизованого вчення про управління як навчальну дисципліну, що дало змогу вивчати її в навчальних закладах. Найвідомішою його теоретичною засадою є концепція «управління за цілями», яка здійснила революцію у світовій управлінській науці.

Загальна характеристика управління за цілями зводиться до трьох найбільш істотних його елементів: визначення чітких стратегічних цілей; залучення до процесу визначення цілей усіх працівників; оцінка ефективності на підставі отриманих результатів.

До провідних представників емпіричної школи належать також А. Слоун, Р. Девіс, Е. Плоумен, А. Чандлер, Л. Ньюмен, Д. Міллер та інші вчені, у яких широкі теоретичні дослідження поєднані з практичною діяльністю.

**Школа соціальних систем (із 1970 р.).** Обґрунтовуючи подальший розвиток ринкових відносин, ряд учених (Д. Марч, Г. Саймон, А. Епіціоні та інші) критично підійшли до попередніх управлінських теорій з урахуванням сучасного досвіду та сформували нову теорію соціальних систем, що використовує у своєму вченні висновки школи людських стосунків. Працівника в організації розглядають як соціально-орієнтовану істоту, потреби якої впливають на середовище в організації. У свою чергу, середовище має зворотний вплив на працівника. Школа соціальних систем розглядає людину в соціальній групі як один із багатьох взаємозалежних і взаємодіючих факторів у складному комплексі соціальних відносин організації.

Засновниками школи стали Ч. Барнард, Д. Марч, Г. Саймон та І. Ан Сорф, які сформулювали ідею про те, що будь-яка організація як відкрита складна система має тенденцію пристосовуватись до складного зовнішнього середовища, і головні причини того, що відбувається



в системі, треба шукати поза нею. Запропонований ними системний підхід до управління дає змогу уникнути ситуацій, коли рішення в одній сфері переростає в проблеми для іншої.

**Кількісний підхід (1950 р. – дотепер).** До Другої світової війни кількісні методи використовувалися в управлінні недостатньо.

У кількісному підході виділяють дослідження операцій і моделі; вплив кількісного підходу. Дослідження операцій і моделі за своєю суттю – це застосування методів наукового дослідження доопераційних проблем організації.

Після постановки проблеми група спеціалістів з дослідження операцій розробляє модель ситуації. Модель – це форма зображення реальності. Вона дещо спрощує реальність і подає її абстрактно. Після створення моделі змінним задаються кількісних значень. Це дозволяє об'єктивно порівняти й описати кожну змінну й відношення між ними. Найбільший поштовх до застосування кількісних методів в управлінні дав розвиток комп'ютерів.

**Нова школа (з 1960 р.).** Характеризується розвитком сучасних кількісних методів обґрунтування рішень шляхом упровадження в науку управління точних наук і комп'ютерів. Послідовниками цієї школи можна назвати таких дослідників менеджменту, як Р. Акофф, Л. Берталанфі, С. Бір, Р. Люса, Д. Форстера, А. Голдберга та ін.

Оскільки Україна входила до складу СРСР, то її управлінська наука розвивалася, виходячи з тогочасних підходів. Ряд досліджень було спрямовано на вдосконалення адміністративно-командної системи, у зв'язку з чим було накопичено певний досвід.

## **1.2. Розвиток теорії управління навчальним закладом в Україні у другій половині ХХ століття**

Виділяються наступні періоди в розвитку теорії управління навчальним закладом (за А. Дмитрієвим):

**I період – накопичення знань (II половина ХІХ ст. – 30 роки ХХ ст.)** (поява перших згадок про питання управління шкільною установою в працях М. Пирогова, К. Ушинського, М. Корфа та ін., що переважно стосувалися ролі особистості директора);

У 1802 році для управління шкільною освітою створюється перший державний орган – Міністерство народної освіти. Таким чином,

державою була створена перша лінійна система управління народною освітою, яка характеризується ієрархічністю та жорсткими субординаційними зв'язками. Для упорядкування діяльності навчальних закладів Міністерством народної освіти були опубліковані правила народної освіти, створено єдиний статут навчальних закладів. З появою державної структури управління народною освітою починають розвиватися управлінські структури на місцях.

У 60–70 рр. XIX ст. створюються відділи народної освіти губернських земських управ на селі та шкільних відділень міських управ. Основним завданням цих структур було створення й підтримка умов для розвитку шкільної освіти (розширення матеріальної, забезпечення дидактичної бази школи, оплата роботи вчителів тощо).

Серйозним періодом реформування загальної сучасної освіти й органів управління були роки після революції 1917 року. Залежність функціонального статусу керівника навчального закладу та змісту діяльності від процесів, які відбуваються в країні, можна побачити, зробивши ретроспективний аналіз управлінських функцій керівника освітнього закладу. Так, «Положенням про єдину трудову школу» (1918 р.) було визначено, що завідуючий школою обирається її колективом як із складу педагогів школи, так і інших педагогічних організацій. Завідуючий був виконавцем розпоряджень колективу; вищим органом шкільного самоврядування була шкільна Рада, вищим виконавчим органом – президія. Така піраміда обмежувала діяльність керівника школи, стримувала розвиток його функціональної компетентності, позбавляла самостійності при розв'язанні важливих проблем і прийнятті рішень, що призводило до стихійності в управлінні школою.

У 1923 році вперше «Статут єдиної трудової школи» визначив функціональний статус завідувача навчального закладу, значно розширивши його: це контроль і керівництво навчально-виховним процесом, право скасовувати постанови ради школи, в окремих випадках – можливість самостійно приймати рішення.

У 30-ті роки в державному управлінні країною починають домінувати контролюючі функції. Головною функцією управління, тобто провідною діяльністю керівника, став контроль. Централізація керівництва на всіх рівнях, перевага авторитарного стилю управління, жорстка регламентація діяльності педагогів, учнів і самих керівників породжували механічне, бюрократичне виконання управлінських функцій, призводило до зниження творчої активності.

Управління школою у 30–40 роках зводилося до визначення різних форм, видів, методів контролюючої діяльності керівників освітніх закладів.

У повоєнні роки виразно позначилася тенденція практичної спрямованості науково-педагогічної літератури та публікацій на допомогу керівникам шкіл для підвищення рівня їх функціональної компетентності. Було зроблено перші спроби розглядати діяльність директора школи з позицій системного підходу.

**II період – емпіричний (50–60 роки ХХ ст.)** (опис досвіду управління навчальним закладом, який склався, поява в Україні спеціальних праць, присвячених проблемам управління навчальним закладом, дисертаційних досліджень управлінської тематики);

Аналіз розвитку теорії внутрішкільного управління в Україні в 50–90 рр. ХХ століття показує, що дослідження йшли в напрямках:

- розробки понятійного апарату теорії внутрішкільного управління;

- обґрунтування змісту діяльності адміністрації навчально-виховних закладів;

- обґрунтування структури управлінської підсистеми навчально-виховних закладів;

- аналіз закономірностей та формулювання принципів внутрішкільного управління;

- вивчення досвіду попереднього розвитку практики управління навчальними закладами.

До того ж у кожний період увага науковців була зосереджена переважно на певних проблемах управління навчальним закладом.

У 50–60 роки такими проблемами були контроль та аналіз діяльності вчителя (форми контролю, головні об'єкти контролю, методи контролю); здійснення загального обов'язкового навчання; планування й організація урочної та позакласної роботи (розробка загальних вимог до плану, етапи роботи над ним тощо); організація груп і шкіл із подовженим днем; робота з педагогічними кадрами (А. Бондар); перспективи розвитку «мережі шкіл» та їх організаційної структури (Є. Березняк); наукової організації праці у школі (М. Черпінський). Основними ідеями в концепції НОП М. Черпінського були програмування всієї діяльності школи, забезпечення нормального циркулювання інформації, тематичність усієї навчально-виховної роботи школи, економія навчального та

робочого часу. Порівняльний аналіз робіт М. Черпінського з роботами інших школознавців засвідчує разючу відмінність першої в сенсі науковості, обґрунтованості та практичної спрямованості.

Саме в цей період почалася активна науково-педагогічна діяльність В. Сухомлинського, який багато уваги приділяв питанням управління школою. Процес управління школою він тлумачить як систему діяльності директора школи, першим обґрунтувавши необхідність управління кінцевими результатами педагогічного процесу у межах великих управлінських циклів (10-річного, 8-річного, 4-річного). У такому випадку педагогізація управління передбачає гуманізацію мислення керівника. Принципи, якими В. Сухомлинський керувався як директор у своїй роботі, були нестандартними для того часу: ініціативність, демократичність, колегіальність, прийняття управлінських рішень, відкритість для критики, урахування особистої думки підлеглого, творчий підхід.

Загалом у цей період ступінь розробки понятійного апарату теорії внутрішкільного управління була досить низькою, обґрунтування змісту управлінської діяльності велося згідно з існуючою парадигмою державного управління, в основному аналізувалися контроль і планування як провідні функції управління, проблематика досліджень формувалася переважно емпіричним і директивним способами, з емпіричних методів дослідження використовувалися переважно спостереження, вивчення управлінського досвіду, вивчення шкільної документації. Рівень розробки цілісної теорії внутрішкільного управління знаходився на стадії накопичення емпіричного матеріалу та його первісного аналізу зі спробами узагальнення досвіду здійснення певних функцій управління навчальним закладом (контроль, планування).

**III період – школознавчий (70–80 роки XX ст.)** (початок оформлення школознавства в самостійну галузь педагогічного знання, спроби систематизації та теоретичного осмислення накопиченого досвіду);

**У 70-80 рр.** основними проблемами, що вирішували школознавці, були:

– переведення внутрішкільного управління на наукову основу (М. Черпінський, Є. Березняк, С. Полгородник, М. Красовицький, Б. Кобзар);

– раціоналізація та оптимізація управління педагогічним процесом (М. Черпінський та ін.);

- зв'язок між діловими якостями керівника й ефективністю навчально-виховного процесу;
- позиція керівника в системі міжособистісних взаємин у педагогічному колективі; обсяг знань і умінь, необхідних директору школи;
- оптимальні форми й методи керівництва професійним становленням молодих вчителів, прийоми передачі передового педагогічного досвіду, місце й роль у цьому процесі керівників школи;
- дидактичний аспект діяльності керівника школи (В. Бондар, В. Кучкіна, В. Маслов, Р. Шакуров, І. Чернокозов та інші);
- питання вивчення та розповсюдження передового педагогічного досвіду (Є. Березняк, Л. Васильков, Б. Тевлін та інші);
- аналіз і раціоналізація систем інформації школи (Б. Кобзар, Т. Рабченюк, Ю. Табакова інші);
- контроль та аналіз діяльності вчителя (Є. Березняк, В. Бондар, Б. Кобзар та інші) тощо.

Ці проблеми вирішувалися, як правило, з позицій системно-функціонального підходу в межах існуючої парадигми управління. У цих же межах розроблявся й понятійний апарат теорії внутрішкільного управління.

Принципи внутрішкільного управління формулювалися переважно на основі принципів партійного та урядового управління. Використовувалися як емпіричні, так і емпірично-експериментальні та теоретичні методи. Застосовувались методи узагальнення та інтерпретації здобутої інформації. Основною формою відображення отриманої в результаті досліджень наукової інформації були статті в журналі «Радянська школа» та збірниках наукових праць, збільшилась кількість монографій з проблем внутрішкільного управління, було захищено певну кількість дисертацій. Рівень розвитку теорії внутрішкільного управління в Україні в цей період можна вважати експериментально-узагальнювальним.

**IV період – теоретичного узагальнення (90 р. XX століття – донині)** (конструювання складних моделей управлінської діяльності, проблеми внутрішкільного управління розглядаються з точки зору теорії та практики управління складними соціальними системами). У працях українських школознавців В. Маслова, В. Бондаря, Т. Рабченюк, Є. Хрикова, В. Пікельної та інших активно розробляються закономірності, принципи, функції та методи внутрішкільного

управління, затверджується концепція функціонального підходу. Цей період у розвитку теорії внутрішкільного управління в Україні ще не завершений.

**У 90 рр. основними проблемами**, що досліджувалися українськими школознавцями, були:

– розробка наукових основ демократизації управління (В. Бегей, Є. Березняк, Д. Румянцева, Б. Мірочник, О. Косинська, Т. Рабченюк та інші);

– питання інформаційного забезпечення управління школою (В. Гуменюк та інші);

– сутність внутрішкільного управління в нових умовах (Г. Єльнікова, Є. Хриков та інші);

– контроль та аналіз у внутрішкільному управлінні (В. Пікельна, Є. Хриков, Д. Румянцева, Ю. Рева, Т. Рабченюк та інші);

– освітній моніторинг і педагогічний менеджмент (Г. Єльнікова, Г. Дмитренко, Є. Павлютенков та інші).

Характерною рисою розвитку теорії внутрішкільного управління в Україні в цей період можна вважати підготовку й публікацію низки навчальних посібників із внутрішкільного управління.

Школознавство в Україні переживає період бурхливого становлення й утвердження нової управлінської парадигми й відходу в минуле старої. Цей період можна назвати «дифузною зоною» між старими й новими поглядами, коли одночасно існують терміни й поняття старої та нової парадигми.

Виникнення нових типів шкіл зумовило активне вивчення й аналіз специфічних особливостей їх управління. У цьому питанні теж немає однастайності, бо аналіз проводиться з різних парадигмальних позицій, хоча підхід може бути й однаковим (наприклад, структурно-функціональний).

В останнє десятиріччя ХХ ст. теорія внутрішкільного управління в Україні розвивалася за двома напрямками:

1. Поглиблення та поширення вже існуючих наробок традиційної теорії управління.

2. Пошук принципово нових шляхів підвищення ефективності керівництва школою (використання відомих зарубіжних концепцій управління, намагання перенести їх на вітчизняний ґрунт, використання даних і концепцій інших наук для продукування нових ідей).

Склад дослідників проблем внутрішкільного управління поступово змінювався. Якщо в 50–60 рр. більшість із них складала директори шкіл та їх заступники, то вже у 90-х – науковці.

Наукова інформація відображалась у різноманітних формах (статті в часописах і тематичних збірниках, монографії з проблем внутрішкільного управління, кандидатські та докторські дисертації, методичні рекомендації з різних питань управління навчальними закладами різних типів тощо).

Більшість положень теорії внутрішкільного управління, розроблені в 50–90 рр. ХХ століття, використовуються в наш час (функції керівників школи, система принципів управління школою, роль внутрішкільного контролю та педагогічного аналізу, циклічність управління школою, регулювання інформаційних потоків, оптимізація управління, специфіка управління новими типами навчальних закладів тощо).

Аналіз розвитку теорії внутрішкільного управління й тенденцій розвитку освіти в Україні дозволяє виділити наступні характерні **тенденції розвитку теорії внутрішкільного управління**:

- виявлення в управлінні різними типами навчальних закладів спільного та специфічного, встановлення закономірностей, форм і загальних методів управління;
- посилення уваги не тільки до технологічної культури, а й до психологізації та гуманізації управління;
- глибоке проникнення у сферу управління комп'ютерних технологій;
- системний підхід до розгляду предмету управління;
- заміна традиційного внутрішкільного контролю на науковий внутрішкільний моніторинг;
- теоретична розробка та широке практичне використання активних методів і форм внутрішкільного управління.

На нашу думку, ці тенденції знаходяться в площині, по-перше, гуманізації, по-друге, демократизації, по-третє, алгоритмізації внутрішкільного управління.

Основною тенденцією розвитку теорії внутрішкільного управління в Україні є **концептуалізація управління на різних методологічних засадах**.

Перспективними напрямками досліджень, виявлених у ході аналізу наукової літератури з питань внутрішкільного управління, є: моніторинг у внутрішкільному управлінні, педагогічний менеджмент,

синергетичний підхід до управління навчальними закладами, алгоритмізація управлінської діяльності тощо.

### 1.3. Наукові підходи до управління навчальним закладом

Практична діяльність з управління освітою є джерелом розвитку педагогічної теорії управління. Створення цілісної системи управління освітою неможливе без виявлення причиново-наслідкових зв'язків між елементами системи, між способами, засобами та діями на систему управління й результатами, між метою та завданнями підсистем, якими керують, а також вмістом діяльності.

Структура управління залежить від мети, поставлених завдань і змісту управлінської діяльності підсистем, а цілі, завдання та зміст управлінської діяльності, у свою чергу, – від вибору форм, способів, засобів і дій на керований об'єкт або суб'єкт. Отже, між метою, завданнями, змістом управлінської діяльності та вживаними формами, способами, засобами й діями існує закономірний зв'язок. Без його урахування неможливо моделювати та здійснювати ефективний процес управління освітою в цілісній системі.

На сьогодні існує велика кількість підходів (*підхід* – думка, погляд, з позиції якої розглядається об'єкт) до здійснення управлінської діяльності, що базуються на загальних поглядах на місце й роль управління, що склалися у світі. Існуючі підходи розрізняються між собою концептуально: частина підходів орієнтована на технологію управлінської діяльності, а їх автори розглядають управління як різновид «технологічної праці», інша частина вбачає сенс управління в розвитку членів колективу в організації (їх стосунків, потреб, мотивів) і створенні умов для реалізації людини, треті прагнуть поєднати різні погляди й точки зору.

**Існуючі концепції управління можна умовно поділити на 3 групи:**

**1) технократичні** («наукове управління» Ф. Тейлора, «адміністративне учення» А. Файоля, «організаційна модель» В. Добриніна, «виробниче трактування» ІТУ, «ідеальна бюрократія» М. Вебера, теорія «Х» Д. Мак Грегора);

**2) людиноцентровані** («соціально-трудова» Н. Вітке, «школа людських відносин» Е. Мейо, «теорія лідерства» М. Фоллет, «піраміда потреб» А. Маслоу, «теорія «У» Д. Мак Грегора);



3) **синтетичні** ("загальна організаційна теорія» А. Богданова, «соціальна інженерія» А. Гастева, «організаційна технологія» Ф. Дунаєвського, «управління за цілями» П. Дракера, «ситуаційні» теорія «7-3», теорія «Z» У. Оучі).

Розглянемо різні підходи до управління освітньою системою.

### **I. Техноцентровані підходи до управління.**

**Функціональний підхід.** Відповідно до функціонального (процесного) підходу, управління навчальним закладом розглядається як процес, що містить сукупність безперервних і взаємозв'язаних видів діяльності. Види діяльності, які виконує керівник, називаються управлінськими функціями. У свою чергу, кожна з функцій, що є процесом, також складається із серії взаємопов'язаних дій. Таким чином, функція управління – це відносно самостійні, відокремлені, спеціалізовані ділянки управлінської діяльності. Функції взаємозв'язані між собою та послідовно змінюють одна одну, утворюючи при цьому єдиний управлінський цикл. Недооцінка будь-якого з функціональних елементів призводить до зміни всього процесу управління й погіршення його кінцевих результатів. Функціональний підхід до управління описує дії керівника навчального закладу у вигляді певного алгоритму-набору взаємозв'язаних функцій і дозволяє їм цілісно побачити власну діяльність та співвіднести її з управлінським циклом. Цей підхід дозволяє системі управління бути стійкою, зберігати якісну специфіку, не зважаючи на внутрішні й зовнішні дії.

**Проблемно-функціональний підхід** є результатом розвитку функціонального підходу до управління.

Відповідно до цього підходу, керівник починає свою діяльність з формування бажаного результату (цілі). Розбіжність між реально отриманими результатами й бажаними призводить до формулювання проблеми, під час вирішення якої застосовується функціональний підхід, тобто у цьому випадку управлінські функції спрямовані на вирішення проблем, усунення яких призводить до розвитку навчального закладу.

Проблемно-функціональний підхід дає можливість керівнику чітко виділити й визначити шляхи вирішення проблем, що стоять перед кожним конкретним навчальним закладом.

### **II. Людиноцентровані підходи до управління.**

**Мотиваційний підхід.** Мотиваційний підхід орієнтує керівника на повагу до людини, довіру до нього, цілісний погляд на учня та вчи-

теля, створення ситуації успіху. Управління при цьому носить в основному координаційний характер, а управлінські рішення приймаються колегіально, широко використовується делегування повноважень, створюються усі умови для самореалізації членів педагогічного колективу. Початком мотивації є самосвідомість, за нею починають розвиватися процеси самовизначення, самовираження, самоствердження, самореалізації, саморегуляції, які складають внутрішню природу саморозвитку особистості.

Основною метою управлінської праці стає створення умов для розкриття процесів саморозвитку особистості кожного члена колективу, але не за допомогою наказів і санкцій, а за допомогою зразків діяльності та створення соціально-психологічних умов. Важливу роль у здійсненні цього підходу відіграє управлінська емпатія – здатність керівника проникати в духовний світ підлеглих, уміти себе поставити на їх місце, співпереживати.

Свій розвиток мотиваційний підхід знайшов у **мотиваційному програмно-цільовому підході**.

Мотиваційний програмно-цільовий підхід на практиці реалізується шляхом послідовного виконання трьох етапів.

Перший етап включає постановку управлінського завдання, визначення бажаних кінцевих результатів і структуризацію під них дерева цілей. На другому розробляється відповідно до цілей мотиваційно-виконуюча програма, у якій міститься конкретний план дій виконавців. На третьому організовується виконання визначеної програми.

Управлінська діяльність керівника освітньої установи при здійсненні цього підходу націлена на застосування програмно-цільової технології управління та створення відповідного соціально-психологічного клімату в колективі. Причому найбільш суттєвий внесок керівник повинен зробити особисто задля створення й підтримки довірливих стосунків у навчальному закладі.

**Культурологічний підхід.** Завдяки культурологічному підходу до управління в науковий обіг введено понятійний блок – організаційна культура. Тут поєдналися 3 фактори: системні, поведінкові й соціокультурні, що підсилює увагу до людського потенціалу як суб'єктів, так і об'єктів управління. Культурологічний підхід – це сукупність методологічних прийомів, які забезпечують аналіз сфери управлінської діяльності через призму системоутворювальних культурологічних

понять «культура», «культурні зразки», «норми та цінності», «уклад і спосіб життя», «культурна діяльність», «інтереси».

**Рефлексивно-інноваційний підхід.** Цей підхід пропонує як головну цінність пропонує співтворчий (тобто взаємотворчий і одночасно конструктивний) тип управлінських стосунків як у вертикальних, так і в горизонтальних зв'язках управління. Метою цього підходу є забезпечення умов для позитивного саморозвитку організації та кожного її представника. Постановка проблем за такого підходу до управління відбувається в результаті перспективної рефлексії, тобто проблемні ситуації прогноуються й виникають як приховані можливості розвитку. Ініціатором цього процесу може бути кожен співробітник. Проект рішення народжується в результаті реалізації принципу полілогічності, тобто можливості рівної й одночасно відповідної з рівнем компетентності участі кожного й усіх. Для оформлення й реалізації проекту рішення управлінські повноваження та відповідальність делегуються певним особам. Функція контролю здійснюється спільно з функцією підтримки реалізації проекту, що забезпечує максимум ефективності.

**Акмеологічний підхід.** Основу акмеологічного підходу становить розгляд управлінської діяльності керівника закладу освіти як однієї з форм прояву професіоналізму, досягнення в ньому вершин майстерності.

Суть акмеологічного підходу полягає у здійсненні комплексного дослідження й відновлення цілісності суб'єкта, що проходить ступінь зрілості, коли його індивідні, особистісні та суб'єктно-діяльнісні характеристики вивчаються в єдності, в усіх взаємозв'язках та опосередкуваннях для того, щоб сприяти досягненню вищих рівнів, на які може піднятися кожен. Акмеологічний підхід до управління навчальним закладом дозволяє перевести навчальний заклад з режиму функціонування в режим розвитку, при цьому значно підвищується і якість освіти, оскільки для суб'єктів освіти систематизувальними стають пізнавальні мотиви, навчання стає внутрішньою потребою, а творче переосмислення дійсності – провідним. Необхідність акмеологічного підходу в управлінському процесі навчального закладу очевидна, оскільки суспільство очікує від навчального закладу, що його випускники будуть комунікабельними, креативними, самостійно мислячими особистостями, які прагнуть до успіху й уміють самостійно будувати індивідуальну траєкторію розвитку.

**Аксіологічний підхід.** Аксіологічний підхід розглядає людину як вищу цінність суспільства й самоціль суспільного розвитку. Цей підхід передбачає розвиток властивостей та якостей особистості, принципи розвивального управління, що передбачає побудову організаційної структури, яка обумовлює затребуваність і самоцінність особистості вчителя як суб'єкта системи управління. При цьому особлива увага приділяється розвитку творчого конструктивно-критичного мислення педагогів і керівників, визначенню ними особистісного сенсу професійної діяльності й конструювання власних авторських педагогічних систем, рефлексію досягнень і власного самовдосконалення.

**Партисипативний підхід.** Термін «партисипація» запозичений із зарубіжної теорії та практики управління. Він означає залучення педагогів і педагогічного колективу до прийняття управлінських рішень. Концепція партисипативного управління твердить, що участь педагога в діяльності навчального закладу, що виходить за межі його функціональних обов'язків, сприяє підвищенню ефективності організаційно-управлінських рішень, реалізації певних вторинних потреб педагога від задоволення роботою, і тому він працює якісніше та продуктивніше. Отже, партисипативне управління – це один із сучасних методів управління, який передбачає його демократизацію та участь педагогів в управлінні навчальним закладом. Спочатку партисипативне управління пов'язувалося виключно із запровадженням нових методів мотивації праці. Проте нині його розглядають як ефективний засіб використання потенціалу людських ресурсів організації та його розвитку. Тому концепцію партисипативного управління вже не можна пов'язувати лише з процесом мотивації, а слід розглядати як один із напрямів управління потенціалом організації.

**Гуманістичний підхід.** Відповідно до цього підходу людина розглядається не як фактор, а як кінцева мета, заради якої здійснюється управлінська діяльність, і водночас як важливий засіб, від якого залежить кінцевий результат. Це додержання існуючих законів, поваги до народних традицій, психологічна компетентність і культура діяльності. Гуманістичний підхід вимагає від керівника здатності до емпатії, уміння подивитися на деякі явища очима іншої людини й моделювати її вчинки, передбачати психологічні реакції. Гуманізація в діяльності керівника – це повсякденна доброзичлива, тактовна праця з людьми, прагнення створювати й підтримувати стабільний комфортний мікроклімат в учнівському та педагогічному колективах.

### III. Синтетичні підходи до управління.

**Ситуаційний підхід.** У ситуаційному підході функції управління реалізуються стосовно конкретної ситуації. Оскільки на об'єкти управління постійно впливає безліч внутрішніх і зовнішніх чинників, ефективним методом буде той, який найбільше відповідає конкретній ситуації.

При цьому від керівника вимагається не лише знання методів управління навчальним закладом, але й уміння інтерпретувати конкретну ситуацію, уміти прогнозувати її розвиток. Головною перевагою ситуаційного підходу є те, що він значно позбавлений формального аспекту й надає можливість керівнику швидко реагувати та змінювати вектор управління залежно від ситуації. Проте при ситуаційному підході поза увагою керівника може залишитися процес управління в цілому. Крім цього він майже не сприяє передбаченню стану педагогічної системи поза тією ситуацією, яка склалася на певному етапі управління.

**Оптимізаційний підхід.** Цей підхід ґрунтується на результатах управління. Основними засадами оптимізації управлінської діяльності керівника навчального закладу є способи оптимізації та особливості їх застосування до таких компонентів: мета, зміст, методи тощо. Використання оптимізації управління на практиці забезпечує економію часу й ресурсів. Сутність оптимізаційного підходу полягає у визначенні таких управлінських дій, які відносно умов конкретного навчального закладу забезпечили максимально можливі результати діяльності закладу за раціональних витрат часу та праці керівника. Способи оптимізації управління застосовуються до всіх компонентів управлінської діяльності: комплексного підходу до завдань управління, генералізації до обрання оптимальних методів управління, демократизації до самого процесу управління. У цілому вживання оптимізаційного підходу спрямовує його на вирішення найбільш важливих, істотних завдань.

**Дослідницький підхід.** В основу дослідницького підходу покладено ідею, яка наголошує на необхідності посилення наукового обґрунтування управління навчальним закладом, це забезпечується об'єктивністю оцінки наявної інформації, обґрунтованістю висновків, що можливо лише за умови володіння керівниками дослідницькими методами. Таким чином, дослідницький підхід можна вважати методологічним щодо організації діяльності керівника навчального закладу.

Відповідно до дослідницького підходу в управлінні освітньою установою особливу увагу керівник повинен приділити конкретизації мети управління й на її основі обрання об'єкту дослідження, оптимізації засобів досягнення мети, способів попередньої й остаточної оцінки результатів дослідження. Дослідницький підхід призводить до підвищення наукової обґрунтованості всіх управлінських рішень, що приймаються, оскільки керівник спирається на велику кількість даних, отриманих у ході дослідження. У той же час до управлінської діяльності керівника висувають досить жорсткі вимоги: володіння методами збору, аналізу, оцінки й інтерпретації отриманої інформації. Керівник має бути компетентним у питаннях управління, уміти бачити освітній процес системно, повинен володіти методологічними основами дослідження.

**Кібернетичний підхід** – це такий вплив на об'єкт, процес, обраний із безлічі можливих впливів з урахуванням поставленої мети, стану об'єкта (процесу), його характеристик, що призводить до поліпшення функціонування чи розвитку об'єкта, тобто забезпечує наближення до мети.

У рамках такого підходу в структурі управління можна виділяти додатковий рівень – безпосереднє управління процесами засвоєння навчального матеріалу й формування у школярів певних інтелектуальних якостей.

**Структурні компоненти кібернетичного підходу.** Циклічне управління зі зворотним зв'язком, а також з регуляцією процесу навчання, буде здійснюватися не тільки з урахуванням кінцевого продукту, але й на основі даних про процес його отримання.

Подібне управління включає такі структурні компоненти: визначення мети управління; аналіз початкового стану керованого процесу; визначення програми впливів, що передбачає врахування основних перехідних станів процесу; отримання інформації про стан керованого процесу (забезпечення систематичного зворотного зв'язку); обробка інформації, отриманої каналом зворотного зв'язку й застосування коригуючих (регулюючих) впливів (регуляцію (корекцію) процесу навчання).

Використання такої структурної схеми передбачає розробку двох видів програм управління якістю освіти: основної та регулюючої.

Основна програма складається на рівні проектування процесу навчання з урахуванням усіх його особливостей. Програма регулювання виробляється в ході навчання на основі аналізу отриманих даних.

**Системний підхід.** Педагогічна теорія управління, що є засобом пізнання, вивчення та прогнозування практики, так само служить і засобом оновлення процесу управління розвитком освіти, дозволяє створювати критерії оцінки його результативності.

Системний підхід – один із методологічних напрямів розвитку пізнання оточуючої дійсності, передбачає, що соціально-педагогічні об'єкти, явища, процеси розглядаються як цілісні системи. Системний підхід стверджує, що організацію слід розглядати як систему в сукупності частин, з яких вона складається та зв'язків із її зовнішнім середовищем. Отже, в управлінській діяльності необхідно враховувати вплив і взаємозв'язки чисельних факторів як внутрішнього, так і зовнішнього середовища. Щоб вижити, організація має пристосуватися до змін у середовищі.

Головні причини того, що робиться усередині організацій, слід шукати за її межами, тобто, управління – це процес адаптації організації до змін у середовищі її функціонування. Об'єктом досліджень системного підходу є елементи внутрішнього та зовнішнього середовища організації.

Системний підхід є найбільш значним внеском у науку управління, його сутність полягає в особливому підході щодо організації та управління: до всього підходить система.

Системний підхід ґрунтується на розгляді подій як єдиного цілого, що складається з окремих елементів, котрі пов'язані між собою таким чином, що зміна властивостей одного або декількох призводить до зміни й інших елементів системи. У межах цього підходу вперше було зроблено висновок, що навчальний заклад потрібно розглядати як відкриту систему, що складається із взаємопов'язаних елементів, таких як люди, структури, завдання та технологія, що орієнтовані на досягнення цілей в умовах зміни зовнішнього середовища.

Свій подальший розвиток системний підхід знайшов у наступних підходах:

□ **системно-аспектному** – передбачає виділення основних аспектів проблеми (процесу, явища, об'єкта) та об'єднання їх на об'єктивній основі, тобто за їх спільними ознаками, оцінку ефективності означеного аспекту процесу управління;

□ **системно-діяльнісному** – передбачає наявність взаємопов’язаних і взаємозумовлених видів діяльності суб’єктів педагогічного процесу (навчання, виховання, управління, розвиток, уміння тощо);

□ **системно-структурному** – передбачає наявність компонентів (підрозділів, складових) об’єктивних прямих і зворотних взаємозв’язків між ними, їх взаємодію та ієрархічну підпорядкованість, зв’язок із зовнішнім середовищем;

□ **системно-функціональному** – передбачає наявність компонентів, визначення функцій та їх узгодженості по горизонталі й вертикалі, тобто забезпечення координації та субординації в реалізації.

**Синергетичний підхід.** Дослідження процесів різної природи, що самовпорядковуються, призвело до появи й розвитку синергетичного підходу, що увібрав у себе ідеї та підходи різних наук. Цей підхід розглядається як подальший розвиток системного підходу, що дає фахівцеві нові можливості для дослідження та здійснення управлінської діяльності. Синергетика є системним підходом до складних відкритих нелінійних систем з їх властивостями нестійкості, неврівноваги, біфуркації, катастрофи, самоорганізації тощо.

**Синергетичні дослідження виділяють три типи процесів, здатних до самоорганізації:** самозародження організації; підтримка оптимального рівня; удосконалення й відтворення організації.

Механізм самоорганізації безпосередньо пов’язаний з такими умовами існування системи: відкритість, нелінійність, множинність, зовнішні чинники впливу, неврівноваженість. Остання обумовлюється накопиченням флуктуації (відхилень значень величин від їх середніх значень).

Неврівноваженість системи характеризується особливими станами, так званими точками біфуркації, у яких неможливо визначити шляхи подальшої еволюції системи. Головною характеристикою точки біфуркації є принципова непередбачуваність подальшої поведінки системи.

Функціональною сутністю процесів самоорганізації є самостворення, самозбереження, самовдосконалення і самовідтворення порядку в структурі та функціонуванні системи. Прикладом може бути класний колектив, розвиток якого обумовлює різнорівнене, і паралельне, несуперечливе існування процесів, якісних і кількісних змін, що відбуваються в розвитку шкільного колективу взагалі.



Однією з істотних характеристик еволюції системи є незворотність, яка полягає в неможливості зміни спрямованості процесів у кожен мить. За значної участі зворотних процесів вони складають лише частину складного та в цілому незворотного процесу системного розвитку, який носить циклічний характер. Циклічний характер можливо представити у вигляді хвилеподібних коливань системної динаміки трьох видів: короткі, середні й великі. Періодичні коливання (підйом – занепад – криза – поживлення – підйом тощо) характеризуються тим, що початок підйому кожного циклу пов'язаний із внутрішньосистемними змінами, а кожен занепад супроводжується довготривалими депресіями найбільш значимих системних компонентів.

Хвилеподібні процеси поєднуються з безперервними еволюційними змінами. Виникнення великих, середніх і коротких циклів є внутрішньою закономірністю системної динаміки, іманентно властивою багатьом соціальним системам.

Кожен елемент і компонент соціальної системи (учень, педагог, керівник, навчальний заклад) – це самостійний організм, що саморозвивається й саморегулюється та містить внутрішні чинники підтримки власної рівноваги, і це оберігає його від саморуйнування як складної системи. Жорстка повторюваність і зумовленість сприяють підтримці стану в рівновазі.

Будь-яка соціальна система постійно випробовує на собі зовнішні та внутрішні обурюючі дії, але завдяки своїм інтеграційним чинникам, що є системоутворювальними й системозбережними незалежно від того, об'єктивні вони чи суб'єктивні, зберігає свою цілісність. Джерелом порядку й розвитку соціальних систем є самоорганізація.

Стійкість і стабільність залежать від характеру та способу комбінування методів управління, характеру взаємодії соціальних інститутів, ціннісних уявлень людей, норм їх поведінки, забезпечується зв'язком інтересів та потреб людей із загальними процесами організаційного розвитку.

Можливі типи соціодинаміки розкривають суперечливий характер стану стабільності:

I тип. Стабільний процес підйому, системного оздоровлення – розквіт.

II тип. Стабільний процес функціонування суспільної системи, еволюційний розвиток – стійке зростання.

III тип. Стабілізація в одній точці життєвого процесу – застій.

IV тип. Стабільний процес занепаду, руйнування суспільних зв'язків під час глибоких деформацій – занепад, криза.

Облік синергетичних закономірностей істотно змінює традиційні уявлення в галузі управління (згідно з якими ефект від керівної дії прямопропорційно залежить від величини докладених зусиль, тобто чим більше зусилля – тим вищий ефект) на наступні положення: складно організованим системам не можна нав'язувати шляхи їх подальшого розвитку, а необхідно зрозуміти, як можна сприяти їх тенденціям розвитку; завжди існують альтернативні шляхи розвитку, можливості вибору, немає жорсткої зумовленості; у момент нестійкості малі обурення можуть істотно впливати на розвиток усєї системи в цілому.

Надзвичайно ефективними бувають малі та правильно організовані резонансні керівні дії на складну систему. Закономірності та умови протікання швидких лавиноподібних процесів обумовлені дією механізму позитивного зворотного зв'язку. Таким чином, управління складно організованими системами починає ґрунтуватися на побудові керуючої дії, погодженої з існуючими внутрішніми тенденціями системи, які розвиваються.

Так, наприклад, адміністрація може управляти, виходячи з синергетичного підходу до управління розвитком навчального закладу, та забезпечувати консолідацію колективу, орієнтувати його на стабільність або якісь привабливі або, навпаки, непопулярні для колективу цілі, послідовно дотримуючись одного з наступних трьох принципів: управління колективом на основі технології досягнення важливої та привабливої для нього мети, коли консолідація колективу здійснюється задля досягнення відкрито оголошеної мети (соціальної, економічної, духовної, національної тощо); управління колективом на основі технології протидії якомусь негативному явищу, коли педагогічний колектив консолідується на протидію; управління колективом на основі змішаної технології, коли в різній пропорції використовується перша та друга технології.

**Рефлексивний підхід.** Рефлексивне управління полягає в тому, що воно спонукає в підлеглих розвиток власної активності та самостійності. Мета рефлексивного управління полягає в переведенні навчального закладу в режим інтенсивного самокерованого розвитку. Технологія цього підходу включає генерування інформації, рефлексію керівника, організацію системної рефлексії, забезпечення умов для самовизначення навчального закладу, забезпечення його стійкого пе-

реходу з одного якісного стану в інший. При цьому основними методами, що забезпечують рефлексивний розвиток, є рефлексивно-аналітична бесіда, імітаційне моделювання, вирішення проблемних ситуаційних завдань. Реалізація цього підходу висуває до управлінської діяльності керівника та його компетентності цілий ряд вимог.

Оскільки кожен цикл рефлексивного управління включає стадії: рефлексивного аналізу, конструктивно-орієнтаційну, стабілізації та системної рефлексії, то керівник повинен повністю перебудувати свій управлінський цикл і володіти знаннями й уміннями здійснення рефлексивного підходу на практиці. Крім того, керівник повинен уміти оперувати великою кількістю інформації, що передбачає залучення автоматизованих засобів її обробки.

**Адаптивний підхід.** Основу цього підходу до управління складають поняття «адаптація», «взаємодія», «самоорганізація», «саморозвиток». Під адаптивним управлінням навчальним процесом в умовах комплексу розуміють взаємодію керуючої та керованої підсистем на основі узгодження стратегій розвитку навчального закладу та специфіки його підрозділів, мотивів і можливостей учасників навчального процесу, урахування конкретних педагогічних ситуацій для досягнення спільної мети шляхом процесів самоорганізації та поточного зворотного зв'язку.

Основними характеристиками адаптивного управління навчальним процесом в умовах загальноосвітнього комплексу є:

□ гнучкість, що сприяє саморозвитку учасників навчального процесу, спрямовує на самоуправління, пристосовуючи функціонування педагогічної системи до внутрішніх потреб та зовнішніх вимог;

□ кооперація та взаємодія адміністрації, учителів та учнів на всіх етапах управлінського циклу з урахуванням поточних ситуацій;

□ багатомірність структури за підрозділами загальноосвітнього комплексу; ієрархією управління навчальним процесом із боку його учасників; дидактичним аспектом педагогічної системи; процесуально-функціональною структурою;

□ різноспрямованість та узгодженість взаємозв'язків, що забезпечує цілісність системи та сприяє її переходу на новий рівень якості упорядкування за рахунок саморозвитку її окремих елементів; специфічність механізму реалізації адаптивного управління й самоуправління навчальним процесом шляхом здійснення освітнього моніторингу на основі факторно-критеріального моделювання.

Особливість функцій адаптивного управління навчальним процесом полягає у спрямуванні його учасників на спільну діяльність, а саме: цілевстановлення визначається як спільне вироблення реалістичної мети, планування як критеріальне моделювання бажаного результату навчання та педагогічної діяльності з визначенням кроків їх реалізації; організація як кооперація та самоспрямування дій учасників навчального процесу, координація як забезпечення повноти та узгодженості дій за спільно визначеними провідними напрямками, контроль як самомоніторинг учнівської чи педагогічної діяльності та моніторинг результатів навчального процесу; регулювання та корекція, саморегулювання та самокорекція діяльності учасників навчального процесу на відповідних рівнях управління.

Під адаптивним управлінням розуміється цілеспрямований, психозбережний, ресурсозабезпечувальний процес взаємодії керівної та керованих підсистем задля досягнення запланованого результату з урахуванням їх індивідуальних особливостей і середовища. Головним завданням адаптивного управління є збереження здоров'я й розвиток особистості учасників педагогічного процесу через системи їх підтримки на різних управлінських рівнях. Оскільки взаємодія учасників освітнього процесу динамічна (ситуативна), то й основою технології адаптивного управління є ситуативне управління із включенням процесу самоврядування та співуправління.

**Діяльнісний підхід.** Формування й розвиток системи управління навчальним закладом розглядають як таку, що володіє певною метою, спрямовану на конкретний об'єкт або суб'єкт, здійснювану сукупністю певних способів або методів, засобів і дій через діяльність управлінців, що призводять до певного запланованого результату. Діяльнісний підхід вимагає рефлексійного управління міжособистісною взаємодією, тобто метою взаємодії керівника та підлеглого є розвиток потреби та здатності до самоуправління, саморегуляції, самоорганізації, самоконтролю діяльності. Це загальний спосіб діяльності, спрямований на інтенсифікацію особистісно-професійної сфери у спільній діяльності керівника й підлеглого через самопізнання, самоорганізацію, самопобудову, самозміну, самоздійснення, через взаємодію і взаємовплив суб'єкт-суб'єктних стосунків. Діяльнісний підхід в управлінні передбачає взаємну обумовленість становлення діяльності й особистості в педагогічному процесі через його особистісний і діяльнісний аспекти. Недоліками діяльнісного підходу є те, що, як правило,

керівник, рухомий добрими намірами, примушує підлеглого займатися власним розвитком, засвоювати нові інноваційні методи викладання, а підлеглий намагається уникнути цієї опіки; примушований до активності підлеглий протиставляє власні методи, що дозволяють йому уникнути активності.

**Комунікативний підхід.** Комунікативний підхід виходить за межі діяльнісного підходу, за якого спілкування осмислюється як компонент, вид або рівень організації діяльності, зокрема й управлінської. За умов комунікативного підходу управлінська діяльність є специфічною формою ділового спілкування.

В управлінському процесі все (учасники спільної діяльності, культура управління, обмін ідеями, пропозиціями тощо) перебуває у взаємодії та єдності. На ефективність комунікації впливають характер управлінської діяльності, індивідуальні психологічні особливості учасників взаємодії, вибірковість відносин, якість вибору, рівень групової сумісності тощо. В управлінській діяльності комунікація є однією з функцій управління й одночасно її інтегральною формою, яка забезпечує організацію, мотивацію, планування та контроль. Завдяки спілкуванню керівник «входить» у сферу ідей, думок співробітника, в орбіту його активності. Отже, управлінську діяльність здійснюють в умовах спільної активності, взаємодії та діалогу.

Керівник і підлеглий за комунікативного підходу до управління постійно перебувають у процесі комунікації з її соціокультурним та етнопсихологічним контекстами (стійкі характеристики стилю керівництва, управлінська культура організації, позиції, ролі тощо).

Комунікативний підхід передбачає використання моніторингу учасників навчального процесу як супроводжувальної інформаційної системи та способу подвійного зворотного зв'язку для поточного коригування діяльності, спрямованої на результат.

**Маркетинговий підхід.** Основними елементами системи маркетингу є дослідження ринку, розробка й реалізація на цій основі ринкової (конкурентної) стратегії.

Маркетинг (від англійського *market* – ринок) – комплексна система організації виробництва і збуту товарів, орієнтована на задоволення потреб конкретних споживачів та отримання прибутку на основі вивчення і прогнозування ринку.

Маркетинговий підхід (планування й реалізація заходів зі створення та просування освітніх послуг) передбачає орієнтацію на спо-

живача та професіональну гнучкість у реагуванні на зміни його вимог до освітніх послуг. Реалізація маркетингової управлінської функції відбувається за умов постійного формування й підтримки, спільно з учнівським, педагогічним та батьківським колективами, відповідного освітнього середовища, що сприяє його високоякісній освітній діяльності.

**Кваліметричний підхід.** При здійсненні управління його ефективність цілком залежить від інформації про стан об'єкта управління. Взагалі можливість вимірювання стану об'єкта є ключовим моментом будь-якого управління та складає сутність управління соціально-педагогічними системами. Зазначене виявляється в зіставленні поточних результатів вимірювання існуючого стану об'єкта із заданими. Відхилення від них є сигналом для здійснення управлінських впливів, які мають повернути систему до запрограмованого стану. Взагалі за допомогою кваліметричного підходу можна отримати об'єктивну точну інформацію про стан об'єкта як у стабільному стані, так і в стані нерівноваги.

#### **1.4. Предмет та методи науки управління навчальним закладом**

Завданням будь-якої науки є виявлення закономірностей процесів, які вона вивчає для подальшого ефективного їх використання на практиці. Для того, щоб виявити закономірності будь-якого процесу, необхідно визначити предмет дослідження. Наука управління навчальним закладом вивчає процеси вирішення управлінських завдань та використання отриманого знання для поліпшення цього процесу. Розгляд різних підходів до управління навчальним закладом дає змогу дійти до висновку про те, що згідно з різними підходами до управління існують і різні предмети дослідження.

Так, **класична теорія представляє** процес управління як реалізацію визначеного набору управлінських функцій. Якість реалізації пов'язувалась із характером організаційної структури управління, тому головним завданням було виявлення організаційної структури, за якої ці функції будуть виконуватися найбільш ефективно. У такому випадку предметом дослідження є зв'язок між характеристиками організаційної структури та результатами реалізації функції управління.

Теорія «людських відносин» ставить на перше місце неформальну структуру – відносини між людьми в процесі спільної діяльності та визначає, що повинно бути зроблено для створення оптимальної неформальної структури. Таким чином, предметом дослідження будуть умови створення неформальних структур задля ефективного функціонування навчального закладу.

**Синергетична теорія** розглядає процес управління в органічних системах (у тому числі педагогічних), що складаються з великої кількості підсистем, як вплив на їх власний механізм саморегуляції та самоуправління з метою його оптимізації. У цьому випадку предметом дослідження будуть механізми самоорганізації та домінуючі взаємовідносини в системах за умов їх відкритості.

Вважається, що змістовно кібернетичний і синергетичний підходи альтернативні.

**Кібернетична теорія** досліджує процеси інформаційної суті управління, організації механізмів зворотного зв'язку, що діють у системах управління з оптимізації поведінки системи на основі зворотних зв'язків і відповідно до заздалегідь визначеної мети.

Предметом дослідження будуть інформаційні процеси й управління ними.

Еволюція теорії управління – це, насамперед, зміна поглядів на її предмет. Не зважаючи на те, що існують різні погляди на предмет дослідження, наявні деякі загальні особливості його визначення, а саме: всі існуючі підходи до управління виходять з того, що воно є особливою функцією організації, реалізація якої забезпечує цілеспрямованість та організованість її життєдіяльності, вивчення зв'язків між структурою та якостями компонентів керівної системи, зовнішніми та внутрішніми умовами діяльності організації та її результатами.

На цей час не існує загальновизнаного поняття управління взагалі та поняття управління навчальним закладом зокрема. Ці поняття постійно збагачуються й удосконалюються з розвитком наукового знання.

Управління навчальним закладом забезпечує цілеспрямованість та організованість процесів керованого об'єкту. Своє призначення управління реалізує шляхом вирішення специфічних управлінських завдань, а саме: формування образу того, що повинно бути (визначення цілей і планів їх досягнення); розподіл обов'язків і повноважень між виконавцями (розбудова та підтримка формальної структури);

створення умов, що забезпечують інтерес виконавця у продуктивній праці (мотивація, формування загальних цінностей та сприятливих відносин у колективі, (побудова та підтримка неформальної структури); контроль процесу.

Таким чином, можна дійти висновку, що управління навчальним закладом – це особлива діяльність із вирішення управлінських завдань, за допомогою якої керівник забезпечує організацію діяльності всіх членів колективу навчального закладу, спрямовану на досягнення освітніх цілей і подальший розвиток навчального закладу.

Згідно з цим визначенням загальним предметом дослідження науки управління навчальним закладом є закономірні зв'язки між якими керівної системи навчального закладу, характеристиками процесу управління та результатами функціонування та розвитку навчального закладу в різних зовнішніх і внутрішніх умовах.

Розуміння того, що залежно від підходу до управління змінюється й предмет дослідження, робить неможливим його вивчення тільки з однієї позиції. Крім основних предметів дослідження, існують і додаткові.

**Головним об'єктом** управління навчальним закладом є навчально-виховний процес, але важливо підкреслити, що наука управління цей процес не вивчає, оскільки проблеми визначення цілей, завдань, сутності та змісту цього процесу є предметом дослідження педагогіки. Проте на цей час існують різні погляди на визначення завдань освіти та різні педагогічні технології. Останні потребують різної організації, способів планування та контролю, тому питання, яким чином повинне здійснюватися управління залежно від технології навчально-виховного процесу – це вже предмет дослідження науки управління.

Результати навчання та виховання залежать не тільки від педагогічних технологій, а й від кваліфікації педагогів, їх зацікавленості в досягненні найкращих результатів, від взаємин у колективі навчального закладу. У цьому випадку предметом дослідження може бути добір кадрів і створення сприятливого клімату в колективі.

Навчальний заклад постійно змінюється, тому поряд з навчально-виховним процесом важливим об'єктом дослідження є процес його розвитку. Засвоєння інновацій також потребує планування, організації, контролю мотивації. Наука управління досліджує, за яких умов ці процеси будуть ефективними та яким чином можливо створювати ці умови. Крім цього, навчальний заклад не може існувати ізольовано,



він існує в соціальному середовищі, тому одна й та ж система управління за одних умов може бути ефективною, а за інших – ні. Тому необхідно вивчати, як залежать результати управління від умов, за яких воно здійснюється.

Усі перераховані вище додаткові предмети дослідження не є остаточними та не вичерпують їх різноманіття. У процесі розвитку навчального закладу будуть виникати нові завдання та напрями досліджень.

### **Методи дослідження науки управління навчальним закладом**

У наш час у науці управління навчальним закладом відсутня чітка класифікація методів дослідження. Це пояснюється насамперед молодістю науки, у якій відбувається постійне переосмислення її завдань і пошук методів їх вирішення. Як і в будь-якій іншій науці, у внутрішньошкільному управлінні вибір методів досліджень залежить від того, що досліджується (тобто предмету, що вивчається) і дослідницьких завдань. Усі дослідження у науці управління навчальними закладами можна розділити на дві великі групи: дослідження описово-пояснювального типу та дослідження формувального типу.

Головні завдання дослідження першої групи пов'язані з аналізом чинної практики управління, визначення факторів, що обумовлюють різні за успішністю реалізацією управлінських функцій, побудові на цій основі теоретичних моделей, які дозволяють пояснити явища, котрі спостерігаються та виробки рекомендацій зі зміни практики управління. Логіка такого роду досліджень передбачає розгляд процесу розвитку управлінської діяльності як природного процесу, що має свої закономірності та тенденції. Їх виявлення створює теоретичну базу для розробки програми розвитку управління в навчальному закладі.

Під час вирішення завдань описово-пояснювального типу використовуються традиційні для соціальних наук методи, а саме: спостереження, опитування, тестування, контент-аналіз документів, експертиза, обробка, аналіз та узагальнення статистичних даних тощо.

Дослідження формувального типу мають іншу логіку та будуються інакше, ніж описово-пояснювальні. При цьому типі дослідження розробляються моделі нової управлінської діяльності, а потім на їх основі відбувається перебудова практики управління в конкретному навчальному закладі, аналізуються наслідки змін. Тобто якщо перший

тип досліджень йде від виявлення й аналізу емпіричних фактів до побудови теоретичних узагальнень (від часткового до загального), то при формульованні типові досліджень логіка рухів зворотна: від теоретичних моделей до їх одиничних реалізацій (від загального до часткового). Теоретичні моделі, що розробляються, спочатку є, по суті, гіпотезами. Якщо передбачувані наслідки реально виникають, то теоретична модель визнається адекватною дійсності, але не тієї, яка вже є, а тією, яка може виникнути в результаті зміни практики управління. Формувальне дослідження спрямоване не на пояснення того, що є, а на формування того, що має бути. Основні методи такого дослідження – проектування діяльності та формульованого експерименту. При вирішенні дослідницьких завдань цього типу в рамках експерименту теж можуть використовуватися методи спостереження, опитування, тестування, експертизи, обробки й аналізу статистичних даних, але вони відіграють допоміжну другорядну роль. Обидва типи досліджень не є такими, що виключають один одного. Теоретичні моделі, що описують та пояснюються, є основою при розробці моделей нової діяльності. У той же час моделі, що демонструють, як повинно бути, стають засобом аналізу та пояснення явищ у чинній практиці управління.

## ВИСНОВКИ

Управління навчальним закладом буде ефективним тільки у випадку, якщо воно буде науково обґрунтованим.

Наука управління навчальним закладом дозволяє знайти шлях ефективного управління навчальним закладом. Наукова розробка проблем управління навчальним закладом почала свій розвиток у 20-х роках, в Україні – у 90-х роках минулого століття.

Різні підходи до управління виходять із розуміння управління як особливої функції в організації, що забезпечує цілеспрямованість та організацію життєдіяльності навчального закладу.

Підходи до управління зорієнтовані на вивчення зв'язків між компонентами керуючої системи, зовнішніми та внутрішніми умовами діяльності навчального закладу та результатами його діяльності.

Дослідження управління навчальним закладом умовно поділяється на дві групи: описово-пояснювальні та формульовані, які доповнюють одне одного.

Наука управління навчальним закладом накопичила значні знання та методи, використання яких допомагає підвищити ефективність вирішення управлінських завдань на практиці.

### **ПИТАННЯ ДЛЯ САМОПЕРЕВІРКИ**

1. Завдяки якій концепції наука управління стала серйозним переломним етапом та почала широко визнаватися як самостійна галузь наукових досліджень?

2. Створення універсальних принципів і функцій управління ставило за мету класичну, адміністративну чи поведінкову школу управління?

3. У чому полягає різниця між поведінковою школою управління та емпіричною?

4. Охарактеризуйте основні етапи становлення науки управління навчальним закладом в Україні.

5. Що вивчає наука управління навчальним закладом?

6. Від чого залежить предмет дослідження управління навчальним закладом?

7. У чому різниця між функціональним і синергетичним підходами до управління?

8. Деякі науковці доводять, що кібернетичний та синергетичний підходи до управління є альтернативними. Спростуйте чи підтвердіть їх думку.

## РОЗДІЛ 2.

### НАВЧАЛЬНИЙ ЗАКЛАД ЯК ОБ'ЄКТ УПРАВЛІННЯ

Головним положенням сучасної науки управління є той факт, що управління не може бути добрим чи поганим, воно повинно бути ефективним по відношенню до конкретного загальноосвітнього навчального закладу. Для цього керівна система повинна мати повну уяву та характеристику керованої системи, що дає змогу їй стати засобом, інструментом ефективної управлінської діяльності. Призначення цього розділу полягає в тому, щоб надати магістранту допомогу в приведенні особистісної уяви про об'єкт управління відповідно до сучасних наукових уявлень, побачити загальноосвітній навчальний заклад з позиції керівника.

Навчальний заклад як об'єкт управління досліджували у своїх працях Л. Даниленко, Л. Карамушка, Ю. Конаржевський, В. Лазарев, О. Мармаза, В. Маслов, Є. Павлютенков, В. Пікельна, М. Поташник, А. Пригожін та інші.

#### 2.1. Навчальний заклад як педагогічна система й об'єкт управління

*Система* – це певна цілісність, що складається із взаємопов'язаних частин, кожна з яких робить свій внесок до характеристик цілого (за Г. Осовською). Ці частини взаємозалежні, якщо одна з них буде відсутня або неправильно функціонуватиме, то й уся система буде функціонувати неправильно. Системи поділяються на закриті та відкриті. Закриті системи мають жорсткі фіксовані межі, їх дії перебувають у відносній незалежності від середовища, яке ці системи оточує. Такі системи діють практично автономно та живляться внутрішніми резервами.

Навчальні заклади є відкритими системами, вони існують і постійно взаємодіють із зовнішнім середовищем. Виживання будь-якого навчального закладу залежить від зовнішнього світу. Тому зовнішнє середовище є важливою змінною в управлінні. Як окремий навчальний заклад, воно входить до більш великих освітніх систем і є складовою районної, міської, обласної, державної системи освіти. Одночасно навчальний заклад є складовою всієї соціальної системи та її життєдія-

льності значною мірою обумовлена впливами, що надходять із зовнішнього середовища. Проте необхідно підкреслити, що не тільки зовнішнє середовище впливає на заклад, а й заклад, у свою чергу, впливає на середовище.

При цьому зворотній вплив можна представити в такому вигляді: пасивний – навчальний заклад робить спроби реагувати на зміни, що відбуваються ззовні та пристосуватися до них; аналізує та прогнозує тенденції змін, що відбуваються в зовнішньому середовищі та реагує на випередження; навчальний заклад активно впливає на зовнішнє середовище й таким чином виступає як адаптивна система (по відношенню до середовища) та як система, що адаптує (пристосування середовища до своїх потреб).

Розуміння того, що навчальний заклад є складною відкритою системою й об'єктом управління, допомагає сконцентрувати увагу керівників навчального закладу, учителів, учнів на визначення цілей і способів досягнення результату, на створення умов належного функціонування педагогічного процесу, відбір змісту й використання різноманітних форм, методів і засобів навчально-виховної роботи. У цьому випадку управління педагогічною системою дозволяє зберегти її цілісність і одночасно змінювати, впливати на дію її окремих компонентів.

## **2.2. Взаємодія навчального закладу із зовнішнім середовищем**

Усе, що відбувається в суспільстві, так чи інакше впливає на навчальний заклад.

Будь-який навчальний заклад відчуває на собі вплив соціального клімату в суспільстві, економічних, політичних, правових, екологічних, демографічних, культурних, духовних, соціально-психологічних, етичних, інституціональних факторів.

**Соціальний клімат** у суспільстві, загальний рівень соціальної стабільності, стан зайнятості населення, соціальна структура, що склалася, та соціальне розшарування створюють для діяльності навчального закладу загальний сприятливий чи несприятливий клімат, що обумовлює характер диференціації освітніх запитів різних соціальних груп населення. Такі негативні явища, як безробіття, низька заробітна платня педагогів і батьків негативно впливають на ситуацію в навчальному закладі, але водночас викликають зростання вимог до нього як соціального стабілізатора.

**Економічні фактори:** стан економіки держави, її фінансової системи – впливають через рівень добробуту суспільства на зростання чи, навпаки, зниження освітніх потреб громадян, обумовлюють можливості фінансування освітньої галузі з боку держави. Високий рівень загального економічного розвитку, розвинуті ринкові відносини створюють сприятливі умови для розвитку секторів економіки взагалі та освітньої галузі зокрема. Кризові явища в економіці суттєво зменшують можливості оптимізації мережі навчальних закладів, можливості матеріального стимулювання працівників навчальних закладів, ставлять навчальні заклади на межу виживання. Залежність навчальних закладів від цих факторів доволі суттєва, а можливості підвищити свій добробут – дуже малими.

**Правові фактори,** характер чинних законів та актів, правових норм задають межі правового поля життєдіяльності навчального закладу, що стає особливо важливим, якщо навчальний заклад отримує статус юридичної особи. Закони, постанови та нормативні акти уряду, накази Міністерства освіти й науки, молоді та спорту України повинні враховуватися навчальним закладом під час визначення орієнтирів життєдіяльності.

**Соціально-економічні фактори,** загальний морально-психологічний клімат у суспільстві, стиль життя різних прошарків населення, моральні норми, що діють у суспільстві, як важливі фактори соціальної ситуації розвитку дітей та молоді прямим чином впливають на навчальний заклад, потребують адекватної реакції, здатності пропонувати молоді такі норми та зразки діяльності, поведінки, людських відносин, які б допомагали зберегти їй почуття особистісної гідності, довіри та відкритості світу і в той же час протистояти негативним проявам у суспільстві. Навчальний заклад через свою соціальну відповідальність не може використовувати негативні моменти й тенденції суспільної психології та моралі виправдання: він сприймає як негативну дійсність, але намагається протистояти їй.

**Екологічні фактори:** стан природного довкілля, що оточує навчальний заклад, суттєво впливає на стан здоров'я майбутніх і нинішніх учнів, педагогів, що значно підсилює вимоги до профілактичної й оздоровчої спрямованості діяльності навчального закладу. Крім того, сам характер географічного та історичного середовища, у якому знаходиться навчальний заклад, має дуже велике значення як освітній чинник. Навчальний заклад може зробити певний зустрічний внесок

до поліпшення екологічної ситуації, якщо він здійснює екологічну освіту й виховання учнів, активно бере участь у природоохоронній діяльності, готує їх до здорового способу життя.

**Демографічні фактори**, характер народжуваності, типовий склад родин також суттєво впливають на ситуацію в навчальному закладі. Якщо не приділяти належної уваги вивченню тенденцій у цій галузі, навчальний заклад через якийсь час може виявитися без контингенту учнів або навпаки – перед ситуацією різкого браку учнівських місць.

**Культурні та духовні фактори**, стан культури в суспільстві, рівень духовного здоров'я та культурних запитів населення є фоном для виявлення освітньої активності людей, її спрямованості. Зниження культурного рівня суспільства, занепад культурного життя, широке розповсюдження різних видів сурогатної культури суттєво утруднює рішення навчальним закладом освітніх завдань, знижує рівень потреби суспільства у високоякісній освіті. Тому навчальний заклад як організація культурозберігаюча та культууроутворююча намагається сама протистояти таким тенденціям.

**Інституційні фактори**, наявність розгалуженої мережі спеціалізованих соціальних інститутів, організацій, з якими міг би співпрацювати навчальний заклад у вирішенні своїх завдань, є одним зі значимих елементів широкого соціального середовища. Здатність навчального закладу до встановлення продуктивних і взаємовигідних контактів із різними інститутами істотно підвищує його загальний потенціал, сприяє зростанню престижу, репутації, поліпшенню іміджу.

До ближнього соціального середовища навчального закладу входять родини учнів, населення мікрорайону чи населеного пункту, місцеві адміністрації та органи управління освітою, виробничі структури, установи охорони здоров'я, культурно-освітні організації, правоохоронні установи, засоби масової інформації, різні організації, що створюються населенням, релігійні конфесії. Це середовище впливає на навчальний заклад, виступає представником більш широкого соціального середовища та джерелом своїх специфічних впливів. У свою чергу, навчальний заклад теж може доволі суттєво впливати на ситуацію у ближньому соціальному середовищі.

### 2.3. Навчальний заклад та його внутрішня побудова

Характер життєдіяльності навчального закладу визначається його співтовариством. За рахунок процесів, які відбуваються в цьому співтоваристві, створюється внутрішнє середовище навчального закладу, його організаційна культура, що пронизує усе його життя та впливає на все, що відбувається в ньому.

**Навчальний заклад** – ціннісна система, яка не може успішно працювати без усвідомлених духовних, ціннісних підстав, що визначають обрання орієнтирів діяльності.

**Система цінностей, або філософія навчального закладу**, представляє собою усвідомлений та продуманий колективом загальний цілісний погляд на світ, практичне, ціннісне, етичне й естетичне ставлення до світу, обґрунтовані відповіді на питання про мету й сенс життя, про щастя та шляхи його досягнення, створення теоретичної основи для вироблення системи життєвих цінностей та ідеалів.

Система цінностей навчального закладу багато в чому зумовлює його місію.

**Місія навчального закладу** повинна стати підсумком загального рішення членів співтовариства навчального закладу, рішення, що враховує потреби соціального замовлення й реальні можливості та потреби педагогічного колективу.

Добре сформована місія пояснює: чим є організація, якою хоче бути, а також її відмінності від інших. Головним моментом місії є відповідь на питання: яка головна мета організації?

Місія навчального закладу вказує спрямованість у майбутнє, вказує, які цінності будуть при цьому пріоритетними. Це ключова ідея, що охоплює інтереси всіх робітників, до визначення якої причетні всі без винятку співробітники навчального закладу.

Свою місію має кожний навчальний заклад. Відсутність чіткої спрямованої та нормативно закріпленої місії негативно впливає на формування організаційних цінностей співробітників, бажаних зразків поведінки, усвідомлення ними власної ролі в навчально-виховному процесі, ролі навчального закладу та цілей його подальшого розвитку.

Місія навчального закладу включає три основні компоненти: визначення та обґрунтування системоутворювальної педагогічної ідеї, що обумовлює основні позиції та специфіку освітньої діяльності; визначення та обґрунтування принципів діяльності педагогічного колек-



тиву; формування й обґрунтування стратегічних цілей, що проектують основні довготермінові напрями реалізації системоутворюючої педагогічної ідеї.

Місія навчального закладу конкретизується системою цілей (за Л. Даніленко, Л. Карамушкою): «мета – потреби» означає актуальність; «мета – можливість» – реалістичність; «мета – результати» – контрольованість; «мета – час» – визначеність у часі; «мета – місце» – просторова визначеність.

Місія повинна являти собою стислий та ємкий вираз самоіндефікації організації її членами. Місія несе в собі конкретні вказівки, що й коли треба робити в організації. Вона лише вказує на головні напрями руху організації. Конкретні кінцеві стани, до яких спрямована організація, фіксуються у вигляді цілей. Цілі лежать в основі побудови організаційних рішень. Без цільових орієнтирів не може розвиватися жоден навчальний заклад. Місію необхідно розробляти з огляду на такі чинники: історію навчального закладу, у процесі якої розроблялася його філософія, формувався профіль і стиль діяльності, місце на ринку освітніх послуг тощо; стиль поведінки та спосіб дії управлінського персоналу; стан середовища функціонування організації; ресурси, які вона може застосувати для досягнення цілей; специфічні особливості, якими володіє навчальний заклад.

Місія деталізує статус навчального закладу, забезпечує напрямок та орієнтири для визначення цілей; публічно повідомляє про стратегію поведінки навчального закладу в зовнішньому середовищі, її переконання та цінності; визначає наміри навчального закладу щодо потреб учнів, їх батьків, ринків освіти, технологій; є механізмом, що стимулює навчальний заклад до розвитку в обраному напрямі; впливає на формування поглядів вищого керівництва, на дострокові плани розвитку навчального закладу; знижує ризик недалекогоглядного управління та прийняття необґрунтованих рішень; полегшує підготовку навчального закладу до майбутніх змін; мотивує працівників до ефективної та злагодженої роботи; дає змогу керівникам середньої ланки структурних підрозділів сформулювати цілі, завдання структурних підрозділів, які б відповідали напрямам і розвитку навчального закладу загалом.

У межах прийнятої філософії та місії кожний навчальний заклад може спрямовувати свою діяльність до досягнення різних результатів. Конкретизація спрямованості навчального закладу сприяє моделюванню образу випускника навчального закладу.

**Модель випускника** спрямовує всю діяльність навчального закладу з організації навчально-виховного процесу як усередині її, так і в процесі взаємодії навчального закладу із середовищем, визначає цілі життєдіяльності закладу та шляхи їх досягнення. Модель не є самоціллю, її педагогічний зміст полягає в тому, що вона дозволяє виділити актуальні та перспективні вимоги до змісту освіти, виявити, вивчити й науково обґрунтувати педагогічні умови можливого зближення між імовірними очікуваними та бажаними характеристиками випускника в майбутньому. У цьому випадку модель виступає найважливішим засобом перебудови навчального закладу й підпорядкована завданням забезпечення умов найбільш повноцінного розвитку особистості учня.

Основними функціями моделі випускника навчального закладу є:

- орієнтаційна, що сприяє оптимізації процесу цілевстановлення;
- діагностична, яка забезпечує рішення проблеми критеріїв діяльності навчального закладу, виміру її результатів, виділення рівнів вихованості й навченості, сформованості особистості;
- перетворююча, що забезпечує наукове обґрунтування умов і шляхів можливого зближення бажаного та ймовірного у випускника.

Саме в плануванні розвитку навчального закладу як системи виховання міститься основний зміст і практична значимість моделі, що дає можливість вийти на різні варіанти моделей виховних систем.

Модель випускника не повинна бути доволі жорсткою та конкретною, у неї інше призначення – визначення тієї мети, згідно з якою будуватимуться основні підсистеми та процеси в навчальному закладі та являють собою нові основи для виробки конкретних освітніх цілей (за Є. Павлютенковим). Якщо навчальний заклад має декілька різних потоків учнів, то для кожного з цих потоків проектується власний образ випускника.

## 2.4. Основні підсистеми та процеси в навчальному закладі

Навчальний заклад – це динамічна система, тому її можна розглядати як інтегральний процес життєдіяльності. Він складається з чотирьох великих компонентів, кожен з яких пов'язаний із відповідною складовою великої підсистеми закладу. Це підсистеми: освітні, інноваційні, управлінські та забезпечення.

**Освітня підсистема.** Головним для будь-якого навчального закладу є освітній процес. Цей процес започатковує основні результати

діяльності навчального закладу, визначає загальну побудову закладу як соціальної організації, його структуру. Усі інші процеси життєдіяльності створюють найбільш сприятливі умови для освітнього процесу.

Освітній процес складається з багатьох частин і має складну багаторівневу структуру, у якій виокремлюються процеси навчання за окремими предметами, за циклами предметів, галузями знання, навчання у класах, у паралелях, ступенях навчального закладу, за змінами, різними потоками, видами класів, процесами навчання та виховання різних категорій учнів, навчального процесу взагалі, процеси позакласної та позашкільної виховної роботи.

За Ю. Конаржевським, система управління може активно впливати на освітні процеси та середовище, здійснюючи управління ресурсами, підсистемою забезпечення, керівництво співтовариством навчального закладу.

**Інноваційна підсистема.** Освітній процес здійснюється поряд з іншим важливим процесом – розвитком. Розвиток навчального закладу передбачає здійснення змін у різних частинах системи закладу.

Розвиток навчального закладу – це здійснення якісних, планових та цільових змін, що спрямовані та скеровані на підвищення якості освіти. Засобом та способом керованого процесу розвитку навчального закладу є інноваційний процес. У межах цього великого об'єкту управління можливо виокремити взаємопов'язані підпроцеси, що є його складовими, а саме: пошуку, розробки, засвоєння та використання інновацій.

Розрізняють різні види інновацій, а саме: за створенням нового, за мірою глибини та радикальності, за широтою охоплення, за характером і широтою.

Інновація повинна увійти не взагалі до навчального закладу, а в його конкретну системну частину.

Системна частина, у яку цілеспрямовано вносяться інновації, називають галуззю оновлення чи інновацій. Також, як і освітній процес, інноваційний може мати складну багаторівневу структуру, але, на відміну від освітнього, структура загального процесу розвитку навчального закладу менш стійка і в якісь періоди може включати лише процес засвоєння певної інновації. Кожна інновація має певний життєвий цикл. Вона повинна бути знайдена, розроблена, експериментально перевірена, засвоєна, ефективно використана й потім, після морального старіння, виведена з використання. Здійснення будь-якої інновації в

організаційному й управлінському плані може бути виділена в окремий проект, що передбачає створення відповідної програми, визначення виконавців, організацію управління. З цієї точки зору розвиток навчального закладу може розумітися як здійснення серії взаємопов'язаних інноваційних проектів. Як і будь-яка діяльність, інноваційна має власне спрямування та мету, засоби досягнення мети, умови їх досягнення та результати.

**Система забезпечення навчального закладу.** Цю систему умовно можливо поділити на дві великі групи, а саме: групу, що забезпечує освітню й інноваційну діяльність (процеси методичного, програмного, дослідницького, кадрового, фінансового, матеріально-технічного, інформаційного забезпечення) та групу, що пов'язана із життєзабезпеченням навчального закладу (інфраструктура, інженерне забезпечення, медичне обслуговування тощо). Система забезпечення має доволі складну структуру й об'єднує багато підпроцесів. Це пов'язано з тим, що все те, що «входить» у навчальний заклад, проходить у ньому життєвий шлях елемента організації, а саме: **контингент учнів** – його необхідно прийняти, розподілити по класах і паралелях, створити для нього необхідні умови, забезпечити перехід із класу в клас, організувати атестації після закінчення класів та підсумкову атестацію, випустити з відповідним документом про освіту із навчального закладу (на це потрібно 11–12 років); **учителі та вихователі** – необхідно взяти на роботу, забезпечити навантаження, створити умови праці, забезпечити умови для професійного й особистісного зростання, організовувати періодично атестації та підвищення кваліфікації, своєчасно стимулювати, задовольняти потреби у професійному зростанні, творчому характері праці, соціальному захисті, допомогти максимально реалізувати власний творчий потенціал і використати його на користь навчального закладу, проводити на заслужений відпочинок; **матеріальні ресурси** – прилади необхідно знайти, придбати, привести до закладу, забезпечити їх використання, проводити періодичний ремонт та обслуговування, після остаточного виходу з ладу замінити іншими; **програми та технології** – знайти або забезпечити їх розробку та апробацію в навчальному закладі, забезпечити всіма необхідними матеріалами, засвоїти, з часом замінити більш сучасними й ефективними.

Процеси ускладнення освіти, її більш тісний зв'язок із досягненнями науково-технічного прогресу надалі будуть призводити до розширення системи забезпечення.

## 2.5. Режим життєдіяльності навчального закладу

Упродовж своєї життєдіяльності навчальний заклад не лише виконує різні завдання в різних соціальних ситуаціях, але й існує в різних режимах життєдіяльності, що відрізняються один від одного характером домінуючих завдань і видів діяльності за мірою стабільності процесів, що протікають у навчальному закладі, за результатами досягнень.

**Для режиму створення** навчального закладу характерна, як правило, невисока стабільність (члени педагогічного й учнівського колективів лише починають учитися працювати разом, організаційний порядок лише встановлюється) і допустима для цього режиму невисока результативність життєдіяльності.

**Режим становлення**, що змінює попередній, характеризується збільшенням стабільності роботи навчального закладу та підвищенням результативності. У такому режимі заклад починає працювати на рівні, який передбачався при його створенні. Його досягнення є показником того, що навчальний заклад починає існувати в режимі стабільного функціонування. Результативність такої роботи може бути різною. При високій і стабільній результативності досягнень цей режим може продовжуватися доволі довго. Якщо досягнуті результати перестають задовольняти навчальний заклад або його засновників, тоді колектив закладу починає замислюватися про перехід на інший якісний рівень функціонування. У цьому випадку правомірно говорити про перехід навчального закладу в режим якісних планомірних змін, інновацій або **режим розвитку**.

Для режиму розвитку характерне зростання внутрішньої напруги в житті колективу навчального закладу: різко зменшується стабільність процесів, зв'язків, стосунків, посилюється невизначеність, виникає опір нововведенням. І лише при успішному подоланні цих труднощів заклад може вийти на новий рівень роботи.

Після успішного завершення **циклу нововведень** та переходу в новий якісний стан навчальний заклад може знову повернутися в режим стабільного функціонування, що продовжиться до нової кризи результативності та необхідності поновлення циклу нововведень. Якщо цей процес був невдалим, можуть розпочатися незворотні процеси, результатом яких буде деградація та ліквідація навчального закладу як освітньої установи. Природно, що керівники навчального закладу до-

кладають усіх зусиль, щоб цей процес не розпочався. Найчастіше процеси функціонування й розвитку навчального закладу йдуть одночасно, проте один з них зазвичай домінує, що і дає підстави для визначення поточного режиму життєдіяльності навчального закладу.

## 2.6. Результати життєдіяльності навчального закладу

Результати освіти діляться на остаточні та проміжні. Остаточними є результати освіти випускників 11 класів і тієї частини випускників 9 класів, які вирішили продовжити освіту в іншому навчальному закладі.

До проміжних відносяться результати освіти учнів, які закінчили черговий клас і переходять у наступний для продовження навчання.

На цей час існує багато точок зору на те, яким повинен бути результат життєдіяльності навчального закладу. Основні погляди на цю проблему такі: оцінка життєдіяльності навчального закладу за реально досягнутими результатами навчання та виховання; створення в навчальному закладі сприятливих умов для розвитку різних учнів і відповідно оцінювання досягнень за цими показниками; визначення розвитку особистості через сформовані в навчальному закладі якості, що виявляються в її поведінці.

Психолого-педагогічна наука ще не дійшла до остаточного вирішення цієї проблеми. Визначення набули показники, які стосуються результатів засвоєння учнем знань, умінь і навичок, але вони не є тим самим, що й розвиток дитини.

Бажання навчального закладу постійно щось вимірювати й оцінювати не завжди призводить до позитивного результату; такі дії, як правило, є результатом формалізованого підходу та не мають ніякого відношення до поняття «розвиток», оскільки в багатьох випадках не мають подальшого практичного застосування.

**Результатами інноваційної діяльності** є ті реальні зміни, які відбуваються в навчальному закладі під дією інноваційних процесів.

Результати інноваційної діяльності можуть проявлятися в таких змінах: загальній спрямованості освітнього процесу; кількості та якості освітніх траєкторій і маршрутів; наданні освітніх послуг; змісті освіти; технологіях освіти; характеру взаємодії, спілкування вчителів та учнів; організації окремих освітніх процесів і зв'язку між ними; динаміки навантажень, темпу, ритму освітнього процесу та виховання.

**Інновації в підсистемі забезпечення** виглядають наступним чином: зростання зрілості та згуртованості колективу навчального закладу; зростання професійної компетентності педагогічного колективу; збагачення матеріальної бази навчального закладу; оновлення нормативних основ життєдіяльності навчального закладу.

**Інші результати життєдіяльності навчального закладу.** У результаті процесу життєдіяльності навчального закладу відбуваються незворотні зміни, а саме: педагогічний колектив збагачується новим досвідом, але водночас у них скорочується час для активної продуктивної праці, частина педагогічного колективу з різних причин залишає навчальний заклад. Будівлі й обладнання відпрацьовують свій ресурс і стають непридатними для використання, потребують ремонту або повної заміни. Методичне забезпечення застаріває і теж потребує зміни.

Таким чином, частина ресурсів випадає з процесу життєдіяльності навчального закладу, але в той же час у межах навчального закладу залишаються такі важливі результати життєдіяльності, як потенціал колективу навчального закладу – сукупність його можливостей, що є важливими системними якостями навчального закладу і що обумовлюють майбутній рівень досягнень; реальний стан навчального закладу і його підсистем та елементів; комплекс умов, необхідних для розвитку особистості учня.

## **2.7. Різноманіття видів навчальних закладів**

**Тип освітнього закладу** – це найбільша характеристика, що відображає його приналежність до великої групи закладів освіти, що працюють з дітьми певного віку та реалізують по відношенню до них однакові освітні функції.

Базова типологія встановлена Положенням про загальноосвітній навчальний заклад, що затверджено постановою Кабінету Міністрів України від 14 червня 2000 р. № 964.

У загальній частині вказується, що загальноосвітній навчальний заклад – це заклад освіти, що забезпечує потреби громадян у загальній середній освіті.

У пункті 4 «Типи загальноосвітніх навчальних закладів та порядок їх утворення» визначається, що відповідно до освітнього рівня, який забезпечується загальноосвітнім навчальним закладом (початкова

загальна освіта, базова загальна середня освіта, повна загальна середня освіта), функціонують різні типи загальноосвітнього навчального закладу I, II, III ступенів:

**1) середня загальноосвітня школа** – загальноосвітній навчальний заклад I–III ступенів:

I ступінь – початкова школа (1–3(4) класи – термін навчання 3(4) роки);

II ступінь – основна школа (5–9 класи – термін навчання 5 років);

III ступінь – старша школа, як правило, з профільним спрямуванням навчання (10–11(12) класи – термін навчання 2(3) роки).

Школи всіх трьох ступенів можуть функціонувати разом або самотійно: початкова, основна, старша;

**2) загальноосвітня школа-інтернат** – загальноосвітній навчальний заклад з частковим або повним утриманням за рахунок держави дітей, які потребують соціальної допомоги;

**3) вечірня (змінна) школа** – загальноосвітній навчальний заклад II–III ступенів для громадян, які не мають можливості навчатися у школах з денною формою навчання;

**4) спеціалізована школа (школа-інтернат)** – загальноосвітній навчальний заклад I–III ступенів з поглибленим вивченням окремих предметів та курсів;

**5) гімназія** – загальноосвітній навчальний заклад II–III ступенів з поглибленим вивченням окремих предметів відповідно до профілю (переважно гуманітарного);

**6) ліцей** – загальноосвітній навчальний заклад III ступеня з профільним навчанням і допрофесійною підготовкою;

**7) колегіум** – загальноосвітній навчальний заклад III ступеня філологічно-філософського та (або) культурно-естетичного профілю;

**8) спеціальна загальноосвітня школа (школа-інтернат)** – загальноосвітній навчальний заклад для дітей, які потребують корекції фізичного та (або) розумового розвитку;

**9) загальноосвітня санаторна школа (школа-інтернат)** – загальноосвітній навчальний заклад I–III ступенів з відповідним профілем для дітей, які потребують тривалого лікування;

**10) школа соціальної реабілітації** – загальноосвітній навчальний заклад для дітей, які потребують особливих умов виховання (створюється окремо для хлопців і дівчат).



Загальноосвітній навчальний заклад може бути державної, комунальної чи приватної форми власності.

Загальноосвітній навчальний заклад може входити до складу навчально-виховних комплексів, навчальних закладів різних типів і рівнів акредитації, а також навчально-виховних об'єднань із дошкільними, позашкільними й іншими навчально-виховними закладами для задоволення культурно-освітніх потреб громадян.

Загальноосвітній навчальний заклад може мати у своєму складі класи з поглибленим вивченням предметів, класи (групи) з вечірньою (заочною) формою навчання, групи продовженого дня, пришкільні інтернати з частковим або повним утриманням учнів (вихованців) за рахунок власника, а також залежно від потреб населення та місцевих умов при гімназіях, ліцеях, колегіумах – загальноосвітні класи більш ранніх ступенів навчання.

Різні загальноосвітні навчальні заклади мають суттєві з точки зору складу та змісту управління особливості.

Особливості управління здебільш продиктовані характером та організацією навчально-виховного процесу в різних видах загальноосвітніх навчальних закладів. Деякі навчальні заклади переходять на заліково-семінарсько-лекційну систему, що раніше була характерною тільки для вищих навчальних закладів, створюють кафедри замість традиційних методичних об'єднань учителів-предметників, змінюють тривалість уроків. Указані зміни викликають нові функції управління загальноосвітнім навчальним закладом, а саме: новий розподіл обов'язків між керівниками, оволодіння заступниками директорів навичками складання розкладу навчальних занять, а в деяких випадках уведення в організаційну структуру нових посад. Забезпечення стабільного функціонування та розвитку конкретного навчального закладу як організаційної індивідуальності потребує від керівників навчального закладу побудови керуючої системи, адекватної його видовим та індивідуальним особливостям.

## ВИСНОВКИ

Існує нагальна необхідність розуміння навчального закладу його керівником як складної цілеспрямованої системи.

Навчальний заклад є складовою частиною суспільства та системи освіти, тому йому необхідно адаптуватися до їх вимог та активно пристосовуватися до зовнішньої ситуації.

Успішне функціонування навчального закладу в зовнішньому середовищі вимагає структурування цього середовища та визначення істотних для нього факторів.

Внутрішнє середовище навчального закладу визначається його співтовариством та прийнятими цінностями, місією, організаційною культурою.

Як основні підсистеми навчального закладу виокремлюють освітню, інноваційну, керівну та забезпечувальну.

Найбільш значимими для навчального закладу є режим стабільного функціонування та режим розвитку.

Існують важливі відмінності в керівництві різних видів навчальних закладів, тому необхідно проектувати та здійснювати цей процес з урахуванням їх загальних характеристик і видових особливостей.

### ПИТАННЯ ДЛЯ САМОПЕРЕВІРКИ

1. Охарактеризуйте поняття «система».
2. До яких систем належать навчальні заклади й чому?
3. Які чинники впливають на навчальний заклад?
4. Чим визначається характер життєдіяльності навчального закладу?
5. Що таке місія навчального закладу та як вона визначається?
6. Охарактеризуйте роль моделі випускника в діяльності навчального закладу.
7. Навчальний заклад – це динамічна система, тому її можна розглядати як інтегральний процес життєдіяльності. Доведіть чи спростуйте це твердження.
8. Інтегральний процес життєдіяльності навчального закладу складається з чотирьох великих складових. Назвіть та охарактеризуйте їх.
9. Що таке режим життєдіяльності навчального закладу?
10. Які результати життєдіяльності навчального закладу?
11. Які існують види навчальних закладів? Назвіть їх.
12. Охарактеризуйте особливості різних видів навчальних закладів як об'єктів управління.

### РОЗДІЛ 3. СИСТЕМА УПРАВЛІННЯ НАВЧАЛЬНИМ ЗАКЛАДОМ: ОСНОВНІ ПОНЯТТЯ

Сукупність людських, матеріальних, технічних, інформаційних нормативно-правових та інших компонентів, пов'язаних між собою так, що завдяки цьому здійснюється процес управління та реалізуються управлінські функції, мають назву «система управління» або «управлінська система». Система управління загальноосвітнім навчальним закладом має загальні риси з системами управління іншими об'єктами, але відрізняється від них насамперед змістом завдань, що вирішуються, та методами їх вирішення. Це, у свою чергу, обумовлює особливості їх побудови, але в той же час загальноосвітній навчальний заклад є соціальною системою, що підкоряється законам управління соціальними системами.

Ці проблеми ретельно розглянуті у працях В. Бегей, Л. Даниленко, Г. Єльнікової, Ю. Конаржевського, Є. Коротяєва, О. Мармази, В. Маслова, О. Удод, В. Пікельної, Е. Хрикова та інших.

У цьому розділі подаються загальні поняття про призначення, зміст і способи функціонування керівних систем загальноосвітнього навчального закладу.

#### **3.1. Організація функціонування навчального закладу**

До процесів функціонування відносяться процеси, пов'язані з використанням освітнього потенціалу навчального закладу. Головна увага сконцентрована на управлінні навчальним закладом.

Як уже підкреслювалось вище, навчальний заклад є відкритою соціальною системою, що об'єднує людей і здатна взаємодіяти з навколишнім середовищем безпосередньо або за допомогою керівної системи. Головною особливістю такої системи є умови об'єднання або системоутворюючі фактори.

У соціальних системах взаємозв'язок об'єктів засновано на дії законів існування та наявності усвідомлених загальних цілей або інтересів, що має вирішальне значення для спільних дій людей.

Особливістю соціальної системи є той факт, що створюючи її з однією метою, люди змушені вирішувати й деякі нові завдання.

Основні положення теорії соціального управління групуються навколо її законів і закономірностей, через які виявляються їх зв'язки, оскільки саме в них розкривається зміст теорії управління, основні функції, принципи, методи та структури, а також особливості процесу управління.

**Закон** – необхідний, стійкий, істотний взаємозв'язок, що повторюється між явищами у природі, суспільстві, у мисленні.

До основних законів соціального управління відносять:

□ **закон єдності соціальної системи управління**, обумовлений культурними, політичними та економічними умовами суспільного розвитку. Системі соціального управління органічно притаманна єдність, яка визначає основні процеси її функціонування, характер формування та розвитку.

Система соціального управління єдина, що виявляється в нерозривному ланцюгу відносин управління від вищих до нижчих його ланок; у єдності соціального управління всіма складовими частинами глобальних цілей та інтересів суспільства; у єдності основних функцій та методів управління;

□ **закон участі різних верств населення в соціальному управлінні**. Без цього положення не можна говорити про демократичність суспільства й підвищення його ефективності та відповідальності, оскільки суспільне виробництво матеріальних та духовних благ підпорядковується меті задоволення потреб населення. Саме тому це положення закріплене в ст. 38 Конституції України;

□ **закон єдності організаційно-методологічних засад** функціонування на всіх рівнях управління системою. Певною мірою він є конкретизацією першого із названих законів, однак особлива важливість цього положення дає йому право самостійно існувати;

□ **закон збереження пропорційності й оптимальної співвідносності** всіх елементів системи управління, який повинен відображати взаємозв'язок і взаємообумовленість складових частин системи управління, без чого неможливе нормальне функціонування системи;

□ **закон оптимального співвідношення централізації та децентралізації** функцій соціального управління. Рівень централізації управління змінюється в процесі суспільного розвитку, і ця зміна є законом соціального управління. Для кожного стану суспільного розвитку повинен існувати власний оптимальний рівень централізації (децентралізації). При цьому чим вищий рівень, на якому приймається

рішення, а також нижчий ступінь, для якого воно призначене, тим вищим є рівень централізації управління;

□ суть **закону необхідної різноманітності** зводиться до того, що різноманітність складної системи обумовлює необхідність у такому управлінні, що саме володіє необхідною різноманітністю. Іншими словами, розмаїтість станів управляючої підсистеми має бути не меншою за розмаїтість керованої підсистеми. Прості керовані системи управління, які не відповідають складностям керованих об'єктів, неспроможні враховувати різноманітності станів об'єкта, взаємодії його із навколишнім середовищем, не забезпечують потрібної якості управління. Отже, спроба проектування «простої» системи для керування «складною» свідомо не дасть бажаного результату.

### **3.2. Закономірності управління навчальними закладами**

Закономірності управління навчальними закладами впливають із законів суспільного розвитку та пов'язані з досягненням його цілей. Основою їх визначення є аналіз реальних суперечностей розвитку навчального закладу. Формування обґрунтованих рекомендацій щодо їх розв'язання є найважливішим завданням науки управління.

Закономірності встановлюють загальні явища, суттєві та необхідні зв'язки між ними.

Закономірності системно розкривають сутнісні характеристики управління, їх взаємозв'язок для підвищення якості та досягнення оптимального результату управлінського процесу.

**1. Закономірності, які розкривають основу управлінської діяльності:**

□ управління навчальним закладом визначається закономірностями соціального управління;

□ загальні закономірності управління існують об'єктивно, незалежно від рівня управління й розкривають усталені зв'язки між дією зовнішніх і внутрішніх подразників та реакцією управлінської підструктури;

□ на кожному рівні управління існують часткові закономірності, які відбивають специфіку цього рівня через розкриття усталених характерних зв'язків між особливостями компонентів внутрішньої структури керованої підсистеми й оточуючого середовища;

□ загальні функції управління детерміновані загальними закономірностями процесу управління;

□ ефективність управління забезпечується субординаційною й координаційною узгодженістю цілей усіх суб'єктів управління з урахуванням реальної ситуації;

□ ефективність управлінської діяльності залежить від ступеня взаємовідповідності структур керуючої та керованої підсистем;

□ результативність управління залежить від способу взаємодії суб'єктів управління, рівня свободи та періодичності встановлення зворотних зв'язків для спрямування діяльності на досягнення мети.

## **2. Закономірності, що розкривають характеристику функціонування й розвитку управлінської підструктури:**

□ розвиток системи управління характеризується якісними й кількісними змінами у змісті, структурі, технології управління, залежно від характеру заданих параметрів і критеріїв, результату зумовлюється перетвореннями в освіті та суспільстві або сам зумовлює ці перетворення;

□ порядок зв'язку між суб'єктами управління обумовлений характером завдання, формами й методами управління, класифікацією та можливостями виконавців;

□ збільшення свободи посилює процеси самоорганізації (через самоуправління), чим підвищує мотивацію виконавців;

□ якість управління залежить від ступеня розробленості критеріальної моделі результату.

Окрім того, слід загальний перелік закономірностей доповнити такими:

□ закономірність залежності компетентності керівництва й результатів управління;

□ закономірність оптимального співвідношення стратегічного та оперативно-регулятивного керівництва;

□ закономірність залежності ефективності керівництва від розвитку творчого потенціалу складу педагогів та учнів (Г. Єльнікова).

Існують і додаткові закономірності:

□ чим вищий рівень безперервності управлінського впливу, тим вагоміша ефективність результатів (Ю. Конаржевський);

□ чим повніше забезпечує керівник взаємодію навчального закладу, сім'ї, громадськості, тим ефективніше керівництво;

- чим вищий рівень доцільності управлінської діяльності, тим вищі результати діяльності закладу освіти;
- чим вищий рівень неперервності управлінського впливу, тим вища ефективність результатів управління;
- чим стабільніший управлінський ритм, тим вища організованість управлінської системи та ефективніші результати;
- чим повніше забезпечує керівник навчального закладу взаємодію змістовної, процесуальної та організаційної діяльності педагогічного колективу, тим ефективніше керівництво та вищі результати діяльності колективу;
- чим краще вміє керівник виконувати всі види управлінської діяльності, тим ефективніше управління та результати діяльності;
- чим повніше в діяльності керівника взаємодіють єдиноначальство та колегіальність, тим повніше збігаються результати керівництва з очікуваннями;
- чим ефективніша система прямих і зворотних зв'язків в управлінні, тим вищі результати управління навчальним закладом (Є. Коротяєв).

Пізнання закономірностей дозволяє здійснювати глибокий аналіз системи управління й об'єктивно оцінювати її стан. Закономірності надають можливість удосконалювати управління. Вони враховують фактор часу, розвитку зовнішнього середовища, стан керованого об'єкта, його вплив на систему управління, дозволяють виокремлювати об'єктивні та суб'єктивні фактори та встановлювати їх раціональне співвідношення, здійснювати системний науковий підхід до управління.

Будь-яка система будується на певних фундаментальних засадах, які відображають її головні риси. Це стосується й системи управління навчальними закладами, яка також базується на поєднанні загальних принципів соціального управління та специфіки функціонування конкретного закладу.

### **3.3. Принципи наукового управління навчальними закладами**

Принципи наукового управління навчальними закладами – фундаментальні, теоретично обґрунтовані й практично перевірені положення, що мають об'єктивну, реальну природу, відбивають стійкі тенденції та закономірності, притаманні системі управління.

Порушення чи недотримання принципів призводить до неефективності управління та його руйнування, що негативним чином відбивається на діяльності навчального закладу.

Кожен принцип має власні засоби та технології реалізації, які разом створюють цілісний процес управління.

Кількість принципів не може визначатися штучно, а має відображати достатність фундаментальних положень, від яких залежить ефективність функціонування системи управління.

**1. Принцип спрямовуючої вирішальності державно-громадського впливу** відображає роль і місце закладу як головної інституції, що в будь-які часи і в будь-якому суспільстві виконує свою головну функцію – формування інтелектуальних, моральних, фізичних якостей особистості, без яких не може існувати й розвиватися конкретне суспільство. Реалізація цього положення в управлінні навчальним закладом потребує розуміння адміністрацією, усім педагогічним колективом власної ролі та призначення, державної ідеології освіти на конкретному етапі розвитку економічних і духовних процесів у суспільстві. Усвідомлення цього визначає адекватність формулювання мети, конкретизацію змісту, форм і методів організації навчально-виховної діяльності керівництва та всього педагогічного колективу. Цей принцип є світоспрямовуючим у діяльності керівників навчальних закладів у процесі організації управління у своїх установах.

**2. Принцип гуманізації та поваги до особистості.** Організація в навчальному закладі повинна ґрунтуватися на повазі до кожної особистості. Принцип гуманізму розглядає особистість не як фактор, а як головну мету, заради якої здійснюється управління, водночас особистість керівника є головним носієм засобів, від яких залежить позитивний результат. *Гуманізм в управлінні* – це повсякденна тактовна турбота щодо організації праці підлеглих, вивчення її наслідків і їх оцінка, прагнення створити та підтримувати стабільний морально-комфортний клімат у педагогічному й учнівському колективах. Реалізація принципу гуманізму неможлива без постійного морального й матеріального стимулювання колективу, створення умов для творчого розвитку особистості.

**3. Принцип демократизації** в управлінні передбачає стимулювання складного тривалого процесу в навчальному закладі, тісно пов'язаного з розвитком демократії в державі, у суспільстві, а також у загальнолюдській площині. Демократизація передбачає органічну ед-



ність персональної функціональної відповідальності за свою ланку діяльності з колективними формами роботи, застосування колегіальності та делегування повноважень.

**4. Принцип науковості** забезпечується теоретичною компетентністю та знаннями технології менеджменту. Науковість в управлінні передбачає в процесі розробки стратегічних, тактичних та оперативних рішень і прогнозування їх наслідків, базування на прийнятих у світовій практиці методах збору й обробки інформації, моделювання, застосування математичної статистики, психолого-педагогічних діагностик, соціології, соціоніки й ергономіки.

Науковість в управлінні потребує оволодіння методологією системного аналізу як основою ефективної організації керівництва навчальними закладами.

Реалізація принципу науковості тісно пов'язана з компетентністю адміністрації, тобто її готовністю на професійному рівні виконувати управлінські обов'язки згідно з теоретичними положеннями та кращим досвідом у цій сфері.

**5. Принцип психологізації управління** базується на пізнанні та врахуванні процесів, в основі яких лежать психологічні феномени з їх специфічними проявами. Знання й урахування особливостей вікової, статевої, національної, соціальної, професійної, групової та індивідуальної психології особистості є необхідною вимогою професійного управління й важливою умовою ефективної діяльності керівника освіти.

Принцип психологізації освіти потребує від керівництва лідерських якостей, прогностичного керівництва лідерських якостей і доброї пам'яті, здатності до емпатії, моделювання психологічних реакцій особистості та колективу. Реалізація цього принципу неможлива без знання психологічної теорії та її практичних технологій.

**6. Принцип інноваційності** є необхідною умовою творчого розвитку колективу, пошуку нових підходів до організації навчання, виховання, управління в навчальних закладах. Постійне ознайомлення з теоретичними розробками в суміжних галузях і трансформація надбань науки в освіту, безперервний пошук кращих зразків практичного досвіду в різних сферах, організація наукової, експериментальної роботи, підтримка проявів та ініціативи серед учителів є необхідними ознаками інноваційності в управлінні навчальними закладами.

**7. Принцип адаптивності** в управлінні навчально-виховним закладами базується на відкритості системи «навчальний заклад». Він є відносно консервативною стійкою системою, яка змінюється набагато повільніше, ніж оточуюче соціальне середовище й суспільство в цілому, що відповідним чином відбивається на її організаційному устрої й управлінні. Управління повинно адекватно реагувати на суспільні процеси відповідно до положень закономірності вирішального впливу систем більш загального рівня на менші.

Принцип адаптивності потребує відповідної узгодженості мети діяльності та постанов різких зовнішніх структур управління з налагодженою діяльністю навчального закладу й еволюційних змін у разі об'єктивних потреб.

Процес адаптації спрямований на впровадження всього нового на користь навчального закладу, його подальшого розвитку, що потребує іноді зміни усталених зв'язків.

**8. Принцип єдності централізму, колегіальності та колективності** в управлінні походить з єдності та боротьби між відцентровими та доцентровими процесами, притаманними динамічним системам. Навчальний заклад за характером процесу і структури головної діяльності та стосунками між суб'єктами, об'єктами містить у собі переважно колективну і в той же час індивідуальну природу. Відповідно до цього існують адекватні тенденції в управлінні навчальними закладами, які умовно можна назвати «центромісткою демократією». Під цим поняттям розуміють цілеспрямоване втілення в управління колективних форм управління водночас з існуванням структурованого нормативного управління з юридично чітко визначеними правами та обов'язками від керівника до техпрацівника.

Поточна виконавча діяльність повинна здійснюватись працівниками з чітко визначеними функціями й повноваженнями для їх реалізації. Поєднання демократії та централізму передбачає наявність у навчальному закладі дійового зворотного зв'язку з виконання законів, нормативних документів, прийнятих рішень, розпоряджень тощо, та обов'язкове оприлюднення їх виконання.

Поєднання централізму з демократією є структуризованою системою управлінських відносин і факторів, коригування яких призводить до втрати якості управління навчальним закладом.

**9. Принцип уваги до кадрів** відбиває положення про вирішальну роль виконавців і фахівців у будь-якій справі. Якість функціону-

вання навчальних закладів залежить переважно від професійної компетентності, особистих якостей, ерудиції, духовної культури і творчого ставлення до праці педагогів. Тому їх добір, раціональна розстановка та використання, створення умов для праці, стимулювання є невід'ємними складовими ефективного наукового управління.

Увага до кадрів потребує в управлінні постійної орієнтації на інновації в освіті, на передовий педагогічний досвід, підвищення рівня викладання та виховання.

### **Специфічні принципи управління навчальним закладом:**

**1. Принцип інформаційної достатності та надійності** визначається вирішальною роллю інформації на всіх етапах процесу управління, починаючи від прийняття рішення, організації його виконання, оцінки наслідків і корекції. Наукове управління починається з добору й аналізу інформації, систематизації за чітко визначеними змістовно-функціональними параметрами.

Від уміння організувати надходження інформації, її обробки, аналізу та використання залежить якість та оперативність управління.

Управління, а особливо його керівна складова, – це постійна реакція на інформацію з моменту її надходження: аналіз, прийняття рішення, дії відповідно до неї, оцінка результатів, корекція.

Для цього необхідна визначеність: яка інформація, від кого, у якій формі, коли, для кого надходить щодня, щотижня, щомісяця, за півріччя (семестр) і рік. Вона повинна бути достатньою для найповнішого уявлення про певні процеси, минулі або майбутні дії, їх наслідки тощо. Існує пряма залежність між якістю управління та його результатами, яка визначається надійністю та достатністю інформації.

**2. Принцип моделюючого прогнозування.** Усі дії повинні спочатку прогнозуватися за їх кінцевим результатом і за шляхами досягнення. У навчальному закладі цей принцип проявляється у плануванні.

Нормальну діяльність навчального закладу й управління ним важко уявити собі без моделей, що прогнозують необхідну діяльність, які отримали назву «планів роботи». У навчальному закладі існує ціла взаємопов'язана система планів: річний план, розклад занять, плани виховної роботи та інші. Усі вони спрямовані на визначення того, що буде робитися, коли, де, ким, тобто передбачаються дії та відображаються в текстовій, табличній, сітьовій, графічній формах, які є умовними моделями, що створюють уявлення про майбутню діяльність і в подальшому регулюють її здійснення.

Цей принцип визначають, як принцип дії, що впливає з цих технологій залежно від систем, об'єктів, процесів, які прогнозуються та моделюються.

**3. Принцип функціональної структуризації** відбиває внутрішню побудову управління навчальним закладом, яка базується на ролі, місці, функціях його різних підрозділів, розкриває ієрархічні зв'язки в цій системі на всіх рівнях управління – від адміністрації до шкільного класу. Структура управління повинна бути адекватна меті, завданням, змісту діяльності певного підрозділу. Від чіткості визначення функціональних призначень залежить визначення управління й управлінських функцій, що забезпечують їх нормальну діяльність.

Неструктуровані об'єкти (чи процеси) не мають системного характеру і відповідно не можуть бути керовані.

Принцип функціональної структуризації мав прояв у навчальних закладах за змістом головних напрямків діяльності: навчання, виховання, робота з педагогічними кадрами, матеріальне забезпечення, робота з батьками, адміністративна діяльність, які, у свою чергу, структуруються за певним змістом і функціональним призначенням. Структуризація в навчальному закладі відображається і в організаційному плані – від індивідуальної роботи з учнями до загальношкільних заходів для вчителів та учнів.

Уся управлінська діяльність у процесуальній площині також має свою структуру: розробка управлінських рішень, оцінка результатів і корекція, які також мають конкретне призначення (функції) і внутрішню структуру. Реалізація цього принципу є необхідною передумовою ефективного наукового управління.

**4. Принцип оперативної регулятивності.** Він тісно пов'язаний із процесом управління. Завдяки йому здійснюються всі управлінські рішення, відбувається реакція на інформацію різного рівня та спрямованості, яка надходить, створюються необхідні умови для праці, ліквідуються непередбачувані перешкоди, коригуються прогностичні моделі й оперативні плани роботи, змінюються окремі структури та їх функції.

Принцип оперативного регулювання спирається на чітку структуризацію й організацію праці. Оперативне регулювання передбачає в управлінні навчальним закладом своєчасне виконання рішень, а також конкретності дій, що їх забезпечують. Конкретність вимагає наявності інформації щодо з'ясування таких питань: що, де, коли, якими засоба-

ми і хто буде виконувати та відповідним чином регулювати та забезпечувати неухильне здійснення запланованого?

Принцип оперативної регулятивності реалізується в повсякденній поточній діяльності керівників навчального закладу в формі управлінських рішень. Основна ідея цього принципу така: усе, що заплановано, має бути виконано; усе, що заважає діяльності колективу навчального закладу – усунено; усе, що визначено помилковим або втратило своє значення, має бути прийнято до уваги і відповідним чином скориговано.

**5. Принцип зворотнього зв'язку** спрямований передусім на інформаційне забезпечення управління навчальним закладом, на задоволення потреб організаційно-регулятивних і контрольно-коригуючих функцій в управлінській діяльності. Керівникам навчальних закладів необхідно отримувати інформацію про якісні й кількісні зміни, процеси, що відбуваються в підпорядкованих їм підрозділах. Ця інформація повинна охоплювати головні ланки діяльності навчального закладу: якість навчального процесу, розвиток моральних і духовних рис, фізичного здоров'я учнів, професійну діяльність учителів і технічного персоналу, відповідність навчально-матеріальної бази тощо. Зворотний зв'язок дає можливість співставляти намічені результати, їх якість із реальним станом речей на сьогодні. Здійснюючи контрольно-аналізуючу діяльність, керівник закладу на основі отриманої інформації робить висновки щодо відповідності якості діяльності підходів та окремих напрямків роботи нормативним вимогам і прийнятим у навчальному закладі рішенням.

У педагогічній літературі та практичній діяльності принцип зворотнього зв'язку раніше називали просто «контролем».

**6. Принцип корекції**, що впливає із закономірностей необхідності якісних змін у процесі розвитку будь-яких систем. Навчальні заклади потребують науково обґрунтованих цілеспрямованих дій для свого розвитку. В основі такого спрямування лежать коригуючі управлінські рішення різного рівня після завершення певного циклу діяльності, коли отримано запланований результат, починаючи з пересічного циклу до завершення навчального року.

Будь-яка цілісність, у тому числі й процес управління, потребує здійснення аналізу наслідків циклу та в разі потреби прийняття обґрунтованого рішення про відповідні зміни, тобто корекцію.

Відмова від систематичної корекції призведе до розвитку стихійної регуляції відповідних процесів і негативних тенденцій як наслідку непрактичної оцінки результатів або взагалі її відсутності.

Прийняття адаптивних коригуючих рішень є необхідною реакцією на зміни в оточуючому середовищі та якісні перетворення в самому навчальному закладі за певний відрізок часу, які виникли внаслідок спільної діяльності всіх працівників навчального закладу та учнів.

**7. Принцип маркетингу.** Знання та освітянські послуги є товаром і мають певний попит у суспільстві. Маркетинг потребує спостереження, вивчення й реакції на зміни попиту у сфері освіти. Наслідком цієї реакції може бути створення власних навчальних програм; відкриття факультативів із дисциплін, не передбачених державними стандартами; застосування інноваційних педагогічних технологій тощо.

Маркетингова діяльність може призвести до значного поліпшення навчально-матеріальної бази навчального закладу, підвищення мотивації, створення творчої конкуренції вчителів і задоволення їх результатами своєї діяльності.

**8. Принцип раціонального господарювання та ділової активності** потребує від адміністрації навчального закладу й насамперед керівника створення, забезпечення й розвитку матеріальної бази відповідно до мети й умов діяльності навчального закладу, економічного підходу до матеріальних ресурсів, приміщення, обладнання, коштів, води, світла, робочого часу працівників.

Сьогодення викликає потребу в принципово нових підходах до здійснення фінансової та господарської діяльності. Це насамперед прояв ділової ініціативи, пошук законних нестандартних джерел фінансування, оренди, спонсорів, благодійної діяльності, відкриття виробництва й надання різних послуг.

**9. Принцип законоповаги** передбачає максимальну узгодженість діяльності керівника із законодавством держави з питань освіти, праці, прав людини, фінансово-господарської діяльності. Розробка та прийняття управлінських рішень повинні відповідати чинним юридичним положенням, що іноді потребує відповідального консультування й експертизи.

Пріоритетність законів, повага до них повинна бути в центрі уваги управлінців і формуватись у всіх членів педагогічного й учнівських колективів. Порушення, зневага до правових норм призводить до втрати авторитету й ефективності керівництва.

### 3.4. Функції управління навчальними закладами

**Функції управління** – це відношення між керівною, керованою системою та керованим об'єктом, що потребують від керуючої системи виконання визначеної дії для забезпечення цілеспрямованості та організованості процесів, якими керують.

Таким чином, **функція** – це ще не сама діяльність, а лише потенційна можливість діяльності, визначення необхідного змісту діяльності. Функція управління визначається лише тоді, коли вона визначена не тільки як дія, але й об'єкт, по відношенню до якого вона виконується. Управлінські дії різняться за змістом та результатом, звідси – і відмінність у функціях управління. Поділ функцій управління за видами має важливе значення, оскільки під час побудови керівних систем функції реалізуються різними методами.

Функції управління реалізуються періодично, або по мірі виникнення необхідності. При кожному акті виконання функції управління вирішується управлінське завдання. Функції управління вирішуються через рішення управлінських завдань, але функція управління й управлінське завдання – не одне й те саме, між ними є суттєва різниця. Зміст функції визначається тим, що необхідно зробити, зміст завдання, крім цього, включає в себе умови, у яких реалізується функція в цей час і в цьому місці.

**Управлінське завдання** – відношення між тим, що необхідно зробити для реалізації функції управління в цей час і в цьому місці та можливостями, які є для того, щоб зробити це (умовами). Під час реалізації певної функції в різних умовах управлінські завдання стають різними.

Склад функцій управління залежить від підходу до управління, що реалізується в конкретному навчальному закладі. При функціональному підході неформальна структура організації залишається поза увагою керівника, тому по відношенню до неї функції управління не реалізуються, а якщо йдеться про людиноцентровані підходи, то неформальна структура організації, навпаки, стає предметом аналізу та регулювання. Склад функцій управління залежить також і від ступеня орієнтованості навчального закладу на розвиток. Так останнім часом поряд з традиційними (прийняття управлінського рішення, планування, організація, коригування, координування, облік і контроль) з'явилися новітні управлінські функції. Саме знання й застосування

сучасних управлінських функцій керівника загальноосвітнього навчального закладу (модернізовані, розвивальні, інноваційні) спільно з традиційними сприятимуть розвитку закладу освіти й забезпечуватимуть керівництво та лідерство в управлінні – явища, що прискорюють процеси переведення соціально-педагогічних систем зі стану стабільного функціонування у стан інноваційного розвитку.

**Функції моніторингу** – забезпечує постійні локальні та загальні спостереження керівника навчального закладу з метою їх подальшого коригування та узгодження всіх видів діяльності з визначеними цілями. Вона сприяє отриманню керівником постійної та об'єктивної інформації про стан справ організації. За умови її реалізації створюється інформаційна база про діяльність загальноосвітнього навчального закладу за всіма напрямками, що сприяє активізації процесів самоорганізації та самоврядування в учнівському, педагогічному й батьківському колективах.

Моніторингова функція є самостійною, управлінською функцією й не може перетворюватися на функцію прийняття управлінського рішення чи обліку та контролю. Інформація, отримана під час моніторингових процедур, має використовуватися лише для аналізу ситуації в закладі освіти та її покращення, а не з метою прийняття управлінського рішення.

**Маркетингова функція** – сприяє швидкості адаптації закладу освіти до сучасних ринкових умов. У межах її реалізації керівник здійснює аналіз зовнішніх комунікацій закладу освіти, прагне до передбачуваності та скерованості цього процесу через створення освітнього продукту, на який розраховує замовник. Здійснення маркетингової функції потребує від керівника здатності до прогнозування, моделювання, реалізації образу освітнього закладу майбутнього, створенню його внутрішньої культури, визначення умов, здатних до реалізації на освітньому ринку ресурсів, якими він володіє. Реалізація маркетингової управлінської функції відбувається за умов постійного формування й підтримки, спільно з учнівським, педагогічним та батьківським колективами, відповідного освітнього середовища, що сприяє його високоякісній освітній діяльності.

**Функція проектування** – в управлінській діяльності відтворює сутність його інноваційної діяльності. Завдяки її реалізації відпрацьовуються технології розроблення, експериментування, апробації та впровадження освітніх інновацій, здійснюється залучення учасників



навчально-виховного процесу до інноваційних процесів, формується мотиваційна сфера розуміння педагогами якісних змін, яких потребує їхня діяльність і діяльність закладу освіти загалом. Ця управлінська функція потребує від керівника постійного визначення стратегії розвитку закладу освіти через формування мети, шляхів її досягнення, з'ясування основних завдань, планування послідовності дій, залученню виконавців, організації виконання, здійснення контролю за процесом виконання, накопичення та реалізації необхідних ресурсів, утіленню передбачуваних заходів, підбиття підсумків через визначення коефіцієнту залучення кожного учасника проекту.

При застосуванні управлінської функції проектування кожний керівник обов'язково є членом проектної групи, але обов'язково є її керівником – це важливо для формування демократичних засад управління й створення умов для розкриття творчих здібностей працівників.

Якщо керівництво ставить головним завданням зберегти стабільний стан навчального закладу, то про функції управління інноваційними процесами може взагалі не йтися та навпаки.

### 3.5. Поняття процесу управління

Для того, щоб реалізувати функції управління, необхідно виконати певні дії. При цьому одні виконуються паралельно та до певного часу незалежно одна від іншої, в іншому випадку – у визначеній послідовності. Ця сукупність паралельних і послідовних дій з вирішення управлінських завдань створює процес управління.

Рішення управлінських завдань відбувається за допомогою роботи з інформацією, тому в деяких випадках процес управління визначається як процес збору, зберігання, обробки та передачі інформації. В інших випадках процес управління розуміється як процес виробки управлінських рішень. І в першому, і в другому випадку ці визначення є правильними, однак повністю не відображають сутності процесу управління.

**Управління** – це не просто процес виробки рішень, а вироблення таких рішень, що спрямовані на забезпечення ефективної спільної праці багатьох людей.

**Процес управління** – неперервна послідовність керівних дій, що здійснює суб'єкт управління, у результаті яких формується та змінюється об'єкт управління, встановлюються мета діяльності, ви-

значаються способи її досягнення, відбувається розподіл обов'язків між її учасниками та інтеграція їх зусиль. Процес управління має циклічний характер.

### 3.6. Управлінський цикл

Сукупність чотирьох видів управлінських дій: планування, організації, керівництва й контролю – створює повний управлінський цикл – від постановки цілей до їх досягнення. Водночас вони вважаються й основними функціями управління освітнім процесом.

Первинні функції управління об'єднуються між собою двома процесами, притаманними кожній із первинних функцій: комунікацією (обмін інформацією) і прийняттям рішень (вибір альтернатив при здійсненні управлінських функцій). При цьому керівництво виступає як самостійна діяльність, що передбачає можливість впливати на окремих працівників і групи працівників таким чином, щоб вони працювали на досягнення цілей, що дуже важливо для успіху організації.

**Плануванням** називається функція управління, що полягає у визначенні цілей навчального закладу та розробці програм їх досягнення.

Успішність зусиль педагогічного колективу навчального закладу залежить від знань та усвідомлення того, що він буде робити в навчально-виховному процесі. Для цього необхідно сформулювати цілі, які прагне реалізувати навчальний заклад; визначати шляхи досягнення визначених цілей; поставити конкретні завдання підрозділам навчального закладу та конкретним виконавцям.

Дія, у результаті якої реалізуються зазначені завдання, називається **організацією**.

Завдяки виконанню дій планування й організації створюються необхідні, але недостатні умови для ефективної інтеграції зусиль членів колективу навчального закладу.

Особливостями соціальних організацій є те, що люди, які входять до них, мають особистісні мотиви та здатність визначати цілі. Знаходячись у будь-якій організації, вони мають надію, що ця організація дозволить їм реалізувати свої інтереси. Якщо цього не відбувається, вони або залишають цю організацію, або працюють, не розкриваючи свій потенціал. Для того, щоб робота була ефективною, необхідно, щоб вони усвідомлювали, коли та яких результатів очікують від

них, вони повинні бути зацікавлені в отриманні результатів, отримувати задоволення від своєї праці. Соціально-психологічний клімат в організації повинен бути сприятливим для членів колективу.

Сукупність дій, які здійснює суб'єкт управління, щоб зацікавити виконавців у продуктивній праці, задоволення їх потреб, створення сприятливого клімату в колективі називається **керівництвом**.

Спільна діяльність буде успішною, якщо її добре сплановано та організовано, а виконавці знають, що вони повинні робити, які результати вони повинні отримати та кому їх передати, і прагнуть зробити те, що від них потребують, але до того часу, поки які-небудь внутрішні та зовнішні умови не зміняться так, що буде необхідно внести корективи в діяльність. Ці зміни можуть загрожувати спланованій діяльності або, навпаки, відкривати нові можливості. Управління повинне своєчасно реагувати на такі зміни, а для цього треба володіти необхідною інформацією. Здобуття такої інформації та виявлення необхідності коригування освітнього процесу забезпечується реалізацією спеціальної управлінської дії, що називається **контролем**. За допомогою контролю управління отримує важливий компонент, без якого воно не існує – зворотній зв'язок. Контроль робить управління чутливим до змін. Реагування на ці зміни здійснюється через планування, організацію та керівництво. Таким чином, цикл управління стає **замкненим**.

Планування, організація, керівництво й контроль мають складну структуру та складаються з багатьох дій. Планування має включати в себе наступні процеси: аналіз ситуації, прогнозування, цілевстановлення, оцінка ефективності, прийняття рішення про обрання будь-якого плану дій. Керівництво може складатися з постановки завдань, аналізу стану колективу, оцінки роботи підлеглих, прийняття рішень про догану чи заохочення, інформування підлеглих, вирішення конфліктних ситуацій.

В управлінні навчальним закладом реалізовується не один, а декілька управлінських циклів. Усі цикли складають ієрархічну структуру, а додаткові входять у структуру загальних. Таким чином, у структурі навчально-виховного процесу виокремлюються цикли планування, організації та контролю початкової, основної та повної освіти. У свою чергу, ці цикли теж мають складну структуру, кожен з них складається з процесів планування, організації та контролю.

У процесі управління одночасно реалізуються різні управлінські цикли.

### 3.7. Ефективність процесу управління

Ефективність управління нерозривно поєднана з поняттям продуктивності діяльності. **Продуктивність діяльності** – це співвідношення між ефективністю отриманих результатів і затратами часу їх здобуття.

Продуктивність іноді використовується як показник ефективності процесу управління, однак, не зважаючи на те, що ці два поняття щільно пов'язані між собою, вони мають істотні відмінності. Досягнуті високі результати навчальним закладом не завжди є показниками високого рівня управління, тому що заклад може мати ідеальні умови для своєї життєдіяльності, але неефективно використовувати їх, і тому високі результати, отримані ним, можна назвати високими тільки порівняно з іншим навчальним закладом, який таких умов не має. Управління повинне максимально забезпечити ті можливості, що має навчальний заклад, для отримання найбільшого результату.

**Ефективність управління** – це співвідношення між досягнутою та можливою продуктивністю. Навчальний заклад може забезпечувати максимально можливу для нього якість освіти, що буде підкреслювати ефективність управління його функціонуванням, але в той же час може не використовувати чинних можливостей для застосування інновацій та підвищення свого освітнього потенціалу – це буде підкреслювати низьку ефективність управління розвитком.

### 3.8. Організаційна структура та керівні механізми системи управління навчальним закладом

Організаційна структура управління навчального закладу має значний вплив на всю галузь управління. Вона є формою виконання в навчальному закладі функцій та ефективним механізмом саморегулювання і координації діяльності педагогічних працівників. У межах структури управління відбувається процес управління навчальним закладом (тобто рух інформації та прийняття управлінських рішень), між членами якого розподілені завдання та функції управління, а також, як наслідок, – повноваження та відповідальність за їх виконання. Саме структура навчального закладу повинна забезпечити реалізацію його стратегії, взаємодію закладу із зовнішнім середовищем та ефективне вирішення основних завдань.

**Організаційна структура управління** – це сукупність організаційно впорядкованих відносин і зв'язків між ланками та рівнями керівництва. Тобто під структурою управління організацією розуміється упорядкована сукупність взаємопов'язаних елементів, які знаходяться між собою в сталих відносинах, що забезпечують їх функціонування і розвиток як єдиного цілого.

Елементами структури є окремі працівники навчального закладу, підсистеми й інші ланки апарату управління, а відносини між ними підтримуються завдяки зв'язкам, що прийнято поділяти на горизонтальні та вертикальні.

Горизонтальні зв'язки носять характер погодження і мають, як правило, один рівень. Вертикальні зв'язки – це зв'язки підпорядкування, і необхідність у них виникає за ієрархічності управління, тобто за наявності декількох рівнів управління. Крім того, зв'язки в структурі управління можуть носити лінійний і функціональний характер. Лінійні зв'язки відображають рух управлінських рішень та інформації між так званими лінійними керівниками, тобто особами, які повністю відповідають за діяльність організації або її структурних підрозділів; функціональні зв'язки мають відповідати лінії руху інформації та управлінським рішенням, тим або іншим функціям управління.

**Лінійна структура управління.** У лінійній структурі керівники наділяються повноваженнями вирішувати будь-які питання, що виникають у процесі діяльності його підлеглих. На верхівці ієрархії знаходиться керівник навчального закладу, якому безпосередньо підпорядковуються заступники, котрим у свою чергу підпорядковуються групи педагогічних працівників. Керівник делегує заступникам права керівництва роботою підлеглих їм педагогічних працівників.

**Делегування повноважень** – це передача завдань і повноважень особі, яка бере на себе відповідальність за їх виконання.

Під відповідальністю розуміють зобов'язання вирішувати поставлені завдання та відповідати за якість їх виконання. Проте відповідальність не може бути делегована навіть при передачі завдань підлеглому відповідає за їх виконання керівник.

**Повноваження** – це обмежене право використовувати ресурси організації та спрямовувати зусилля підлеглих на виконання певних завдань. Серед повноважень розрізняють такі: рекомендаційні, обов'язкове узгодження; функціональні, лінійні в управлінському апараті. Так педагогічній раді, що є дорадчим органом, делегуються пов-

новаження, пов'язані з обговоренням шляхів удосконалення навчально-виховного процесу, проте її рішення не є обов'язковими, а носять рекомендаційний характер.

Накази передаються від керівника до його заступників та далі (в теорії управління такий спосіб має назву скалярного ланцюга).

Перевагою лінійної структури є те, що всі рішення приймаються одним керівником, і це створює сприятливі умови для узгодженості рішень.

У той же час до керівника висуваються дуже високі вимоги у зв'язку з тим, що він повинен бути компетентним у різних галузях. У цій структурі все замкнене на керівникові, він повинен швидко переключатися на вирішення різних за типом завдань, що примушує його відчувати значне навантаження.

У чистому вигляді лінійна структура в навчальному закладі не існує, але за бюрократичного характеру керівництва реальна організаційна структура може наближатися до лінійної.

**Лінійно-функціональна структура управління.** У лінійно-функціональних структурах паралельно з ієрархією лінійного керівництва існують функціональні підрозділи, які спеціалізуються на виконанні визначених видів управлінської діяльності та спроможні приймати рішення відносно вузького кола спеціальних питань. Роль функціональних підрозділів у системі управління навчальним закладом виконують педагогічна рада, методичні об'єднання, рада класних керівників та інші. Ці підрозділи приймають обов'язкові для всіх членів педагогічного колективу рішення тільки з тих питань, які стосуються їх компетенції. Переваги лінійно-функціональних структур полягають у тому, що через їх вузьку спеціалізацію вони дозволяють якісно вирішувати певні проблеми і висувають менші вимоги до різнобічної підготовки керівників та виконавців. Але під час нестабільної ситуації, коли необхідно узгоджувати свої рішення з іншими підструктурами управління, такі структури стають малоефективним. Іншим недоліком лінійно-функціональних структур є той факт, що функціональна диференціація призводить до втрати загальної мети управління, вона опиняється поза зором її функціональних структур. Кожен підрозділ бачить тільки свою частину роботи, керівник зобов'язаний бачити всю систему управління навчальним закладом взагалі, та лише він стає носієм загальної мети.

**Дивізіональна система управління.** У великих навчальних закладах система управління значно ускладнюється. Подолати ці проблеми можна створенням самостійних структур управління окремими частинами навчального закладу та наданням їм можливостей приймати рішення з широкого кола питань. Кожна з цих частин будується за лінійно-функціональним принципом. Крім цього, існують ще загальні органи управління навчальним закладом. Дивізіональна структура дозволяє зменшити навантаження на керівника та підвищити швидкість прийняття рішень.

**Проектна та матрична системи управління.** Структура проектного типу – це тимчасова структура, що створюється для вирішення якогось великого завдання. Її сутність у тому, що в одну команду збирають педагогічних працівників, здатних вирішити певне завдання. На час роботи в команді її учасники частково або повністю звільняються від виконання звичайних обов'язків. Проектна група закінчує свою роботу після виконання завдання.

Структури матричного типу виникають під час одночасної реалізації багатьох проектів. Педагогічний працівник може одночасно входити до багатьох структур матричного типу та підпорядковуватися декільком керівникам. Створення матричної структури дозволяє суттєво підвищити гнучкість управління. Проте структури цього типу вимагають від керівника високої компетентності та зрілості колективу.

**Централізовані та децентралізовані структури управління** розрізняють залежно від того, яким чином відбувся поділ повноважень про прийняття рішень.

**Централізація** – це концентрація прав прийняття рішень, зосередження повноважень на верхніх щаблях управління.

**Децентралізація** – це делегування відповідальності за прийняття ряду рішень на нижчий щабель управління. Якщо навчальний заклад невеликих розмірів, то всі рішення приймає його керівник. Якщо заклад великих розмірів, то на керівника збільшується навантаження та виникає необхідність делегувати частину повноважень на нижчий рівень. Чим більше таких повноважень мають підструктури управління (педагогічна рада, методичні об'єднання тощо), тим більша децентралізація управління. Не існує «кращого» співвідношення між централізацією та децентралізацією, в кожному окремому випадку необхідно знаходити раціональне співвідношення між централізацією і децент-

ралізацією, враховуючи той факт, що необхідно зменшити вплив недоліків та збільшити переваги того чи іншого процесу.

Централізація має перевагу в тому, що рішення приймається одним керівником із позицій усього навчального закладу, але в той же час управління стає жорстким, керівництво приймає рішення повільно, у зв'язку з великим навантаженням. Тому такі структури ефективно діють тільки у малих навчальних закладах.

Децентралізація дозволяє збільшити швидкість прийняття рішень, зробити управлінську систему більш гнучкою, зменшити потік інформації. У децентралізованих структурах педагогічні працівники опиняються у сприятливих умовах, вони більше задоволені своїм положенням, але в таких структурах існує небезпека, що рішення будуть неузгоджені з різними підструктурами управління та прийматися тільки з позицій однієї підструктури, а не навчального закладу.

Основними факторами, від яких залежить ступінь децентралізації, є стиль керівництва; значення рішення для всього навчального закладу; співвідношення між втратами, які можуть виникнути через помилкове рішення підлеглих, та втратами, що пов'язані із затримками прийняття рішення; прагнення підлеглих до самостійності; можливість контролю керівником за рішеннями, що приймають підлеглі; здібності підлеглих.

Процес побудови системи управління навчальним закладом керівника повинен бути спрямований на раціональне співвідношення централізації та децентралізації.

**Організаційні механізми управління.** Реалізація керівною системою кожної окремої функції обумовлює виконання певної послідовності управлінських дій, склад і структура яких залежить від методу реалізації функції. В організаційній структурі виконання функцій може бути розподілено між різними посадовцями та підрозділами. Крім цього, необхідно координувати та контролювати дії виконавців. Сукупність посадовців та підрозділів, що в певній послідовності та визначеними методами виконують управлінські функції, а також координують та контролюють виконання цих дій, створюють організаційний механізм. За одного і того ж методу реалізації функції організаційні механізми можуть суттєво розрізнятися.

Побудова організаційних механізмів управління, адекватних внутрішнім і зовнішнім умовам навчального закладу – головне завдання адміністрації та насамперед керівника.



**Фактори, що впливають на структуру системи управління.**

Побудова структури системи управління навчальним закладом залежить від розмірів навчального закладу, від характеру освітньої системи, від інновацій, що впроваджуються в навчальному закладі, та їх інтенсивності, від стабільності оточуючого середовища.

Чим більший навчальний заклад, тим більше в його організаційній структурі може бути рівнів, більш різноманітним – склад органів управління, більш широкою – спеціалізація та делеговані повноваження, значну роль відіграють вертикальні та горизонтальні механізми координації зв'язків між підрозділами. Варіативність, інтегрованість, індивідуалізація навчально-виховного процесу теж вагомо впливають на організаційну структуру навчального закладу. Чим вище зрілість педагогічного колективу, тим більш необхідна та можлива децентралізація управління, залучення педагогів до рішення управлінських завдань шляхом створення колегіальних органів та надання їм права приймати рішення.

Якщо в навчальному закладі інтенсивно впроваджується інноваційна діяльність, одночасно реалізуються декілька проєктів, то це потребує забезпечення гнучкості управління та необхідності широкого використання проєктних структур.

Нестабільність зовнішнього середовища навчального закладу вимагає від нього гнучкої системи управління, що у свою чергу призводить до децентралізації та підвищує вагу необхідності побудови ефективних механізмів стратегічного управління.

**Організаційні комунікації.** Процес, за допомогою якого здійснюється обмін інформацією між людьми, називається комунікацією. У соціальному аспекті на рівні організації комунікація виконує інформаційну, командну, інтеграційну та переконуючу ролі. Усередині навчального закладу первинну роль відіграє ієрархічний розподіл повноважень між працівниками, який формує певні потреби в комунікаціях, спільність і двобічність намірів працівників, особливості правил комунікації.

Основна частина управлінської діяльності пов'язана з процесом комунікації. Керівники навчального закладу більшу частину своїх функцій виконують через спілкування з представниками педагогічного колективу. Різного роду засідання, планерки, ради – усе це комунікаційні процеси.

Основними елементами, завдяки яким відбувається процес комунікації, є наступні: джерело, одержувач, текст, канал, результат, зворотній зв'язок

**Джерело** – це той, хто створює та відправляє текст. Джерелом може бути одна людина чи група. Під час передачі повідомлення джерело прагне викликати певну реакцію одержувача, тобто він виконує комунікативне завдання. Наскільки успішно воно буде вирішене, залежить від того, що і як передасть джерело.

**Текст** – сукупність символів, що відображають закодовану інформацію. Саме заради цього і здійснюється акт комунікації. Найбільше повідомлень передається у формі символів мови. Проте символи можуть бути і невербальними, наприклад: графічні зображення, жести, міміка й інші рухи тіла.

**Кодування** – це процес перетворення ідей на символи, зображення, малюнки, моделі, звуки, схеми, слова, мову тощо. Тобто перш ніж передавати ідею, відправник повинен за допомогою символів закодувати її, використавши для цього різні засоби. Кодування перетворює ідею на повідомлення.

**Канали** – засоби, за допомогою яких сигнал спрямовується від передавача до одержувача. Канал повинен бути таким, щоб не спотворював вихідну інформацію.

**Результат** – це реакція одержувача на отримане повідомлення. Реакція може бути такою, на яку очікувало джерело, а може й істотно відрізнятись від очікуваної. В останньому випадку комунікація виявляється неефективною.

**Одержувач** – це той, для кого призначене повідомлення і від кого джерело чекає певної реакції. Одне і те ж повідомлення різні одержувачі можуть розуміти по-різному або по-різному реагувати на нього. Під час створення власного повідомлення джерело повинне враховувати властивості й особливості одержувача. Якщо керівник навчального закладу виступає перед педагогічним колективом із якимись новими ідеями, то він повинен будувати своє повідомлення так, щоб учителі були здатні його зрозуміти і позитивно поставитися до його ідей.

**Зворотній зв'язок** – частина відгуку одержувача, що надходить до джерела. Вона розглядається як сигнал, спрямований одержувачем інформації джерелу повідомлення, підтвердження факту його отримання. Зворотній зв'язок визначає ступінь розуміння або нерозуміння інформації, що міститься у повідомленні. Зворотній зв'язок може на-

бувати форми не лише слова, але й кивка головою, усмішки або заперечного жесту рукою, певного виразу очей, інтонації голосу, зміни положення тіла тощо. Іноді наявна недооцінка зворотного зв'язку та зайве захоплення однобічною комунікацією, коли зверху вниз відправляються численні накази, розпорядження, вимоги тощо.

Більшість актів комунікації є двобічними, під час них джерело й одержувач постійно міняються місцями. Залежно від того, хто вступає в обмін інформацією, комунікації різняться за своєю спрямованістю. Коли повідомлення спрямовується з верхнього рівня на нижній – це комунікація по низхідній, якщо навпаки – комунікація по висхідній. Обмін інформацією між підрозділами чи посадовцями одного рівня називають горизонтальною комунікацією. Безпосереднє спілкування двох людей незалежно від їх рівня – міжособистісна комунікація.

**Комунікаційні мережі.** Усі учасники навчально-виховного процесу пов'язані між собою багатьма комунікаційними каналами, це стосується керівників навчального закладу та його заступників. Сукупність цих інформаційних каналів створює комунікаційну мережу. Кожен з органів управління має власну комунікаційну мережу, а саме керівник навчального закладу комує із заступниками, обслуговуючим персоналом, учителями, учнями, батьківським комітетом, класними керівниками, керівниками методичних об'єднань, представниками громадських організацій, адміністрацією місцевих органів самоуправління, керівниками інших навчальних закладів та ін. Залежно від того, яким чином побудована комунікаційна мережа, вона може сприяти або навпаки гальмувати прийняття ефективних рішень. У системах із жорсткою ієрархією домінують висхідні та низхідні потоки інформації, вона послідовно передається вниз або вгору. Необхідно підкреслити, що у процесі передачі інформації відбувається її спотворення, та частково ця інформація втрачається, час проходження інформації від джерела до одержувача збільшується. Якщо керівник навчального закладу не може передати інформацію безпосередньо вчителям, він використовує проміжну ланку – своїх заступників, темп передачі інформації знижується та збільшується вірогідність спотворення інформації. В іншому випадку збільшення проміжних ланок передачі інформації може мати і позитивний бік, а саме зменшується навантаження на керівника – зменшується його комунікативна мережа.

Для того, щоб система управління навчальним закладом працювала ефективно, необхідне раціональне співвідношення вертикальних і

горизонтальних комунікацій. Створення такої комунікаційної мережі – важливе завдання керівника навчального закладу.

На шляху організаційних комунікацій трапляється багато перешкод, для усунення яких керівник повинен вживати спеціальні заходи. Як було сказано вище, під час передання інформації може відбуватися її спотворення, що може бути викликане різними причинами: або ненавмисно, або спеціально.

Ненавмисне спотворення інформації відбувається у зв'язку з тим, що учасники комунікації достатньою мірою не володіють засобами комунікації – це невміння, небажання слухати, спілкуватися, розуміти іншого.

Спеціальне спотворення відбувається в тих випадках, коли підлеглі не бажають надавати інформацію про реальний стан справ, оскільки бояться авторитарного керівника чи усвідомлюють наслідки надання такої інформації.

Перешкоди на шляху передачі інформації можуть виникати у зв'язку з переважанням комунікаційної системи. Керівник, що всі процеси замикає на собі, фізично не може прийняти оперативну інформацію, і згодом вона просто втрачає свою цінність. Причиною переважання інформаційної мережі, як правило, є незадовільна організаційна структура.

Наступною перешкодою на шляху проходження інформації є навмисне закриття керівником навчального закладу інформаційних каналів. Як правило, це відбувається в тих випадках, коли керівник сприймає інформацію тільки своїх заступників або людей найближчого оточення, а думки підлеглих його не цікавлять. Це викликає відчуження адміністративного апарату від колективу навчального закладу та змушує підлеглих розглядати всі рішення керівника як такі, що спрямовані проти них.

Розрив у комунікаційних мережах виникає також у випадках несприятливого соціально-психологічного клімату в навчальному закладі. Конфлікти між підлеглими можуть призводити до розриву комунікативних зв'язків.

Наявність широкого спектру перешкод для необхідних комунікацій – є однією з найбільш суттєвих причин неефективності управління навчальним закладом, особливо під час управління інноваційними процесами.

## ВИСНОВКИ

Система управління навчальним закладом має спільні риси із системами управління іншими об'єктами, але відрізняється від них насамперед змістом завдань та методами їх вирішення.

Відкрита соціальна система – це система, що об'єднує людей і здатна до взаємодії з навколишнім середовищем безпосередньо або з допомогою керівної системи. Головною особливістю такої системи є умови об'єднання або системоутворювальні фактори.

Системі соціального управління органічно притаманна єдність, яка визначає основні процеси її функціонування, характер формування та розвитку.

Закономірності управління навчальними закладами впливають із законів суспільного розвитку та пов'язані з досягненням його цілей. Основою їх визначення є аналіз реальних суперечностей розвитку навчального закладу.

Принципи наукового управління навчальними закладами – це фундаментальні, теоретично обґрунтовані та практично перевірені положення, що мають об'єктивну реальну природу, відбивають стійкі тенденції та закономірності, притаманні системі управління навчальним закладом.

Порушення чи недотримання принципів призводить до неефективності управління та його руйнування, що негативним чином відбивається на діяльності навчального закладу.

Функції управління – це відносини між керівною, керованою системою та керованим об'єктом, що потребують від керуючої системи виконання певної дії для забезпечення цілеспрямованості та організованості процесів, якими керують.

Склад функцій управління залежить від підходу до управління, що реалізується у певному навчальному закладі.

Процес управління – неперервна послідовність керівних дій, що здійснює суб'єкт управління, в результаті яких формується та змінюється об'єкт управління, встановлюється мета спільної діяльності, визначаються способи її досягнення, відбувається розподіл обов'язків між її учасниками та інтеграція їх зусиль. Процес управління має циклічний характер.

Сукупність чотирьох видів управлінських дій: планування, організації, керівництва і контролю – створюють повний управлінський

цикл – від постановки цілей до їх досягнення. Водночас вони вважаються й основними функціями управління освітнім процесом.

Ефективність управління нерозривно поєднана з таким поняттям, як продуктивність діяльності.

Організаційна структура управління навчального закладу має значний вплив на всі сторони управління. Вона є формою здійснення в навчальному закладі функцій та ефективним механізмом саморегулювання та координації діяльності педагогічних працівників.

Реалізація керівною системою кожної функції обумовлює виконання певної послідовності управлінських дій, склад і структура яких залежить від методу реалізації функції. В організаційній структурі виконання функцій може бути розподілено між різними посадовцями та підрозділами.

### ПИТАННЯ ДЛЯ САМОПЕРЕВІРКИ

1. Охарактеризуйте основні закони соціального управління та поясніть причини їх застосування в управлінні навчальним закладом.
2. Чим відрізняється система управління навчальним закладом від системи управління іншими соціальними об'єктами?
3. Дайте визначення поняття «відкрита соціальна система».
4. Назвіть основні принципи управління навчальним закладом та схарактеризуйте їх.
5. Назвіть основні функції управління навчальним закладом та схарактеризуйте їх.
6. Від чого залежить склад функцій управління?
7. Охарактеризуйте поняття «процес управління навчальним закладом».
8. Що створює сукупність чотирьох видів управлінських дій: планування, організації, керівництва і контролю?
9. Чим відрізняються між собою централізовані та децентралізовані структури управління навчальним закладом?
10. Охарактеризуйте організаційну структуру управління навчальним закладом.

## РОЗДІЛ 4. УПРАВЛІННЯ ФУНКЦІОНУВАННЯМ НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

До процесів функціонування відносяться процеси, пов'язані з використанням освітнього потенціалу загальноосвітнього навчального закладу. У цьому розділі будуть розглянуті особливості організаційної діяльності, поняття та сутність департаменталізації, залежність структури навчального закладу від диференціації, варіативності та інтегративності освітнього процесу. Дослідження цих процесів здійснили у своїх наукових працях: О. Виханський, О. Наумов, М. Мескон, М. Альберт, Ф. Хедоурі, Р. Седегов, М. Поташник, В. Писарев, Л. Франев, Ф. Хміль та інші.

### 4.1. Призначення організаційної діяльності

Освітній процес у сучасному навчальному закладі потребує співпраці багатьох фахівців та розподілу обов'язків між ними.

**Спеціалізація** – це форма розподілу праці відповідно до видів робіт та кваліфікації працівників.

Визначення необхідного характеру і ступеня спеціалізації – перше завдання організаційної діяльності. Її суть полягає у визначенні видів праці, які необхідно застосувати задля досягнення цілей навчального закладу та їх раціонального розподілу між окремими педагогічними працівниками та групами працівників відповідно до їх кваліфікації.

**Розподіл праці** (функціональні обов'язки) – розподіл завдань серед підлеглих (структурних підрозділів) з урахуванням спеціалізації, досвіду, результативності тощо. У навчальному закладі це відбувається у вигляді педагогічного навантаження, класного керівництва, керівництва методичним об'єднанням учителів тощо, розподілу функціональних обов'язків серед заступників керівника навчального закладу, обсягу роботи серед обслуговуючого персоналу.

З окремих питань, як-от педагогічне навантаження, існують певні норми, і керівникові навчального закладу потрібно лише враховува-

ти можливості підлеглого та цілі організації, щоб віднайти оптимальний варіант розподілу. Але в процесі розподілу навантаження необхідно враховувати побажання підлеглих заради задоволення їх потреб. Це підвищує ефективність праці, у чому безпосередньо зацікавлений керівник. У процесі узгодження цієї процедури керівник повинен мати на увазі головний принцип: навантаження повинно відповідати можливостям працівника та не погіршувати умови навчання учнів.

Установлення функціональних обов'язків – швидше мистецтво, ніж наука, яка не має певних алгоритмів, оскільки все залежить від конкретних людей та їх можливостей. У той же час розподіл обов'язків серед заступників керівника, бібліотекарів тощо має відбуватися згідно з нормативними документами Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України.

**Департаменталізація** – групування різних видів робіт – це закріплення спеціалізованих видів робіт за групами фахівців. Департаменталізація здійснюється на засадах функціонального або дивізіонального підходів. Функціональний підхід передбачає розподіл за логічними одиницями: навчальною, виховною, адміністративною.

Першою засадою для групування є наявність зв'язків між окремими трудовими процесами. Для вирішення різних професійних завдань необхідна різна за інтенсивністю взаємодія педагогічних працівників, що беруть участь у їх вирішенні. Інтенсивної взаємодії потребують ті процеси, які педагоги не мають змоги вирішити самі, без поєднання зусиль з іншими. До таких процесів можна віднести розробку оптимального варіанту навчального плану, створення плану спадкоємності у навчанні будь-якого предмета тощо.

Крім цього, існує можливість групування педагогів, які виконують однакові функції, а саме педагогів, які викладають один предмет або працюють в одній паралелі.

Департаменталізація здійснюється на засадах функціонального або дивізіонального підходів.

**Підрозділи навчального закладу** – це відносно самостійні структурні одиниці навчального закладу, що виконують взаємозалежні та однакові за характером професійні завдання. Це об'єднання педагогів, що працюють за програмами одного освітнього рівня тощо.

Специфіка навчального закладу полягає в тому, що основне професійне завдання педагога – викладання, за якість якого він відповідає індивідуально.



Вважається, що викладацька справа за своєю суттю незалежна та має індивідуальний характер. Тому діяльності структурних підрозділів він приділяє значно менше часу, ніж викладанню. Ті структурні підрозділи, що існують формально, або розпадаються, або виконують свої обов'язки не якісно.

Якщо керівник правильно проведе процес департаменталізації, то професійні завдання, що потребують колективної діяльності, вирішуються не менш ефективно, ніж індивідуальні; не залишається в навчальному закладі малоефективних і непотрібних для педагогів структурних підрозділів; виникають умови для спілкування та задоволення потреб педагогів; створюються умови для професійного зростання та розвитку кадрів.

**Інтеграція праці у навчальному закладі.** Спеціалізація робіт дозволяє значно збільшити потенціал організації, а департаменталізація робить навчальний заклад більш керованим. Проте розкриття цього потенціалу неможливе без здійснення, інтеграції та координації роботи структурних підрозділів. Завдяки їм досягається погодження дій усіх ланок навчального закладу як цілого. У цьому полягає ще одне завдання організації.

Як би добре не була проведена департаменталізація, потреба в інтеграції залишається нагальною, оскільки навчальний заклад постійно перебуває в розвитку. Забезпечення процесу інтеграції здійснюється за допомогою координації діяльності.

**Координація діяльності** – об'єднання організаційних зусиль для досягнення єдиної мети організації. Найбільш розповсюджені форми координації – наради, збори, цільові програми, нормативні документи.

Якщо процеси делегування повноважень відбулися ефективно – департаменталізація, розподіл функціональних обов'язків, – то потреби в координації може не виникнути. Проте навчальний заклад – відкрита соціальна система, що має справу з реальними людьми, тому на будь-якому етапі діяльності можуть виникнути різні обставини, зміна цілей діяльності навчального закладу та інші проблеми, у зв'язку із цим без консультацій, співбесід, нарад, додаткових розпоряджень обійтись практично неможливо. Тому організаційна робота повинна бути спланована заздалегідь, і це дасть можливість зробити необхідні зміни у процесі діяльності.

Виокремлюються п'ять основних механізмів координації робіт (В. Лазарев): взаємне погодження, безпосередній контроль, стандартизація результатів, процесу праці та кваліфікації.

У навчальному закладі велику роль відіграють процеси стандартизації результатів, процесу праці та кваліфікації.

Стандартизація забезпечує координацію дій педагогів, особливо в навчальних закладах із високим рівнем педагогічної праці, тому методи узгодження та безпосереднього контролю виникають доволі рідко.

**Узгодження** – це спосіб координації за допомогою міжособистісного спілкування. Цей спосіб координації використовується в усіх навчальних закладах незалежно від їх розміру та складності структури.

**Установлення діапазону контролю та делегування повноважень.** *Діапазон контролю* – це кількість осіб, що безпосередньо є підлеглими керівнику. Чим більше таких осіб, тим більше навантаження лягає на керівника, але чим менш таких осіб, тим більше рівнів у структурі управління навчального закладу. Діапазон контролю залежить від багатьох факторів: стабільності умов, кваліфікації підлеглих, інтенсивності зв'язків між ними. Встановлення діапазону контролю безпосередньо пов'язане з рішенням іншого завдання – делегуванням повноважень.

**Делегування** – передача керівником частини своїх повноважень підлеглим; визначення поточних завдань, повноважень і обов'язків. Делегування повноважень з боку керівника навчального закладу – важливий і важкий процес. Далеко не кожен керівник успішно справляється із завданням делегування. Часто зустрічається невизначеність або дублювання функцій кількома керівниками. У процесі роботи з'ясується, що за частину важливих завдань у навчальному закладі ніхто не несе відповідальності. У результаті керівникові доводиться працювати за інших, що призводить до перевантажень, накопичення невирішених проблем і відкладених справ. Щоб цього не відбувалося, потрібно володіти правилами делегування й уміти долати психологічні перешкоди, що виникають при передачі повноважень іншим.

Для того, щоб цей процес був ефективним, необхідне виконання керівником наступних правил:

1. Із необхідності делегування для керівника впливає цілий ряд обов'язків: дібрати найбільш відповідних співробітників; розподілити сфери відповідальності; координувати і консультувати підлеглих; здійснювати контроль робочого процесу і результатів; давати оцінку

своїм співробітникам (не лише хвалити, а й об'єктивно критикувати); не допускати спроб зворотнього або наступного делегування.

2. Для підлеглих із делегування також витікають специфічні обов'язки: самостійно здійснювати делеговану діяльність і приймати рішення під власну відповідальність; своєчасно інформувати керівника; сповіщати керівника про всі незвичайні випадки; координувати діяльність із колегами і дбати про обмін інформацією; підвищувати кваліфікацію, щоб відповідати вимогам.

3. Для керівника проблема делегування, безперечно, не в тому, скільки справ він повинен делегувати, щоб розвантажити себе і вивільнити час, а в тому, скільки справ він може доручити, не висуваючи до співробітників надмірних вимог. Чим вище місце в службовій ієрархії посідає керівник, тим більше часу він повинен витратити на керівну діяльність і тим менше – на виконавську.

## 4.2. Структура та освітня система навчального закладу

Не існує єдиної організаційної структури навчального закладу. У процесі створення раціональної структури враховується багато факторів.

**Структура диференціації освітньої системи навчального закладу.** Диференціація може здійснюватись між навчальними закладами в межах системи загальноосвітніх закладів, класами в межах закладу, групами учнів та окремими учнями в межах класу з урахуванням одного чи кількох критеріїв: мети, методів, змісту освіти тощо.

Підставами для створення відмінностей в освітньому процесі можуть бути стать, вік, соціальна належність, розумові здібності, успіхи в навчанні, пізнавальні інтереси тощо.

### **Існує кілька видів диференціації:**

1) за здібностями: учнів розподіляють на навчальні групи за загальними чи окремими здібностями. У першому випадку за результатами успішності їх розподіляють по класах А, Б, В і навчають за відповідними програмами, маючи можливість переведення з одного класу в інший. У другому випадку учнів групують за здібностями до вивчення певної групи предметів (гуманітарних, природничих, фізико-математичних);

2) за недоліками здібностей: учнів, які не встигають із певних предметів, групують у класи, де ці предмети вивчають за заниженим рівнем і в меншому обсязі;

3) за майбутньою професією: навчання у навчальних закладах, які формують і розвивають навички майбутньої професії (музичних, художніх, з поглибленим вивченням іноземних мов тощо);

4) за інтересами учнів: навчання в класах чи навчальних закладах з поглибленим вивченням певних галузей знань (фізики, математики, хімії, інших предметів);

5) за талантами дітей: пошук (проведення різноманітних олімпіад, конкурсів) талановитих дітей і створення умов для їх всебічного розвитку.

Кожен із розглянутих видів диференціації має власний зміст, методику навчання. Диференціація освітньої системи виникає внаслідок складності освітнього процесу і різноманіття тих завдань, які повинен вирішувати навчальний заклад для задоволення освітніх потреб учнів. Чим глибше відмінність у вирішуваних завданнях, тим більш диференційованою стає освітня система.

Міра диференціації освітньої системи може бути різною як за глибиною, так і за широтою. Глибина диференціації визначається рівнем відмінності компонентів освітньої системи, яка призводить до внутрішньої завершеності та відносної автономності. Чим більше відмінності між компонентами, тим глибша диференціація освітньої системи навчального закладу.

Широта диференціації визначається числом підстав, за якими здійснюється розподілення освітнього процесу на відносно незалежні частини.

У традиційній освітній системі таких підстав дві: рік навчання в навчальному закладі і навчальний предмет. Проте, окрім цього, система може бути диференційована за видами освіти (основна, допрофесійна), за форми (денна, вечірня, екстернат, форма родинної освіти), за рівнями (загальноосвітня і підвищена) тощо. Збільшення в одному навчальному закладі числа підстав для диференціації переслідує мету створення варіантів освітніх програм – освітніх траєкторій.

Ступінь диференційованої освітньої системи, її особливості і проблеми повинні враховуватися при створенні структур навчальних закладів та ухваленні організаційних рішень.

По-перше, чим глибше диференційована освітня система, а значить, і більше видів педагогічної праці, тим більше підстав для створення спеціалізованих структурних підрозділів. За глибокої диференціації освітнього процесу поєднання диференційованих видів робіт не

практикується і освітні підрозділи є практично автономними. Це призводить до зменшення числа узгоджень між ними і необхідності координації їх роботи. Наприклад, у навчально-виховному комплексі «Дитячий садок – школа» доцільно мати підрозділи школи і дитячого садка, а в загальноосвітній школі-інтернаті утворюються підрозділи школи та інтернату.

У масовій школі виділяються підрозділи початкової, основної і повної освіти. Найбільш простим рішенням є створення структурних підрозділів за всіма значимими для реалізації місії школи видів диференціації праці. Проте, оскільки «вузьких фахівців» у навчальних закладах мало, то педагоги поєднують виконання різних диференційованих видів робіт (викладають декілька навчальних дисциплін однієї освітньої галузі, мають години в різних паралелях, беруть участь у різних програмах, проводять додаткові заняття тощо), то багато викладачів одночасно входять до складу кількох структурних підрозділів. Тобто виникає своєрідна структура, в якій учитель, окрім лінійного керівника, підкоряється декільком функціональним.

Такою складною є структура управління. Інший підхід до структуризації диференційованої системи – це створення підрозділів із досить широкою спеціалізацією праці, що об'єднують педагогів, котрі виконують споріднені види робіт. Недолік такої структури полягає у труднощах обліку професійних інтересів різних фахівців, об'єднаних в один структурний підрозділ в управлінні їх діяльністю. Якщо «вузький фахівець» не увійшов до жодного із структурних підрозділів, то керівництво здійснюється лінійним керівником безпосередньо.

Керівництво спеціалізованими структурними підрозділами здійснюється функціональними керівниками (заступниками керівника), проте в невеликих і середніх за розмірами навчальних закладах немає можливості мати поряд із лінійними функціональними керівників на правах заступників директора школи, та це і недоцільно. Тому лінійний керівник (заступник керівника з навчально-виховної роботи) часто вимушений поєднувати функції управління декількома видами диференційованих освітніх процесів. Чим вище в невеликому навчальному закладі рівень диференційованої системи, тим складнішими в ній можуть бути функції лінійного керівника. Для підвищення компетентності управління спеціалізованими підрозділами призначаються керівники нижнього рівня з числа вчителів, за рахунок чого зменшується діапазон контролю лінійного керівника.

**Варіативна частина освітньої системи навчального закладу і її структура.** Стандартизація освітніх програм покликана забезпечувати збереження єдиного освітнього простору, що дозволяє учням безболісно продовжувати навчання при переході в інший навчальний заклад, а також здобувати професійну освіту на рівних із випускниками інших відповідних закладів освіти. В Україні прийнято базисні навчальні плани, що забезпечують єдність вимог до результатів і змісту освіти на території країни. Для всіх форм здобуття освіти та типів навчальних закладів (загальноосвітніх, гімназій, ліцеїв, шкіл-інтернатів) є обов'язковим виконання державних освітніх стандартів. У той же час одноманітність освітніх програм суперечать різноманітності потреб сучасних учнів.

Процес навчання і виховання орієнтується на середньостатистичного учня, тому результати переважно залежать не від якості освітньої програми, а від здібностей самих дітей та індивідуальної майстерності педагога. У одноманітних системах зусилля педагогічного колективу спрямовані на досягнення кожним учнем максимально можливого рівня єдиних для всіх обов'язкових результатів.

Широкого поширення набули варіативні системи освіти, де **варіативність** – це якість освітньої системи, що характеризує її здатність створювати і надавати учням варіанти освітніх програм відповідно до їх освітніх потреб та можливостей. Варіативні системи створюються на основі диференціації споживачів освітніх послуг навчального закладу і компонентів самого освітнього процесу. Під диференціацією споживачів розуміється виділення груп учнів, котрі мають відмінні від інших освітні потреби та можливості. Неоднорідність складу учнів викликає необхідність диференціювати цілі, зміст, форми здобування освіти, методи роботи.

Диференціація дозволяє створити варіанти освітніх програм, найбільш відповідних до індивідуальних запитів учнів. Чим більше число варіантів освітніх програм, орієнтованих на інтереси своїх споживачів, може надати навчальний заклад, тим більша варіативна складова її освітньої системи. Варіативність визначається кількістю траєкторій освіти, з яких учні можуть зробити вибір, відповідний до їх потреб і можливостей.

Організаційна структура навчального закладу залежить від ступеня варіативності освітнього процесу. Варіативні освітні системи повинні мати у своїх структурах органи, що відповідають за диференціа-

цію контингенту учнів, визначення їх освітніх потреб і можливостей та розробку нових освітніх послуг.

Функції диференціації учнів, комплектування груп і класів виконують спеціалізовані структури (приймальні комісії, педагогічні консилиуми тощо).

**Структура навчального закладу та інтегративність його освітньої системи.** Протилежністю диференційованої є інтегративність освітньої системи. Якщо диференційованість – це якість, що характеризує міру роздільності системи, то інтегративність – характеризує міру взаємопов’язаності окремих елементів освітньої системи.

Потреба в інтеграції виникає унаслідок диференціації, тобто розподілу праці. Інтегративність системи забезпечується узгодженістю цілей, змісту, форм і методів освіти в її окремих підсистемах (початковому, середньому, старшому рівнях і в окремих класах), встановленням зв’язків між освітніми галузями і навчальними дисциплінами, між програмами основної та додаткової освіти.

**Особливості організаційної структури залежно від розміру і типу навчального закладу.** Різні типи навчальних закладів реалізують різні місії, мають особливі освітні програми, відрізняються від установ інших типів організацією освітнього процесу. Навчальні заклади можуть бути різними і за розміром.

**Розмір навчального закладу і його структура.** Розмір навчального закладу характеризується рядом показників. До них відносять: кількість контингенту навчального закладу, наявність груп продовженого дня, додаткових структурних підрозділів (інтернат, гуртожиток, санаторій-профілакторій), наявність у загальноосвітній установі груп спортивної спрямованості, кількість комп’ютерних класів, їдальні, спортивних майданчиків, басейну і так далі. Виходячи з цих показників, розраховується кількість вчителів, технічного персоналу і керівників. Проте число класів і груп учнів залежить від концепції освітньої системи. За розмірами навчальні заклади поділяються на малокомплектні, малі, середні та великі. Особливе місце в цьому ряду посідають навчальні заклади – комплекси, що об’єднують декілька освітніх установ, як правило, розташованих в кількох окремих будівлях. У невеликих і малокомплектних школах (якщо це не варіативна і не надто диференційована система) усі управлінські функції можуть виконуватися одним керівником. І чим більший розмір загальноосвітньої установи,

тим більшою є потреба в розподілі завдань управління між різними посадовими особами та підрозділами.

Серед середніх за розміром навчальних закладів існує три рівні управління. У великих закладах загальної освіти, щоб не збільшувати діапазон рівнів управління, збільшують або діапазон контролю керівників, або кількість самих керівників. Збільшення числа підрозділів навчального закладу ускладнює його структуру. У великих закладах освіти особливо гостро постає проблема координації й інтеграції роботи. Збільшення розмірів навчального закладу ускладнює проведення поточного планування, мотивації, організації виконання рішень, значно ускладнює контроль. Це призводить до неминучого делегування повноважень підлеглим керівникам.

Поряд із відмінністю у розмірах у практиці сучасної освіти можна зустріти велике різноманіття моделей навчальних закладів і відповідних їм структур.

**Структура навчального закладу – загальноосвітньої школи.** Загальноосвітня школа – забезпечує право громадян на загальну середню освіту. Вона функціонує на основі Конституції України, Законів України «Про освіту», «Про загальну середню освіту», низки нормативних актів і надає можливість громадянам здобути середню освіту, здійснює навчально-виховний процес, визначає і реалізує варіативну складову частину загальноосвітньої програми, забезпечує навчально-матеріальну базу та відповідність рівня середньої освіти Державному стандарту тощо.

Робота її структурних підрозділів спрямована на хорошу предметну підготовку учнів. Система повної середньої школи має три освітні рівні. У них наявна вузька присутня спеціалізація праці. Основними підрозділами є об'єднання вчителів, що працюють у початковій, основній і старшій школі, а також викладають предмети однієї освітньої галузі (методичні об'єднання або кафедри). Управління навчальним процесом здійснюють лінійні і функціональні керівники: заступники керівника, голови методичних об'єднань тощо.

В управлінні школою можливо виділити такі рівні управління: директор – 1 рівень; заступники – 2 рівень; органи громадського самоврядування і громадські організації школи – 3 рівень.

Проте середні загальноосвітні школи далеко неоднотипні: серед них є школи із класами поглибленого вивчення окремих предметів, школи з гімназичними і ліцейними класами тощо.



**Організаційна структура загальноосвітньої школи:** *директор*: бухгалтерія, Рада школи, педагогічна рада, адміністративна рада; *заступник директора по початковій школі*: мала педагогічна рада, методичне об'єднання вчителів 1 кл., методичне об'єднання вчителів 2 кл., методичне об'єднання вчителів 3 кл., методичне об'єднання вихователів груп продовженого дня, вчителі; *заступник директора по середній школі*: мала педрада, методичне об'єднання вчителів гуманітарного циклу, методичне об'єднання вчителів природничо-математичного циклу, методичне об'єднання вчителів іноземної мови, методичне об'єднання вчителів естетичного циклу, вчителі, методичне об'єднання класних керівників 5–7 класів, методичне об'єднання класних керівників 8–11 кл.; *заступник директора з адміністративно-господарської частини*: молодший обслуговуючий персонал.

Найбільш прогресивні школи мають інтеграційну освітню систему. У цих системах роль інтеграційних механізмів виконують підрозділи з широкою спеціалізацією праці, наприклад, річні команди, педконсиліуми, педради, методичні об'єднання вчителів, а в сильно диференційованих структурах – органи, що складаються із представників підрозділів.

**Структура школи-гімназії.** Школи-гімназії – освітні установи, покликані, окрім державного стандарту, забезпечувати поглиблену і різносторонню підготовку учнів. Гімназична підготовка здійснюється у 5–11 класах. У зв'язку з цим при гімназіях часто відкриваються підготовчі підрозділи. Широта і складність завдань, що стоять перед гімназіями, призводить до необхідності встановлення співпраці з вищими навчальними закладами різних профілів.

Місія гімназії вимагає наявність освітнього процесу з високим рівнем варіативності й інтегративності. Цим визначається специфіка їх структур. Окрім лінійних, управління навчальним закладом здійснюють функціональні керівники, наприклад, заступник директора з методичної роботи, з іноземної мови, з додаткової освіти і зв'язку з вишами.

Це обумовлено широкими освітніми функціями шкіл-гімназій. Задля посилення індивідуальної спрямованості освітнього процесу, завдання управління класними колективами, у багатьох випадках, передаються річним командам, а в невеликих навчальних закладах – педагогічним консиліумам, що діють тимчасово. Окрім предметних, створюються міжпредметні об'єднання вчителів із досить широкою спеціалізацією.

Значна увага приділяється налагодженню не лише зв'язків між предметними галузями, але і між рівнями шкільної освіти: підготовчим відділенням, гімназією і вишами. Ці функції виконують цільові групи. За рахунок одночасного включення вчителів у спеціалізовані групи і методичні об'єднання або цільові групи створюється матрична структура, що дозволяє навчальному закладу успішно вирішувати її завдання.

Робота основних структурних ланок підкріплюється службами, що забезпечують по відношенню до основного процесу надзвичайно важливі для гімназичної освіти допоміжні функції. У гімназіях створюються інформаційно-діагностичні методичні центри, служби професійного консультування, на їх базі можуть відкриватися філії навчальних закладів професійної освіти.

У гімназіях збільшується потреба у використанні взаємних узгоджень, тому структури гімназій органічні, децентралізовані, менш жорсткі, ніж у звичайних загальноосвітніх школах. Окрім вертикальних, для координації роботи широко використовуються горизонтальні зв'язки. Так, робота окремих вчителів і структурних підрозділів координується цільовими групами, педагогічними консилиумами, методичною і педагогічною радами, іншими органами. Органи управління гімназією наділені великими повноваженнями у вирішенні поточних проблем шкільного життя. Це дозволяє підвищити компетентність управління, що також надзвичайно важливе для гімназичної освіти.

**Організаційна структура школи-гімназії:** *директор школи-гімназії:* рада по зв'язках із вищими навчальними закладами, педагогічна рада, адміністративна рада; *заступник директора по початковій школі:* мала педагогічна рада, методичне об'єднання вчителів перших класів, методичне об'єднання вчителів других класів, методичне об'єднання вчителів третіх класів, методичне об'єднання вихователів груп продовженого дня, відділення прогімназії, вчителі; *заступник директора по середній школі:* мала педрада, цільові групи вчителів, вчителі, приймальна комісія; *заступник директора з методичної роботи:* методична рада, медико-психологічна служба, кафедра гуманітарних дисциплін, кафедра природничо-наукових дисциплін, кафедра математики, кафедра іноземних мов, кафедра дисциплін естетичного циклу, методичне об'єднання педагогів додаткової освіти; *заступник директора з наукової роботи:* наукова рада школи-ліцею; наукові групи з дослідження окремих проблем, учителі-дослідники; *заступник директора з виховної роботи:* методичне об'єднання класних

керівників 5–7 класів, методичне об'єднання класних керівників 8–11 класів; *заступник директора з адміністративно-господарської частини*: бухгалтерія, диспетчер.

**Структура школи-ліцею.** Як і гімназії, ліцеї належать до установ підвищеного рівня освіти, але, на відміну від них, зазвичай функціонують лише в старшій ланці. Ліцеї разом із загальноосвітніми функціями виконують функції підготовки випускників до продовження освіти у вищих навчальних закладах, тому вони тісно взаємодіють із вищими навчальними закладами і мають із ними спільні органи управління: приймальні та екзаменаційні комісії, предметні кафедри за профілем вищого навчального закладу, опікунські ради тощо. Директор ліцею одночасно може бути керівником одного із структурних підрозділів вищого навчального закладу: деканом факультету або завідувачем кафедрою. У інших варіантах школи-ліцеї мають фактично двох керівників, з повноваженнями директорів установ: директора загальноосвітньої школи і директора ліцею. У подібних випадках система будується за типом «школи у школі» і є надто диференційованою. Така система потребує інтенсивної координації роботи загальноосвітньої школи і ліцею. Окрім директора ліцею, в структурі є заступники із загальної, ліцейної освіти і заступник-координатор, що виконує функції організації освітнього процесу. Заступники директора наділені лінійними повноваженнями відносно викладачів, кураторів класів і структурних підрозділів ліцейної та загальної освіти. У зв'язку із складністю вирішуваних школою завдань структура ліцеїв є децентралізованою: великі повноваження у визначенні змісту освітнього процесу, методики викладання, процедури зарахування учнів до ліцею і після його закінчення – у вищій навчальний заклад мають предметні кафедри. Функції інтеграції системи виконують методичні ради.

Існують ліцеї, які так само як і гімназії, ставлять завдання індивідуалізації освіти. Проте, на відміну від гімназій, індивідуалізація в ліцеях послуговується вужчим цілям – якісній підготовці абітурієнтів до вступу у вищій навчальний заклад. Тому всі функції забезпечення індивідуального підходу до учнів у ліцеях делеговано предметним кафедрам. Вони розробляють індивідуальні плани і програми для різних груп ліцеїстів.

**Організаційна структура школи-ліцею: директор школи:** бухгалтерія, диспетчер, Рада з питань зв'язків із вищими навчальними закладами, педагогічна рада, адміністративна рада; *заступник директора*

**із загальної освіти:** мала педагогічна рада, методичне об'єднання вчителів загальноосвітніх дисциплін, цільові групи вчителів; вчителі; **заступник директора з ліцейної освіти:** методична педрада, приймальна комісія, кафедра спеціальних дисциплін, кафедра дисциплін загального профілю, профорієнтаційна та психологічна служби, екзаменаційна комісія; **заступник директора з виховної роботи:** методичне об'єднання класних керівників 8–11 класів, методичне об'єднання вчителів додаткової освіти; **заступник директора з адміністративно-господарської частини:** молодший обслуговуючий персонал.

**Структура школи-інтернату.** Загальноосвітні школи-інтернати всіх типів і форм власності для дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування, навчально-виховні, що забезпечують дітям-сиротам і дітям, позбавленим батьківського піклування, умови для проживання, різнобічного розвитку, виховання, здобуття певного рівня освіти, професійної орієнтації та підготовки, готують дітей до самостійного життя.

Окрім цього, у спеціалізованих школах-інтернатах навчаються діти-інваліди і діти з відхиленнями в розвитку (недоліками зору, слуху, що перешкоджають їх навчанню в умовах масової школи. Такі діти зазвичай паралельно з освітою потребують постійного серйозного лікування й оздоровлення. У зв'язку з цим, окрім загальноосвітніх, всі школи-інтернати виконують компенсаторні та соціалізуючі функції. Їх завдання полягає в заповненні недоліків родинного виховання, в наданні спеціальної психологічної, педагогічної й інших видів допомоги у навчанні дітям із проблемами стану здоров'я, у формуванні в них здібностей знаходити власне місце в житті й успішно вирішувати проблеми, що постійно постають перед ними. Названі завдання обумовлюють особливості освітньої системи.

Освітня система шкіл-інтернатів має значні відмінності від системи загальноосвітньої школи. Учні перебувають в інтернаті протягом усього навчального тижня, а інколи і постійно. Система є диференційованою і має два взаємозв'язаних підрозділи, що вирішують самостійні завдання: це підрозділ загальноосвітньої школи й інтернату. Зазвичай вони розташовуються в різних будівлях. У інтернатах часто функціонують підрозділи додаткової освіти: теплиця, майстерні, літній табір, що постійно діє і таке інше. Педагогічні колективи шкіл-інтернатів прагнуть дати вихованцям, окрім загальної освіти, професійну підготовку або початкову професійну освіту.

До складу структур входять також різні допоміжні підрозділи: центри здоров'я, психологічної допомоги і консультування, профілактики тощо. Складність завдань і самої системи освіти відбивається на особливостях організаційної структури.

Школи-інтернати мають лінійно-функціональну структуру. Директорів інтернату підлягають декілька лінійних і функціональних заступників: із навчально-виховної роботи, з управління роботою інтернату, з соціальних питань, професійної та додаткової освіти. У його підпорядкуванні знаходяться структурні підрозділи школи й інтернату.

Структура є децентралізованою і потребує інтеграції, механізми якої покликані об'єднати розрізнені зусилля численних підрозділів і служб інтернатів.

Роль органів інтеграції виконують не лише загальна педагогічна рада, але й цільові групи, що об'єднують всіх педагогів, та органи, що складаються із представників структурних підрозділів. Окрім цільових груп, вчителі входять до складу методичних об'єднань.

Координація здійснюється як за допомогою стандартів через вертикальні зв'язки, так і за допомогою взаємних узгоджень.

Організаційна структура школи-інтернату відповідає організаційній структурі загальноосвітньої школи, але з'являються нові структури: заступник директора з інтернатного закладу; вихователі; заступники директорів із навчально-виховного комплексу, завідувачі медичними відділеннями тощо.

Перед сучасною школою стоять настільки складні завдання, що для якісного їх вирішення буває необхідне об'єднання зусиль кількох освітніх установ.

Об'єднання школи з дитячим садком вирішує проблему раннього розвитку і підготовки дітей до школи, ранньої профілактики захворювань. Об'єднання школи з установами професійної освіти допомагає життєвому самовизначенню школярів, їх успішній соціалізації. Взаємодія школи з установами додаткової освіти створює сприятливе середовище для різностороннього розвитку і задоволення численних освітніх потреб школярів.

**Усі навчально-виховні комплекси** мають надто диференційовані освітні системи і децентралізовані дивізіональні структури. Кожна установа, що входить до комплексу, має власного керівника, наділеного широкими повноваженнями і відповідальністю, власну організаційну структуру, відповідну до особливостей кожної установи. Для

того, щоб комплекс мав необхідну єдність, створюються інтеграційні механізми. Робота установ координується через горизонтальні та вертикальні зв'язки керівниками, педагогічною, координаційною радами, що складаються з представників структурних підрозділів, а також спеціально створюваних цільових груп.

**Організаційна структура навчально-виховного комплексу: дитячий садок – школа – вищий навчальний заклад.**

*Директор навчально-виховного комплексу:* бухгалтерія, диспетчер, рада зі зв'язків із вищими навчальними закладами, педагогічна рада, адміністративна рада.

*Завідувач дитячого садка:* мала педрада, методист: вихователі, вчителі, помічник з адміністративно-господарської частини, молодший обслуговуючий персонал.

*Заступник директора по початковій школі:* мала педагогічна рада, методичне об'єднання вчителів 1 класів, методичне об'єднання вчителів 2 класів, методичне об'єднання вчителів 3 класів, методичне об'єднання вихователів груп продовженого дня, приймальна комісія, вчителі.

*Заступник директора по середній школі:* мала педагогічна рада, методичне об'єднання вчителів гуманітарного циклу, методичне об'єднання вчителів природничо-математичного циклу, методичне об'єднання вчителів іноземної мови, методичне об'єднання вчителів естетичного циклу, цільові групи вчителів, вчителі.

*Заступник директора з виховної роботи:* методичне об'єднання класних керівників 5–7 класів, методичне об'єднання класних керівників 8–11 класів, методичне об'єднання педагогів додаткової освіти, соціально-психологічна служба, служба допрофільної підготовки та профорієнтації.

*Заступник директора з адміністративно-господарської частини:* молодший обслуговуючий персонал.

#### **4.3. Підходи до управління навчальним закладом і його структура**

Структура залежить не лише від характеру освітньої системи, розмірів і типу навчального закладу, але і від підходу до управління. Так склад органів управління і рівень участі в їх роботі вчителів, способи координації стосунків в організації і особливості делегування по-

вноважень і відповідальності – усі ці характеристики структури залежать від того, який тип управління використовується в навчальному закладі.

**Авторитарний (директивний) тип управління та його структура.** Авторитарному типу управління відповідають механічні: лінійний і лінійно-функціональні, в тому числі дивізійні структури з сильною централізацією, незначні повноваження колегіальних органів, переважно консультативного характеру. Цей тип характеризується централізацією влади в руках керівника. Керівник одноосібно приймає рішення, жорстко визначає діяльність підлеглих, сковуючи їх ініціативу. Справи у групі він планує заздалегідь. Підлеглим відомі лише найближчі цілі, і вони мають мінімум необхідної інформації. Контроль за діяльністю підлеглих заснований на силі влади керівника. Його голос завжди є вирішальним, будь-яка критика на його адресу недопустима.

Залежно від того, яким чином відбувається розподіл праці по горизонталі або по вертикалі, тобто у яких ієрархічних структурах будуть прийматися рішення, закріплюється певний ступінь централізації управління, що визначається кількістю рішень, прийнятих на нижчому рівні управління, важливістю цих рішень, жорсткістю контролю за працею підлеглих. Лінійний принцип структуризації дозволяє зосередити усю владу на верхньому рівні управління – у керівника навчального закладу та в лінійних керівників, котрі відповідають за вирішення всіх питань управління навчально-виховним процесом. При авторитарному управлінні колегіальні органи (рада навчального закладу, педагогічна рада, методичні об'єднання) перестають відігравати будь-яку роль у прийнятті рішень. У випадку коли в керівника існує патологічний потяг до влади, до матеріальних благ, можливе виникнення критичного типу управління – **непослідовний (алогічний тип)**. Такий тип виявляється в невмотивованому, непередбачуваному й недоцільному переході керівника від одного стилю до іншого, що зумовлює вкрай низькі результати роботи та максимальну кількість конфліктів і проблем.

Зазвичай такому типу притаманні поділ колективу на «своїх» та «чужих»; сповідування категорії подвійних стандартів; небажання чути думки інших; виконання всіх забаганок групи «своїх»; участь у конфліктних ситуаціях і роздмухування їх; наявність у колективі групи «своїх», які фактично встановлюють критерії оцінки оточуючих; постійні спроби принизити гідність членів групи «чужі» за допомогою пліток;

постійне вкидання в колектив пліток та прийняття управлінських рішень на цій основі; постійні спроби зіштовхнути членів колективу між собою; проповідування високих моральних якостей і в той же час постійне нехтування ними з метою «поділяй та володарюй»; нездатність дотримувати слова, постійні випадки відмови від нього, незважаючи на те що обіцянки дані в присутності колективу; постійні спроби перекласти свої помилки на інших; оцінка підлеглих за рівнем особистої відданості. У такому випадку інститут заступників (як і колегіальні органи) існують формально, і практично їх діяльність припиняється.

За умов авторитарного управління колегіальні органи використовуються керівником для інформування колективу про прийняті рішення адміністрацією, затвердження планів роботи, розгляд питань про переведення в наступний клас і прийняття інших незначних рішень. Взаємодія керівників і підлеглих в організаціях із механічними структурами засновується на вертикальних ієрархічних зв'язках і відповідних комунікаціях. Через них реалізуються ставлення влади та підлеглості, передаються розпорядження, завдання та інформація про стан їх виконання.

Горизонтальні зв'язки існують як неформальні або формалізуються керівником на певний період для виконання планового завдання. За існування такої системи горизонтальні зв'язки стають неповноцінними, а відсутність реально діючих колегіальних органів робить неможливою координаційну діяльність. Основними правилами координації стають формалізовані результати навчально-виховного процесу, що висувуються колективу у вигляді вимог, графіків, а також безпосереднього контролю. Це дозволяє керівництву до мінімуму звести процес узгодження дій педагогічного колективу, зменшити кількість комунікацій і досягнути високого рівня виконавчої роботи, що у свою чергу ставить педагогів у жорсткі рамки та практично виключає у їх роботі такі важливі компоненти, як творчість і спільну діяльність.

Обрання такого типу управління та відповідної структури навчального закладу залежить від низки факторів, а саме від рівня зрілості педагогічного колективу, особливостей системи освіти, розмірів навчального закладу та особистості керівника. Як правило, централізовані структури управління найбільш пристосовані до циклічності процесів, це дозволяє використовувати попередній досвід, використовувати неодноразово застосовані методи контролю та координації діяльності співробітників та в результаті чітку, відповідно до плану, ро-



боту організації. Жорсткі форми регламентування праці в таких закладах спрямовують співробітників на покращення якості роботи з досягнення формалізованої мети – обов'язкових результатів освіти.

У цілому централізовані структури управління найбільш доцільні в колективах, які знаходяться у критичному стані, виявляють незрілість, орієнтовані на досягнення формалізованих цілей із низьким ступенем диференціації та інтегративності навчально-виховного процесу.

**Демократичний (колегіальний) тип управління та його структура.** Демократичний типу управління значно змінює у навчальному закладі склад органів і створює зовсім іншу (у порівнянні з авторитарним типом) систему зв'язків і відносин.

Для нього характерні прийняття управлінських рішень на основі обговорення проблеми, зважання на думки й ініціативи співробітників ("максимум демократії"); контроль за виконанням прийнятих рішень як керівником, так і співробітником ("максимум контролю"); зацікавленість керівника та прояви доброзичливої уваги до особистості співробітників, урахування їх інтересів, потреб, особливостей.

Демократичний тип є більш ефективним, оскільки забезпечує вірогідність правильних, виважених рішень, високі показники виробництва, ефективність праці, ініціативу, активність співробітників, задоволення людей своєю роботою та членством у колективі, сприятливий психологічний клімат і згуртованість колективу. Реалізація демократичного стилю уможливилася за наявності в керівника високих інтелектуальних, організаторських і комунікативних здібностей, високого особистого авторитету.

Такому типу відповідає наявність децентралізованих структур, у яких влада концентрується не тільки на верхніх рівнях управління, але й делегується на нижчі рівні – колегіальним органам.

Демократичний тип управління виходить із того, що працівник може виявляти себе не тільки як виконавець, а може бути зацікавленим у тому, як організована його праця, у яких умовах він працює, чим корисний закладу. Таким чином, він тяжіє до участі в процесах, що відбуваються в навчальному закладі, безпосередньо пов'язані з його діяльністю.

Як правило, керівник навчального закладу делегує на нижчі рівні наступні повноваження: планування важливих ділянок роботи закладу; визначення видів додаткових освітніх послуг; визначення змісту плану роботи навчального закладу; контроль за навчально-

виховним процесом, фінансово-господарською діяльністю, виконанням прийнятих рішень; оцінка результатів та атестацію педагогічних кадрів; матеріальне та моральне заохочення педагогічного та допоміжного колективу.

Умовно участь педагогів в управлінні навчальним закладом поділяється на три рівні.

**Рівень співучасті** – основною формою взаємодії педагогів з адміністрацією є обмін інформацією, консультації з метою отримати пораду з приводу рішень, які планується прийняти, або пропозицій з удосконалення діяльності окремих ділянок навчального закладу. На цьому рівні позиція педагогів пасивна, управління в основному здійснюється адміністрацією.

**Рівень залученості** – основними формами взаємодії адміністрації з підлеглими є колегіальні способи розробки та прийняття рішень. На цьому рівні ступінь участі педагогів у процесах теж недостатньо високий, підлеглі залучаються тільки на окремих етапах роботи, проте коло спільної діяльності виходить за межі викладання окремих предметів. Разом вирішуються проблеми роботи окремих підрозділів навчального закладу.

У децентралізованих структурах розширення межі питань, що вирішують колегіальні органи, обмежують автономність діяльності не тільки керівника, але й окремих педагогів, у зв'язку з цим постає завдання знайти розумне співвідношення між використанням колегіального характеру управління та самостійністю працівників на робочих місцях.

**Рівень партнерства** – основними формами роботи є взаємодія керівників із підлеглими, рівноправна участь в управлінні навчальним закладом. Це не означає, що керівник втрачає право самостійно приймати рішення, йдеться про те, що всі значимі для життєдіяльності педагогічного колективу питання вирішуються колегіально, із широким залученням педагогів до цього процесу.

Найбільш важливою проблемою при створенні децентралізованих структур є мотивація участі педагогів у процесі управління. Згідно з сучасними психологічними уявленнями, рівень мотивації людини на досягнення результатів визначається трьома параметрами: оцінкою досягнутих результатів; оцінкою очікуваних наслідків; оцінкою привабливості результатів. Тому перед керівником як основне постає завдання забезпечення таких умов, за яких усі педагоги добре розумі-

ють, яких результатів від них очікують; упевнені в отриманні результатів; бачать позитивні наслідки для себе від участі в діяльності та оцінюють їх як більш значимі, ніж можливі негативні наслідки. Крім того, ці умови повинні всебічно сприяти розвитку в педагогів процесів самоусвідомлення, яке започатковує розвиток процесів самовизначення, самовираження, самореалізації, саморегуляції. Одними із важливих мотиваторів у навчальному закладі є можливість самостійно визначати навчальне навантаження, зміст і методи контролю підсумкових результатів навчання, способи заохочення праці.

У децентралізованих системах колегіальним органам, зокрема таким як педагогічна рада, надається право приймати рішення, як правило, з таких питань: визначення концепції і програми розвитку навчального закладу та завдань з їх реалізації; планування та режим роботи навчального закладу; висування педагогів на заохочення тощо.

Керівникам нижчого рівня (заступникам, керівникам методичних об'єднань) делегуються наступні повноваження: визначення індивідуальних цілей роботи з педагогами; планування конкретної ділянки роботи навчального закладу; загальне керівництво педагогами за певним напрямом; контроль за станом навчально-виховної роботи тощо.

Переваги децентралізованих структур перед централізованими полягають у підвищенні компетентності та оперативності управління; створенні в навчальному закладі сприятливих умов для росту та розвитку керівного складу; стимулювання ініціативи підлеглих.

Основним визначальним компонентом створення системи партнерства є високий рівень зрілості педагогічного колективу, наявність у нього загальних ціннісних орієнтацій, згуртованості та здатності до співпраці.

#### **4.4. Організаційні форми управлінської діяльності**

Найважливішими організаційними формами управлінської діяльності в навчальному закладі є рада навчального закладу, педагогічна рада, нарада при керівнику, нарада при заступниках керівника навчального закладу, оперативні наради, методичні семінари, засідання комісій, засідання учкому, піклувальна рада тощо.

**Рада навчального закладу** обирається на зборах (конференціях): до неї мають пропорційно входити представники від працівників закладу, учнів другого-третього ступеня, батьків і громадськості.

Рада затверджує режим роботи закладу, підтримує ініціативи щодо удосконалення системи навчання і виховання, заохочення роботи педагогів, організує громадський контроль за харчуванням і медичним обслуговуванням учнів, контролює витрачення бюджетних і позабюджетних коштів, розподіляє кошти загального обов'язкового навчання.

**Педагогічна рада навчального закладу** – це рада професіоналів, покликана вирішувати питання, безпосередньо пов'язані з організацією навчально-виховного процесу, визначенням шляхів його удосконалення.

**Нарада при керівнику**, метою якої є корекція окремих сторін педагогічного процесу і управління ним: обговорюються сталі перспективи розвитку окремих питань, які стосуються діяльності окремих педагогів або їх невеликих груп. У нарадах беруть участь лише ті педагоги, котрі несуть відповідальність за вирішення цих питань.

**Нарада при заступниках керівника** розглядає поточні питання, які стосуються їх адміністративної компетенції.

**Піклувальна рада** формується з метою залучення громадськості до вирішення проблем освіти, забезпечення сприятливих умов ефективної роботи навчального закладу.

**Оперативні інформаційні наради** проводяться у зв'язку із виникненням тих чи інших реальних ситуацій. Це можуть бути наради лише для педагогів або лише для учнів, або водночас для тих і інших.

### **Педагогічна рада**

Педагогічна рада здійснює свою діяльність на підставі «Положення про середній загальноосвітній навчально-виховний заклад» (п.п. 61, 62), в якому визначено, що робота педради проводиться відповідно до потреб навчального закладу. Кількість засідань педради визначається їх доцільністю, але не може бути менше чотирьох разів на рік.

**Головою педради** є керівник навчально-виховного закладу.

**Мета педради** – найбільш раціонально й ефективно вирішувати актуальні питання навчально-виховного характеру, сприяти розвитку творчої думки педагогічного колективу. Педрада спрямована на підвищення науково-теоретичного рівня знань учителів та вдосконалення їх педагогічної майстерності. У цьому випадку вона виступає як важлива форма підвищення кваліфікації.

Педагогічна рада повинна забезпечити дві функції: **організаційно-педагогічну** (затвердження плану роботи навчального закладу,

розгляд підсумків роботи за певний період, випуск і переведення учнів, аналіз педагогічного процесу тощо); **науково-методичну** (обговорення шляхів реалізації науково-педагогічних проблем, над якими працює заклад, підсумків наукових досліджень, апробації передового досвіду, результатів упровадження педагогічних інновацій тощо).

**Педрада розглядає такі питання:**

- удосконалення науково-методичного забезпечення навчально-виховного процесу;
- планування та режим роботи навчального закладу;
- переведення учнів до наступних класів і їх випуск, видача документів про відповідний рівень освіти, нагородження за успіхи у навчанні;
- підвищення кваліфікації педагогічних працівників, питання розвитку їх творчої ініціативи, упровадження в навчально-виховний процес досягнень науки та передового педагогічного досвіду;
- моральне та матеріальне стимулювання учнів (вихованців) та працівників закладу;
- притягнення до дисциплінарної відповідальності учнів за невиконання ними своїх обов'язків.

Зміст роботи педагогічної ради визначається основними нормативними та законодавчими актами в галузі освіти, напрямом реформування освітньої галузі.

У процесі реалізації завдань реформування кожний освітній заклад враховує стан навчально-виховної роботи та її результативність, тобто рівень освітніх досягнень учнів, їх розвиток та вихованість, умови роботи навчального закладу.

Ефективність діяльності педрати значною мірою залежності від чіткості та конкретності планування тематики її засідань, що повинна бути спрямована на розв'язання проблем навчально-виховного характеру, які вирішуються в поточному році, та завдань, які з них випливають: враховувати рівень досягнень психолого-педагогічної науки, стан роботи в закладі, ступінь вирішення педагогічним колективом певних проблем.

Основними вимогами до тематики засідань педрати є актуальність, науковість, педагогічна доцільність, наступність і перспективність.

Питання про стан викладання предметів, освітніх досягнень учнів, рівень їх вихованості та розвитку планується так, щоб розглядати кожен із предметів не рідше одного разу на п'ять років.

**Розробка тематики** педрад передбачає також визначення кількості питань на одне засідання, обсяг інформації, тривалості засідання, відповідальних за її підготовку. **Оптимальна кількість** питань, які можуть розглядатися на педраді, – два. Одне з них – основне, що розглядає актуальні аспекти діяльності педагогічного і учнівського колективів, друге – інформаційного характеру. **Тематика** педрад розробляється з урахуванням особливостей та потреб конкретного навчального закладу і спрямована на глибоке розкриття питання та максимального залучення вчителів до участі в його обговоренні. Тематика засідань педради, як правило, визначається в кінці навчального року, виходячи з проблем навчального закладу, потреб педагогічного колективу, аналізу стану навчально-виховного процесу, бесід із керівниками проблемних груп, активом учителів, батьківським колективом і учнівськими організаціями.

**Перше засідання педради** проводиться до початку навчального року (в кінці серпня) і присвячується, як правило, аналізу роботи закладу за минулий навчальний рік та обговоренню завдань на наступний.

На першому засіданні потрібно затвердити навчальний план роботи навчального закладу, варіанти програм, підручників, особливості роботи окремих педагогів (робота з авторськими програмами, апробація педагогічних інновацій тощо).

Засідання педради, на якому розглядається питання про допуск до екзаменів, переведення в наступні класи та випуск учнів зі школи, може проводитися в декілька етапів.

**Позачергове (позапланове)** засідання педради може бути присвячене підсумкам атестації роботи освітнього закладу. На таких засіданнях обов'язково заслуховується доповідь керівника навчального закладу чи голови атестаційної комісії, а також представника відповідного органу освіти.

**Позапланове засідання педради** – одне з найважчих, оскільки багато чого запрограмувати та передбачити неможливо. Тому тут важливі об'єктивність в оцінці роботи закладу в цілому та конкретно кожного вчителя і класу з боку тих, хто очолював перевірку: правильна позиція керівництва й адекватна реакція педагогічного колективу на наявність недоліків у роботі.

**Процес підготовки засідання педагогічної ради** включає: узгодження його теми, ознайомлення з літературою щодо визначеного питання, вивчення документації закладу, розробку плану підготовки до

педагогічної ради, створення комісії (робочої чи творчої групи) для її підготовки.

Найскладнішим під час підготовки до педагогічної ради є визначення питань, які розкривають сутність теми. Їх визначення допомагає зосередити увагу на найбільш суттєвому. Важлива роль під час підготовки до педагогічної ради надається діяльності методичного активу вчителів, котрі глибоко вивчають теорію питання, наявний педагогічний досвід, результативність самоосвіти, організують взаємовідвідування уроків, готують тематичні виставки тощо.

Доцільно підготувати невеличку виставку методичних матеріалів, вивісити список літератури тощо.

Успішність роботи засідання педагогічної ради значною мірою залежить від своєчасного та систематичного контролю з боку керівника навчального закладу. Важливим фактором підвищення ефективності засідання педради є якість доповіді.

**Доповідь** має містити в собі аналіз діяльності педагогічного колективу в цілому та окремих його членів щодо питання, яке розглядається, досягнень і недоліків у роботі учасників навчально-виховного процесу, матеріали спостережень і досліджень, об'єктивні та достовірні факти з життя навчального закладу, порівняльні дані, обґрунтовані висновки та судження, які викликають позитивну реакцію колективу, забезпечують необхідний зворотній зв'язок зі слухачами. В основній частині доповіді необхідно викласти сутність теми педагогічної ради, на завершення зробити короткі висновки та сформулювати рекомендації щодо покращення роботи з відповідного питання. Якщо планується співдоповідь, то вона висвітлює частину питань теми; містить конкретний ілюстративний матеріал з теми засідання; розкриває окремий аспект чи фрагмент теми. Її завдання – посилити окремі положення доповіді, поглибити їх зміст, продемонструвати позитивні та негативні приклади з їх докладним аналізом.

**Виступи** повинні бути спрямовані на аналіз конкретних прикладів з особистого досвіду роботи; питань, розкритих у доповіді та співдоповіді. Кожне засідання слід починати з повідомлення про кількість присутніх і відсутніх членів педагогічної ради (вказати на причини їх відсутності). Потім затверджується порядок денний роботи засідання. Далі з інформацією про стан виконання рішення попередньої педради виступає, як правило, керівник навчального закладу (за інформацією жодних рішень педагогічної ради не приймає). У разі невиконання

окремих пунктів рішення попередньої педагогічної ради колективу повідомляються причини та заходи щодо забезпечення їх виконання.

На ефективність роботи педагогічної ради впливає чітко дотримання регламенту (доповідь 25–30 хвилин, співдоповідь 10–15 хвилин, виступ 5–7 хвилин).

На результативність педагогічної ради також впливає оптимальність прийнятого рішення, в якому стисло викладається теоретична основа теми обговорення, дається її обґрунтування, чітко і точно формуються завдання, які ставляться перед учителями й адміністрацією навчального закладу, перераховуються шляхи і методи реалізації завдань із визначенням відповідальних осіб і строків виконання.

Рішення педради фіксується в спеціальному протоколі, сторінки якого нумеруються упродовж календарного року. У протоколі вказують такі реквізити: рішення педради (назва виду документа), дата проведення педради, заголовок до тексту, текст, підписи голови і секретаря засідання.

У вступній частині називаються прізвища й ініціали голови і секретаря засідання, кількість присутніх і відсутніх на засіданні, порядок денний засідання з переліком питань, які підлягають розгляду, із зазначенням доповідачів по кожному з них.

Основний текст протоколу викладається за розділами: «Слухали», «Виступили», «Ухвалили». Підписи голови та секретаря на протоколі є обов'язковим.

Для того, щоб рішення педагогічної ради було оптимальним, воно повинно відповідати таким вимогам: бути науково обґрунтованим, своєчасно прийнятим; природньо впливати із ситуації, що склалася; відповідати таким принципам: повага до особистості вчителя, учня, гуманізм, віра в людину, опора на її позитивні риси; бути результатом усвідомленого наукового аналізу ситуації і водночас оригінальним, нешаблонним; забезпечувати аргументованість, без якої рішення не має педагогічної цінності; висвітлювати суть питання, яке розглядається; мати оптимальну кількість пунктів (5–7); бути чітким, лаконічним, конкретним; адресувати кожний пункт рішення конкретно вчителю чи групі вчителів із вказівкою, що і коли їм необхідно зробити; передбачити терміни виконання не більше 1,5–2 місяці, тобто до чергового засідання (у випадку, коли розглядаються стратегічні завдання, які вимагають довгострокового виконання); бути конструктивним, відображати єдині вимоги, розраховані на певний позитивний результат;



забезпечувати розуміння необхідності рішення всіма виконавцями; враховувати індивідуальні можливості виконавців, особисті якості, здібності, досвід як основу для реального його виконання; чітко визначати організацію проміжного і підсумкового контролю за виконанням рішення; забезпечувати зняття з контролю виконаних рішень.

Рішення педагогічної ради ставиться адміністрацією на контроль, приймається адміністративне рішення (наказ по навчальному закладу), накреслюються шляхи реалізації його попередніх рішень, це дисциплінує педагогічний колектив, підвищує його відповідальність за розв'язання поставлених завдань, сприяє удосконаленню роботи навчального закладу.

Проведення засідань педагогічної ради є показником рівня творчої атмосфери в колективі, його професіоналізму. Керівнику навчального закладу слід пам'ятати, що на підвищення ефективності роботи педради впливають такі фактори: знання і дотримання вимог нормативних документів, які регламентують діяльність педради в навчальному закладі; знання теоретичних основ щодо ролі та функцій педагогічної ради; обізнаність із кращим досвідом підготовки та проведення засідання педагогічної ради; актуальність питання, яке розглядається, уміння творчо використовувати теорію і практику з проблеми, що обговорюється; реальність підготовки до засідання, наявність достатньої аналітичної інформації; дотримання демократичного стилю в управлінні навчальним закладом, залучення до підготовки та проведення педради широкого кола педагогів; дотримання професійної етики у спілкуванні з колегами; культура проведення засідання; активна, зацікавлена участь усього педагогічного колективу в організації і проведенні педради; вміння спрогнозувати результати як фактор поліпшення навчально-виховного процесу у навчальному закладі.

#### **Алгоритм реалізації рішень педради:**

1. Постановка рішення на контроль (занесення його до журналу контролю, книги наказів, картки контролю тощо).
2. Прийняття адміністративного рішення (видання наказу, проведення нарад, засідань методоб'єднань тощо).
3. Розробка шляхів реалізації рішення (планування педагогічних заходів щодо його реалізації; складання графіків відкритих уроків; проведення теоретичних семінарів, навчально-методичних тренінгів; вивчення та впровадження кращого досвіду роботи й апробація різних педагогічних інновацій; проведення моніторингових досліджень тощо).

4. Організація проміжних форм контролю (відвідування уроків, факультативів, курсів за вибором, позакласних заходів; проведення директорських контрольних робіт, зрізів навчальних досягнень учнів, вивчення рівня їх розвитку та вихованості; анкетування, співбесіди з учнями, учителями, батьками тощо).

5. Аналіз стану реалізації рішень.

6. Зняття з контролю (інформування педагогічного колективу про остаточне виконання рішення педради; відмітка про це в журналі або картці контролю).

**Алгоритм ведення засідання педради:**

- починати засідання у призначений час;
- доповісти про кількість членів педради, присутніх та відсутніх, причини їх відсутності;
- затвердити відкритим голосуванням порядок денний;
- затвердити регламент роботи педради та дотримуватись його;
- інформувати про виконання рішень попереднього засідання педради;
  - надати слово доповідачу, співдоповідачу, виступаючим;
  - запропонувати виступаючим висувати конструктивні ідеї, корисні для всіх і реальні для виконання;
  - стежити за реакцією членів педради, увагою, дисципліною, сприяти їх участі в роботі засідання;
  - у разі потреби під час засідання коригувати виступи діловими репліками, спрямовувати виступаючого, дотримуватися порядку денного;
  - не допускати закритих для обговорення тем, некоректних зауважень, бути толерантним, прислухатися до думки інших, критикувати конструктивно;
  - підбити підсумки після обговорення проблеми, окреслити шляхи вирішення питання, що розглядається;
  - зачитати проект рішення педради і після внесення доповнень, змін, уточнень затвердити його відкритим голосуванням;
  - оголосити закінчення роботи педради;
  - надати можливість педраді виступити з довідками, зауваженнями щодо ведення засідання педради.

Наведемо орієнтований перелік питань для обговорення на засіданнях педагогічної ради:

- про роботу педагогічного колективу з реалізації стратегічних цілей освіти в Україні;
- концепція і програма розвитку навчального закладу та завдань педагогічного колективу з їх реалізації;
- психолого-педагогічний аналіз режиму роботи навчального закладу та прогнозування його ефективності;
- система роботи педагогічного колективу з реалізації концепції національного виховання;
- робота педагогічного колективу щодо виконання Закону України «Про мови»;
- система роботи педагогічного колективу щодо переходу на особистісно-орієнтовані педагогічні технології;
- система внутрішнього контролю у навчальному закладі;
- аналіз роботи за навчальний рік та завдання на новий навчальний рік згідно вимог Закону України «Про освіту» та Концепції національного виховання.

### **Нарада при керівнику навчального закладу**

**Нарада при керівнику** – це форма реалізації управлінських рішень, змістом якої є спільна робота учасників управлінської діяльності. Нарада і спільні рішення мають об'єднувати всіх учителів навчального закладу і спонукати їх до співпраці.

**Основні вимоги до проведення нарад при керівникові навчального закладу:**

- актуальність теми, її значимість;
- на нараду запрошуються тільки ті особи, яких стосується обговорюване питання;
- ретельність підготовки питання на основі глибокого вивчення й аналізу;
- готовність та активність учасників наради до обговорення питання;
- конкретність виступів учасників наради;
- організованість і чіткість проведення наради. Дотримання встановленого регламенту. Тривалість наради – не більше години. На розгляд одного питання відводиться до 20 хвилин;
- цілеспрямованість висновків і пропозицій, їх конструктивність;
- дотримання етики спілкування.

**План проведення наради:**

- тема;
- дата, час, місце проведення;
- питання, які обговорюються;
- учасники;
- порядок денний;
- рекомендації;
- відмітка про виконання.

**Перелік питань, що можуть розглядатися на нараді за участю директора:**

- забезпечення організованого початку нового навчального року;
- святкування Дня знань;
- підсумки роботи за перший тиждень навчального року;
- відвідування учнями навчального закладу;
- робота з фізично ослабленими дітьми;
- працевлаштування випускників навчальних закладів;
- організація навчання хворих дітей удома;
- дотримання техніки безпеки в майстернях, спортзалі, навчальних кабінетах;
- стан спортивно-масової роботи в навчальному закладі;
- підготовка до проведення предметних олімпіад;
- проведення предметних тижнів;
- інвентаризація майна закладу.

**За підсумками обговорення у разі необхідності:**

- видається наказ по навчальному закладу;
- формулюються письмові чи усні розпорядження, пропозиції, рекомендації конкретним виконавцям;
- питання виносяться на розгляд педради чи ради навчального закладу.

Керівник навчального закладу здійснює облік проведених нарад у довільній формі. Протоколи таких нарад не ведуться.

**Орієнтовна форма обліку нарад:**

1. Дата проведення наради.
2. Питання, які обговорювались.
3. Зміст розпоряджень, рекомендацій, вказівок, пропозицій.
4. Відмітка про виконання.

### **Методика раціонального проведення нарад:**

1. Керівник повинен чітко проаналізувати:
  - актуальність наради;
  - поведінку учасників наради;
  - асертивність наради (асертивність – психологічне поняття, що передбачає усвідомлення самого себе, впевненості в собі, усвідомлення власних потреб і прагнень, незалежних від інших, радість із власного успіху, визнання права на помилку, вимога виконання своїх прав).
2. Поняття, що є антагонізмом агресивності та підпорядкування:
  - підготовка наради;
  - проведення наради;
  - прийняття групових рішень.
3. Мета:
  - усвідомити роль нарад у колективній праці;
  - удосконалити перебіг нарад, організованих у навчальному закладі;
  - вивчити методи, що забезпечують успішне проведення наради.
4. Усвідомити, що безпосереднє зібрання людей має сенс, коли є необхідність:
  - в обміні інформацією;
  - у виявленні думок;
  - в аналізі складних ситуацій і проблем;
  - у прийнятті рішень із комплексних питань.
5. Продумати наявність альтернативи проведення наради:
  - чи можливе прийняття рішень відповідальним керівником;
  - чи можливо замінити нараду кількома телефонними дзвінками або провести її по селектору;
  - можливість об'єднання наради з іншим заходом.

### **Підготовка проекту рішення**

Першим кроком до ефективності колективної праці є підготовка проекту та прийняття рішення. Тут варто скористатися такими рекомендаціями:

- констатувальна частина має відображати суть проблеми і її стан на певний момент;
- основна (постановча) частина повинна відображати зміст усіх рішень, котрі приймаються;

□ визначаються основні терміни виконання, форми і методи контролю за виконанням, звітність виконавців.

Пункти проекту рішення викладаються в логічній послідовності. При цьому в кожному пункті:

- слід висвітлювати короткий, чітко спрямований зміст;
- зміст повинен легко підлягати аналізу й оцінці за результатами;
- визначаються конкретні особи, відповідальні за виконання та терміни їх виконання;
- необхідно враховувати реальність виконання рішень, які можуть бути прийнятні.

### **Піклувальна рада навчального закладу**

**Піклувальна рада** – це орган самоврядування, який формується з представників органів виконавчої ради підприємств, установ, навчальних закладів, організацій, окремих громадян з метою залучення громадськості до вирішення проблем освіти, забезпечення сприятливих умов ефективної роботи навчального закладу.

У своїй діяльності піклувальна рада керується Конституцією України, Законами України «Про освіту»: «У даний час можливість існування піклувальних рад в освітніх закладах України передбачена законодавством та нормативними актами Міністерства освіти і науки» (ст. 10 Закону України «Про освіту», п. 65 Положення про загальноосвітній навчальний заклад, затвердженого постановою Кабінету Міністрів України від 14 червня 2000 р. №964), «Про загальну середню освіту», Статутом навчального закладу та іншими нормативно-правовими актами, що регулюють діяльність навчальних закладів системи середньої освіти.

#### **Основними завданнями піклувальної ради є:**

- підвищення ефективності навчально-виховного процесу;
- визначення стратегічних завдань, пріоритетних напрямів розвитку навчального закладу та сприяння організаційно-педагогічному забезпеченню навчально-виховного процесу;
- сприяння духовному, фізичному розвитку учнів та набуття ними соціального досвіду;
- підтримка громадських ініціатив щодо удосконалення навчання та виховання учнів, творчих пошуків і дослідно-експериментальної роботи педагогів;
- стимулювання морального та матеріального заохочування учнів, сприяння пошуку та підтримці обдарованих дітей;

– зміцнення партнерських зв'язків між родинами учнів та навчальним закладом з метою забезпечення навчально-виховного процесу;

– сприяє організації й удосконаленню освітнього процесу, залучає позабюджетні кошти для його забезпечення і розвитку.

### **Програма створення піклувальної ради**

Заходи зі створення піклувальної ради можливо поділити на 3 етапи, а саме:

#### **1. Аналітичний:**

– проблемний аналіз чинних умов функціонування і управління розвитком навчального закладу;

– вивчення і систематизація нормативних документів, які регулюють умови і порядок управління навчальним закладом;

– розробка проекту Положення «Про піклувальну раду».

#### **2. Організаційний:**

– складання орієнтовного списку кандидатів до піклувальної ради навчального закладу, ознайомлення їх із Положенням «Про піклувальну раду» в процесі ведення переговорів;

– вивчення досвіду інших освітніх закладів зі створення й організації діяльності піклувальної ради;

– розгляд проекту Положення на загальних зборах навчально-го закладу із внесенням доповнень і змін та його прийняття.

#### **3. Практичний:**

– проведення першого засідання піклувальної ради;

– ознайомлення із прийнятим Положенням;

– розробка плану роботи на рік;

– вибір голови та секретаря;

– розподіл обов'язків;

– розгляд питань, віднесених до компетенції піклувальної ради.

## **ВИСНОВКИ**

Діяльність навчального закладу повинна бути організована. У процесі організації повинно бути визначено його структуру та встановлено правила взаємодії між структурними підрозділами, горизонтальні та вертикальні зв'язки між посадовцями.

У ході організаційного процесу визначається структура підрозділів, відбувається розподіл функцій між ними, визначається засоби координації праці окремих педагогів і структурних підрозділів, встановлюється раціональний діапазон контролю.

Побудова раціональної структури вимагає урахування ряду чинників, зміна яких призводить до змін у структурі.

На структуру навчального закладу впливають: характер освітньої системи: диференційованість, варіативність та інтегративність освітнього процесу, розмір і тип навчального закладу, підхід до управління.

Керівник навчального закладу є головним конструктором його організаційної структури. Щоб ефективно вирішувати завдання організації, він повинен знати різні способи структуризації і розуміти її переваги та недоліки.

Керівник повинен оцінювати організаційну структуру навчального закладу, виходячи насамперед із того, чи створює вона умови для злагодженої роботи членів колективу і максимального використання їх потенціалу.

### ПИТАННЯ ДЛЯ САМОПЕРЕВІРКИ

1. Поясніть сутність поняття «організаційна діяльність навчального закладу» та визначте її основні компоненти.
2. Дайте визначення поняття «підрозділи навчального закладу» та сутність їх функціонування.
3. Охарактеризуйте сутність процесу інтеграції у навчальному закладі.
4. Що таке діапазон контролю?
5. Охарактеризуйте процес диференціації освітньої системи навчального закладу та його сутність.
6. Охарактеризуйте сутність процесу делегування повноважень.
7. Проаналізуйте чинні структури навчального закладу. Визначте схожість та відмінність цих структур.
8. Охарактеризуйте організаційні структури залежно від розміру й типу навчального закладу.
9. Які існують форми управлінської діяльності в навчальному закладі?



10. На підставі яких документів здійснює діяльність педагогічна рада навчального закладу? Які її основні завдання?

11. Хто є головою педагогічної ради навчального закладу та хто входить до її складу?

12. Які питання знаходяться в компетенції педагогічної ради? Чи є її рішення обов'язковими для виконання?

13. Яке призначення нарад при керівникові навчального закладу? Вимоги до їх проведення.

14. На підставі яких документів здійснює діяльність піклувальна рада навчального закладу? Які її основні завдання?

## РОЗДІЛ 5.

### ПЛАНУВАННЯ ДІЯЛЬНОСТІ НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

Планування є основним засобом керівництва, а визначення цілей – одним із головних завдань системи управління навчального закладу. Для досягнення цілей формується, функціонує та розвивається організація як цілісна система. Різниця в конкретних освітніх цілях та способах їх досягнення між загальноосвітніми навчальними закладами полягає насамперед у навчальних планах. Дослідження проблем планування у сфері управління установами і закладами освіти було здійснено Є. Березняком, В. Бондарем, Л. Даниленко, Г. Дмитренко, Г. Єльніковою, І. Жерносек, О. Коберник, Ю. Конаржевським, Л. Карамушкою, В. Масловим, В. Олійник, В. Пікельною та ін.

У розділі висвітлено питання визначення освітньої мети та цілей загальноосвітнього навчального закладу, методи розробки основних видів планів.

#### 5.1. Мета управління навчальним закладом

Насамперед необхідно розвести два важливих поняття «мета» та «ціль».

**Мета** – це один з елементів поведінки та свідомої діяльності людини, що характеризується передбаченням, уявленням наслідків діяльності, шляхів досягнення бажаних та необхідних результатів за допомогою певного переліку засобів.

**Установлення мети** – це початок будь-якого управлінського впливу або дії, визначення основного змісту стратегій і планів; основа побудови критеріїв, стандартів, нормативів, що використовуються для оцінювання діяльності організації загалом, окремих її підсистем, здійснених робіт виконавцями; одна з основних складових, що застосовуються для виявлення проблем (порівнюються мета та досягнуті параметри системи, для якої встановлено мету; розрив між ними є проблемами, які треба розв'язати); визначення загального попереднього варіанту рішення, що подає джерела підтримки та рішення, які треба виконати; вироблення основ організаційно-практичної діяльності, оскільки усвідомлення мети допомагає згуртувати персонал і мотивувати його на досягнення результату.

Мета – це бажаний результат, недосяжний за певний проміжок часу, але доступний для досягнення в майбутньому;

Ціль – це конкретний стан окремих характеристик організації, якого вона прагне досягти протягом певного терміну. Це кінцевий результат, на досягнення якого спрямовані зусилля навчального закладу.

Функції цілей, що впливають з їхньої ролі, можна сформулювати так: виправдовують існування, законність організації; регулюють поведінку організації та її членів; сприяють розподілу відповідальності між структурними підрозділами; зменшують невизначеність, сприяють пристосуванню до середовища; забезпечують основу для конструювання організації та взаємодію між окремими її підсистемами.

Надзвичайно важливим для розуміння сутності управління є трактування його мети, визначення якої дозволить вирішити, чи зберігаються цілі освітньої системи і цілі управління нею. Мета управління, задана суспільством, хоча й існує поза навчальною діяльністю, відбиває ідеальну модель освіти. Мета управління реалізується опосередковано через досягнення навчально-виховних цілей, які можна умовно поділити на цілі управління, цілі навчання та цілі викладання. Суспільство задає мету навчання й виховання. Метою освітньої системи в самому широкому сенсі є розвиток особистості засобами її виховання та навчання.

Результат роботи навчального закладу відображається в учнях. Мета освітньої системи в кожному конкретному навчальному закладі з урахуванням його особливостей конкретизуються і трансформуються. Саме вона обумовлюють постановку цілей управління навчальним закладом, реалізація яких створює умови для реалізації цілей навчального закладу.

Основна мета впливає з місії, встановлюючи пріоритети при розробці річного планування, тобто з'ясування мети на один-два чи більше років. Виходячи з основної мети, формуються цілі діяльності педагогічного, учнівського, батьківського колективів, громадянських організацій тощо.

Конкретні цілі обумовлюють конкретні проблеми. Конкретні проблеми окреслюють конкретні завдання. Вихідним моментом формування конкретних цілей є визначення стратегічної мети, яка відбиває насамперед світогляд керівника, розуміння ним тих процесів, що відбуваються навколо навчального закладу та в ньому самому. Стратегія – це керівництво з досягнення поставлених цілей і реалізації місії

організації. Процес формування стратегії завжди пов'язаний із проблемою обрання альтернативних рішень. Без наявності розробленої стратегії – управлінського ігрового плану – неможливо досягти необхідної єдності стратегічних дій і рішень. Не маючи стратегії, навчальний заклад не в змозі вести ефективну конкурентну боротьбу: його дії не відповідатимуть умовам, що змінилися, і не сприятимуть прийняттю необхідного рішення.

**Цілі управління навчальним закладом.** Чітко сформульовані цілі виступають як зразок, стандарт, з яким можливо співвідносити етапи досягнення мети у вигляді конкретних результатів, що були отримані в процесі діяльності, оперативно корегувати їх. Важливо, щоб аналіз здобутків сприяв самоаналізу, визначенню проблем професійної та навчальної діяльності, проблем компетентності. У спільній праці наявність загальноприйнятих узгоджених цілей є необхідною умовою організованості, узгодженості, інтегрування діяльності, підвищення індивідуального потенціалу окремих співробітників. У цьому випадку ціль виступає як визначний інтегратор і координатор діяльності.

Цілі освіти формуються у межах наступних напрямків – загальних функцій навчально-виховного процесу:

□ **когнітивної (пізнавальної) функції**, результатом якої є система знань, система спеціальних предметних вмінь та навичок, уміння здійснювати навчально-пізнавальну діяльність, займатися самоосвітою;

□ **ціннісної (виховної) функції**, результатом якої є становлення світогляду учнів, їх поглядів, переконань, ціннісних орієнтацій, Я-концепції та самоусвідомлення в цілісному становленні мотиваційної сфери, спрямованості особистості школяра, його бажання, потреби, інтереси, у збагаченні особистого досвіду, досвіду діяльності, поведінки, спілкування, досвіду здійснення вибору, вчинків тощо.

**Функції психічного розвитку**, результатом якої повинні стати новоутворення в інтелектуальній сфері учня (в увазі, сприйнятті, мисленні, уяві, мові, в його емоційній і вольовій сферах).

**Оздоровчої функції**, спрямованої на профілактику захворювань і збереження здоров'я дитини, на здоровий спосіб життя.

Дуже важливо чітко встановити співвідношення між цілями освітнього процесу та загальною спрямованістю, якими, типом освіти. Якщо тип освіти, відповідний зміст, технологія, організація навчання, позиція учня та педагога спрямовані у межах класно-

урочної системи на засвоєння знань, умінь та навичок, то ні про яку диференціацію, гуманізацію не може бути і мови. Тому ставити ціль навчити учня вчитися і при цьому не створювати відповідних умов, щоб учень став суб'єктом своєї освітньої діяльності, немає сенсу.

За цілісної системи планування освітнього процесу необхідні обґрунтованість, доказовість спроможності реалізації визначених цілей з допомогою навчального плану, освітніх і виховних програм, що визначають реальні цільові орієнтації, методи, засоби, форми досягнення бажаних результатів, за допомогою відповідної підготовки педагогічних кадрів.

Тому важливо чітко і правильно сформулювати цілі діяльності навчального закладу.

### **Загальні правила формулювання цілей**

Формулювання цілей повинне відповідати таким вимогам:

– починатися з дієслова непевної форми в наказовому способі, що характеризує виконувану дію. Досягнення мети – результат дій, тому основу формулювання мети складає зобов'язання виконати необхідні дії:

- конкретизувати необхідний кінцевий результат;
- конкретизувати заданий термін досягнення мети;
- конкретизувати максимальну величину припустимих витрат.

Важливо визначити, хто буде залучений до виконання мети, які матеріальні цінності знадобляться при цьому, скільки це потребуватиме людино-годин, уроків;

– давати кількісну характеристику очікуваного результату робіт, необхідну для підтвердження факту досягнення мети;

– обговорювати не тільки те, «що» і «коли» повинно бути зроблено, а й «як» і «чому»;

– відповідати безпосередньо цільовому призначенню і функціональним обов'язкам конкретного члена педагогічного колективу або колегіального органу;

– бути реальною і досяжною, але не легкою;

– бути реалізованою в межах наявного або очікуваного обсягу ресурсів;

– виключити або робити мінімальною можливість подвійної відповідальності за результати спільної роботи;

– рахуватись з інтересами виконавців, не викликати серйозних конфліктів у навчальному закладі.

## **5.2. Планування як управлінська діяльність: підходи та принципи**

**Управління** – це складна і багатогранна сфера діяльності керівника навчального закладу, що характеризується організаційними, педагогічними, соціальними, психологічними та технічними аспектами. Це дає можливість розглядати навчальний заклад як соціально-педагогічну систему, структура якої складається з навчального процесу, виховного процесу, роботи з педагогічними кадрами, громадськістю, роботи з охорони праці та фінансово-господарської діяльності.

Кожна із зазначених складових має свою внутрішню структуру, від їх функціонування залежить кінцевий результат діяльності навчального закладу як соціально-педагогічної системи.

### **Системний підхід передбачає:**

□ конкретизацію кожного аспекту діяльності навчального закладу, спрямованої на результативне надання освіти в межах державного стандарту загальної середньої освіти;

□ сприяння розвитку особистості школяра та створення у навчальному закладі інтелектуального середовища;

□ використання системних методів планування й оцінювання процесу навчання і засвоєння знань, обліку людських і технічних ресурсів та забезпечення взаємодії між ними для вироблення найбільш ефективної форми освіти.

Планування роботи базується на таких принципах: науковості, аналітичного обґрунтування, цілеспрямованості, безперервності, рівномірного розподілу планових завдань, конкретності, колективності, об'єктивності, врахування соціальних запитів, реальності та оптимальності, динамічності. Управлінська робота відображається в діях і операціях, пов'язаних із виконанням управлінських функцій. Однією з найважливіших функцій управління є планування. Воно реалізується у стратегічному плані роботи навчального закладу (наприклад, на 5 років), плані роботи на рік, планах роботи різних підрозділів навчального закладу у рішеннях педагогічної ради, ради навчального закладу, рішеннях зборів трудового колективу, конференціях тощо.

Іншими словами, у різних формах управлінських рішень.

**Структура та види планування.** Плануючи діяльність навчального закладу на певний період, обов'язково слід визначити конкретні завдання педагогічного колективу, засоби їх виконання оптимальними шляхами з мінімальними затратами праці. Це допомагає впорядкувати повсякденну працю директора, створити умови для творчого саморозвитку навчального закладу.

Суть плану полягає в тому, щоб показати, не тільки чого треба досягти, але й як це зробити (за допомогою чого, в якій послідовності, в який термін). У плануванні враховуються не тільки майбутні цілі, але й досвід попередньої роботи, сучасні потреби навчального закладу.

Підсумки роботи на сьогодні (минуле) – рішення (теперішнє) – результати (майбутнє).

**Результат** – це кінцевий підсумок, заради якого прогноуються операції, це рівень знань, інтелекту, вихованості учнів, їх морально-етичної підготовки, ступінь самостійності, визначеності ціннісних орієнтирів тощо.

Видами управлінської діяльності з планування є координація, перспективне передбачення, розподіл ресурсів, забезпечення адаптації до зовнішнього середовища. Планування діяльності навчального закладу має бути педагогічно обґрунтованим, відзначатися єдиною спрямованістю, забезпечувати визначення системи взаємопов'язаних заходів щодо виконання поставлених завдань. Воно сприяє мобілізації зусиль педагогічного колективу з метою безперервного удосконалення процесів навчання і виховання школярів відповідно до вимог суспільства.

У діяльності навчального закладу використовуються такі **види планування**:

- перспективний план розвитку на 5 років;
- перспективний план викладання навчальних предметів;
- план навчально-виховної роботи на рік;
- план перевірки викладання навчальних предметів на рік;
- графічний план організаційної, методичної та позакласної роботи (на півсеместра);
- план-графік внутрішкільного контролю (на півсеместра);
- план роботи над науково-методичною проблемою;
- плани роботи з охорони праці та безпеки життєдіяльності;
- плани роботи різних шкільних об'єднань;
- план роботи органів учнівського самоврядування.

Структура планування роботи навчального закладу може мати такий вигляд: перспективний план розвитку – річний план (підсумки роботи за попередній рік, нормативні документи, рішення педрад протягом року, науково-теоретична та методична робота наради за участю директора та заступника директора з навчально-виховної роботи, загальні заходи, самоврядування, робота з батьками та громадськістю, накази по навчальному закладу за результатами перевірок окремих ділянок роботи). Планування – це опис діяльності педагогічної системи, програма її функціонування. Тому планування є найважливішою умовою ефективного управління навчальним закладом.

### **Специфіка окремих форм планування**

**У перспективному плані** визначаються такі аспекти роботи:

1. Попереднє комплектування класів на підставі обліку учнів у мікрорайоні (контингент учнів за роками і необхідна кількість класів).
2. Добір педагогічних кадрів (орієнтовна потреба в учителях різного профілю).
3. Зміцнення навчально-матеріальної бази з метою поліпшення умов праці вчителів і дітей (ремонтні роботи, обладнання кабінетів, придбання наочних посібників, технічні засоби навчання, літератури, спортивного обладнання, господарчих матеріалів, шкільних меблів, благоустрій території).
4. Графік підвищення кваліфікації вчителів шляхом курсової перепідготовки.
5. Атестація вчителів.
6. Робота з батьками (єдиний батьківський день по закладу, університет педзнань, психолого-педагогічний консультпункт, загальні та класні збори, засідання батьківського комітету, відвідування учнів уроку, індивідуальна робота з батьками за регламентом).

**У перспективному плані** перевірки викладання навчальних предметів у навчальному закладі на 5 років передбачаються такі форми перевірки: фронтальна; тематична; проблемна; індивідуальна (згідно з перспективним планом атестації вчителів у навчальному закладі); класно-узагальнювальний контроль.

### **Орієнтовний план роботи навчального закладу на рік**

Вступ

I. Характеристика педколективу та аналіз роботи за попередній навчальний рік.

II. Завдання на новий навчальний рік.



РОЗДІЛ 5.  
ПЛАНУВАННЯ ДІЯЛЬНОСТІ НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

---

Розділ 1. Удосконалення управлінської діяльності в навчальному закладі.

Розділ 2. Організація навчально-пізнавальної діяльності учнів.

Розділ 3. Організація виховної роботи.

Розділ 4. Науково-теоретична методична робота з кадрами.

Розділ 5. Співпраця навчального закладу та сім'ї.

Додатки

А. План роботи з комплектування перших і десятих класів.

Б. План роботи психологічної служби.

В. Заходи з профілактики правопорушень.

Г. Заходи з охорони праці та забезпечення безпеки життєдіяльності учнів і працівників навчального закладу ґрунт.

Ґ. Заходи із запобігання дитячого травматизму.

Д. Заходи з антиалкогольної й антинікотинової пропаганди, профілактика наркоманії та токсикоманії.

Е. План роботи бібліотеки.

Ж. Посадові інструкції співробітників.

Орієнтовні зразки розділів плану роботи можуть мати такий вигляд:

№	Цільова настанова	Зміст діяльності	Термін	Відповідальний	Контроль
1.					
2.					
3.					

**Розділ 1. Удосконалення управлінської діяльності:**

**1. Цільова постанова:** організаційно-правова діяльність навчального закладу.

**Зміст діяльності:**

- 1) комплектування класів, визначення їх мережі;
- 2) складання та затвердження розкладу уроків, календарного плану, розкладу роботи гуртків і факультативів, планування роботи методичних об'єднань, заходів на виконання Закону України «Про мови» ст. 10 Конституції України і заходів із правил дотримання техніки безпеки.

**2. Цільова постанова:** кадрове забезпечення діяльності навчального закладу.

**Зміст діяльності:**

- 1) комплектування кадрів і їх розстановка;
- 2) залучення наукових працівників;
- 3) розподіл навантаження.

**3. Цільова постанова:** матеріально-технічне забезпечення.

**Зміст діяльності:**

1) озеленення території та шкільних приміщень;  
2) підготовка навчального закладу до початку навчального року; осінньо-зимового сезону; весняно-літнього сезону.

- 3) реконструкція приміщень;
- 4) формування бібліотечного фонду;
- 5) забезпечення дотримання санітарно-гігієнічних норм.

**4. Цільова постанова:** збереження і зміцнення здоров'я, соціальний захист дітей і працівників навчального закладу.

**Зміст діяльності:**

- 1) медогляд учнів і працівників;
- 2) виявлення та облік дітей пільгових категорій;
- 3) організація харчування;
- 4) забезпечення дотримання санітарно-гігієнічних норм.

**5. Цільова постанова:** спрямування зусиль педколективу на виконання завдань навчального закладу, Закону України «Про освіту», «Про загальну середню освіту».

**Зміст діяльності:**

1) проведення педради;  
2) проведення педрад за участю директора;  
3) працевлаштування випускників 9 і 11 класів;  
4) організація взаємодії педколективу й учнів навчального закладу, розвиток учнівського самоврядування;  
5) методична допомога вчителям.

Основною перетворювальною складовою процесу планування є науково обґрунтовані етапи діяльності, спрямованої на досягнення окресленої мети. Кожному з цих етапів властиві свої призначення, завдання, форми і методи роботи, тобто конкретні функції, які разом становлять управлінський цикл. Логічно побудовані етапи планування діяльності навчального закладу, в свою чергу, є складовими процесу управління.

**Алгоритм роботи над навчальним планом навчального закладу:**

1. Опрацювати державний базовий навчальний план, нормативні документи, що регламентують діяльність адміністрації освітньої установи та конструювання навчального плану навчального закладу.

2. Створити робочу групу для здійснення роботи з підготовки навчального плану, до складу якої доцільно включити членів адміністрації навчального закладу, керівників її структуруючих підрозділів, окремих учителів і учнів.

**Завдання групи:**

- аналіз змісту чинного навчального плану;
- вивчення пропозицій щодо змісту варіативної складової навчального плану;
- вивчення пропозицій щодо кількості годин, що відводяться на навчальну дисципліну;
- оцінка кадрових і матеріально-технічних ресурсів;
- визначення мети введення у варіативну складову навчального плану певних курсів.

3. Сконструювати інваріативну складову робочого плану навчального закладу, включивши до неї обов'язковий компонент державного освітнього стандарту.

4. При конструюванні варіативної складової навчального плану варто врахувати:

- пропозиції робочої групи, учнів, їх батьків щодо використання певної частини навчального плану;
- регіональні та місцеві особливості, традиції, які необхідно врахувати в робочому навчальному плані;
- специфіку та спрямованість освітньої установи.

Варто пам'ятати, що години варіативної складової можуть використовуватися для організації факультативних, групових та індивідуальних занять, консультацій тощо.

Години, відведені в освітній установі на факультативні заняття, дозволяють розширити освітні можливості робочого навчального плану. Усі факультативні курси повинні мати достатній програмно-методичне супроводження.

1. При формуванні інваріантної та варіативної складових навчального плану варто вказати:

– обов’язкове навантаження на учнів, що являє собою суму годин, зазначених у рядках «Обов’язкові заняття, що складають ядро загальної освіти» та «Обов’язкові заняття за вибором»;

– гранично допустиме навантаження на учнів, що являє собою суму годин, зазначених у рядках «Обов’язкове навантаження учнів», «Результативні, групові та індивідуальні заняття».

2. Обговорити версії навчального плану:

– на засіданнях управлінського апарату навчального закладу;

– на засіданнях методичних об’єднань і кафедр.

3. Організувати попереднє комплектування закладу кадрами відповідно до навчального плану.

4. Узгодити навчальний план з органом управління навчальним закладом.

5. Затвердити робочий навчальний план на засіданні педагогічної ради.

6. Проінформувати орган управління освітою про наявні вакансії та можливості з їх заповнення.

7. Проінформувати педагогів, які працюють в освітній установі, про майбутнє навчальне навантаження.

#### **Пам’ятка для аналізу навчального плану**

Робочий навчальний план має включати:

– вимоги з наповнення основних компонентів (державного, регіонального, шкільного);

– номенклатуру предметів;

– визначення навантаження за визначеними предметами (поглиблення) та циклами (профільність);

– оптимальні рівні загального навантаження учнів (від повільного до достатньо напруженого).

**Робочий навчальний план повинен відповідати таким вимогам:**

– повнота (забезпечення широкого розвитку особистості; урахування регіональних і національних, освітніх, соціокультурних та інших потреб);

– цілісність (необхідність і достатність компонентів, їхній внутрішній взаємозв’язок);

– збалансованість (раціональний баланс між державним, регіональним і шкільним компонентами; між циклами предметів, окре-

мими предметами; між обов'язковими предметами та предметами за вибором);

– наступність між ступенями навчального закладу та класами (роками навчання);

– відповідність реальному часові (необхідна гнучкість плану, наявність резервів навчального часу, відсутність перевантажень учнів тощо);

– прорахованість (чітка усвідомленість спрямованості плану, його особливостей, сильних і слабких моментів, реальних можливостей, сучасність, можливі перспективи розвитку).

## ВИСНОВКИ

Планування має важливе значення для ефективності функціонування навчального закладу.

За допомогою планування визначається, яких результатів хоче досягти заклад у кінці навчального року та на проміжних етапах, хто, що і коли для цього має зробити. Плани служать основним засобом управління діяльністю педагогічного колективу навчального закладу. Головне питання планування – постановка мети, тобто визначення бажаних і можливих результатів освіти.

Конкретні цілі освіти формулюються педагогами й учнями в межах великих напрямів – функцій освітнього процесу. Реальні результати освіти визначаються характером змісту, технології, організації навчання та виховання, що повинні відповідати характеру освітніх цілей.

Розроблений навчальний план навчального закладу повинен задовольняти вимогам повноти, цілісності, збалансованості, спадкоємності між рівнями і класами; відповідати реальному навчальному часу. Перехід від навчального плану навчального закладу до освітнього процесу вимагає підготовки інших видів планів, основним з яких є розклад навчальних занять. Ієрархічна структура планів навчального закладу є моделлю її функціонування.

## ПИТАННЯ ДЛЯ САМОПЕРЕВІРКИ

1. Яке призначення планування навчально-виховного процесу як функції управління навчальним закладом?
2. Які труднощі супроводжують процеси цілепокладання в освітній діяльності та як можна їх подолати?
3. Що потрібно робити, щоб визначити місію конкретного навчального закладу?
4. Які «плюси» та «мінуси» різних типів навчальних планів?
5. Яких вимог необхідно дотримуватися під час розробки навчального плану?
6. За якими критеріями та показниками можна оцінити проект навчального плану навчального закладу?
7. Які типові помилки при проектуванні навчального плану та як їх запобігти?

## РОЗДІЛ 6. КОНТРОЛЬ ПРОЦЕСІВ ФУНКЦІОНУВАННЯ НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

У цьому розділі розглядаються питання контролю. Знання стану справ у загальноосвітньому навчальному закладі забезпечується за рахунок реалізації функції контролю, котрий дозволяє виявити необхідність ухвалення управлінських рішень у випадках, коли реальний стан справ не відповідає бажаному. До завдання контролю входить також формування інформаційної бази для оцінки роботи персоналу і спонукання виконавців до продуктивної роботи. Зрештою, контроль дозволяє виявити найбільш коштовний досвід педагогічної і управлінської діяльності. Проблеми контрольно-оцінюючої діяльності знайшли своє відображення в працях: Є. Березняка, Т. Десятова, М. Елькіна, Г. Єльнікової, О. Коберник, Ю. Конаржевського, А. Моїсеєва, М. Окси, М. Поташника, Б. Тевліна, П. Трет'якова, Є. Хрикова, Н. Чепурної, Т. Шамової та інших.

### 6.1. Суб'єкти контролю у навчальному закладі

*Суб'єкти контролю* визначаються на підставі нормативних документів, а також при створенні структури навчального закладу. Залежно від того, хто виконує контролювальну функцію, в закладі розрізняють адміністративний контроль, взаємоконтроль, колективний контроль педагогів, а також самоконтроль.

**Адміністративний контроль.** Контроль, здійснюваний керівництвом навчального закладу, називають адміністративним. Як правило, керівник навчального закладу основний об'єкт функцій контролю делегує своїм заступникам, залишаючи в більшості випадків за собою контроль роботи адміністративно-управлінського персоналу, виконання Закону України «Про освіту», стан санітарно-гігієнічних умов, дотримання правил охорони праці та техніки безпеки, збереження матеріально-технічної бази, ведення документації строгої звітності (трудо-вих книжок педагогів, журналів і особистих справ учнів, фінансової документації і таке інше).

У підпорядкуванні заступників керівника навчального закладу знаходяться певні процеси функціонування та їх безпосередні вико-

навці, а також органи управління цими процесами. Вони контролюють виконання навчальних програм, дотримання режиму навчальних занять і відвідування занять учнями, роботу класних керівників, а також ведення документації (класних журналів, планів роботи педагогів тощо), роботу методичних об'єднань, проблемних груп, роботу бібліотеки, стан виховного процесу, якість роботи обслуговуючого персоналу, стан і збереження матеріально-технічної бази навчального закладу.

Конкретний розподіл функцій контролю між керівником і його заступниками може істотно варіюватися в різних навчальних закладах. Адміністративний контроль, що істотно впливає на роботу співробітників, проводиться регулярно і за чітким планом. Проте він може бути недостатньо компетентним, оскільки в підпорядкуванні одного керівника зазвичай знаходяться педагоги, що викладають різні предмети та здійснюють різні напрямки навчально-виховної діяльності.

**Колективний контроль і взаємний контроль педагогів.** Контроль, що здійснюється педагогічним колективом – колективний контроль, має не настільки жорсткі форми як адміністративний – контроль рівних за положенням, і тому він здійснюється в формах професійних дискусій, творчих звітів про роботу. Робота вчителів може бути проаналізована і отримати оцінку від самих педагогів у процесі роботи колегіальних органів управління. Колеги можуть оцінити ефективність упровадження нових методів викладання, перевірити виконання індивідуального плану розвитку та участь у виконанні колективно прийнятих рішень. Його мета – надання необхідної допомоги у вигляді ради, рекомендацій, експертного висновку компетентних фахівців і одночасно колег, що вирішують з педагогом загальні завдання.

Колективний контроль приносить найбільшу користь, коли необхідна широка експертна оцінка роботи педагога, наприклад, при атестації кадрів. Педагоги і керівники навчального закладу можуть виконувати функцію контролю по відношенню один до одного. У цьому випадку це буде взаємоконтроль. Взаємний контроль виявляється найбільш ефективним під час передачі досвіду і підвищення кваліфікації. Передаючи свій досвід, кожен із колег вивчає, як відбувається його освоєння іншими.

Взаємоконтроль може бути між фахівцями рівної кваліфікації, а також між керівниками, що мають у колективі однаковий статус, наприклад, керівниками методичних об'єднань. Контроль діяльності педагога з боку колег суттєво впливає на дії співробітників. Його результати



тати безпосередньо впливають на статус педагога у колективі, тому при організації колективного контролю і взаємоконтролю важливо враховувати індивідуальні особливості контрольованих і контролюючих, особисті симпатії – антипатії педагогів, інакше може зрости число конфліктів.

**Самоконтроль** означає роботу вчителя на довірі, що виявляється кращим співробітникам як заохочення за високі результати педагогічної діяльності. Вочевидь, педагогу може бути надано право самоконтролю після того, як він відпрацює в навчальному закладі певний час. Самоконтроль здійснюється шляхом самостійного зіставлення педагогом досягнутих результатів із необхідними стандартами і нормами діяльності. Тому педагог, що працює на довірі, повинен мати чіткі зовнішні вимоги для оцінки власних результатів.

Працювати на самоконтролі повинні досвідчені фахівці, котрі здатні до об'єктивної оцінки власної діяльності і мають високий рівень мотивації. Ефективність переведення педагогів на самоконтроль значною мірою залежить від зрілості педагогічного колективу навчального закладу. Робота в режимі самоконтролю окремих педагогів в умовах низького рівня розвитку всього колективу може стати джерелом конфліктів, підтримувати відчуженість між колегами.

## 6.2. Види і форми контролю

Головна мета контролю в навчальному закладі – виявлення та збереження ходу та результатів навчально-виховного процесу вимогам держави, навчальним програмам.

Головними завданнями, що забезпечують реалізацію цієї основної мети є:

- періодична перевірка виконання вимог державних програм по кожному з навчальних предметів;
- систематичний контроль за якістю викладання навчальних дисциплін, дотримання вчителями науково обґрунтованих вимог до змісту, форм і методів навчально-виховної роботи;
- поетапний контроль за процесом засвоєння знань учнями, рівнем їх розвитку та виховання, а також оволодіння методами самостійного отримання знань;
- надання допомоги вчителям у навчально-виховній роботі та удосконалення ними педагогічної майстерності;

- вивчення передового досвіду роботи вчителів і застосування його на практиці;
- постійна перевірка виконання всіх планів роботи навчального закладу та управлінських рішень.

До контролю в навчальному закладі висувається ряд вимог: він повинен бути плановим, систематичним, цілеспрямованим, кваліфікованим, компетентним, всебічним, диференційованим та індивідуалізованим, дієвим, достатньо обґрунтованим, інтенсивним, чітко організованим, проводитися на високому науковому рівні.

Дотримання вказаних вище вимог забезпечує ефективність контролю, сприяє підвищенню якості навчально-виховної роботи закладу, створює в педагогічному колективі атмосферу творчої праці, взаємодопомоги, породжує бажання працювати краще.

**Процес контролю являє собою ряд взаємопов'язаних етапів:**

- постановка чіткої мети контролю;
- збір інформації про стан справ на підконтрольних ділянках;
- інструктування перевіряючих;
- надання допомоги вчителю, якого перевіряють, у ході перевірки;
- аналіз зібраної інформації й облік результатів контролю;
- обговорення в колективі результатів перевірки;
- оформлення пропозицій за результатами контролю, спрямованих на усунення виявлених недоліків та подальше вдосконалення навчально-виховної роботи з метою досягнення ще більш високого рівня, перевірка виконання вказівок.

Для забезпечення плановості, систематичності, цілеспрямованості та дієвого контролю в кожному закладі повинен бути єдиний план перевірки стану справ у всіх ланках навчально-виховної роботи, складений з урахуванням підсумків педагогічного аналізу. На основі цього плану складають тижневі плани контролю керівник та його заступники, до цієї роботи залучаються також громадські організації й актив учителів.

Система планування контролю складається з наступних компонентів: перспективного плану, річного та графіка контролю.

Керівник закладу здійснює контроль разом із громадськими організаціями, заступниками, вчителями. У зв'язку з цим великого значення набувають узгодженість дій, наявність єдиних вимог до роботи вчителів, якості знань учнів.

Важливу роль у досягненні мети контролю відіграє взаємне інформування про результати перевірки між керівником, його заступниками та громадськими організаціями. Це дозволяє висувати додаткові цільові установки для забезпечення більш цілеспрямованого та кваліфікованого контролю.

У практиці навчального закладу добре відомі такі форми організації контролю: індивідуально-особистісна (керівник особисто перевіряє певну ділянку роботи) та колективну (контроль здійснюється групою вчителів).

Указані вище форми контролю дозволяють керівникам закладу успішно користуватися різними його видами.

**Попередній контроль.** Його проводять напередодні або за кілька днів до наступного уроку, або загального виховного заходу.

Основна мета попереднього контролю – це аналіз готовності вчителя до виконання майбутньої роботи та надання йому необхідної методичної допомоги. Він реалізується під час бесіди керівника закладу з педагогом та під час аналізу його робочої документації.

Цей контроль дозволяє виявити потенційні можливості кожного педагога, його професійні здібності та вміння, підказати найкращий варіант вирішення запланованих справ.

**Поточний контроль.** Він здійснюється в момент реалізації навчальних та виховних завдань упродовж будь-якого терміну часу навчального року. Поточний контроль застосовується до всіх сторін діяльності навчального закладу, зокрема якості викладання та виховання з метою отримання достовірної поточної інформації про результати виконання плану роботи та інших управлінських рішень.

Наявність такої інформації дозволяє цілеспрямовано керувати навчально-виховним процесом та навчальним закладом у цілому.

**Тематичний контроль.** Цей вид контролю існує для вивчення системи роботи педагога в межах однієї великої теми навчальної програми або педагогічної проблеми, що розробляє педагог, та яка має велике значення для вдосконалення педагогічної майстерності.

Тематичний контроль планується для перевірки реалізації колективом важливих завдань навчання та виховання учнів.

Цей вид контролю потребує від керівників серйозної підготовки: визначення об'єкту перевірки, виокремлення окремих питань, розробка плану дій для тих, хто буде здійснювати перевірку, ретельний їх інструктаж. Добре організований тематичний контроль дозво-

ляє глибоко вивчати важливі питання навчально-виховної роботи. Наявність у плані контролю значної кількості продуманих тематичних перевірок засвідчує ґрунтовний підхід до управління навчальним закладом.

**Підсумковий контроль.** Цей вид контролю ставить за мету вивчення всіх результатів роботи педагога з навчання, виховання учнів та виявлення об'єктивної картини відносно якості засвоєння учнями програмного матеріалу, рівня їх вихованості. Рекомендується проводити такий контроль у кінці року, півріччя, а також після вивчення великого розділу програмного матеріалу.

Перевірка здійснюється шляхом аналізу і порівняння даних учителя з результатами проведених адміністрацією закладу контрольних робіт та особистих опитувань учнів.

**Персональний контроль.** Такий вид контролю розрахований на тривалий термін вивчення роботи педагога та надання йому допомоги. Керівник контролює всю діяльність педагога, що передбачається розкладом і графіками роботи на певному проміжку часу: він відвідує навчальні та позакласні заняття, переглядає особисту документацію педагога та роботи учнів.

Персональний контроль застосовується з метою вивчення системи професійної діяльності вчителя та є засобом роботи з педагогічними кадрами.

**Фронтально-оглядовий вид контролю.** Цей вид контролю застосовується на початку навчального року, щоб усвідомити, яким чином підготувався до роботи кожен педагог, як він удосконалює свою педагогічну майстерність.

Для такого контролю характерне одноразове відвідування з метою загального знайомства з роботою педагогічного колективу в цілому і кожного педагога окремо.

Фронтально-оглядовий контроль корисно використовувати новому керівникові навчальним закладом для попереднього ознайомлення з кадрами. Після фронтально-оглядового контролю повинен здійснюватися інший вид контролю, що сприяє ретельному вивченню позитивних і негативних сторін у роботі педагога з наступним наданням необхідної допомоги.

**Класно-узагальнюючий контроль** є багатоплановим, і він передбачає тривале вивчення стану навчально-виховної роботи в одному з класів. Перевірці та вивченню підлягає викладання всіх навчальних

предметів, якість знань учнів, їх ставлення до навчання, працездатність та активність.

Аналіз зібраного під час перевірки матеріалу дозволяє зробити висновки про те, чому учні по-різному поведуться та працюють у різних вчителів. Класно-узагальнюючий контроль дозволяє перевірити дотримання єдиних вимог до учнів.

**Порівняльний контроль** ставить за мету одночасну перевірку якості викладання та його результативності в педагогів, що працюють у паралельних класах та викладають однакові предмети.

Під час відвідування уроків керівник порівнює їх методи навчання та виховання, визначає найбільш ефективні. Цей досвід контролю можна використовувати для виявлення передового досвіду окремих педагогів.

**Проблемно-узагальнюючий контроль** передбачає визначення рівня розробки та впровадження в практику психолого-педагогічної проблеми, над якою працює колектив навчального закладу.

Цей контроль здійснюється шляхом вивчення планів, методичних розробок, спостереження за впровадженням у навчально-виховну роботу окремих положень, проблем та їх результативність, що виявляється в якості знань, умінь та навичок, а також у рівні вихованості учнів.

Вивчення впровадження в практику ідей проблеми, що розробляється навчальним закладом, дозволяє керівникові зробити висновки про їх вплив на удосконалення навчально-виховної роботи.

**Оперативний контроль** – одноденний контроль за станом навчально-виховної роботи у класі або за діяльністю одного педагога. Він обумовлюється будь-якими подіями, сигналами з боку вчителя або класного керівника, інтуїцією керівника навчального закладу. За підсумками такого одноденного контролю керівник планує, як правило, тематичну перевірку.

Обрання того чи іншого контролю залежить від стану навчально-виховної роботи та конкретної цільової установки, що впливає з результатів педагогічного аналізу цього стану.

Важливо, щоб у процесі контролю було чітко налагоджено облік отриманої інформації про стан справ на конкретній ділянці. Правильне використання її дозволяє керівнику координувати зусилля членів педагогічного колективу для підвищення ефективності управління, виконання поставлених завдань.

Обираючи вид контролю, керівник навчального закладу повинен визначати відповідні методи перевірки. Вони можуть бути пасивними: спостереження за уроками; хронометраж діяльності учнів і протікання окремих процесів; аналіз документації педагога та діяльності учнів. Методи можуть бути і активними: бесіда, особисте опитування, планова перевірка знань учнів.

Якщо керівник ставить за мету отримати «світлину» уроку, він повинен користуватися багатьма методами та психічними засобами, що допомагають йому скласти чіткий протокол уроку.

Основну роль у цьому випадку буде відігравати спостереження, результати якого можна записати або зафіксувати на аудіо- чи фотоприладі, і це дозволить визначити на уроці тривалість різних процесів:

- самостійної роботи;
- опитування учнів;
- пояснення нового матеріалу;
- тривалість активності учнів у процесі пізнавальної діяльності

тощо.

Під час контролю використовується метод бесіди, яку контролюючий веде з педагогом, учнями або іншими керівниками навчальних закладів. У ході бесіди надається можливість з'ясувати всі питання, що виникають під час спостереження за роботою вчителя або іншими працівниками навчального закладу, отримати можливість уточнити питання, що виникли під час спостереження за роботою педагога, а також під час ознайомлення й аналізу відповідної документації, результатів діяльності учнів, що виконується як у навчальний, так і в позаурочний час.

Під час контролю за якістю знань учнів керівники застосовують як пасивні методи перевірки, так і пасивні. Вони спостерігають за роботою учнів на уроці, за їх відповідями, вивчають результати письмових робіт (домашніх та контрольних), аналізують оцінки у класному журналі, а також проводять за короткий час, особисту перевірку знань, умінь і навичок під час відвідування уроку. Така короткочасна перевірка якості знань можлива і в разі, коли керівник відвідує уроки з іншою цільовою настановою. Важливо зауважити, що під час такого короткотривалого опитування бажано ставити учням питання тільки за змістом уроку, який було відвідано або попереднього.

У процесі підсумкового контролю, що здійснюється в кінці кожного семестру, необхідно проводити усне опитування учнів або контрольну роботу тем, що вивчались упродовж всього уроку.

Добрі результати з виявлення знань учнів дає застосування методу комбінованої перевірки, у процесі якої виконуються наступні перевіріні роботи:

- фронтальне опитування;
- опитування біля дошки;
- опитування біля дошки кількох учнів, які готувалися по карточках з індивідуальними завданнями;
- письмові відповіді всіх учнів по карточках з індивідуальними завданнями;
- загальна письмова робота.

Такий спосіб перевірки якості знань є ефективним, однак потребує від керівника ретельної підготовки. При здійсненні контролю необхідно перевіряти не тільки якість знань, але і спосіб мислення учнів при виконанні ними конкретних завдань.

Результативність контролю забезпечує науковий аналіз усього зібраного матеріалу, що характеризує діяльність педагога, учнів, інших робітників навчального закладу. Тільки завдяки йому можливі конкретні висновки та пропозиції з удосконалення роботи на підконтрольних ділянках, поліпшення роботи педагога.

Правильно організований контроль у навчальному закладі дозволяє керівнику та його заступникам систематично отримувати достовірні відомості про працю педагогів і навчання учнів, аналізувати їх та приймати необхідні управлінські рішення, спрямовані на вдосконалення навчально-виховного процесу.

### **6.3. Принципи та методи контролю**

Існує дев'ять принципів ефективного контролю. Для того, щоб він був дієвим та ефективним, то повинен відповідати наступним загальним принципам:

1. **Принцип стратегічної спрямованості контролю.** Ефективний контроль повинен відображати та підтримувати загальну мету навчального закладу.

2. **Принцип відповідності справи.** Контроль повинен відповідати тому виду діяльності, який підлягає перевірці, об'єктивно вимірювати й оцінювати те, що дійсно важливо.

3. **Принцип нормативів.** Обов'язковою умовою ефективного контролю є наявність об'єктивних, точних і зручних нормативів. Необхідно знайти простий і конкретний засіб визначення ступеня виконання завдань, що були заплановані. Оскільки контроль здійснюється людиною, то важливе місце відіграє суб'єктивний фактор контролюючої особи, тому необхідно визначити та розробити об'єктивні критерії перевірки якостей, які б були зрозумілими та переконливими для тих, відносно кого здійснюється контроль.

4. **Принцип контролю за критичними точками.** Ефективний контроль потребує особливої уваги до факторів, що є критичними для оцінки ступеня виконання плану. Керівнику необхідно бути впевненим, що плани виконуються, зосередити увагу лише на ключових моментах діяльності, за якими можна визначити наявність відхилень від плану.

5. **Принцип суттєвих відхилень.** Ефективність контролю підвищується, якщо увага зосереджується на відхиленнях, що мають деяке критичне значення або відношення до розряду виключних. Керівник повинен перейматися тільки суттєвими відхиленнями в той чи інший бік.

6. **Принцип дії.** Контроль ефективний тільки за умови, що певні відхилення підлягають подальшому коригуванню.

7. **Принцип своєчасності контролю** реалізується в певній послідовності та частоті проведення вимірювань або оцінок за певний відрізок часу, який відповідає явищу, що контролюється. Значення найбільш сприятливої частоти визначається з урахуванням змісту основного плану, часу, протягом якого відбуваються заходи з контролю, витрат на проведення перевірки та розповсюдження результатів.

8. **Принцип простоти контролю** з точки зору цілей, для яких він призначався, – найбільш ефективний спосіб контролю. Прості методи потребують менших зусиль і більш економічні. Контроль повинен відповідати потребам і можливостям людей, котрі взаємодіють із системою контролю та реалізують її.

9. **Принцип економічності контролю.** Будь-який контроль, що потребує більше уваги, ніж надається для досягнення мети, спрямовує роботу на хибний шлях.



**Методи контролю в навчальному закладі.** Методи контролю, що використовуються в навчальному закладі, поділяються на дві групи: методи контролю результатів діяльності та методи стану процесів.

**Методи контролю результатів.** Різноманітність методів оцінки результатів обумовлена різноманітністю процесів у закладі, кожен з яких має свої результати і методи виміру. Можливості кожного конкретного методу обмежені. У більшості випадків для здобуття об'єктивної інформації використовується декілька пунктів, що доповнюють один одного.

Результати багатьох процесів насамперед складно виявити і виміряти. Найбільш відпрацьована методика контролю формальних результатів навчальної діяльності, а саме повноти, міцності, узагальненості, системності, знань і умінь школярів. Для оцінки цих результатів використовуються спеціальні завдання, в тому числі й тестові. Значно складніше з оцінкою результатів розвитку учнів. Тут методична база відпрацьована ще слабо.

Для оцінки рівня інтелектуального розвитку використовують тест розумового розвитку. Використовують також експертні оцінки визначення сформованості мотиву навчання, рівня розвитку самостійності, здатності застосовувати наявні знання на практиці, діяти в нестандартній ситуації тощо.

**Методи контролю стану процесів.** Основними з них є методи спостереження і аналізу процесу, психологічного тестування, методи соціологічних досліджень (анкетування, бесіди, інтерв'ювання тощо), хронометраж, вивчення документації.

Контроль стану процесів дозволяє спрогнозувати майбутні результати або виявити причини недоліків уже здобутих результатів. Наприклад, якщо виявлено прогалини у знаннях учнів, потрібно встановити їх причини. Тут може бути використана і бесіда з педагогом, і перевірка документації, і зошитів учнів, і класного журналу, і спостереження за роботою педагога на уроці.

У навчальних закладах широко практикується використання безпосереднього спостереження за навчально-виховним процесом і одночасний його аналіз. Особливості безпосереднього спостереження полягають у тому, що контролюючий не втручається у хід процесу до його закінчення і ставить завдання з його корекції перед самим педагогом.

Повний аналіз уроку або виховного заходу зробити практично неможливо. Звичайне спостереження й аналіз здійснюються за головними результатами, що фіксуються педагогом як основна мета. Необхідними результатами виступають програмні вимоги, цілі, поставлені педагогічним колективом навчального закладу, а також цілі усунення недоліків, що були виявлені у процесі здійснення попереднього контролю.

Проте метод спостереження не універсальний, далеко не все можна побачити і почути. У зв'язку з цим він використовується в поєднанні з іншими методами: усною і письмовою перевіркою знань, соціологічним опитуванням, вивченням документації і хронометруванням процесу спостереження.

У контролі за станом процесів часто використовується метод вивчення документації і, насамперед, планів. Це можуть бути плани роботи навчального закладу, його структурних підрозділів, органів управління закладом (колегіальних суб'єктів управлінської діяльності та посадових осіб), навчальні плани, програми, календарно-тематичні та поурочні плани тощо.

Реалізація освітнього процесу відображається також у класних журналах, зошитах і щоденниках учнів; у звітах педагогів, графіках контрольних і лабораторних робіт, книзі руху і в особистих справах учнях, протоколах, рішеннях органів управління навчального закладу, в зошиті заміни хворих педагогів та іншої документації. Для фіксації інших процесів також використовуються спеціальні документи: плани самоосвіти педагогів, зошити заявок і обліку роботи робітників з обслуговування будівлі, документація з харчування, бібліотечного обслуговування учнів, медичні карти учнів тощо.

**Метод вивчення документації**, незважаючи на його формальний характер, дозволяє зібрати найбільш надійну інформацію. Він економічний, оскільки з його допомогою за короткі терміни можна перевірити значний обсяг роботи навчального закладу. Проте цей метод не дозволяє встановити, наскільки зафіксовані в документах факти відповідають дійсності та встановити можливі похибки.

Зараз усе більшого поширення набувають соціологічні методи вивчення стану процесів: дослідження, бесіди, інтерв'ю. Їх вживання вимагає спеціальної підготовки контролюючих осіб.

**Правила мотивуючого контролю.** Процес контролю пов'язаний не лише із виявленням результатів і стану процесів життє-

діяльності навчального закладу, але й із оцінкою роботи тих людей, які здійснюють ці процеси.

Одним з основних завдань контролю є мотивація працівників навчального закладу до покращення результатів трудової діяльності. Контроль покликаний спонукати до усунення існуючих недоліків або використання нових можливостей. Проте сама процедура контролю може призводити до сильного напруження і викликати відчуття опору.

У цих випадках контроль може зіграти демотивуючу роль. Щоб цього не сталося, під час його проведення потрібно дотримуватися загальних умов мотивації. Оцінка роботи співробітника буде для нього значимою і привабливою, якщо він упевнений в її справедливості та реалістичності вимог, що висуваються контролюючим.

Надто високі стандарти сприймаються як недосяжні, а дуже низькі не породжують відчуття успіху. Оцінка, що висловлюється особою, котра проводить контроль, сприйматиметься як справедлива, у разі коли: всі співробітники, що досягли рівних результатів, оцінюються однаково; стандарти або нормативи, з позиції яких проводиться оцінка роботи, обґрунтована й об'єктивна.

Справедливість контролю досягається введенням стандартів (норм, вимог), заздалегідь погоджених із колективом; обґрунтованістю й аргументованістю оцінок у процесі контролю; наданням підлеглому права самому проаналізувати і оцінити результати власної праці; шанобливим і доброзичливим ставленням до особи контролюваного.

Контроль повинен завершуватися формулюванням пропозицій щодо усунення виявлених недоліків. Дуже важливо, щоб вони відповідали реальним можливостям контролюваного, допомагали вирішувати дійсно суттєві проблеми його діяльності, народжували відчуття впевненості в досяжності бажаних результатів.

Найменш ефективні з точки зору мотивації нерегулярний контроль, що має характер одиничного інциденту; тотальний контроль, через який співробітники звільняються від особистої відповідальності; прихований контроль (він викликає досаду, оскільки служить вираженням недовіри); контроль для проформи (в цьому випадку керівник демонструє, що не цікавиться досягненнями своїх співробітників); замовчування підсумків контролю (негативні результати контролю безплідні, якщо не стають предметом обговорення).

Щоб контроль спонукав співробітників до ефективної роботи, при проведенні перевірок, від керівника вимагається використання

спеціальних методів і прийомів. Рішення завдання мотивації полегшується, якщо в процесі організації і проведення контролю керуватися наступними правилами: вимагати того, щоб контроль проводився шанованими для співробітників людьми; оцінюючи роботу, важливу для організації, підкреслювати її сенс для контрольованого; під час контролю прагнути виявляти не лише недоліки, а й успіхи; оцінювати результати за погодженими з колективом стандартами; поважати особисту думку і проявляти доброзичливість до співробітників у процесі контролю; бесіда за підсумками контролю має бути витримана в конструктивному і шанобливому дусі; створювати педагогові позитивний емоційний настрій, відмежовуватися від небажаної в спілкуванні емоційної напруги: переляку, образи, роздратування тощо; обговорювати нові цілі та необхідні зміни разом з контрольованим, пропонувати, не нав'язувати допомогу; досягати того, щоб підлеглий дійсно (а не формально) погодився і прийняв висновки з контролю і знав, як можна виправити положення; надавати змогу підлеглому відчувати упевненість у власних силах.

## ВИСНОВКИ

Контроль забезпечує важливу складову управління – зворотний зв'язок.

За допомогою контролю встановлюється міра відповідності фактичного стану процесів бажаного, накопичується інформаційна база для оцінки кадрів і спонукання їх до більш ефективної роботи, а також виявляється найбільш важливий досвід, який може бути використаний у подальшій педагогічній та управлінській діяльності.

За суб'єктами розрізняють адміністративний контроль, взаємоконтроль, колективний контроль педагогів, а також самоконтроль.

За формами та видами розрізняють попередній, поточний, підсумковий, тематичний (тематично-узагальнюючий, класно-узагальнюючий, наочно-узагальнюючий, персональний), фронтальний контроль.

Методи контролю поділяються на методи контролю результатів і методи контролю стану процесів.

Для успішної підтримки функціонування навчального закладу в межах циклу «навчальний рік» процеси контролюються з конкретною і відомою всьому персоналу періодичністю. Окрім цього, здійснюється

контроль за потреби, тобто залежно від виявлених у процесі регулярного контролю слабких місць.

Сучасною формою контролю в навчальних закладах є мотиваційний контроль, що мотивує працівників до поліпшення результатів трудової діяльності.

### **ПИТАННЯ ДЛЯ САМОКОНТРОЛЮ**

1. Яким чином визначаються суб'єкти контролю?
2. Схарактеризуйте сутність поняття «адміністративний контроль».
3. Що таке колективний контроль, в чому полягає його відмінність від адміністративного?
4. Схарактеризуйте поняття «самоконтроль».
5. Які існують види та форми контролю в навчальному закладі?
6. Наведіть 9 принципів ефективного контролю в навчальному закладі.
7. Назвіть правила мотивуючого контролю.

## РОЗДІЛ 7.

КЕРІВНИЦТВО КОЛЕКТИВОМ: ПОТЕНЦІАЛ КОЛЕКТИВУ,  
СТИЛЬ КЕРІВНИЦТВА І ПРОДУКТИВНІСТЬ РОБОТИ

Керівництво – це частина управлінської діяльності, за допомогою якої формуються такі стосунки між членами колективу і така організаційна поведінка, які максимальною мірою сприяють досягненню цілей школи.

Розділ присвячено аналізу питання, які саме властивості колективів визначають відмінності в продуктивності їх роботи, від чого залежать ці властивості, як керівники можуть впливати на їх формування, як вони повинні будувати стосунки з колективом, щоб це сприяло реалізації його потенційних можливостей. Ці проблеми знайшли своє відображення у наукових працях В. Алфімова, Л. Довгань, Л. Калініної, Н. Коломінського, М. Мурашко, В. Орлова, Г. Осовської, Є. Хрикова та інших.

## 7.1. Характеристики рівня розвитку колективу

У перекладі з латини слово «колектив» означає «збірний», «зібраний разом». Це слово вживається для позначення різних організованих груп людей. Але не всі групи організованих людей можна назвати колективом. Так, наприклад, група педагогів, що знаходиться на науково-практичній конференції, котрі мають можливість контактів один з одним, через деякий час встановлюють між собою взаємини переважно емоційного характеру: симпатію, антипатію тощо. Таке об'єднання людей, між якими встановлюються міжособистісні взаємини, але немає загальної мети і пов'язаної з нею спільної діяльності, називається **дифузною групою**. Проте і наявність спільної діяльності ще не гарантує створення колективу. У багатьох випадках спільної роботи існує лише видимість загальної мети, а насправді кожен виконавець має і прагне досягти лише особистих цілей.

**Колектив** – це результат розвитку групи, її вища стадія. Головні ознаки колективу – це, по-перше, наявності загальної та суспільно-значущої мети спільної діяльності, по-друге, наявності особливої структури стосунків між членами групи, опосередкованих змістом їх спільної діяльності, цінностями, принципами, цілями, завданнями.

Структура стосунків в колективі є багаторівневою.

Її **перший рівень** утворюють формальні стосунки. У педагогічному колективі ці стосунки зумовлюються розподілом праці між його членами, їх офіційними обов'язками і правами. У межах цієї структури педагоги виконують певні функції та взаємодіють між собою. Характер взаємин на цьому рівні обумовлений як особливостями навчально-виховного процесу, так і адміністративно-правовою регламентацією, зафіксованою в офіційних положеннях, інструкціях, наказах та інших нормативних актах.

**Другий рівень** структури утворюють стосунки членів педагогічного колективу в процесі освітньої діяльності відповідно до її цілей, завдань і принципів, на яких вона будується, а також мотивації діяльності та її соціальному сенсі для кожного педагога.

**Третій рівень** утворюють міжособистісні стосунки, опосередковані змістом освітнього процесу, його цілями, завданнями, що визнані в педагогічному колективі як ціннісні орієнтації.

**Четвертий рівень** включає міжособистісні стосунки, для яких зміст спільної діяльності не є визначальним: симпатії, антипатії, пошана, неповага тощо.

**Педагогічний колектив** – це група педагогів, об'єднаних міжособистісними стосунками під час спільної діяльності з досягнення значущих для кожного з них загальних освітніх цілей у процесі навчально-виховної роботи навчального закладу.

Існує ряд показників рівня розвитку педагогічного колективу. До них належать:

- **згуртованість колективу** – наявність загальних установок та оцінок щодо сумісної цілеспрямованої діяльності в процесі навчання та виховання учнів;
- **організованість колективу** – здатність до створення та збереження своєї структури в ситуаціях невизначеності, різних думок і форм ініціативної поведінки з єдністю дій його учасників;
- **спрямованість колективу** – це соціальна цінність прийнятих ним цілей, мотивів діяльності, ціннісних орієнтацій і норм;
- **колективістське самовизначення** – прийняття членами колективу його цілей, завдань, цінностей;
- **емоційна ідентифікація** – здатність колективу до співпереживання з будь-яким його членом;

– **спрацьованість колективу** – максимально можлива продуктивність спільної праці за мінімальних витрат на взаємодію;

– **інтелектуальна комунікативність** – це здатність знаходження оптимальних шляхів міжособистісного спілкування у визначенні загальних позицій, думок, ухваленні групових рішень.

**Рівень зрілості колективу** визначається як здатність ставити актуальні та реалістичні загальні цілі, формувати структуру індивідуальних цілей, інтегрованих із загальними цілями, створювати та гнучко змінювати структуру взаємодій і взаємовідношень, що забезпечують досягнення поставлених цілей із максимально можливою ефективністю.

Рівень розвитку колективу є функцією трьох інших його характеристик: ціннісно-орієнтаційної зрілості, організованості та згуртованості. У свою чергу, кожна з цих характеристик другого рівня визначається як функція ряду первинних характеристик колективу.

### **Ціннісно-орієнтаційна зрілість колективу**

У діяльності педагогічного колективу можна виділити три типи цілей:

- 1) поточні цілі навчально-виховної діяльності;
- 2) цілі розвитку навчально-виховної діяльності;
- 3) цілі саморозвитку колективу.

Педагогічний колектив високого рівня розвитку ставить перед собою цілі всіх трьох типів. Такий колектив здатний не лише ефективно використовувати наявний освітній потенціал навчального закладу, якій визначається педагогічними технологіями й умовами для їх повноцінної реалізації, але й ефективно збільшувати його як за рахунок освоєння інновацій, так і підвищення професійного рівня педагогів і вдосконалення своєї структури. Він ставить цілі розвитку власної діяльності, а для здійснення кожною з цих цілей створюється структура взаємодій і взаємовідношень.

Нерозвинений педагогічний колектив ставить перед собою лише поточні цілі навчально-виховної діяльності. Хоча в такому колективі можуть освоюватися окремі інновації, а якась частина педагогів може підвищувати свій професійний рівень, однак загальні цілі розвитку навчально-виховної діяльності і цілі саморозвитку колективу відсутні. Цілі які ставить перед собою колектив, визначають його ціннісно-орієнтаційну зрілість.

**Ціннісно-орієнтаційна зрілість педагогічного колективу** – це характеристика, що відображає ступінь його готовності досягати висо-



ких результатів у навчально-виховній діяльності, в її розвитку і саморозвитку колективу.

Рівень ціннісно-орієнтаційної зрілості визначається значеннями трьох первинних характеристик колективу: орієнтованості на досягнення в поточній діяльності, орієнтованості на розвиток і орієнтованості на саморозвиток.

**Орієнтованість на досягнення** в поточній діяльності характеризує готовність членів колективу докладати зусилля для того, щоб максимально використовувати освітній потенціал навчального закладу. У колективах з високим рівнем орієнтованості на досягнення всі його члени прагнуть працювати з повною віддачею. Педагогів у такому колективі хвилюють не лише власні результати, але і результати роботи всього навчального закладу, його престиж.

У навчальних закладах із середнім рівнем орієнтованості на досягнення в поточній діяльності педагогів більше хвилюють власні результати і досягнення.

Через низький рівень орієнтованості на досягнення педагоги не схильні звертати увагу на те, з якою віддачею працюють їх колеги, які загальні результати в поточній діяльності. Більшість педагогів мало стурбовані тим, як вчаться діти, і не прагнуть робити максимум того, на що вони спроможні.

**Орієнтованість на розвиток** діяльності колективу засвідчує, які стосунки, що стимулюють активність його членів на вдосконалення змісту навчально-виховної діяльності, організації і методів навчально-виховної роботи, існують у колективі.

За високої орієнтованості на розвиток педагоги прагнуть бути добре інформованими про інновації, які можуть бути застосовані в роботі, їх хвилює майбутнє навчального закладу, вони із зацікавленням обговорюють проблеми, пов'язані з розвитком закладу (цілі, стратегії, плани розвитку) на педрадах і загальних зборах. Колектив прагне максимально використовувати все нове, що може стати ефективним.

Колективи із середнім рівнем орієнтації на розвиток схильні йти лише на локальні зміни життєдіяльності навчального закладу, що передбачають певні вдосконалення на окремих ділянках. Це може бути засвоєння нових методик або програм викладання окремих предметів. Такі зміни, як правило, вже апробовані, можуть здійснюватися незалежно і позитивний їх ефект гарантований. Але в такому колективі не сприймають інновацій, оскільки вони вимагають значних витрат сил і

не гарантують успіху та стосуються різних сторін діяльності навчального закладу.

У навчальних закладах з низьким рівнем орієнтації на розвиток відчутне прагнення більшості педагогів працювати «по-старому», а педагоги, що застосовують інновації у своїй освітній діяльності не знаходять підтримки в колективі. На зборах і педрадах практично повністю відсутня конструктивна критика, а розмови про покращення роботи колективу часто так і залишаються розмовами.

**Орієнтованість на саморозвиток** – це стосунки, що існують в колективі та здатні стимулювати активність його членів до підвищення свого професійного та культурного рівня.

У колективах із високим рівнем орієнтованості на саморозвиток високий професіоналізм і високий загальнокультурний рівень є цінностями для його членів. Стосунки в колективі заохочують активну роботу над собою. Педагогів турбує не лише зростання власної майстерності, але і колег. Цьому надається значення як одній із найважливіших умов збереження та підвищення престижу навчального закладу.

У колективі з середнім рівнем орієнтованості на саморозвиток колективна норма на зростання професіоналізму і підвищення загальнокультурного рівня педагогів менш жорстка. При досягненні педагогом досить високого рівня майстерність його колеги, як правило, байдуже ставляться до того, продовжує він працювати над собою чи ні. Пильна увага приділяється переважно молодим педагогам.

У колективі з низьким рівнем орієнтованості на саморозвиток зростання професіоналізму і підвищення загальнокультурного рівня педагогів вважається власною справою кожного: колектив не дуже піклується про цю сторону діяльності своїх членів.

**Організованість колективу.** Постановка загальних цілей, поперше, ще не гарантує їх досягнення, а по-друге, залежно від організації взаємодії між членами колективу цілі можуть досягатися з різними витратами зусиль і за різний час. У кожному навчальному закладі існує формальна структура, в якій стосунки між педагогами регламентовані нормативними актами, які, однак не можуть визначати всього. У житті навчального закладу існує багато ситуацій, що вимагають від педагогів самоорганізації спільних дій.

**Організованість колективу** – здатність формувати раціональну структуру спільних дій і гнучко перебудовувати її в змінних умовах. Вона залежить від відповідальності членів колективу, їх спрацьовано-

сті та залученості до управління. Відповідальність характеризує, наскільки сумлінно ставляться члени колективу до виконання своїх обов'язків без суворого контролю з боку адміністрації, а також засвідчує їх готовність з власної ініціативи приймати на себе відповідальність за виконання нових робіт, що формально не входять до їх обов'язків.

У колективах із високим рівнем відповідальності їх члени не лише сумлінно виконують свої безпосередні обов'язки, але і проявляють наднормативну активність, тобто в разі потреби з власної ініціативи включаються до нової справи. Важливим моментом, що характеризує такий колектив, є відповідальність одних його членів за вчинки інших: принцип взаємної відповідальності закладений в організації колективної форми праці в навчальному закладі.

У колективах із середнім рівнем відповідальності їх члени добре виконують закріплені за ними обов'язки, суворого контролю з боку адміністрації не вимагається, однак ініціатива – рідкість.

У колективах із низьким рівнем відповідальності за ослабленого контролю з боку адміністрації виникає велика вірогідність того, що співробітники не виконуватимуть свої обов'язки на необхідному рівні.

**Спрацьованість колективу** – це міра готовності його членів у разі потреби самостійно погоджувати свої дії один з одним без звернення до керівника.

У колективах із високим рівнем спрацьованості узгодження необхідних спільних дій у переважній більшості випадків здійснюється без участі керівника. У разі потреби практично ніколи не виникає труднощів з отриманням допомоги від когось із членів колективу.

У колективах із середнім рівнем спрацьованості частину дій завдяки хорошим міжособистісним стосункам вдається погоджувати без особливих труднощів, але в багатьох випадках необхідне втручання керівника. Взаємодопомога в таких колективах є, однак, як правило, вибіркова.

У колективах із низьким рівнем спрацьованості узгодження необхідних дій здійснюється в переважній більшості випадків за допомогою звернення до керівника. Без його рішення ніхто нічого робити не буде. Отримати допомогу від інших складно. У таких колективах часто виникають конфлікти через розподіл педагогічного навантаження, перекладання обов'язків один на одного, незручного розкладу тощо. Ці проблеми доводиться вирішувати адміністрації навчального закладу.

Особливо важлива спрацьованість у педагогічних колективах під час упровадження інновацій. Якщо координація дій здійснюється лише через керівника, то вірогідність успіху буде малою.

Залученість до управління характеризує той вплив, який здійснюють члени педагогічного колективу на рішення, що приймаються адміністрацією та стосуються планів та організації роботи навчального закладу.

За високого рівня залучення до управління колегіальні органи виробляють значну частину рішень, що стосуються роботи колективу, а його члени активно беруть участь у їх роботі. Адміністрація уважно ставиться до думки педагогічного колективу при ухваленні важливих питань для життя навчального закладу.

За середнього рівня залучення до управління колегіальні органи відіграють другорядну роль, а думка педагогічного колективу не завжди враховується адміністрацією закладу або зовсім лишається поза увагою.

За низького рівня залучення до управління колегіальні органи існують формально, від них майже нічого не залежить.

**Згуртованість колективу.** Згуртованість колективу – це характеристика здатності протистояти внутрішнім і зовнішнім негативним впливам, що знижують ефективність спільної діяльності. Якщо організованість характеризує здатність групи формувати раціональну структуру взаємодії між педагогами, то згуртованість – здатність зберігати цю структуру.

Згуртованість – необхідний момент стабільного функціонування та існування колективу: її відсутність неминуче призводить до деградації і розпаду.

Це характеристика рівня єднання колективу, викликаного усвідомленням спільності цілей, завдань, ідеалів, а також міжособистісними стосунками. Згуртованість залежить від єдності орієнтації, сумісності та потенційної стабільності колективу.

**Єдність орієнтації** – це міра прийняття членами колективу його цілей і способів їх досягнення. Це єдність думок, оцінок, установок і позицій педагогів у відношенні до різних видів спільної діяльності, насамперед згода з формами організації роботи, у задоволеності напруженістю, з якою вона ведеться, згода з оцінкою колективу за якість отриманого результату. Якщо окремі члени колективу вважають, що поставлені перед ним цілі нереальні, а інші дотримуються

іншої думки, то єдності орієнтації, і, отже, злагодженої роботи колективу не буде.

Колективи із високою ціннісно-орієнтаційною єдністю характеризуються дієвим співпереживанням, вираженим насамперед у роботі, спрямованій на допомогу іншій людині. Причому в високорозвиненому колективі взаємодопомога і співпраця не обмежуються виключно життям навчального закладу. Вони поширюються на дозвілля, побут, інші сфери життя. На основі взаємної вимогливості та взаємної відповідальності членів колективу формується свідома дисципліна, моральні цінності колективу, його трудові традиції.

У колективах, де ціннісно-орієнтаційна єдність низька, існує безліч поглядів на те, яким має бути навчально-виховний процес, як має організуватися робота, часто не вдається порозумітися, існує великий «проміжок» в уявленнях про те що добре, а що – погано. Сумісність як характеристика колективу відображає, якою мірою існуючі міжособистісні стосунки несуть у собі потенційну загрозу виникнення відчуженості та конфліктів.

У колективах із високою сумісністю позитивний настрій кожного у відношенні до керівника колективу, членів колективу, до умов роботи в цілому створює сприятливий морально-психологічний клімат. У розвиненому колективі він складається на основі суспільно-значущих цілей і позитивного ставлення до діяльності. Гуманність, турбота про колег, вимогливість до них – норма взаємин у колективі. Етична сила колективу створює умови для сумісності його членів на основі моральних норм, прийнятих усіма членами колективу: не ухилитися від відповідальності, не перекладати провину на інших, не приписувати успіхи собі, не зменшувати ролі та значення іншого в загальних досягненнях,; не посилатися на «об'єктивні обставини».

У колективах із середнім рівнем сумісності розбіжності між педагогами не є рідкістю, при цьому лише частина з них вирішується конструктивно. Конфлікти, що виникають, члени колективу частіше прагнуть вирішити без залучення керівництва.

Через низький рівень сумісності членів педагогічного колективу суперечки або розбіжності, що виникають з будь-якого приводу, найчастіше переростають у зтяжні конфлікти, на вирішення яких адміністрація навчального закладу витрачає безліч сил і часу, а у випадку невдачі кожен готовий перекласти провину на інших, у разі ж успіху –

підкреслити лише власні надбання. Така неадекватність є потужним чинником конфліктів.

Потенційна стабільність колективу відображає міру привабливості роботи в ньому для його членів. Вона виявляється у збереженні постійного складу педагогів протягом тривалого часу або незначної, поступової його мінливості. Стабільність відбивається, насамперед, у показниках плинності кадрів.

Висока плинність – найбільш істотна ознака нестабільності. Але не завжди потенційна нестабільність виявляється себе через плинність. Незадоволення роботою у навчальному закладі може не приводити до звільнення педагога, але якщо потенційна готовність до звільнення за власним бажанням існує, почалася ерозія стосунків. У цих умовах не можна розраховувати на досягнення високих результатів у педагогічній діяльності та на активність педагогів у роботі з розвитку навчального закладу.

## **7.2. Якості керівника й ефективність реалізації функцій керівництва**

Автори перших теорій наукового управління, спираючись на власний досвід і спостереження, виділяли якості, котрими, на їх думку, повинен володіти керівник, щоб його діяльність була ефективною.

Так, Ф. Тейлор називав дев'ять якостей ідеального керівника: розум, освіту, спеціальні професійні пізнання, фізичну спритність або силу, такт, енергію, рішучість, чесність, розсудливість і здоровий глузд, міцне здоров'я.

А. Файоль виділяв багато в чому схожі якості: здоров'я і фізичну силу, розум і розумову працездатність, тверду волю, активність, енергію, відвагу, готовність перейняти на себе відповідальність, почуття обов'язку, турботу про загальний інтерес, значне коло загальних знань, вміння розробляти й організовувати розробку програм дій, вміння організувати спільну роботу, мистецтво керувати людьми, вміння погоджувати дії, контролювати, загальна освіченість.

Обидва представлених вище переліків якостей були джерелом досвіду і здорового глузду, а не результатом спеціальних досліджень.

Перші спроби науково обґрунтувати якості ефективного керівника були зроблені в 30-х роках минулого століття з позицій так званої «теорії рис», згідно з якою кращі керівники володіють певними склад-

никами загальними для всіх особистих якостей. Ці положення збігаються з думками Ф. Тейлора і А. Файоля. Завдання полягало лише в тому, щоб виділити ці якості. Було проведено сотні досліджень, які дали суперечливі результати. Узагальнюючи в 1948 році ці результати, Р. Стогдилл виявив, що в багатьох випадках ефективні керівники відрізнялися інтелектом, знаннями, відповідальністю, активністю, надійністю, соціальною участю, проте в різних обставинах ці керівники проявляли різні якості. Принципово важливий висновок, якого дійшов дослідник, полягав у тому, що людина не стає керівником лише завдяки тому, що він володіє деяким набором особистих властивостей, тобто немає особових якостей, безумовно пов'язаних з ефективністю діяльності людини у ролі керівника.

**Поведінкові теорії керівництва.** Невдалі спроби визначити риси успішного керівника призвели до виникнення іншого підходу, що відвернув увагу від рис особистості керівника до його поведінки. Важливо не те, якими якостями володіє керівник, а що і як він робить, яка його поведінка по відношенню до підлеглих. Ця ідея виявилася більш продуктивною. Виникло кілька концепцій стилю керівництва і був виявлений зв'язок між стилем діяльності керівника і ефективністю роботи колективу.

**Стиль керівництва** – це відносно стійка система практичних дій керівника, що визначається способами вирішення завдань, які стоять перед ним. Існує кілька найбільш відомих концепцій стилю керівництва. Одна з них заснована на розрізненні стилів за тим, яким чином керівник залучає підлеглих до процесу прийняття рішень.

Ступінь свободи, що надається підлеглим, може змінюватися від нуля (жорстке адміністрування) до дуже великої (ліберальне керівництво). У межах цієї концепції виділяються три стилі керівництва: авторитарний, демократичний і ліберальний. Керівник із авторитарним стилем завжди приймає рішення сам, не радиться з підлеглими, нав'язує їм власну волю і не дає можливості проявити ініціативу. Для нього ідеальні лише такі стосунки з підлеглими, за яких вони беззастережно приймають до виконання всі його вказівки. Він відірваний від колективу і немов перебуває над ним, тримає підлеглих на значній відстані. Вони для нього – виконавці.

У діяльності представників цього стилю переважає так званий адміністративний метод: наказ, вимога, стягнення, позбавлення певних пільг. Він визнає лише два способи стимулювання підлеглих: матеріа-

льне заохочення і адміністративне покарання. У основі такої поведінки керівника лежить модель підлеглого як економічної людини або модель Х, згідно з якою:

- середній працівник не любить працювати і за будь-якої можливості уникає роботи, прагне зробити якомога менше, а отримати якомога більше;

- працівника потрібно змушувати до трудової діяльності;

- засобами примусу можуть служити погрози, покаранням а також винагорода;

- середня людина уникає ініціативи, вона вважає за краще, щоб нею керували.

Цей керівник, як правило, лаконічний у спілкуванні з підлеглими, у нього переважає зверхнє ставлення до працівників, він не терпить заперечень, зауважень, власної думки підлеглих. Орієнтуючись лише на себе, він вважає, що педагоги недостатньо компетентні, щоб брати участь в управлінні навчальним закладом. Авторитарний керівник ігнорує їх навіть тоді, коли вони могли б допомогти йому, розглядає будь-яку допомогу як «замах» на його права керівника. В умовах такого керівництва розвиваються своєрідні авторитарні стосунки і між членами колективу, які відрізняються прагненням до самоізоляції, індивідуальної або групової. З'являється апатія, взаємна неприязнь, «нелюбов» не лише до керівника, але й один до одного. Усі працюють лише під імпульсом прямих вказівок і припиняють роботу, якщо такі вказівки не надходять або приходять із запізненням. Такий метод керівництва спонукає не працювати при кожній нагоді і виконувати лише той мінімум роботи, який достатній, щоб не бути покараним. Він підштовхує підлеглих до об'єднання в неформальні групи для колективного захисту від свавілля керівника. У зв'язку з цим у поведінці підлеглих з'являються скритність, пригніченість, посилюється прагнення отримати задоволення від чогось, що не має відношення до роботи. До жорсткого авторитарного стилю схильні вдаватися керівники, не мають достатньої кваліфікації і що не знають кращих методів впливу на підлеглих, а також керівники із гіпертрофованою думкою про власну гідність, що потребують беззаперечної покори підлеглих для того, щоб підкреслити свою значимість. Вони вважають, що головна їх мета – змусити людей вирішувати особистісні проблеми керівника.

Керівник із демократичним (колегіальним) стилем приймає рішення також сам, але виробляє їх спільно з підлеглими, вважає за



краще впливати на них за допомогою переконання. Він уникає адміністративних методів нав'язування власної волі підлеглим, застосовує групову дискусію і стимулює їх активність при ухваленні рішень.

У основі демократичного стилю лежить модель підлеглого як соціальної людини або модель, згідно з якою:

- зовнішній контроль і загроза покарання не відіграє визначальної ролі у трудовій активності основної маси працівників;
- людина здатна сама просуватися до мети, в якій вона зацікавлена;
- зусилля, що застосовуються людиною задля досягнення мети, пропорційні очікуваній винагороді;
- людина не лише перебирає на себе відповідальність, але і прагне до неї;
- творча діяльність властива не вузькому, а широкому колу громадян.

Бути демократичним керівником надзвичайно важко. По-перше, керівник повинен мати глибокі знання з психології та управління, щоб успішно застосовувати в конкретній ситуації до конкретної людини правильний метод дії. По-друге, він повинен володіти високою емоційною стійкістю, здатністю гнучкої поведінки.

Керівник із ліберальним стилем цілком довіряє (делегує) виробленню й ухваленню рішень підлеглим, надає їм повну свободу, залишаючи за собою лише представницьку функцію. Займаючись зовнішніми зв'язками, він вважає, що в питаннях внутрішнього життя може цілком покластися на свій колектив. Він пасивний при виконанні управлінських функцій, побоюється конфліктів, зазвичай приймає рішення, запропоновані колективом, навіть якщо ці рішення не збігаються з його.

Фундаментом цього стилю служить така модель сприйняття підлеглих:

- люди переважно працелюбні, прагнуть досягнення високих результатів і повної самостійності в праці;
- керівник може цілком покластися на розум і професіоналізм своїх співробітників;
- працівникам від керівника потрібне лише створення умов для якісної роботи.

Ліберальний керівник прагне налагодити зі своїми підлеглими товариські відносини. Створення доброзичливих стосунків, прояв

чуйності, уваги – усе це призводить до чуйності підлеглих у відповідь, а багато питань можуть вирішуватися без проблем. Недолік ліберального стилю полягає в дуже близькій дистанції зі своїми підлеглими. Інколи ця дистанція просто відсутня, і це є обмеженням на використання багатьох методів керівництва. Часто за ліберального стилю керівництва колектив не прагне до розвитку, він розпадається на конфліктуючі неформальні угруповання, в кожному з яких висувається свій лідер, котрий прагне використовувати у власних цілях владу, добровільно віддану офіційним керівником.

**Сучасні погляди на діяльність керівника.** Сучасні концепції виходять з того, що один стиль керівництва не може бути найефективнішим у всіх випадках. Керівництво має бути ситуативним, гнучким. Згідно з ситуаційною концепцією керівництва, очільник повинен вміти обирати стиль, найбільш відповідний стану колективу, під час вирішення ним завдань і умовам діяльності.

Наукою і практикою доведено, що хороший керівник володіє всілякими методами впливу на поведінку підлеглих і здатний вибрати найбільш адекватні з них у кожній ситуації. Щоб його діяльність була ефективною, керівник повинен уміти:

- аналізувати стан колективу;
- розуміти мотиви поведінки своїх підлеглих;
- спонукати підлеглих до продуктивної роботи, стимулювати їх професійне зростання;
- створювати в колективі стосунки, максимально сприятливі для продуктивної роботи;
- давати завдання підлеглим так, щоб вони розуміли, чого від них чекають, і прагнули це виконати;
- ефективно контролювати роботу підлеглих;
- адекватно оцінювати своїх підлеглих, їх можливості й інтереси; запобігати та вирішувати конфлікти в колективі;
- будувати ділове спілкування з підлеглими відповідно до їх індивідуальних особливостей і ситуації.

Керівник навчального закладу та його заступники повинні розуміти, що реальний продукт виробляють не вони самі, а їх підлегли, а їх основне завдання – сформуванню працездатний зрілий колектив. Але в реальних умовах педагогічні колективи мають різні характеристики. У процесі забезпечення вирішення поточних завдань, керівник повинен знати і враховувати особливості свого колективу. За низького рівня

розвитку колективу найбільші шанси на успіх в роботі має авторитарний стиль керівництва. Чим більше розвинений колектив, тим більше він вимагає демократизації управління, надання можливості реалізувати себе як суб'єкт життя навчального закладу. Якщо до навчального закладу зі зрілим колективом прийде новий керівник і почне діяти авторитарно, це неминуче призведе до напруги у стосунках і або керівник зруйнує такий колектив і підлаштує його під свій стиль, або вимушений буде піти.

У характеристиці колективу немає чогось постійного. Він може змінюватися за допомогою культивування в ньому відповідних норм і цінностей. Якщо організація має чинні цінності, норми і переконання, котрі, як правило, виражені в слоганах, якісних орієнтирах, ритуалах і правилах, котрі розділяють співробітники, – це успішні організації у своїй галузі. Єдиний спосіб розвитку колективу – це включення педагогів у різні процеси життєдіяльності навчального закладу як їх суб'єктів, а не лише виконавців. Суб'єктом є той, хто ставить цілі і визначає способи їх досягнення. Тому керівник повинен всіляко сприяти самодіяльності педагогів і в їх широкій участі в управлінні, прагнути культивувати в навчальному закладі норми і цінності, властиві розвиненому колективу.

## **ВИСНОВКИ**

Для ефективного впливу на діяльність підлеглих керівнику необхідно глибоко розуміти психологічні механізми поведінки людини.

Наявність чітко визначених і відомих кожному педагогові вимог до результатів праці, існування винагород за їх досягнення, що мають цінність для педагога, залежність статусу педагога в колективі від того, як він працює, об'єктивність оцінки результатів праці, відповідність вимог до педагогів їх можливостям, справедливість у розподілі винагород – усе це важливі умови продуктивної праці підлеглих.

Створення керівником сприятливого мотиваційного середовища й ефективної системи оцінки діяльності підлеглих дає йому можливість сподіватися на те, що інтереси навчального закладу стануть і їх інтересами.

### ПИТАННЯ ДЛЯ САМОКОНТРОЛЮ

1. У чому різниця між поняттями «керівництво» та «управління»?
2. Що таке дифузна група та чим вона відрізняється від колективу?
3. Схарактеризуйте рівні структури стосунків у колективі.
4. Дайте визначення поняття «педагогічний колектив».
5. Схарактеризуйте показники рівнів розвитку колективу.
6. Надайте визначення понять «зрілість колективу» та «згуртованість колективу».
7. Назвіть 9 якостей ідеального керівника за Ф. Тейлором та порівняйте їх з якостями керівника за А. Файолем.
8. Схарактеризуйте та порівняйте існуючі стилі керівництва.
9. Схарактеризуйте поняття «мотиваційне середовище», визначте, яка роль керівника у його створенні.

## РОЗДІЛ 8. КЕРІВНИЦТВО КОЛЕКТИВОМ: МОТИВАЦІЯ Й ОЦІНКА КАДРІВ

Результати, які показує загальноосвітній навчальний заклад залежать від того, як виконує свої обов'язки кожен член педагогічного колективу. Педагоги демонструють широкий спектр різних типів організаційної поведінки: від прагнення брати активну участь у житті навчального закладу, максимально сприяти досягненню його цілей до прагнення робити мінімум можливого.

Спонукаючи людей – це мистецтво, але досягти високих результатів розвитку воно може лише за опори на наукові знання. У розділі розглянуто питання аналізу організаційної поведінки підлеглих і створення сприятливих умов продуктивної праці на користь загальноосвітнього навчального закладу. Ці проблеми розглядалися у наукових працях: В. Василенко, Л. Даниленко, І. Дичківської, В. Журавського, С. Карпіловської, О. Кононенко, Н. Краснокутської, О. Круцило, О. Мармази, П. Матвієнко, Н. Мойсеюк, О. Пехоти, А. Пригожїна, В. Скиба, Б. Терещук, В. Шматько та інших.

### 8.1. Типи організаційної поведінки

Кожен педагог приходиться до навчального закладу із власними інтересами і залежно від того, наскільки виправдовуються його очікування, обирає певну стратегію поведінки.

**Стратегія поведінки** – це загальні настанови, які визначають спрямованість і зміст дій людини в різних ситуаціях. Небажання брати активну участь у життєдіяльності навчального закладу або інша пасивна поведінка – це вже установка. Неважко уявити собі поведінку працівників, що мають подібне ставлення.

Основні типи організаційної поведінки розрізняються за своєю спрямованістю та зусиллям, які вносить кожен педагог у загальну справу.

**«Ініціативний» тип поведінки.** Це активна творча позиція, за якої педагог прагне досягнення максимальних результатів для себе й організації. Цілі та інтереси такої людини збігаються з цілями організації. Він активно бере участь у життєдіяльності колективу, приймає

на себе відповідальність, вважає себе частиною організації, готовий навіть до певних жертв заради загальних цілей.

**«Виконавський» тип.** Цей тип поведінки характеризується пасивністю в життєдіяльності колективу. Такий педагог може акуратно виконує свої функціональні обов'язки, доручення, але ініціативи не виявляє. Він чутливий до заохочень, поводить тихо, прагне пристосуватися до умов роботи, не загострювати відношення, має прагнення сховатися від відповідальності, готовий підкорятися будь-яким внутрішнім нормам і правилам, не намагаючись їх змінити і сприймає їх як належне.

**«Споживчий» тип.** Це поведінка педагога, який орієнтується виключно на себе і власні інтереси. Організацію сприймає як засіб задоволення своїх потреб. Такий педагог робитиме лише те, що йому вигідно і будь-якими способами ухиляється від роботи, яка не приносить особисто йому користі, нехай навіть дуже потрібної колективу в цілому. Жертвувати своїми інтересами такий працівник не буде ніколи.

**«Відсутній» тип.** Ця поведінка характерна для педагога, який прийняв для себе рішення піти із навчального закладу. Навіть якщо в нього ще немає конкретного місця нової роботи, він уже відчуває себе поза організацією, в нього вже дозріла внутрішня готовність піти. Відповідно до ситуації такі працівники можуть поводитися по-різному: одні продовжують за інерцією робити те, що від них вимагається, інші просто відпрацьовують необхідний час. Важливим для керівника є те, що такий педагог уже розірвав всі внутрішні зв'язки з організацією і не докладатиме значних зусиль до виконання своїх функціональних обов'язків, навіть якщо прагнути чимось його зацікавити.

Важливим досягненням поведінкової школи управління було доведення, що на продуктивність праці впливають насамперед психологічні та соціальні чинники, а лише потім – матеріальні. Розроблені теорії мотивації поділяються на дві групи: змістовні та процесуальні. Змістовні теорії відповідають на питання, які саме мотиви спонукають до дії людину, а поведінкові – як формується мотивація.

## 8.2. Змістовні теорії мотивації

Одну з найбільш відомих теорій мотивації цієї групи було розроблено у 40 роки ХХ ст. американським психологом А. Маслоу. Згідно з його теорією, людина працює для того, щоб задовольнити свої

потреби – стан, функціональної або психологічної відсутності якихось об'єктів, суб'єктів, індивідів, соціальних груп, суспільств, необхідних для його існування, які виступають джерелом його активності.

Ці потреби різні за характером і мають особливу ієрархію або порядок актуалізації (перетворення на потребу, що спрямовує в цей час трудову поведінку людини). Після того, як потреба задовольняється, вона втрачає актуальність.

А. Маслоу виділив п'ять якісно різних **груп людських потреб**:

1. Фізіологічні потреби, які лежать в основі ієрархії та пов'язані із забезпеченням виживання людини (їжа, житло, одяг тощо). Вони з людиною з самого народження і задовольняються в першу чергу.

2. Потреби в безпеці і стабільності набувають провідного значення після задоволення потреб першого рівня. Вони відображають прагнення людини захиститися від небезпеки і невизначеності в майбутньому (збереження певного рівня життя; передбаченість і контроль за власним життям).

3. Потреби у приналежності (асоціації) висловлюють бажання людини бути коханим, визнаним серед оточуючих його людей, підтримувати постійні контакти з іншими членами співтовариства.

4. Потреби в суспільному визнанні (статусі) – це потреби в позитивній оцінці суспільством його індивідуальності, отриманні певного соціального положення, самоповага.

5. Потреби самореалізації – прагнення людини реалізувати внутрішній потенціал, зробити те, що лише він зможе зробити. За А. Маслоу, вища потреба може стати мотивом поведінки, лише коли будуть задоволені всі інші потреби. У випадку конфлікту між потребами різних ієрархічних рівнів перемагає нижча потреба.

**Теорія двох чинників Ф. Херцберга.** В основі цієї теорії лежить положення про існування двох типів чинників, що впливають на трудову поведінку працівників: пов'язані із зовнішніми умовами праці і пов'язані зі змістом праці.

Перші чинники гігієнічні, безпосередньо впливають на задоволення базисних або фізіологічних потреб людини (це заробітна платня, можливості для відпочинку, характеристики робочого місця і так далі), які не стимулюють працівника, не підвищують продуктивності його діяльності. Проте, вони (точніше, їх низький рівень або відсутність) є джерелом незадоволення і здатні підірвати ефективність дії мотиваційних чинників.

Незадоволення впливає на сприйняття трудової атмосфери, робить її взагалі негативною. Працівникові здається, що оплата несправедлива, керівництво некомпетентне, немає порядку, взаємини в колективі погані. Усе це роздратування – стан, тісно пов'язаний із гігієнічними чинниками.

До мотиваторів відносяться цікава робота; добрі шанси для службового зростання; платня, безпосередньо пов'язана з результатами праці; творча робота; висока відповідальність тощо. Особливу роль відіграє відчуття успіху, визнання, що стає потужною стимулом-реакцією, здатне радикально змінити ситуацію в організації.

Практичне застосування теорії Ф. Херцберга підтвердило, що в багатьох випадках було досягнуто позитивного ефекту. Проте з'ясувалося, що не можна жорстко розподіляти чинники на гігієнічні та мотивуючі. Один і той же чинник для однієї людини може бути гігієнічним, а для іншого служити мотиватором.

**Процесуальні теорії мотивації.** Теорії, що враховують поведінкові аспекти, називають процесуальними. Найбільш відомі з них – теорія очікувань С. Врума, та теорія справедливості і теорія мотивації Портера-Лоулера. Згідно з теорією очікування людина докладає зусилля для здійснення дій, які призведуть до задоволення її потреб і мають найвищу, на його думку, вірогідність успіху.

Іншими словами, перш ніж зробити щось, людина оцінює привабливість кожного можливого результату для себе і рівень зусиль, які необхідно витратити для його досягнення. Якщо результат не має цінності для людини, вона не докладе особливих зусиль для його досягнення, і навпаки, за високої значимості результату зусилля можуть бути суттєвими. Отже, для спонукання підлеглих до продуктивної праці керівникові необхідно знайти раціональне начало в мотивації працівників і створити систему заохочень, що врахує їх реальні потреби.

**Теорія справедливості** стверджує, що в основі трудової поведінки людини лежить прагнення до справедливої оцінки його зусиль (у порівнянні з оцінкою зусиль інших співробітників) з боку організації. Люди стурбовані тим, яким чином їх порівнюють з іншими: співвідношення власних зусиль із результатами (оцінкою з боку організації) та тим же співвідношенням для своїх колег вони роблять висновок про рівність або нерівність, коригують або залишають незмінною на підставі цих висновків свою трудову поведінку.



**Модель Портера–Лоулера** об'єднала теорію очікувань і теорію справедливості, представила мотивацію як функцію потреб, очікувань і сприйняття працівниками справедливості винагороди. Відповідно до цієї моделі досягнуті результати залежать від докладених співробітником зусиль, його здібностей і характерних особливостей, а також усвідомлення ним своєї ролі у процесі праці. Рівень зусиль, що докладається людиною, визначається цінністю винагороди, ступенем упевненості в тому, що ці зусилля дійсно призведуть до справедливого рівня винагороди. Свої потреби людина задовольняє за допомогою внутрішніх винагород: відчуття задоволення від виконаної роботи, відчуття компетентності та самоповаги, а також зовнішніх: заохочення, премії, підвищення за досягнуті результати. Задоволення – це результат внутрішніх та зовнішніх винагород із урахуванням справедливості, що є критерієм реальної цінності винагороди для працівника. Ця оцінка відіграє визначальну роль у сприйнятті ним майбутніх ситуацій. Один з важливих висновків з цієї моделі полягає в тому, що результативна праця призводить до задоволення, а не навпаки, як вважає більшість керівників.

Ці моделі механізму мотивації, окрім прогнозу поведінки співробітників у приватних ситуаціях, дозволяють виділити умови, необхідні для формування зацікавленості членів колективу у продуктивній праці на користь навчального закладу.

**Мотиваційне середовище навчального закладу.** Сукупність умов, що визначають спрямованість і величину роль зусиль працівників для досягнення цілей організації, називають її мотиваційним середовищем, котре повинне забезпечувати позитивну оцінку працівником очікуваних наслідків за результатами своєї праці у разі, якщо ці результати відповідають загальним цілям. Щоб мати можливість адекватно оцінити ці наслідки, кожен працівник повинен бачити зв'язок між результатом та очікуваними винагородами. Для цього мають бути створені відповідні умови, а саме: по-перше, бажані для навчального закладу результати праці мають бути зафіксовані. Кожен працівник повинен знати очікуваний результат і цей результат має бути визначеним (має шкалу виміру), щоб людина була впевнена в об'єктивності оцінки досягнутого ним результату за відомими йому критеріями.

Через фіксацію бажаних для навчального закладу результатів, насамперед, задаються орієнтації педагогічного колективу, що, зрештою, впливає на його соціально-психологічні характеристики. З точки

зору мотивації дуже важливо щоб бажані результати існували не в гловах керівників, а були представлені як офіційна та доступна інформація. Заохочувальним результатом може бути не тільки досягнення якогось кінцевого результату, а сама участь у діяльності в тій чи іншій формі.

Керівництво спільно з педагогами повинно конкретно визначити, яка участь педагога і які результати заохочуватимуться. Те ж саме відноситься і до очікуваних наслідків. При їх оцінці педагог має бути упевнений, що існує зв'язок між необхідним результатом і очікуваними наслідками, і цей зв'язок не випадковий. Він повинен знати напевно, що бажану винагороду буде обов'язково отримано в разі досягнення необхідного результату.

Ця упевненість здатна стати вагомим мотиватором, саме тому її потрібно створювати спеціальними засобами і закріплювати внутрішніми нормами, традиціями, офіційно прийнятими системами стимулювання тощо. Очікувані наслідки оцінюються також працівниками з точки зору їх корисності.

Для того, щоб ці наслідки були розцінені педагогом як привабливі, повинен існувати зв'язок між винагородою та актуальними потребами працівників, включення значущих для них мотивів. З цієї точки зору створення сприятливого мотиваційного середовища найскладніше, оскільки вимагає знань мотиваційної структури кожного педагога, до якого звернена дія мотивації.

Важливим чинником, який впливає на оцінку корисності наслідків, є зміст роботи. Приваблива робота (творча, цікава, що дозволяє проявити себе) дає відчуття задоволення і, більше того, сама по собі може бути дієвою стимул-реакцією, що включає вищі мотиви – самореалізацію і саморозвиток.

Рівень складності отриманого завдання або роботи повинен відповідати рекомендації виконавця, його можливостей (кваліфікаційних і психологічних). Дуже легка робота, що не дозволяє реалізувати свій професійний потенціал, так само як і дуже важка, котру людина не може зробити якісно, не буде привабливою.

Суб'єктивна оцінка складності роботи в поєднанні із самооцінкою здібностей дає людині можливість принципово оцінити досягнення необхідного результату. Якщо робота відповідає його можливостям, людина визначає, яких зусиль необхідно додати задля досягнення результату. Якщо рівень зусиль прийнятний, це сприяє вмотивованос-

ті. Якщо ж потрібні надзусилля, то компенсувати це можуть лише дуже привабливі значущі наслідки.

**Виділяються наступні умови, що забезпечують позитивну мотивацію.** Необхідно, щоб:

1. Очікувані керівником результати були чітко визначені і відомі кожному педагогові.

2. Існували відомі всім винагороди за досягнення високих результатів.

3. Ці винагороди мали цінність для виконавців.

4. Статус педагога в колективі та ставлення до нього з боку колег залежали від його праці.

5. Система контролю забезпечувала об'єктивну оцінку результатів праці, а кожен педагог був упевнений в цьому.

6. Результати кожного педагога були відомі в колективі.

7. Отримана винагороди відповідала результатам праці, а педагоги не мали сумніву у справедливості винагороди.

8. Очікувані керівником результати відповідали можливостям педагогів і вони не сумнівалися в цьому.

9. Досягнення очікуваних результатів не вимагало від педагогів надмірної напруги.

10. Існували матеріально-технічні, організаційні й інші умови, достатні для досягнення очікуваних результатів, і виконавці не сумнівалися в цьому.

Відсутність будь-яких із цих умов є негативним чинником мотиваційного середовища та зменшує потенційно можливий рівень мотивації.

### **8.3. Оцінка кадрів як необхідний компонент керівництва колективом**

Регулярна і систематична оцінка позитивно позначається на мотивації педагогів, їх професійному зростанні та розвитку. Проте якщо людина сприймає оцінку як несправедливу, то залежно від індивідуальних особливостей вона або поводить пасивно, прагне зменшити зусилля, що докладаються, до рівня відповідної оцінки, або проявляє агресивність, вступає в конфлікт із організацією. У результаті оцінка із засобу підвищення ефективності діяльності перетворюється на чинник негативного впливу.

Для оцінки кадрів необхідні критерії, котрі визначають, що і як оцінюється; методи збору, обробки й аналізу інформації; організаційні процедури оцінки, які визначають функції та виконавців; суб'єкти, що здійснюють оцінку. Ця сукупність пов'язаних між собою критеріїв, методів, процедур і суб'єктів створює систему оцінки. Існує два види оцінки: поточна (формуюча) і підсумкова (атестаційна). Поточна оцінка здійснюється періодично протягом усього навчального року. Форми використання цієї оцінки, як правило, не охоплюють усю діяльність педагога, а орієнтовані на оцінку окремих діянок його роботи.

Атестація покликана скласти думку про те, наскільки педагог відповідає професійним вимогам з точки зору кваліфікації та якості професійної діяльності. Оцінка проводиться на підставі певних та погоджених критеріїв, котрі охоплюють всі боки діяльності педагога.

Завдання, що вирішуються за допомогою оцінки кадрів, істотно залежать від стилю керівництва. При адміністративно-командному керівництві основне завдання полягає в тому, щоб виявити недоліки в роботі педагога і зробити висновку про відповідність його посаді. Оцінка тут є одним з компонентів механізму покарання і заохочення.

За демократичного керівництва це завдання вже не є головним. Важливо перетворити оцінку на чинник, що стимулює професійний розвиток педагога. Для цього необхідно, щоб керівник знав, яка допомога необхідна педагогові, а педагог:

- був переконаний в об'єктивності оцінки;
- сприймав її як корисну для себе;
- знав, що потрібно зробити, аби усунути виявлені недоліки;
- мав бажання їх усунути;
- був упевнений, що керівник надасть йому допомогу в цьому.

Добре побудована система оцінки кадрів підвищує ефективність керівництва через:

- позитивну дію на мотивацію співробітників (зворотний зв'язок сприятливо позначається на мотивації, дозволяє співробітникам коригувати власну організаційну поведінку);
- планування навчання членів колективу (оцінка дозволяє визначити недоліки у кваліфікаційному рівні кожного співробітника і передбачити заходи з їх виправлення);
- планування професійного розвитку і кар'єри (оцінка співробітників виявляє їх слабкі та сильні професійні якості, що дозволяє

підготувати індивідуальні плани розвитку й ефективно спланувати кар'єру);

– ухвалення рішень про винагороду, просування, звільнення (регулярна і систематична система оцінки кадрів надає керівнику можливість приймати обґрунтовані рішення про підвищення заробітної плати, винагороду співробітників, підвищення на посаді або звільнення).

**Показники оцінки.** Кожен критерій складається з показника оцінки та відповідної йому шкали. Наявність лише показника без шкали оцінки не задає критерію. Але один і той же показник може мати різні шкали оцінок, по суті, це означає наявність різних критеріїв. Наприклад, для оцінки оволодіння вчителем якоюсь методикою може оцінюватися за дихотомічною шкалою «володіє – не володіє», а може оцінюватися і за більш диференційованою – п'ятибальною або десятибальною шкалою. Наприклад за 10-бальною системою оцінювання:

#### **I. Науково-теоретична підготовка**

1. Знання теоретичних основ науки в контексті предмета.
2. Знання наукових методів у контексті предмета, який викладається.
3. Знання історії розвитку науки та сучасних її досягнень.
4. Знання змісту освіти в контексті навчального предмета.

#### **II. Методична підготовка**

1. Знання методики викладання предмета.
2. Володіння методами і прийомами навчання школярів.
3. Уміння організувати навчання школярів.
4. Обізнаність із засобами навчання школярів та вміння їх використовувати.
5. Уміння обґрунтовано обирати педагогічну технологію й оцінювати її ефективність.

#### **III. Психолого-педагогічна підготовка**

1. Знання психологічних і вікових особливостей учнів.
2. Знання психологічних закономірностей навчання, виховання, розвитку школярів.

3. Знання теоретичних основ педагогіки і психології.

4. Обізнаність із новими педагогічними технологіями.

#### **IV. Навчально-виховний аспект**

1. Оптимальність змісту інформації, яку вчитель подає на уроці (глибина, логічність, структурування, виділення головного).

2. Використання навчального матеріалу для забезпечення виконання триєдиного завдання уроку: навчання, виховання і розвитку учнів.

3. Використання прийомів навчання, заохочення учнів до активної розумової діяльності, самостійності, творчості (створення проблемних ситуацій, виконання творчих завдань).

4. Творче використання новацій для добору методів, засобів і прийомів навчання.

5. Співпраця та співтворчість (педагогічний такт, вміння вести діалог, культура спілкування, вміння створити ситуацію успіху).

6. Педагогічно виправданий контроль і облік навчальних досягнень учнів.

7. Поведінка учнів, пізнавальна активність, зацікавленість, відчуття комфорту, взаємодопомога.

8. Робота над культурою мовлення учнів.

9. Поведінка вчителя: вміння володіти собою, культура мовлення, темпоритміка, жестикуляція, зовнішній вигляд, організованість, комунікабельність.

10. Культура ведення шкільної документації.

#### **V. Організація позакласної виховної роботи**

1. Планування позакласних заходів.

2. Організація позакласної роботи.

3. Проведення факультативів, гуртків, секцій.

4. Результативність позакласної роботи.

#### **VI. Громадсько-педагогічний аспект**

1. Виконання громадських доручень.

2. Особисті якості (авторитет у колективі, серед батьків, учнів).

Ця технологічна карта відображає цілісне бачення особистості вчителя.

За своїм призначенням обидва критерії будуть однаковими, а за змістом – різними. Показники оцінки визначають, виходячи зі змісту роботи. Їх можна розділити на три групи: показники навчально-виховної, інноваційної діяльності та роботи із саморозвитку педагогів. Основою при розробці показників є чітко сформульовані цілі навчального закладу та функціональні обов'язки педагога. Не існує єдиного для всіх набору показників оцінки. Залежно від загальної орієнтації закладу, його типу і виду висуваються різні вимоги до педагогів. Згідно з цими вимогами, будуються показники оцінки. У межах кожного

аспекту діяльності можна умовно виділити групу показників її результатів і показників професійної поведінки, що створюють умови для досягнення необхідних результатів.

**Показники результатів діяльності** педагога часто складно зафіксувати, особливо для невеликого відрізка часу або знайти неважкі для визначення і в той же час об'єктивні способи оцінки. Показники професійної поведінки визначають ті дії, які мають бути виконані для здобуття кінцевих результатів, а також його безпосередня поведінка, що впливає на ефективність спільної діяльності (відповідальність, участь в управлінні, сумісність тощо).

У процесі розробки критеріїв важливо, щоб кожен із використовуваних показників можна було виміряти, тобто віднести до шкали оцінок. Так само, як немає загальних показників, так і не існує загальноприйнятих шкал оцінки. Тому вони повинні спеціально створюватися у кожному навчальному закладі.

#### **Методи побудови оцінних шкал**

**Метод градації.** Передбачає створення шкал оцінки за допомогою балів. Прикладом такої шкали може бути п'ятибальна з наступними значеннями оцінки: 5 – дуже висока (набагато вища за вимоги); 4 – висока (вища за вимоги); 3 – задовільна (відповідає вимогам); 2 – мінімально достатня (дещо нижча за вимоги); 1 – незадовільна.

Інший приклад шкали з балами для оцінки показника «Уміння організовувати самостійну роботу учнів»: 5 – завжди; 4 – з деякими винятками; 3 – основному; 2 – часто не дотримується; 1 – рідко. Проте такого роду прості шкали допускають широке поле інтерпретації, що призводить до виникнення помилок. Понизити суб'єктивізм оцінки можна за рахунок деталізації опису умов віднесення оцінки до того або іншого значення шкали. Підсумкова оцінка може здійснюватися шляхом підсумку оцінок за всіма показниками.

Однак різні сторони діяльності і відповідні їм показники можуть мати різну міру важливості та впливу на результати освіти. Щоб урахувати ці відмінності, вводяться вагові коефіцієнти для показників, наприклад: найменш важливим показникам приписується значення 1. Якщо інший показник оцінюється в 1,5 або 2 – це означає, що він важливіший за попередній.

**Метод упорядкування рангів.** Цей метод орієнтовано на встановлення між об'єктами оцінки стосунків «краще – гірше», «більше – менше» тощо. Він дає можливість швидко провести зіставлення педа-

гогів за окремими показниками. Для цього на картках пишуться імена тих співробітників, які підлягають оцінюванню; після цього експертами проводиться ранжування карток за ступенем вираженості кожної характеристики, у результаті якої складається ранжувальний ряд, наприклад, «використання нових методик викладання»: педагог А. має вищий ранг ніж педагог В. та нижчий, ніж педагог С., і так далі.

Сумарна оцінка розраховується складанням окремих рангів. Суттєвим недоліком цього методу є неможливість зробити висновок про якісну дистанцію між оцінюваними об'єктами.

**Метод спостереження** – один із старих методів оцінки. Його популярність пов'язана з тим, що робота педагога та її кінцевий результат не можуть бути жорстко виміряні, а відвідування й аналіз навчальних занять дають важливу інформацію про його діяльність. Спостереження може бути неформальним, ознайомлювальним, неструктурованим чи навпаки – формальним із заповненням протоколу і висновками за результатами оцінки.

**Педагогічне спостереження** – організоване сприйняття проявів особистості в навчальній діяльності з метою накопичення фактичного матеріалу про рівень розвитку (сформованості) певних параметрів особистості згідно з положенням про атестацію вчителів.

**Види спостереження:** безпосереднє – опосередковане; відкрите – приховане; включене – невключене; короткочасне – довготривале; неперервне – дискретне; монографічне – вузьке.

І хоча спостереження – добре знайомий метод для кожного заступника керівника навчального закладу, слід пам'ятати, що для забезпечення достовірності отриманих результатів воно має відповідати таким вимогам: цілеспрямованості (що спостерігати чи фіксувати); об'єктивності (фіксувати не власні припущення, а об'єктивну інформацію); системності і систематичності: упорядкованість і простота фіксації інформації.

Ефективність методу тим вища, чим чіткіше визначено цілі спостереження, його програма, критерії оцінки і форми фіксації результатів. Важливим моментом при використанні цього методу є необхідність попередження педагога про візит і ознайомлення його із критеріями оцінки, а після відвідин – спільне обговорення отриманих результатів.

Метод спостереження є локальним, оскільки не дає можливості оцінити, як педагог планує роботу, оцінює й обирає навчальний матеріал та методи роботи.



**Усебічна оцінка.** Призначення цього методу – здобуття всебічної оцінки педагога керівником, колегами, батьками і учнями. Методики оцінки, що використовуються при цьому, можуть бути різними (заповнюють загальну форму оцінки, але для кожної категорії педагогів розробляється особлива форма).

**Оцінка вчителя вчителем.** Як правило, цей метод використовується щодо молодих педагогів. Досвідчені колеги знають такого педагога та його діяльність краще, ніж керівник або його заступники, тому вони здатні ефективно вплинути на професійний розвиток молодого співробітника.

Метод включає спостереження за роботою педагога у класі, її аналіз і всебічне обговорення, де головну роль відіграють рекомендації з удосконалення його праці. Необхідною складовою методу є повторні спостереження, що забезпечують контроль за усуненням виявлених недоліків.

**Метод формуючою орієнтації** є достатньо ефективним для вирішення проблем, що виникають у педагога при роботі, безпосередньо, з учнями. Оцінка проводиться як у груповому, так і в індивідуальному варіанті. У повному обсязі метод включає п'ять етапів:

- бесіда з педагогом до початку спостереження (індивідуальна або групова);
- спостереження на навчальному занятті;
- аналіз отриманих результатів;
- консультативна бесіда;
- планування вдосконалення діяльності педагога.

**Самооцінка** (оцінка власної діяльності) допомагає педагогам отримувати інформацію (досвід) про свою діяльність, стимулювати рефлексію і психологічний настрій на постійне самовдосконалення. Використання методу самооцінки в комплексі з іншими методами оцінки підвищує довіру до них. Наприклад, щоб уникнути розбіжностей з приводу підсумкової оцінки або її складових, самооцінка, як правило, проводиться за один–два тижні до проведення атестації. Це допомагає педагогу не лише зосередити увагу на важливих аспектах власної діяльності, але і спробувати поглянути на неї збоку критично та об'єктивно. У цьому випадку самооцінка стає сильною стимуляцією до подальшого вдосконалення.

У деяких системах оцінки «**Портфоліо педагога**» використовується для збору інформації, яка не може бути отримана у процесі

спостереження занять, але необхідна для підсумкової оцінки діяльності. Педагог може накопичувати в портфоліо опис обов'язків, плани роботи, зразки розроблених ним навчальних матеріалів, тестів, завдань для учнів, письмових, аудіо- і відеозаписів навчальних занять та інших заходів, відгуки батьків тощо і надавати експертам у рамках поточної і підсумкової оцінки. Особливо висока цінність використання цього методу для обґрунтування високої якості й ефективності діяльності педагога.

**Анкетування** – за його допомогою можна одержати різноманітний емпіричний матеріал про педагогів. Анкета містить складені за певними правилами питання, кожне з яких логічно пов'язане з метою дослідження.

Працюючи над формулюванням запитань для анкети, слід пам'ятати про такі вимоги:

- запитання до закритих анкет мають передбачати відповідь тільки в одному плані (розумінні) або вибір однієї відповіді з кількох;
- не використовувати запитань, які передбачають моральну чи соціальну оцінку особистих якостей;
- запитання мають бути лаконічними, чіткими, точними та зрозумілими;
- на виявлення однієї характеристики має бути спрямовано кілька запитань;
- в анкеті варто використовувати запитання як у прямій, так і в непрякій формі: як особистісні, так і безособистісні;
- бажано на початку анкети помістити нескладні запитання, потім – складні (судження, оцінки), на завершення – знову прості.

**Педагогічна діагностика**, яку здійснює заступник керівника, складається з усного та письмового опитування з подальшим педагогічним аналізом і визначенням обґрунтованих висновків і пропозицій. Для педагогічного діагностування професійної компетентності педагогічних працівників розробляється діагностична програма, яка передбачає певну послідовність дій, добір відповідних засобів. Така програма передбачає вступну бесіду з питань професійного розвитку педагогічних працівників, усне чи письмове опитування. При цьому враховується поступове зростання складності завдань, у тому числі комплексного характеру. Діагностування професійної компетентності педагогічних працівників здійснюється наступними шляхами.

### **Одержання інформації з різноманітних джерел та її опрацювання:**

1. Проводиться критичне оцінювання наявної інформації про педагогічних працівників (кількісно-якісний аналіз), результатів їх діяльності та наступне узагальнення висновків з метою визначення необхідності оновлення інформації, доповнення й одержання нових даних, встановлення технологічності узагальнених висновків.

2. Уточнюється чи розробляється план (програма) діагностування на певний період (яку інформацію потрібно отримати, коли і якими шляхами, що перевірити, що уточнити).

3. Розробляється технологія діагностування рівня професійної компетентності педагогічних працівників (джерела інформації, хто забезпечує, зміст і форма представлення інформації, ознаки для попередньої класифікації, педагогічний аналіз попередньої інформації, узагальнення та висновки щодо подальшого використання).

**Психологічні методи** включають тести, співбесіди, вправи, зорієнтовані на оцінку наявності та рівня розвитку певних характеристик співробітника. При цьому оцінюються не результати його діяльності, а потенціал. Психологічні методи дозволяють досягти високої міри точності та детальності оцінок, проте значні витрати, пов'язані із залученням професійних психологів, обмежують сферу їх застосування.

**Тестування** – метод діагностики із застосуванням стандартизованих запитань та завдань, що мають певну шкалу значень. До нього вдаються для стандартизованого визначення індивідуальних відмінностей особистості. Вони дають можливість із певною ймовірністю визначити рівень розвитку в індивіда психологічних властивостей (пам'яті, мислення, уяви тощо), особистісних характеристик, ступінь готовності до певної діяльності, засвоєння знань і навичок тощо.

За функціональною ознакою (призначенням тестів щодо предмета дослідження) розрізняють:

– тести інтелекту – методики психологічної діагностики, призначені для виявлення розумового потенціалу індивіда;

– тести креативності – сукупність методик для вивчення й оцінювання творчих здібностей особистості (креативності);

– тести досягнень – методики, за допомогою яких визначають ступінь конкретних знань, навичок, умінь особистості;

– тести особистісні – методики психодіагностики, за допомогою яких визначають різні якості особистості та її характеристики:

уподобання, цінності, ставлення, емоційні, мотиваційні та міжособистісні властивості, типові форми поведінки;

– проектні тести – методики, скеровані на виявлення певних психічних властивостей людини. Вони передбачають стимули, реагуючи на які, людина виявляє свої найхарактерніші якості. Для цього досліджуваній особі пропонують витлумачити події, відновити ціле за деталями, надати сенс неоформленому матеріалу, створити оповідання за малюнком із невизначеним змістом.

**Математичні методи.** Використовують їх для кількісного аналізу фактичного матеріалу, отриманого у процесі дослідження. Вони надають процесу дослідження чіткості, структурності, раціональності, ефективності при опрацюванні великої кількості емпіричних даних. У педагогічних дослідженнях широко використовують такі види:

– метод реєстрування – виявлення певної якості в явищах та її кількості (наприклад, кількості запізнь на уроки);

– метод ранжування – класифікація даних у певній послідовності (спадання чи зростання показників), визначення місця в цьому ряду (наприклад, складання списку учнів залежно від рівня успішності тощо);

– метод моделювання – створення і дослідження моделей. Є засобом теоретичного дослідження психологічних явищ через уявне створення життєвих ситуацій, в яких може здійснюватися діяльність людини чи змодельованої системи; допомагає пізнати закономірність поведінки людини в певних ситуаціях;

– статистичні методи – методи математичної статистики, що використовуються для опрацювання експериментальних даних з метою підвищення обґрунтованості висновків. У педагогіці та психології вони представлені: а) описовою статистикою (табулювання, графічне вираження і кількісне оцінювання даних); б) теорією статистичного висновку (передбачення результатів за даними обстеження вибірково); в) теорією планування експериментів (виявлення та перевірка причинних зв'язків між змінними).

Завдяки математичним методам описують кількісні характеристики педагогічних явищ, визначають оптимальні умови управління процесом навчання і виховання. Ефективні тільки при масовому характері досліджуваних явищ, їх типовості, вимірності.

## 8.4. Атестація педагогічних працівників

Атестація педагогічних працівників закладів освіти проводиться відповідно до Закону України «Про освіту» (стаття 54), Типового положення про атестацію педагогічних працівників України, затвердженого наказом МОН від 0112.1998 р. № 419.

Успішне проведення атестації значною мірою залежить від чіткості та конкретності організаційних заходів, підготовки розпорядкових документів, наказів, планів тощо.

### Орієнтовні заходи

#### з підготовки і проведення атестації педагогічних працівників

1. Переглянути перспективний план атестації, внести відповідні зміни.
2. Ознайомити колектив з інформативними та директивними документами щодо атестації.
3. Видати наказ про проведення атестації педпрацівників школи у поточному навчальному році та створення атестаційної комісії.
4. Прийняти заяви від педагогічних працівників щодо проходження чергової або позачергової атестації.
5. Внести питання атестації вчителів до плану методичної роботи.
6. Розглянути подані документи, затвердити графік проведення атестації, довести його під розписку до осіб, які атестуються.
7. Оформити куточок «Атестація в школі».
8. Перевірити записи у трудових книжках, особових справах працівників, які атестуються, внести необхідні зміни до записів про трудову діяльність.
9. Надати міському (районному) методичному кабінету відомості про атестацію педпрацівників на кваліфікаційну категорію «Спеціаліст вищої категорії» та присвоєння (підтвердження) педагогічного звання.
10. Переглянути книги наказів, підготувати матеріал щодо результативності роботи педагога, який атестується, за 5 років.
11. Підготувати бланки атестаційних листів встановленого зразка.
12. У процесі огляду кабінетів особливу увагу звернути на особистий внесок кожного вчителя у створенні навчальної бази кабінету.

13. Провести анкетування учнів, батьків з метою визначення рейтингу педагогів, котрі атестуються.

14. Ознайомити колектив із творчими лабораторіями педагогів, які атестуються, заслухати звіт кожного.

15. Провести відкриті уроки та позакласні заходи.

16. Провести співбесіди з педагогами, відвідати уроки, провести контрольні зрізи з метою об'єктивної оцінки роботи педагога.

17. Перевірити шкільну документацію: плани, журнали тощо.

18. Хід атестації відображати в методичних бюлетенях.

19. Розглянути питання атестації педагогів на засіданнях ради навчального закладу, педрадах і методичних об'єднаннях.

20. Завершити вивчення роботи педагогів, оформити атестаційні листи у двох примірниках.

21. Ознайомити педагогів з їх атестаційними листами (під розписку).

22. Провести зсідання атестаційної комісії, розглянути атестаційні матеріали, заслухати педагогів, які атестуються.

23. За результатами атестації видати накази для нарахування педагогові заробітної платні згідно із встановленим посадовим окладом.

24. Внести у трудові книжки педагогів, як атестувались, рішення атестаційної комісії.

25. Провести педагогічну раду, конференцію, святкову педраду за підсумками атестації.

26. Видати наказ про результати атестації.

27. Подати звіт про підсумки атестації подати до міського (районного) відділу освіти.

**У куточку атестації доцільно помістити:**

1. Типове положення про атестацію педагогічних працівників.  
2. Перспективний графік атестації педагогічних працівників на 5 років.

3. Графік атестації педагогічних працівників на поточний рік.

4. Графік проходження курсової підготовки педагогічних працівників на поточний рік.

5. Наказ про створення атестаційної комісії при навчальному закладі.

6. Наказ про атестацію медпрацівників у поточному навчальному році.

7. План роботи та графік засідань атестаційної комісії.
8. Графік проведення відкритих уроків, звітів на робочому місці, виховних заходів у навчальному році.
9. План вивчення роботи вчителів, які атестуються.

**Порядок і терміни проведення чергової атестації  
в закладах освіти**

До 20 вересня адміністрації навчальних закладів видають накази про створення атестаційної комісії та атестацію педагогічних працівників у поточному році.

До 10 жовтня атестаційна комісія приймає заяви педагогічних працівників про проходження атестації або відмову від атестації про позачергову атестацію педагогічних працівників.

До 20 жовтня атестаційна комісія розглядає подані документи: затверджує план проведення атестації й доводить його (під розписку) до відома осіб, які атестуються: приймає рішення, що оформляється протоколом, про підтвердження встановленої кваліфікаційної категорії, тарифного розряду, педагогічного звання тих педагогічних працівників, які підлягають черговій атестації, але не претендують на підвищення кваліфікаційної категорії і не мають претензій до своєї роботи з боку адміністрації.

До 20 березня атестаційна комісія завершує вивчення роботи педагогічних працівників і оформлює атестаційні листи у двох примірниках.

За 10 днів до засідання атестаційної комісії педагогічні працівники ознайомлюються із атестаційними листами (під розписку).

До 20 жовтня атестаційна комісія розглядає атестаційні листи; заслуховує працівників, що атестуються; приймає рішення про відповідність педагогічного працівника посаді, яку він обіймає, присвоєння відповідної кваліфікаційної категорії, тарифного розряду, педагогічного звання; повідомляє про результати атестації атестованому працівникові на цьому засіданні; вручає, під розписку, другий примірник атестаційного листа атестованому працівникові не пізніше ніж за тиждень.

Звіт вчителя на робочому місці охоплює:

1. Матеріальну базу, облік навчальних посібників, їх розміщення для оперативного використання, збереження, поповнення.
2. Методичну, довідкову, художню літературу, нормативні документи, їх використання.

3. Планування, його доцільність, спрямованість на результат.
4. Проблему, над якою працює вчитель, і шляхи її реалізації.
5. Цікаві педагогічні знахідки, що розкривають творчість педагога.
6. Здобутки вчителя з формування загальної культури школярів.
7. Естетичне оформлення навчального кабінету, його санітарно-гігієнічний стан, дотримання вимог техніки безпеки та охорони праці.
8. Збереження класного майна.
9. Наявність документації.

### **Рекомендації щодо підготовки та проведення творчого звіту**

**Творчий звіт** – це комплекс заходів, що відбивають цілісну систему роботи педагога з розв’язання педагогічних, психологічних і соціальних проблем.

Творчий звіт передбачає:

1. Організацію виставки, яка наочно відображає систему роботи вчителя (доповіді, розробки окремих тем, поурочні плани, авторські зразки дидактичних матеріалів, наочні посібники, таблиці, варіанти індивідуальних програм автора, малюнки, моделі, вироби дітей тощо).
2. Заслуховування доповіді, яка в узагальненому вигляді розкриває суть досвіду роботи автора.

#### **Вимоги до доповіді:**

- заголовок відбиває головну ідею досвіду;
- відповідність змісту доповіді її заголовку;
- обґрунтування актуальності досвіду (які проблеми він вирішує, які протиріччя усуває);
- виділення наукової основи досвіду;
- сутність досвіду, його технологія, опис і аналіз специфічних особливостей, теоретичних і методичних знахідок автора;
- аналіз результативності – зміни в навчанні, розвиткові, вихованні дітей, стабільність і надійність змін, виявлені труднощі;
- тривалість апробації досвіду.



## ВИСНОВКИ

Керівництво колективу покликане забезпечити формування таких стосунків у колективі та таку організаційну поведінку, які максимально сприяють досягненню цілей навчального закладу.

Для вирішення цього завдання керівникові необхідно знати, які якості колективу визначають ефективність його діяльності, як вони формуються.

Відмінність групи, що створює колектив, від просто групи людей, що працюють разом, полягає в наявності суспільно-значущих цінностей, норм і правил, які визначають спрямованість спільної діяльності та регулюють стосунки між співробітниками. Рівень розвитку колективу визначається тим, які цінності, норми і правила культивуються в ньому.

Ефективність діяльності керівника залежить не від набору його особистих якостей, а від того, якою мірою він володіє методами керівництва і здатний обирати з них найбільш відповідні стану колективу, завданню, яке вирішується, і умовам діяльності.

Характеристики колективу не є постійними, вони можуть змінюватися у процесі формування відповідних норм і цінностей.

Створення умов для цього – одне з основних завдань керівника.

## ПИТАННЯ ДЛЯ САМОКОНТРОЛЮ

1. Надайте характеристику типів поведінки педагогів.
2. Які змістовні теорії мотивації існують?
3. Зробіть порівняльний аналіз теорії двох чинників Ф. Хельцберга та процесуальної теорії Портера-Лоулера.
4. Доведіть необхідність створення керівником мотиваційного середовища в навчальному закладі.
5. Наведіть методику оцінки кадрів у навчальному закладі.
6. Розкрийте сутність методів діагностування рівня професійної компетентності педагогів.
7. Сутність та методика проведення атестації педагогічних кадрів.

## РОЗДІЛ 9.

### ТИПИ ІННОВАЦІЙНОЇ ПОВЕДІНКИ НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ І ПІДХОДИ ДО УПРАВЛІННЯ ЙОГО РОЗВИТКОМ

Навчальний заклад не є статичною організацією насамперед тому, що він органічно пов'язаний із оточуючим його середовищем, у якому відбуваються постійні зміни, котрі впливають на його життєдіяльність.

Одні зміни вимагають миттєвих реакцій, а інші ставлять загальноосвітній навчальний заклад перед необхідністю змінити цілі, яких він прагне досягнути та відповідно – способи їх досягнення. Щоб виживати в цих умовах, організація повинна еволюціонувати й адаптуватися до змін.

У цьому розділі розглядаються проблеми управління внутрішніми змінами, що ведуть до зростання освітнього потенціалу загальноосвітнього навчального закладу та підвищують ефективність його використання. Дослідження цієї проблеми висвітлено у наукових працях: В. Василенко, Л. Даниленко, І. Дичківської, Н. Краснокутської, О. Мармази, А. Пригожина та інших.

#### 9.1. Вибір стратегії інноваційної поведінки

Деякі навчальні заклади реагують на зміни лише тоді, коли це вже життєво необхідно. Їх реакція завжди запізнюється, вони не прогнозують майбутніх змін, орієнтуються переважно на чинні вимоги й умови. Такий тип поведінки називають **реактивним** (або пасивно-приспосувальним). Інші навчальні заклади прагнуть зрозуміти тенденції змін і реагують на випередження, їх поведінка за своїм типом є **активною**, а такі заклади – інноваційними. Реалізація активного типу поведінки вимагає вивчення і прогнозування змін в освітніх потребах наперед. Керівники повинні зрозуміти загальні тенденції розвитку освіти, відстежувати появу педагогічних інновацій тощо. Проте, в тому, як навчальні заклади здійснюють активну адаптацію до змін середовища, також спостерігаються істотні відмінності.

Вони виявляються, по-перше, в тому, чи орієнтується навчальний заклад лише на зміни всередині себе (активно-приспосувальна поведінка) або чи прагне він змінити своє оточення (активно-адаптаційна

поведінка), по-друге, за ступенем реалізації інтеграційних проєктів змін. Кожен інноваційний проєкт орієнтовано на зміну певної частини навчально-виховного процесу, тому передбачається, що сума позитивних змін в окремих частинах призведе до позитивних змін результатів роботи закладу в цілому. Тому одночасно можуть здійснюватися декілька інноваційних процесів: педагоги початкової школи засвоювати інновації, що, на їх думку, призведуть до поліпшення результатів початкової освіти і в той же час у старшій ланці відбуватиметься процес введення профільних предметів. Відносно, незалежна реалізація окремих інноваційних проєктів може призводити до позитивних змін у результатах роботи, однак, може погіршити процес погодження введення інновацій на різних рівнях освіти. Така стратегія інноваційних змін може бути названа частковою.

Керівники, що прагнуть гармонізувати різні нововведення і орієнтувати їх на досягнення загального результату, прогнозують, як зміняться вимоги до освіти у перспективі, розробляють проєкт майбутнього навчального закладу на тривалу перспективу, визначають, де, що і коли потрібно змінити на шляху до бажаного майбутнього, забезпечують узгодження зв'язків між різними нововведеннями. У таких навчальних закладах реалізується системна стратегія інноваційних змін.

Щоб зробити обґрунтований вибір стратегії інноваційної поведінки навчального закладу, керівник повинен урахувати стан його зовнішнього і внутрішнього середовищ. Якщо зовнішнє динамічно змінюється так, що змінюються вимоги до результатів освіти та загострюється конкуренція між навчальними закладами, а сам заклад не є лідером у цій конкуренції, він повинен буде реалізувати активний тип інноваційної поведінки. Пасивно-приспосувальний тип у цих умовах застосовувати не можливо, оскільки це призведе до погіршення становища закладу. Він може реалізуватися лише у стабільних умовах, або тоді, коли за рахунок раніше здійснених змін навчальний заклад зайняв позицію лідера у порівняно з іншими навчальними закладами свого міста або району.

Реалізація активно-адаптуючого типу поведінки вимагає наявності можливостей впливати на різні компоненти зовнішнього середовища так, щоб викликати в них зміни, відповідні до інтересів навчального закладу. Це може бути активна робота зі співтовариством мікрорайону, засобами масової інформації з метою ініціювати прийняття необхідних рішень органами виконавчої влади або громадськими ор-

ганізаціями. Завдяки своїй активній позиції навчальний заклад може також стати центром культурного розвитку свого мікрорайону, селища тощо. Але реалізація такої позиції вимагає великих зусиль від керівників і адекватної оцінки наявних можливостей. Вибір стратегії внутрішніх змін залежить, перш за все, від вже досягнутого рівня розвитку навчального закладу, зрілості педагогічного колективу і наявності у нього досвіду розробки і реалізації крупних інноваційних проєктів.

Якщо навчальний заклад уже обіймає позицію лідера, він може певний період часу обмежуватися вдосконаленням деяких процесів. Стратегія приватних змін найбільш прийнятна і тоді, коли колектив закладу ще не досяг високого рівня зрілості, слабко орієнтований на розвиток і не має необхідного досвіду інноваційної діяльності. Звичайно, і в цих умовах керівник може обрати стратегію, зорієнтовану на системні зміни в навчальному закладі, однак він повинен усвідомлювати про зростання навантаження особисто на нього і, воно може виявитися доволі суттєвим.

## 9.2. Інноваційна орієнтація і система управління розвитком

Залежно від обраної стратегії інноваційної поведінки керівна система навчального закладу повинна мати відповідну структуру, виконувати різні методи та реалізовувати відповідні функції.

**Функції управління розвитком.** Управління розвитком покликане забезпечувати усвідомлення потреб (і не лише тих, що існують, але і тих, які з'являться в майбутньому) та можливостей розвитку, висунення реалістичних і зрозумілих цілей, обрання раціональних способів їх досягнення, зацікавленість педагогічного колективу в досягненні цілей розвитку, надійний контроль ходу інноваційної діяльності, своєчасне ухвалення рішень.

Таким чином, управління розвитком навчального закладу можна визначити як частину управлінської діяльності, за допомогою якої вирішуються завдання планування, організації, керівництва, контролю процесів розробки й освоєння інновацій, забезпечується цілеспрямованість і організованість діяльності колективу закладу зі збільшення та використання його освітнього потенціалу задля підвищення якості освіти.

Відповідно до такого розуміння функцій управління найбільш загальними функціями управління розвитком навчального закладу є

планування, організація, контроль інноваційної діяльності колективу і керівництво нею. Щоб конкретизувати ці функції, потрібно конкретно уявити об'єкт управління. Цим об'єктом виступає інноваційна діяльність колективу навчального закладу. Залежно від того, де здійснюється ця діяльність, можна розрізнити: нововведення в початковій, основній, повній освіті, в управлінні господарською діяльністю навчального закладу. Конкретизований за допомогою поділу об'єкту перелік функцій включатиме двадцять найменувань: планування розвитку початкової освіти, організація розвитку початкової освіти, керівництво розвитком початкової освіти, контроль розвитку початкової освіти, контроль розвитку початкової освіти, планування розвитку основної освіти, організація розвитку основної освіти тощо.

Цей перелік функцій може бути ще більш конкретизований за рахунок виділення нововведень у змісті освіти, його технології, його організації, в кадровому, матеріально-технічному, інформаційному забезпеченні. Тоді, наприклад, функція планування розвитку початкової освіти виявиться декомпозованою на функції планування розвитку змісту початкової освіти, планування розвитку педагогічних технологій початковій освіті, планування розвитку організації навчально-виховного процесу в початковій освіті, планування розвитку кадрового потенціалу в початковій освіті тощо.

**Залежність складу функцій управління розвитком від інноваційної орієнтації навчального закладу.** Склад функцій, що реалізуються керівними системами навчальних закладів, істотно змінюються залежно від обраної керівництвом стратегії інноваційної поведінки. Якщо керівництво закладу не зорієнтовано на розвиток, то функції управління інноваційними процесами не будуть реалізовуватися зовсім.

Нововведення, якщо і здійснюватимуться, то стихійно, не завдяки, а швидше всупереч діям керівників. При слабкій орієнтації на розвиток, коли керівництво навчальним закладом сприяє освоєнню невеликих за масштабами змінами, що не вимагають великих матеріальних витрат і зусиль, виконуватися буде невелика частина функцій управління розвитком, пов'язаних із плануванням нововведень, мотивацією виконавців, контролем за освоєнням інновацій. Ці функції будуть реалізовуватися епізодично, оскільки, що вони мають малу значимість для керівників у порівнянні з вирішенням поточних завдань управління функціонуванням навчального закладу. Чим більшого значення ке-

рівництво буде надавати розвитку, чим швидше воно буде реагувати на зміни в зовнішньому середовищі, чим більше буде прагнути до змін у навчальному закладі, тим більш широким буде склад функцій управління розвитком і тим більшу частину свого часу керівники будуть вимушені витратити на вирішення завдань управління інноваційними процесами.

**Підходи до управління розвитком навчального закладу.** Як і будь-яка інша діяльність, управління розвитком може здійснюватися на основі різних підходів. Їх розрізняють за принциповими установками, які визначають характер планування, організації, керівництва і контролю.

Перша ознака – за суб'єктом управління розвитку. Якщо суб'єктом виступає лише адміністрація навчального закладу, то можна говорити про **адміністративний підхід** до управління.

Якщо у плануванні, вироблені рішень, обговорені процесу діяльності бере участь педагогічний колектив, то можна говорити про **партисипативний підхід**.

По-друге, розрізняється управління, орієнтоване на процес і управління, зорієнтоване на результат (**цільове управління**). При управлінні першого типу суб'єкт забезпечує засвоєння яких-небудь інновацій, не уявляє собі чітко очікуваного кінцевого результату. Він вважає, що нововведення поліпшать кінцеві результати, але в чому конкретно відбудуться покращення і яким чином їх можна буде оцінити, він уявляє нечітко. Для такого керівника важливий сам процес освоєння інновацій, при цьому типи управління інновації обираються не тому, що вони здатні дати максимально-корисний ефект, а на інших підставах.

**При цільовому управлінні** спочатку визначається бажаний результат, а потім розробляється нововведення, яке дозволить його отримати. Кожне нововведення оцінюється, насамперед, з точки зору того, який корисний ефект воно може дати.

Третя ознака – інтегрованість управління. Розрізняють управління, орієнтоване на автономне, незалежне освоєння інновацій, а також управління, орієнтоване на реалізацію всієї сукупності нововведень як цілісного комплексу, – **системне управління**.

Системне управління передбачає розробку проекту майбутнього навчального закладу і програми його реалізації, в якій кожна інновація слугує реалізації загального напрямку.

Наступна ознака розрізнення підходів до управління розвитком – за типом реагування на зміни, що вимагають рішень. За цією ознакою розрізняють два типи управління: випереджальне і реактивне. Щоб бути ефективним, управління повинне (наскільки це можливо), розраховувати реально досяжні цілі (результати), а також своєчасно передбачати виникнення чинників, що заважають їх досягненню та реагувати на них до того, як їх дія призведе до негативних наслідків. Чим раніше виявлятиметься необхідність вироблення рішень, тим більше можливостей не допустити виникнення великих втрат. Але найчастіше виробляти рішення починають тоді, коли вже сталися якісь збої (зриви) в керованому об'єкті та фактичний стан справ стає не таким, яким він повинен бути. Тип управління, що характеризується реагуванням на те, що вже сталося, називають реактивним. На відміну від нього, управління, що випереджає, реагує не на збої, а на їх передвісники.

Це можливо, якщо розробляються досить детальні плани дій і прогнозуються зміни умов діяльності.

**Ефективність управління розвитком.** Ефективність управління визначається як характеристика, що відображає відношення між досягнутою і можливою продуктивністю. З точки зору ефективності системи управління розвитком різняться тим, що вони забезпечують різний ступінь використання об'єктивно існуючих можливостей для підвищення якості освіти. Щоб використовувати існуючі можливості для розвитку навчального закладу, ці можливості потрібно знати. Якщо інформованість можливих нововведеннях низька, низькою буде й ефективність управління розвитком. Тому, якщо в навчальному закладі не реалізується функція пошуку інновацій, що можуть бути освоєні, або районний чи міський орган управління освітою не має в своєму розпорядженні відповідного банку інновацій – це перша ознака того, що управлінням розвитком існує на неналежному рівні.

Друга умова – потрібно глибоко розуміти проблеми закладу освіти та причинно-наслідкові зв'язки. Проблеми визначають потреби розвитку навчального закладу. Тому управління зорієнтовано на забезпечення відокремлення актуальних проблем навчального закладу. При цьому необхідно, щоб проблеми виділялися і оцінювалися не лише з прогнозу їх зміни. Існує велика вірогідність того, що розуміння суб'єктом управління актуальних проблем буде багато в чому неадекватним.

Наступний чинник ефективності управління розвитком навчального закладу – якість постановки цілей. Тут найбільш важливими є дві характеристики:

раціональність вибору загальних та приватних цілей розвитку (цілей освоєння окремих нововведень);

інтегрованість цілей.

Постановка цілей, що максимально відповідає можливостям вирішення актуальних проблем розвитку навчального закладу, означає, що будь-які інші цілі можуть дати менш корисний ефект (з точки зору підвищення якості освіти). Таке твердження може обґрунтовуватися по-різному: опорою на інтуїцію, на минулий досвід, на думку експертів або за допомогою логічних висновків і розрахунків. Чим більшою мірою стверджується, що плановані максимально можливі результати, обґрунтовані інтуїцією, тим менш вони надійні, і тим менш раціональний вибір цілей. Вибір цілей повинен бути обґрунтованим і спиратися на логічні висновки. Здійснення нововведень, що поліпшують результати у деяких ланках навчально-виховного процесу, зовсім не обов'язково призведе до поліпшення кінцевих результатів роботи навчального закладу. Сума приватних корисних ефектів може бути нульовою або, навіть, негативною. Якщо відбуваються нововведення в початковій школі, але не передбачено відповідних перетворень у наступній ланці освітнього процесу, то перехід дітей з однієї педагогічної системи в іншу може бути складним, а сукупний ефект – негативним. Тому цілі освоєння приватних нововведень завжди мають бути погоджені із загальною метою розвитку й іншими приватними цілями. Так звана «**дивергенція цілей**», тобто розділення приватних цілей, їх незалежне існування – один з найпоширеніших недоліків у плануванні розвитку навчального закладу.

Наступний важливий для ефективності управління розвитком чинник – реалістичність планів. Щоб бути реалістичними, плани досягнення цілей мають бути збалансовані за ресурсами, фінансово забезпечені. Тут так само, як і у випадку з раціональністю вибору цілей, твердження про забезпеченість намічених заходів необхідними ресурсами мають бути логічно обґрунтованими.

Не менш важливими умовами ефективності управління розвитком є зацікавленість педагогічного колективу освоєнням нововведень і контрольованість інноваційних процесів. Умова зацікавленості виконавців сьогодні не виконується, мабуть, частіше за інших, по-перше,



тому, що немає матеріальної зацікавленості педагогів в освоєнні інновацій. По-друге, практично не існує розроблених методів застосування інших, ніж матеріальний, мотивів спонукання активності (успіху, визнання, самооцінки, самореалізації), а багато керівників не володіють уже розробленими методами мотивації. У той же час часто використовується адміністративний примус, який не призводить до бажаних результатів. Якщо в навчальному закладі не створено умов мотивації педагогів до пошуку та освоєння інновацій, управління розвитком не буде ефективним. Для того, щоб керівництво навчального закладу мало можливість своєчасно приймати рішення при здійсненні планів розвитку, воно повинне періодично отримувати інформацію про фактичний стан справ і мати можливість порівнювати його з бажаним.

Для цього плани освоєння нововведень повинні насамперед мати проміжні результати, визначені таким чином, щоб можна було оцінити, досягнуті вони або ні. Окрім того, механізм контролю повинен забезпечувати виявлення відхилень реальних проміжних результатів від очікуваних, він має бути чутливим до збоїв. Своєчасне виявлення перешкод для кінцевих результатів – ще одна умова ефективності управління розвитком.

Для того, щоб управління розвитком навчального закладу було ефективним, система управління повинна забезпечувати:

- високу інформованість про потенційно можливі нововведення;
- повноту визначення актуальних проблем;
- раціональність вибору загальної та локальних цілей;
- інтегрованість цілей;
- реалістичність планів досягнення цілей розвитку;
- зацікавленість педагогів в активному освоєнні інновацій і вдосконаленні своєї діяльності;
- контрольованість інноваційних процесів.

Повний комплекс умов ефективності забезпечується лише при системно-цільовому управлінні з широким включенням в процеси розробки і реалізації планів розвитку педагогічного колективу.

### **9.3. Початок інноваційного процесу**

Хоча новини різні за своїм змістом, і, внаслідок цього при їх освоєнні доводиться реалізовувати різні за структурою дії, нововве-

дення проходять ряд загальних етапів: визначення потреби в змінах; збору інформації та аналізу ситуації; попереднього вибору або самостійної розробки нововведення; ухвалення рішення про впровадження (освоєння); самого впровадження, що включає пробне використання новини; інституалізації або тривалого використання новини, в процесі якої воно стає елементом повсякденної практики. Сукупність цих етапів – від зародження потреби в змінах до інституалізації нововведення – утворює одиничний інноваційний цикл.

**Аналіз характеристик інновації.** Процес оцінки інновації починається з того моменту, коли інформація про нього надходить до керівника. Перший етап оцінки полягає в тому, щоб зрозуміти, що є нововведенням і його основні якісні характеристики.

Інновації різняться тими якостями, які закладаються в них у процесі розробки.

До цих якостей відносять:

- предмет інновації, тобто той елемент навчального закладу, який може бути переведено в якісно новий стан з її допомогою і призначення цієї зміни;
- глибину перетворень – ступінь радикальності зміни відносно предмета інновації;
- масштаб перетворень – кількість елементів навчального закладу, що залучаються до нововведення та пов'язаних із предметом інновації;
- ресурсоемність інновацій – об'єм необхідних для її освоєння матеріальних і людських ресурсів;
- рівень розробленості – ступінь підготовленості інновації до впровадження.

Кожне нововведення володіє цими якостями, але їх значення можуть бути різними.

**Відмінність інновацій за предметом змін, за рівнем розробленості, ступенем радикальності, масштабом перетворень і ресурсоемністю.**

Будь-яке нововведення передбачає зміни певної частини системи навчального закладу.

У великих галузях виділяють інновації: в освітній підсистемі, в управлінні, в господарській діяльності. Усередині кожної з цих галузей предметом змін можуть бути цілі, умови, зміст, методи, форми організації відповідних процесів.

Одні новини можуть передбачати зміни тільки в окремому з перерахованих вище компонентів, а інші – бути комплексними і передбачати зміни в усіх або більшій частині компонентів. Наприклад, освоєння такого нового засобу навчання, як віртуальний посібник, вимагає оновлення методів і форм організації освітнього процесу, але це не обов'язково пов'язано з тим, що необхідно переглянути його цілі. А ось перехід від навчання, зорієнтованого на передачу знань, до розвивального навчання передбачає постановку якісно інших цілей освіти, вимагає змін у всіх компонентах освітнього процесу.

Зміни не є самоціллю, вони слугують поліпшенню результатів праці відповідних підсистем навчального закладу. Керівник у процесі знайомства з інновацією повинен встановити, які зміни та в якій галузі повинні відбутися задля отримання корисного результату.

За ступенем радикальності інновації можна поділити на **модифіковані та радикальні**.

Модифіковані нововведення пов'язані з удосконаленням, частковою зміною того, що вже використовується (програми, методики, алгоритми тощо). Модифіковане нововведення може бути пов'язане або з удосконаленням окремих компонентів освітнього процесу, або з новим конструктивним з'єднанням раніше відомих методик, які в цьому поєднанні раніше не використовувалися.

Радикальні нововведення пов'язані з використанням ідей і технологій, що не мають аналогів. У педагогічній практиці найбільше поширені модифіковані нововведення. Радикальні інновації зустрічаються рідше, хоча вони і мають найбільший інноваційний потенціал. Їх відрізняє революційний характер перетворень оновлюваних ділянок навчального закладу, що істотно змінюють життєдіяльність. Модифіковані нововведення додають змінам навчального закладу м'який, еволюційний характер.

Чим радикальніша інновація, тим більш складний і важкий процес її освоєння, тим складніше спрогнозувати її можливі наслідки і вища ціна невдачі. Радикальність інновації відносна: зміни, які для одних навчальних закладів мають характер радикальних, для інших можуть і не бути такими. За результатами аналізу інновації керівник повинен зробити висновок відносно ступеня її радикальності стосовно свого навчального закладу.

Масштаб нововведення визначається кількістю підрозділів системи навчального закладу, а також ступенем залученості до її здійс-

нення членів педагогічного колективу, котрі охоплюються інноваціями. Якщо навчальний заклад дотримується стратегії часткових змін, то його розвиток пов'язаний з вирішенням відносно простих проблем і проходить переважно у формі не пов'язаних між собою поодиноких нововведень. Якщо обирається стратегія системного розвитку, то в цьому випадку об'єктом змін є увесь навчальний заклад.

**За масштабом змін** розрізняють локальні, модульні та системні нововведення. Локальні новини передбачають невеликі зміни модифікованого характеру на вузькій ділянці роботи навчального закладу. Прикладами локальних нововведень є розробка і використання вчителями математики комп'ютерних програм-тренажерів, що дозволяють удосконалювати обчислювальні навички учнів; використання персональних комп'ютерів як засобу демонстрації у процесі навчання; введення різних систем оцінювання результатів освітнього процесу, тестування, рейтингове оцінювання, заліки тощо.

Модульні інновації передбачають цілісні зміни до конкретної підсистеми навчального закладу. Прикладом модульного нововведення є модифікована програма з предмета в усіх класах або в одній паралелі класів; якщо ж освоюється і нова програма, і спеціально розроблена під неї нова технологія, то освоюється і нова організація навчально-виховного процесу в цих класах.

До системних нововведень відносять ті, які передбачають або перебудову всього закладу під загальну ідею чи концепцію, або створення нової освітньої установи на базі колишньої, наприклад, створення гімназій різних типів і профілів, ліцеїв, коледжів, комплексів навчально-виховних установ. Модульні і системні інновації, по суті, являють собою комплекси дрібних інновацій.

У процесі аналізу інновацій з точки зору її масштабу керівник повинен з'ясувати, які підсистеми навчального закладу вона буде охоплювати і яка частина колективу буде задіяна при її здійсненні.

**За рівнем розробленості** розрізняють інновації, повністю підготовлені до використання, ті, що пройшли апробацію і мають позитивний досвід їх використання в інших навчальних закладах, і інновації, що недостатньо підготовлені до використання.

Від ступеня розробленості залежить надійність обґрунтування очікуваного корисного ефекту. Інновація, що є науковою розробкою, вважається підготовленою до використання, якщо покладена в її основу ідея пройшла в своєму розвитку наступні етапи: розробку ідеї в на-

укових концепціях і методичних пропозиціях; дослідно-експериментальну перевірку, певне поширення на практиці, громадське визнання і потім – віддзеркалення ідеї в конкретні розпорядження щодо діяльності педагогів.

Інновація, створена у практичному середовищі, тобто нова практика – передовий педагогічний досвід – може бути використана в іншому місці лише після ретельного аналізу й узагальнення досвіду його використання. У переважній більшості випадків передовий педагогічний досвід є модифікованою інновацією.

Наукові розробки частіше є радикальними інноваціями. Інновація повинна пройти аналіз з точки зору його підготовленості, тому керівник визначає її джерело (наука чи практика), наявність відомостей про результати дослідної апробації, обґрунтованість оцінок її результатів, визначеність умов, необхідних для успішного освоєння, достатність методичного забезпечення.

Ресурсоемність інновацій визначається часом, необхідним для її освоєння; переліком вимог до рівня професійної підготовленості, ступенем зайнятості педагогів, котрі освоюють її, до матеріально-технічної бази навчального закладу, її технічного оснащення; набором необхідного програмно-методичного забезпечення нововведення; об'ємом фінансування освоєння інновації.

Наприклад, освоєння такої радикальної і великомасштабної, але в більшості випадків неапробованої інновації, як нова модель навчального закладу, є дуже ресурсоемною, оскільки вимагає досить тривалого часу на її розробку та реалізацію; висуває відмінні від традиційних вимоги до рівня професійної підготовленості кадрів; передбачає забезпечення сучасного матеріально-технічного обладнання, розробку відповідної новій моделі програмно-методичного забезпечення процесів, що протікають у ньому; дослідження джерел фінансування інновацій.

Не для кожної інновації може бути визначена її ресурсоемність за всіма названими показниками. Це можливо зробити лише для наукових розробок або для узагальненого передового досвіду. У останньому випадку ресурсоемність інновації оцінюється орієнтовано. Аналіз інновації з точки зору її ресурсоемності повинен надати керівнику усвідомлення її вартості витрат, яких вимагає процес її засвоєння, визначення об'єму ресурсів, які потрібно знайти для покриття цих витрат.

**Оцінка привабливості інновації та прийняття рішення.** Після того, як керівник сформував уявлення про основні характеристики інновації, виникає завдання оцінки доцільності її засвоєння навчальним закладом, при цьому він виходить з його потреб і можливостей. Жорстких методів такої оцінки інновації не існує. Вона багато в чому базується на інтуїції, настановах і здоровому глузді керівників. Але надійність оцінки буде вищою, якщо вона одночасно базуватиметься і на логічних підставах. Такі підстави передбачають оцінку за критеріями актуальності, корисності та можливості реалізації інновації.

**Актуальність інновації.** Будь-яка інновація повинна вирішувати певну проблему навчального закладу.

Наявність актуальної проблеми, яка може бути вирішена повністю або частково за рахунок інновації – це необхідна, але недостатня умова її вибору. Ця умова дуже часто не виконується, й інновацію обирають за ступенем її зовнішньої привабливості, або за тим критерієм, що її застосовують в інших навчальних закладах. З іншого боку, проблеми, що існують у навчальному закладі, далеко не завжди добре розуміються, і спроба застосування інновації може допомогти виявленню об'єктивно існуючих проблем.

Усвідомлення проблеми відбувається тоді, коли людина не задоволена станом справ, хоче щось змінити, тобто коли виявляється невідповідність наявного та необхідного, що є симптомом проблемної ситуації. Але якщо людина знає, як усунути виявлену невідповідність, то проблеми не виникає – вирішується стандартне завдання. Якщо спосіб усунення невідповідності між бажаним і існуючим людині невідомий, вона опиняється у проблемній ситуації і повинна вирішувати, що робити.

Проблема – це невідповідність між об'єктивно існуючою потребою та існуючими можливостями її задоволення. Можна невірно усвідомлювати потребу, і тоді визначається псевдопроблема. Можна не усвідомлювати об'єктивно існуючої потреби, і тоді проблема буде невиявленою.

Проблеми виникають двома шляхами. Перший шлях – це коли дійсність змінюється і перестає відповідати встановленим нормам. Наприклад, немає педагогів визначеного профілю і тому з цього предмету учні не можуть виявити необхідний рівень знань.

Інший шлях – це коли змінюються вимоги, і те, що задовольняло колись, зараз уже не задовольняє. Наприклад: може з'явитися нова

освітня технологія, внаслідок чого чинна технологія стає морально застарілою.

Перший шлях виникнення проблем, як правило, переважає у навчальних закладах, що працюють у режимі функціонування. Другий шлях більше притаманний навчальному закладу, що розвивається. Дуже часто за проблеми приймають їх симптоми. Виправляти симптоми безглуздо, оскільки симптоми – це наслідки проблеми, а не сама проблема, але саме симптоми допомагають виявити проблему.

Необхідність у розвитку виявляється через зміни вимог до результатів або через появу нових можливостей досягати тих же результатів з меншими витратами, або досягати вищих результатів. Основними джерелами інформації про наявність симптомів проблем є:

- громадська думка про склад і якість освітніх послуг;
- директивні та нормативні документи державних, обласних, міських (районних) органів влади, що відображають зміни змісту і номенклатуру вимог, що задаються ззовні;
- передовий педагогічний досвід, який існує в інших навчальних закладах;
- передовий педагогічний досвід, що існує в цьому навчальному закладі;
- досягнення та розробки всього комплексу наук про людину (педагогіки, психології, соціології, нейрофізіології, медицини тощо), що дозволяють побачити змістовні, організаційні чи технологічні недоліки процесів функціонування закладу.

Коли виникає необхідність зміни результатів роботи, потрібно спеціальний аналіз, щоб визначити, за рахунок яких змін усередині закладу можуть бути отримані бажані результати. Якщо ж проблема виявляється у вигляді нових ідей, що дозволяють потенційно підвищити ефективність роботи, то потрібен аналіз того, що це може дати. Лише після того, як у результаті аналізу необхідність змін буде визнана актуальною, проблема буде повністю виявлена, буде доцільно оцінювати інновацію на інших підставах. Проте різні проблеми можуть бути актуальними різною мірою, тому краще за все визначати їх актуальність за допомогою шкали оцінок.

**Потенційна корисність інновації.** Одна і та ж проблема може вирішуватися за рахунок освоєння різних нововведень, які можуть забезпечувати різний корисний результат перетворення.

Оцінка корисного ефекту нововведення залежить від:

- інноваційного потенціалу – ступеня потенційно можливого вирішення проблеми;
- надійності здобуття очікуваного корисного ефекту – вірогідність здобутку очікуваного результату;
- перспективності – тривалості збереження корисного результату його освоєння.

Інноваційний потенціал оцінюється або на основі результатів його експериментальної апробації, або за досвідом його засвоєння в інших закладах, або ж експертним шляхом. Інноваційний потенціал визначається змістом нововведення, а не умовами його освоєння. Від умов залежить, якою мірою буде реалізовано цей потенціал.

Ступінь ризику в досягненні очікуваних результатів інновації залежить як від неї самої, так і від конкретних умов її освоєння. При оцінці інноваційного потенціалу новини може виникнути помилка. Вірогідність того, що вона буде значною, залежить від ступеня її опрацьованості та апробованості. Ця вірогідність вища за інші для інновацій, що освоюються вперше.

Перспективність інновації визначається шляхом прогнозування тривалості її використання. Корисний ефект існує до тих пір, доки вона не застаріває. Це може статися в короткотривалий, середньотривалий і довгостроковій перспективах. Чим радикальніша ідея інновації, тим вища вірогідність того, що термін її морального застарівання буде віддалено. І навпаки, інновації, які модернізують діяльність, у деяких аспектах мають найбільший потенціал застарівання.

Найбільш корисні нововведення, що мають високий інноваційний потенціал, низький ступінь ризику і можуть бути використані у довгостроковій перспективі. Але такі інновації зустрічаються рідко.

#### **9.4. Реалізація інновації**

Яким би високим не був очікуваний корисний ефект нововведення, інновація може виявитися неприйнятною через те, що вона вимагає такого ресурсного забезпечення, якого навчальний заклад не має у своєму розпорядженні. Тому при оцінці нововведення повинно розглядатися, як його трудомісткість, які вимоги воно висуває до кадрового, матеріально-технічного, програмно-методичного, фінансового та іншого забезпечення і наскільки ці вимоги відповідають наявним можливостям навчального закладу, якщо освоєння інновації вимагає зна-



чних зусиль від педагогічного колективу протягом тривалого часу, а педагоги вже досить завантажені, то це може стати основним обмеженням, яке призведе до відмови від її прийняття. Тому керівник, що приймає рішення про вибір інновації, повинен оцінювати, наскільки передбачувані учасники її освоєння, зайняті у навчально-виховному процесі, чи є в них час для участі в підготовці і здійсненні інноваційного проекту.

Важливою умовою ефективного освоєння інновації є професійна підготовленість до нововведення колективу навчального закладу. При оцінці інновації необхідно визначити, якою повинна бути підготовка педагога, чи існує можливість такої підготовки. За інших рівних умов перевага має бути надана інновації, для якої витрати на підвищення кваліфікації, перепідготовку кадрів або запрошення нового співробітника відповідає ступеню її корисності. Якщо заклад на цей час не в змозі забезпечити необхідний для ефективного освоєння інновації рівень професійної підготовленості кадрів, від неї краще відмовитися.

Матеріально-технічна база навчального закладу – не лише чинник, що сприяє чи обмежує можливість освоєння інновації, але і часто має визначальний характер всього процесу.

Навчальний заклад, що має сучасні технічні комплекси (аудіо-, відео-, мультимедіа), має можливість освоювати освітні технології і що інтенсифікують, якісно змінюють увесь освітній процес, наприклад: комп'ютерні технології, що дозволяють обмінюватися інформацією між будь-якими точками земної кулі, проводити дистанційне навчання тощо. Навчальний заклад, що має низьке технічне оснащення, часто змушений відмовлятися від потенційно корисних інновацій і орієнтується на невеликі модифіковані зміни. Реалізація ряду інновацій може перешкоджати складності доступу до розроблених, але ще недостатньо апробованих комплексів їх програмно-методичного забезпечення або відсутності таких. У першому випадку при оцінці інновацій потрібно врахувати об'єм зусиль для отримання можливостей доступу до цих комплексів, ступінь зацікавленості колективу розробників інновації у співпраці з цим навчальним закладом, можливість організації авторського контролю за нововведенням, а в іншому – проаналізувати можливість розробки необхідних програмних і методичних засобів навчальним закладом.

Ситуації, коли інновації повністю забезпечені або повністю незабезпечені необхідними ресурсами – надто рідкісні. Але часто інно-

вація забезпечується частково. Тому, щоб зробити оцінку більш гнучкішою, доцільно оцінити ступінь забезпеченості інновації кожним видом ресурсів, використовуючи диференційовану шкалу. Але не лише незабезпеченість ресурсами може бути чинником, що обмежує можливість освоєння інновації. Такими факторами можуть бути психологічна й організаційна неготовність колективу навчального закладу до її освоєння.

**Психологічна готовність** до інновації його учасників визначається можливостями забезпечити розуміння цілей і її завдань, умотивованість на участь у процесі її освоєння. Чим вища психологічна готовність до інноваційного процесу його учасників, тим нижчий рівень можливого опору.

**Організаційна готовність** визначається злагодженістю механізмів управління реалізацією такого роду нововведеннями, наявністю відповідного досвіду в колективі. При низькій готовності колективу до освоєння інновації зростає вірогідність того, що корисний ефект буде значно нижчий за потенційно можливий.

## ВИСНОВКИ

Зміни, що відбуваються в зовнішньому середовищі навчального закладу, висувають нові вимоги до нього, а також несуть загрози для його стабільного функціонування, проте, й можливі нові перспективи для його розвитку. Він має бути здатний ефективно реагувати на ці зміни.

Можливі різні за мірою активності стратегії інноваційної поведінки навчального закладу. Вибір такої стратегії – одне з найважливіших і складніших завдань керівника. Він має бути усвідомленим і обґрунтованим, враховувати як зовнішні, так і внутрішні умови, досягнутий рівень розвитку навчального закладу, зрілість педагогічного колективу, наявність у нього досвіду розробки та реалізації великих інноваційних проєктів.

Різні стратегії інноваційної поведінки вимагають різних систем управління розвитком, реалізації функцій, що відрізняються складом, будовою і методами вирішення управлінських завдань. Іншим важливим чинником, що визначає параметри системи управління розвитком, є прийнятий підхід до управління. Ці підходи розрізняються за характером орієнтації, за тим, хто реалізує функцію суб'єкта управління, за

типом реагування (реактивний, випереджальний). Жоден з підходів до управління розвитком не є найкращим взагалі. Обирається той, який за наявних умов здатен забезпечити найбільшу ефективність.

Ефективність управління визначається відношенням між досягнутою і можливою продуктивністю. Щоб управління розвитком навчальним закладом було ефективним, система управління повинна забезпечувати виконання певних умов. Повний комплекс таких умов створюється лише за системно-цільового управління із включенням у нього як суб'єкта всього педагогічного колективу навчального закладу.

### **ПИТАННЯ ДЛЯ САМОПЕРЕВІРКИ**

1. Яким чином здійснюється вибір стратегії інноваційної поведінки?
2. Схарактеризуйте функції управління розвитком навчального закладу.
3. Зробить аналіз характеристик інновацій.
4. Які існують підходи до розвитку навчального закладу?
5. Яким чином реалізуються обрані інновації у навчальному закладі?

## РОЗДІЛ 10.

### УПРАВЛІННЯ ЛОКАЛЬНИМ НОВОВВЕДЕННЯМ

Будь-який інноваційний процес складається із процесів локальних нововведень. Освоєння окремої новини є родовою частинкою процесу розвитку загальноосвітнього навчального закладу. Нововведення і новина – поняття не ідентичні. Нововведення є більш широким поняттям, воно означає процес створення і використання новини.

Після того, як буде прийнято рішення про впровадження конкретної новини, процес його освоєння має бути спланований, організований, повинно бути забезпечення зацікавленості виконавцями, створений механізм контролю за реалізацією нововведення і по розробленню заходів з подолання можливого опору. Проблему управління локальними нововведеннями досліджували В. Василенко, Т. Грабовська, Л. Даниленко, Л. Карамушка, Л. Коваль, О. Лапко, М. Семікіна, М. Талапканич, В. Химинець та інші.

Цей розділ присвячено вирішенню означених завдань при освоєнні окремої новини. Питання управління інноваційним процесом зі складною структурою будуть розглянуті в наступному розділі.

#### 10.1. Завдання планування нововведення

План виконує функцію засобу контролю за ситуацією й аналізом, він необхідний, щоб якомога раніше почати реагувати на небажані зміни. Але для цього він сам має бути динамічним. Особливо важливого значення план дій набуває, коли у здійсненні нововведення бере участь не одна людина, а група. Тоді він стає засобом узгодження і координації їх дій.

Особливості планування процесу нововведення обумовлені складністю прогнозування того, яким чином буде відбуватися інноваційний процес і які результати будуть отримані.

На характер планування впливає і нелінійна структура інноваційного процесу. Спрямованість дій у процесі нововведень розгортається таким чином, що відбувається процес повернення до минулих стадій та повторення визначених кроків. У зв'язку з цим планування інноваційного процесу має бути гнучким, що може забезпечуватися

при здійсненні планування у певному напрямі, після цього відбувається процес рефлексії, більш чітко конкретизуються цілі.

Гнучкість досягається також варіативною планів. Це означає, що керівник прогнозує декілька варіантів можливого розвитку подій і планує роботу відповідно до них. Зазвичай розробляється план дій з урахуванням найкращого і найгіршого варіантів майбутнього.

У процесі розробки плану засвоєння новини керівник прогнозує можливі проблеми, з якими він може зіткнутися у процесі цієї діяльності. Проте події можуть відбутися і за кращого варіанту, тобто очікуваних перешкод може не виникнути, в цьому разі план має бути іншим.

Варіативність стосується не лише стратегії вирішення проблеми і змісту планованих дій, але і розподілу планових завдань у часі, а також між відповідальними особами. Визначити, скільки часу буде потрібно на виконання запланованої дії, в якій послідовності здійснюється процес планування нововведень, досить складно. Тому, окрім розробки варіантів розподілу планових завдань у часі, використовується короткострокове планування і підведення підсумків за проміжними цілями. Унаслідок цього процес планування здійснюється практично безперервно: завершується робота за одним планом, підводяться його підсумки і паралельно розробляється новий план, відповідний наступній стадії інноваційного циклу.

Проте гнучкість планування не означає його відсутності. Поза сумнівом, цілі та дії з управління нововведенням мають бути добре продуманими.

**Планування розробки новини.** Не всі новини вносяться в готовому для освоєння вигляді, інколи навчальний заклад здійснює їх розробку самостійно. У результаті цього нововведення повинні з'явитися інноваційний проект як конкретизація ідеї змін, покликаних вирішити проблему. Він включає три частини: мету проекту, опис передбачуваних змін, план реалізації проекту. На кожному кроці опрацювання інноваційних проектів відбувається оцінка та відбір ідей. Дуже рідко від ідеї можна відразу перейти до розробки плану реалізації

Розробка плану створення інноваційного проекту має особливе значення, коли в цій роботі бере участь ціла група педагогів. У створенні інноваційного проекту мають прийняти участь усі, між ними повинен відбутися розподіл обов'язків. Таким чином, план з розробки новини складається з пошуку інноваційної ідеї та створення іннова-

ційного проекту, визначення того, що конкретно повинно змінитися в навчальному закладі.

У плані передбачаються дії з розробки самого проекту, який надалі слід упровадити у практику. Після завершення роботи планується експертиза проекту компетентними фахівцями, а також ухвалення рішень про його апробацію та подальше впровадження.

Перш ніж новина буде постійно використовуватися, має бути проведена її апробація. Цю роботу в навчальному закладі називають дослідницько-експериментальною. У такого експерименту дві основні мети: перевірити цінність нового методу роботи для вирішення конкретної педагогічної або управлінської проблеми та підготувати навчальний заклад до його широкого використання.

У ході експерименту наголос має бути зроблено не на впровадженні нововведення, а на вирішенні проблеми, що покликала її до життя. Нововведення не гарантує здобутку позитивного результату, тому не можна припустити, щоб її впровадження перетворилося на самоціль. Якщо нововведення не призвело до запланованих бажаних результатів, хоч і було застосовано у практиці роботи навчального закладу, це свідчить про те, що експеримент не проводився.

Негативний результат експерименту – теж результат. Він служить підставою для того, щоб відмовитися від невірних рішень, розпочати новий етап визначення спрямування пошуку.

Щоб визначити цінність нововведення, необхідно провести експеримент за класичною схемою, тобто порівняти результати, отримані на «експериментальному майданчику», з результатами контрольного об'єкту, який обирається з числа груп, що функціонують у звичайному режимі, класів або інших структурних підрозділів.

Такого роду експеримент доцільно проводити, коли нововведення раніше не було апробовано. Якщо її ефективність підтверджена досвідом інших навчальних закладах, підтвердження його цінності таким чином не потрібне. У цьому випадку, в процесі дослідно-експериментальної роботи вирішується інше завдання – відпрацювати механізм упровадження нововведення.

При цьому експеримент використовується для того, щоб перекопати співробітників у доцільності нововведення, набути первинних навичок роботи по-новому, виявити можливі джерела опору та відпрацювати способи їх нейтралізації, установити напрями модифікації нововведення відповідно до особливостей навчального закладу.

У навчальному закладі часто обирається експериментальна база, на якій можна вигідно показати переваги нововведення. Це робиться з метою досягнення кращої мотивації учасників експерименту і, надалі, його користувачів. Але треба мати на увазі, що на кращій експериментальній базі можуть залишитися невиявленими можливі проблеми, з якими зіткнуться педагоги та керівники навчального закладу у процесі розширення меж застосування нововведення.

У сучасній теорії управління впровадження нововведень розглядається як процес взаємної адаптації нововведень і організації, у результаті якого змінюється не лише поведінка людей, але і створюється варіант інновації, що враховує особливості конкретної установи. Мета цих змін полягає в тому, щоб отримати від упроваджуваного нововведення найбільший ефект.

Апробація нововведення здійснюється на основі спеціально розробленого плану дослідно-експериментальної роботи. Експеримент допомагає підготувати перехід до наступної стадії процесу впровадження нововведень, до її інституалізації. Під інституалізацією розуміється переведення нововведення з експериментального режиму в режим постійного вживання. Існують загальна та локальна інституалізація новини. Загальним вважається рівень, за якого всі співробітники визнають нововведення.

Мета плану впровадження полягає в максимально можливій інституалізації новини, що засвідчила свою цінність для навчального закладу в ході апробації. Здійснення інституалізації нововведення пов'язане з необхідністю постійної перепідготовки кадрів, введення у процес нових фахівців, визнання норм і цінностей, що привнесло нововведення. Його поширення здійснюється через безпосередніх носіїв нового досвіду, тому плануються спеціальні заходи з його застосування.

Щоб плани засвоєння і впровадження нововведення могли ефективно виконувати свої функції, вони повинні відповідати наступним вимогам: забезпечувати повноту складу дій, необхідних для досягнення поставленої мети; встановлювати зв'язки між діями і забезпечувати їх координованість, узгодженість між собою за змістом і термінам виконання; бути реалістичними з точки зору ресурсного забезпечення і термінів реалізації; володіти чутливістю до можливих відхилень від запланованих цілей, за рахунок контрольованості процесу за проміжними результатами; бути раціонально деталізованими, тобто відрізок

часу між проміжними цілями повинен забезпечувати можливість ефективного контролю, але він не має бути надмірно малим, оскільки це збільшує витрати зусиль на планування і контроль.

**Управління реалізацією нововведень.** Організація процесу освоєння нововведень. Реалізація планів нововведень вимагає розподілу повноважень і відповідальності за вирішення завдань на різних етапах інноваційного циклу. За більшістю органів управління навчального закладу закріплені як функції забезпечення стабільного функціонування, так і забезпечення розвитку.

Розподіл функцій управління нововведеннями між органами управління – це перший крок організації введення інновацій. У структурі управління навчальним закладом можуть бути виділені спеціалізовані органи, функції управління розвитком, що реалізують лише заступник директора з інноваційної роботи, предметні кафедри тощо.

Наявність постійних органів, які відповідають за розвиток, робить цей процес безперервним, що особливо важливо в умовах динамічних і важливих змін у зовнішньому середовищі. На практиці часто виявляються проблеми, які не можуть бути вирішені при розподілі функцій, що існують у навчальному закладі, оскільки вимагають об'єднання зусиль фахівців, що працюють в різних підрозділах навчального закладу.

У цьому випадку створюються проблемні або цільові групи, що виконують завдання розробки та реалізації інноваційних проектів. До цільової групи входять усі фахівці, від яких залежить успіх вирішення виявленої проблеми. Структури, що мають у своєму складі органи, створені за типом об'єднання фахівців з різних підрозділів для вирішення актуальних проблем розвитку організації, є проектними і матричними.

До розробки проектів часто залучаються запрошені фахівці, а самі цільові групи створюються на час розробки і впровадження проекту. У матричних структурах один і той же педагог, окрім основного, одночасно може бути задіяний у роботі декількох структурних підрозділів і цільових груп.

Завдання, що вирішуються при організації освоєння окремого нововведення, полягають у формуванні тимчасових структурних підрозділів, розподілі обов'язків усередині них і визначенні відповідальних за загальне керівництво груп та контроль.



## 10.2. Мотивація участі в інноваційній діяльності

Спонування до інноваційної діяльності здійснюється за тими ж законами, що стосуються діяльності взагалі.

Людина включається в інноваційний процес з позиції суб'єктивної оцінки користі, яку він отримає в результаті застосування потрібних для освоєння новин зусиль. Він стає активним учасником освоєння нового, якщо упевнений, у досяжності результату, у здобутку очікуваних наслідків цього результату, у корисності (привабливості) цих наслідків.

Педагогічний колектив неоднорідний за своїм складом, і тому педагоги залучаються до інноваційних процесів з різних причин, різняться мірою мотивації на освоєння новин і неоднаково ставляться до різних типів інновацій.

Інноваційні настанови залежать від безлічі чинників: творчих здібностей особистості, ступеня тривожності, рівня мотивації досягнення, стажу роботи в навчальному закладі.

Педагоги, що виявляють зацікавлення в інноваційній діяльності, мотивовані можливостями реалізації своїх творчих здібностей. Вони – експериментатори за своєю природою, мають власні пропозиції та ідеї, які прагнуть перевірити на практиці. Зазвичай ця група новаторів у педагогічних колективах небагаточисельна.

Для того, щоб виникала і підтримувалася мотивація на освоєння нововведень, у навчальному закладі має бути створено певне мотиваційне середовище, що підкріплює поведінку, зорієнтовану на інноваційну діяльність і саморозвиток. Найбільш складним є завдання забезпечення мотивації на першому етапі інноваційного процесу, коли повинно відбутися визначення проблем у діяльності педагогів та усвідомлення необхідності змін.

Критичне ставлення до себе – важлива умова власного розвитку. Це досить складна ситуація як для педагога, так і для керівника, котрий спеціальними методами повинен створити проблемну ситуацію, що спонукала б педагога до відмови від звичних способів праці та освоєння нових. Це досягається різними заходами: за допомогою експертної оцінки результатів діяльності, демонстрації прогресивного досвіду колег, дискусій: аналізу і оцінки переваг нових технологій перед традиційними.

Одна і та ж проблема може бути вирішена за допомогою різних інновацій, і педагог повинен мати можливість їх вибору. Нововведення мають бути для педагога суттєвими, тобто, вирішувати його головні проблеми. У цьому випадку значно підвищується потреба в завершенні процесу їх освоєння. Якщо нововведення для педагога має інтерес, винагородою служить сам процес освоєння інновації, то він приносить відчуття задоволення від роботи і поліпшення результатів.

Найскладніше мотивувати педагога на освоєння тих нововведень, значення яких для вирішення проблем власної діяльності він не усвідомлює. У цьому випадку потрібно не просто встановити зв'язок нововведення з проблемами педагога, але й показати його переваги перед іншими.

Проблематизація діяльності дозволяє мотивувати на прийняття інноваційних цілей. Перед педагогом мають бути поставлені чіткі завдання, вирішення яких потребує від нього зміни звичайної діяльності, освоєння нового досвіду та саморозвитку. Окрім довгострокових цілей, потрібно визначити проміжні результати.

Підведення підсумків за проміжними результатами створює можливості для коригування процесу, формує відчуття упевненості у правильності обраного напрямку змін, закріплює відчуття успіху.

Як правило, більшість педагогів перебільшує складність інноваційної діяльності, оскільки вона асоціюється з великою напругою сил та нервовим перевантаженням.

У роботі по-новому є певна частина ризику, оскільки можна отримати не лише позитивний, але і негативний результат. У зв'язку з цим керівнику важливо не лише уміти визначати ступінь упевненості педагога в досягненні позитивних результатів, але і володіти засобами підвищення його самооцінки у процесі освоєння нововведень. Важливим чинником підвищення самооцінки є навчання кадрів, тому в колективах, спрямованих на розвиток інноваційних процесів, має бути налагоджена система підготовки, підвищення кваліфікації і перепідготовки педагогів, повинні заохочуватися професійне спілкування і поширення досвіду. Стимулювання участі в освоєнні нововведень повинно здійснюватися упродовж усього інноваційного процесу.

Використовується змішаний набір матеріальних і моральних стимул-реакцій і виробляється той, що їх періодично переглядається. Стимулювання припиняється, коли інституалізація новини досягає ви-

сокої міри, тобто його використання стає нормою, що ставить для навчального закладу і вчителя цінність.

При мотивації інноваційної діяльності велике значення має диференціація стимул-реакцій за освоєння нового і винагород за навчально-виховну роботу. На думку педагогів, інноваційна діяльність вимагає більше сил, ніж традиційна, а тому і винагорода повинна бути більшою. Важливим чинником мотиваційного середовища є педагогічний колектив.

Для успішної мотивації важлива відвертість, тобто знання в колективі результатів роботи кожного педагога. Статус педагога повинен залежати від результатів його інноваційної діяльності. Сам педагогічний колектив є потужним інноваційним середовищем, здатним корегувати організаційну поведінку педагогів і викликати в них певну поведінку.

Найбільш складна проблема регулювання стосунків педагогів-новаторів з іншими членами колективу – їх норми і цінності можуть вступати у взаємне протиріччя. Такі педагоги можуть викликати своєю успішністю заздрість у колег. Ці проблеми повинні знаходитися в зоні постійної уваги керівника. Педагогам, що створюють зразки діяльності, повинна надаватися підтримка. Їх праця повинна отримати заслужене визнання.

Сприятливе мотиваційне середовище буде створено, якщо за допомогою спеціальних заходів у навчальному закладі буде створена інноваційна організаційна культура: норми, ритуали, правила, традиції, цінності, найбільш наочною з яких є сама інноваційна діяльність і саморозвиток.

### **10.3. Подолання опору змінам**

Добре відомо, що нововведення часто стикається з явним або прихованим опором. Опір нововведенню може виявлятися по-різному. На початку він найчастіше виражається у відмові проводити зміни, в необґрунтованому відстроченні початку змін або посиленням на важливість поточних справ. Коли ж інноваційний процес починає розгортатися, опір переходить в імітацію впровадження, хоча формально може виявлятися згода зі змінами.

Як правило, опір пов'язано з відмовою від нововведення, заклинами повернутися до старого, надійного і випробуваного способу робо-

ти. Таким чином, опір, що є причиною негативних результатів, створює обґрунтування для необхідності відмови від інноваційної діяльності.

Розпізнати опір буває складно, оскільки зазвичай він набуває таких зовнішніх форм, які дозволяють його носіям, з одного боку, мати надійний захист від нововведень, а з іншого – забезпечувати безпеку своєї позиції.

Особливо часто опір виникає на початковому етапі, коли рішення про нововведення ще не прийняте. Завдання опору полягає в обґрунтуванні доцільності збереження старих методів роботи.

Найбільш міцним стає опір, коли інноваційний процес проходить початковий етап. У цьому випадку опір спрямовано на зупинку процесу інновацій.

### **Найбільш поширені способи опору:**

1) спосіб, коли замість системних нововведень впроваджується якась частина або її елементи. Якщо ефекту не виникає (а він і не може виникнути) доводиться безперспективність інноваційної діяльності, відбувається відмова від подальшого засвоєння нововведення і розпочинаються вимоги повернутися до випробуваних методів роботи;

2) коли продовжують експериментувати з уже відпрацьованою інновацією, що не потребує апробації, її результатом стає сповільнення інноваційного процесу, він так і не переходить у стадію інституалізації – поширення інновації;

3) спосіб, коли спотворюються результати фактичного рівня освоєння інновації у звітах. Рівень спотворення при цьому буває різним і коливається від незначного перебільшення до приховування того, що інноваційний процес практично не розпочинався. Цей вид опору навчальних закладах широко розповсюджений оскільки важко піддається виявленню. Найчастіше він виявляється в тому, що придбане матеріально-технічне забезпечення інноваційного процесу практично не використовується, а з часом взагалі знаходиться на полицях;

4) спосіб, коли педагог демонструє використання нововведення тільки під час адміністративного контролю;

5) спосіб, коли нове співіснує із старим, хоча повинно повністю замінити його. У цьому випадку педагоги працюють одночасно за кількома взаємовиключними програмами, технологіями і мотивують це неповним використанням потенціалу старого засобу, перевагами використання комбінованих способів та нестачею часу для повного засвоєння нового.

Опір змінам може виникнути на різних етапах здійснення нововведення, і навіть до початку самого процесу, а саме в активній протидії виявленню проблем, що породжені застарілими методами навчання і виховання. У результаті інноваційний процес не розпочинається, оскільки працівники не вбачають необхідностей у здійсненні змін.

Завдання управління полягає в тому, щоб не лише вміло нейтралізувати опір, але й попередити його появу. Один із шляхів подолання опору нововведенню – це зміна внутрішніх норм та зразків праці педагогів, що протистоять нововведенням і залишаються прихильниками консервативних норм. Еволюція норми – тривалий процес, що відбувається під впливом зміни умов і ставлення до норм їх носіїв. За допомогою управління цей шлях можна значно скоротити.

Передумови для розвитку норм закладено в самих нормах, якими керується колектив; зазвичай вони неоднорідні і навіть суперечливі, але не всі норми є однаково жорсткими, і, крім того, різняться між собою і їх носії: в одному колективі педагоги можуть бути прибічниками і жорсткої дисципліни, і ліберального підходу до освіти. Відмінність норм створює можливості для їх розвитку.

Щоб звести до мінімуму опір на початковому етапі нововведення, необхідно підготувати ґрунт для його впровадження, тобто забезпечити всі необхідні умови, насамперед, провести перепідготовку кадрів. У такому випадку важливо мати підтримку активних прибічників інноваційного процесу. Сила опору зростає пропорційно силі руйнування непотрібних традицій і норм. Тому дуже важливо правильно визначити і обґрунтувати швидкість, з якою необхідно проводити організаційні зміни. Зміни можуть проводитися примусово, в цьому випадку опір практично завжди неминучий, і його долають за допомогою спеціальних санкцій: наказів, розпоряджень керівника, покарань, методів негативного стимулювання тощо.

Інший варіант – це адаптивні зміни, поступове взаємне пристосування нововведень і традиційної системи роботи навчального закладу. За адаптивних змін опір значно менший, але зменшується і швидкість, з якою відбувається освоєння нововведення. Опір зменшується, переважно, за рахунок засобів позитивної мотивації та стимулювання роботи кадрів.

Іноді педагоги перебільшують значення негативних наслідків нововведення, що, природно, призводить до посилення напруженості та виникнення опору. Щоб зняти зайву тривогу, страх і занепокоєн-

ня, акцентують увагу на тих сприятливих наслідках, до яких призведуть зміни.

Зазвичай опір посилюється у процесі впровадження, тому джерела опору необхідно тримати під контролем, це дає змогу своєчасно корегувати управління процесом нововведення. Подолання опору починається з визначення причин гальмування інноваційного процесу. Це водночас дозволяє усвідомити резерви активізації нововведення і знайти шляхи та способи його усунення.

Нововведення, що викликає сильний опір у навчальному закладі, упроваджується повільно, і цей процес у будь-який момент може припинитися. Тому в керівників має бути досить влади та бажання для подолання опору не лише адміністративною, але і владою авторитету. Влада особистого прикладу має велике значення і при введенні локального нововведення, бо в колективах, де керівники є лідерами у впровадженні інновації, ці процеси розвиваються швидше та більш успішно.

Однією з основних умов подолання опору змінам є наявність у навчального закладу дієвої системи мотивації та стимулювання інноваційної діяльності.

## ВИСНОВКИ

Будь-який інноваційний процес, у тому числі процес локального нововведення, створюється за допомогою управління і потребує його. У процесі управління нововведенням реалізуються функції планування, організації керівництва і контролю. Завдання і методи їх виконання істотно відрізняються від аналогічних функцій при управлінні навчально-виховним процесом.

Планування нововведення повинно конкретизувати очікувані результати та шляхи їх досягнення. Плани повинні відповідати вимогам: повноті складу дій, необхідних для досягнення поставленої мети, їх скоординованості й узгодженості між собою за змістом і термінам виконання; реалістичності; чутливості до збоїв за рахунок контрольованості процесу за проміжними результатами.

Організація здійснюється шляхом розподілу функцій управління цими процесами між органами управління; виокремлення спеціальних органів, що реалізують лише функції управління розвитком; делегування вирішення завдань нововведення проблемній або цільовій групі.

Для ефективного засвоєння нововведення мають бути створені умови для зацікавленості педагогів його освоєння. Керівники повинні передбачати можливий опір нововведенню і розробити спеціальні заходи з його подолання.

### **ПИТАННЯ ДЛЯ САМОПЕРЕВІРКИ**

1. Які завдання планування нововведень?
2. У результаті якого процесу з'являється інноваційний проект?
3. Що таке інституалізація новини?
4. Як здійснюється організація процесу освоєння нововведення?
5. Яким чинном здійснюється мотивація участі в інноваційному процесі?

## РОЗДІЛ 11. СИСТЕМНЕ УПРАВЛІННЯ РОЗВИТКОМ НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

Якщо загальноосвітній навчальний заклад орієнтовано на інтенсивний розвиток, це передбачає безліч змін, які мають бути скоординовані та складати єдине ціле, інакше їх ефективність (з точки зору кінцевого результату) не буде такою, якою могла б бути. Реалізація такого підходу до розвитку навчального закладу вимагає системного управління. Проблеми системного управління розвитком навчального закладу розглянуто в наукових працях: Б. Андрушківа, В. Бондаря, Н. Грищенко, Г. Дмитренко, Г. Єльнікової, О. Кузьміна, Л. Карамушки, Н. Коломінського, В. Лазарева, В. Пікельної, М. Поташника, О. Удод та інших.

### 11.1. Принципові особливості системного управління розвитком

Системний підхід виходить із розуміння процесу розвитку як сукупності змін, пов'язаних між собою, що забезпечують переведення навчального закладу єдиного в якісно інший стан. Тобто, він базується на ідеї цілісності розвитку. Системний підхід передбачає наявність образу майбутнього навчального закладу. Опираючись на це, визначають зміни, які необхідно реалізувати та послідовність їх запровадження, зважаючи на те, щоб, по-перше, не порушити стабільного функціонування, а по-друге, забезпечити послідовний перехід до бажаного.

За системного підходу вибір будь-якого нововведення здійснюється з позиції того, що воно дасть для поліпшення результатів роботи навчального закладу в цілому, а не якійсь його окремій частині. Це, у свою чергу, означає необхідність чіткого уявлення кінцевого результату, тобто системне управління – це завжди управління, зорієнтоване на результат. Воно передбачає створення ієрархічної структури контрольованих цілей. Лише в цьому випадку виявляється можливість давати обґрунтовану оцінку корисності того або іншого нововведення не з точки зору результатів роботи якоїсь частини навчального закладу, а з позиції результатів його діяльності як цілого. Поряд з ідеями цілісності і цілеспрямованості розвитку системний підхід базується на ідеї випереджального управління. Це управління передбачає, що для забез-



печення ефективності необхідно якомога раніше передбачати виникнення чинників, що перешкоджатимуть досягненню визначених цілей, і реагувати на них до того, як їх дія призведе до відчутних негативних наслідків. Чим раніше усвідомлюється необхідність прийняття рішень, тим більше можливостей не допустити великих втрат. Іншими словами: випереджальне управління реагує не стільки на те, що сталося, скільки на те, що може статися. Щоб забезпечити такого типу управління, потрібно мати не лише образ бажаного кінцевого результату, але і ланцюг проміжних цілей, що дозволяють усвідомлювати, наскільки тривання реального процесу відповідає бажаному. Якщо не буде досягнута якась проміжна мета, це стане сигналом загрози для досягнення кінцевої мети, і керівник зможе своєчасно прийняти рішення по корекції дій, що раніше планувалися.

### **11.2. Цільова програма – основний засіб системного управління розвитком**

Реалізація системного підходу до управління розвитком забезпечується за рахунок розробки та використання спеціальних засобів – цільових програм, тому часто цей підхід називають програмно-цільовим.

Програма розвитку навчального закладу за своїм сенсом – це нормативна модель інноваційного процесу, що визначає:

- вихідний стан навчального закладу;
- образ бажаного майбутнього;
- склад і структуру дій з переходу від сьогодення до майбутнього.

Наявність такої моделі дає керівникові впевненість, що він знає, який кінцевий результат має бути отриманий до певного часу, які дії, хто і коли повинен виконати для досягнення бажаного результату. Не менш важливо, що, завдяки програмі, не лише керівник, але і учасники спільною діяльністю розуміють, задля досягнення якої загальної мети вони працюють, яка їх роль у цій роботі, чого від них очікують і що станеться, якщо вони не забезпечать своєчасного рішення своїх приватних завдань. Щоб відповідати своєму призначенню, програма повинна володіти певними якостями. Виділяють сім таких якостей: актуальність, прогностичність, раціональність, реалістичність, цілісність, контрольованість, чутливість до збоїв.

**Актуальність** – властивість програми бути орієнтованою на вирішення найбільш значимих для майбутнього навчального закладу проблем, вирішення яких у сукупності може дати максимально можливий корисний ефект.

**Прогностичність** – властивість програми відображати у своїх цілях майбутні вимоги до навчального закладу і зміни в умовах його діяльності, тобто, здатність програми відповідати вимогам, що змінюються, і умовам, в яких вона реалізовуватиметься.

**Раціональність** – властивість програми визначати такі цілі і способи їх досягнення, які для цього комплексу вирішуваних проблем, за наявних ресурсів, дозволяють отримати максимально корисний результат.

**Реалістичність** – властивість програми забезпечувати відповідність між бажаним і можливим, тобто, між запланованими цілями і необхідними для їх досягнення засобами.

**Цілісність** – властивість програми забезпечувати повноту складу дій, необхідних для досягнення поставлених цілей, а також узгодженість зв'язків між ними.

**Контрольованість** – властивість програми операціонально визначати кінцеву і проміжну мету (очікувані результати), тобто визначати їх так, щоб існував спосіб перевірки реально отриманих результатів на їх відповідність цілям.

**Чутливість до збоїв** – це властивість програми своєчасно виявляти відхилення реального стану справ від передбаченого програмою, що становлять загрозу для досягнення поставлених цілей.

Чутливість до збоїв тим вища, чим більше деталізована програма, тобто чим менші часові інтервали між проміжними цілями. Чутливість має бути достатньою для того, щоб у разі збою керівник мав достатній час на вироблення та прийняття рішення.

Відсутність у програмі будь-якої з перерахованих властивостей призводить до того, що або бажані результати не будуть отримані зовсім, або вони будуть отримані в більш тривалі терміни або з більшими, ніж передбачалося, витратами.

**Логічна структура етапів розробки програми.** Як і будь-який продукт, програму розвитку навчального закладу можна розробляти за різними технологіями, та вона повинна дозволяти отримати програму з необхідними якістьми.

Процедура планування передбачає наступну послідовність основних етапів розвитку навчального закладу:

- 1) проблемний аналіз стану навчального закладу;
- 2) формування нової концепції закладу;
- 3) розробка стратегії, основних напрямів і завдань переходу до нового навчального закладу;
- 4) формування цілей першого етапу побудови нового навчального закладу;
- 5) формування плану дій.

Реальний процес розробки програми повинен проходити всі ці етапи, але він не односторонній. Розробники програми неминуче будуть вимушені звертатися до попередніх етапів, коригуючи отримані результати.

### **11.3. Особливості організації, керівництва і контролю в системному управлінні розвитком навчального закладу**

У системному управлінні розвитком навчального закладу розробка програми є найважливішою функцією. Однак, щоб програма реалізувалася, необхідно також забезпечувати виконання функцій організації, керівництва і контролю. Системне управління розвитком вимагає гнучких організаційних структур проектного або матричного типу.

Розробка і реалізація програми розвитку як системи нововведень, що реалізовується паралельно і послідовно в часі, передбачає створення тимчасових груп, які, змінюючись за своїм складом, постійно наявні в організаційній структурі.

Тому, на відміну від функціонального управління, що базується на жорстких структурах лінійно-функціонального типу, у структурах управління розвитком навчального закладу повинні існувати організаційні механізми створення тимчасових підрозділів, визначення їх обов'язків і повноважень, розподіл функцій контролю за їх діяльністю та ліквідацією.

Структури управління розвитком передбачають значну децентралізацію управління, інакше керівництво виявиться переобтяженим вирішенням поточних завдань як управління функціонуванням, так і розвитком. Через нестачу часу воно буде вимушено робити вибір, і він, швидше за все, буде на користь забезпечення стабільного функціонування.

За значного ступеня децентралізації організаційні структури можуть ефективно працювати лише в тому разі, коли добре налагоджено механізми горизонтальної координації. При створенні і реалізації цільових програм розвитку тимчасові підрозділи повинні будуть встановлювати і координувати зв'язки між собою. При роботі в режимі функціонування ці зв'язки переважно стабільні і відпрацьовуються протягом тривалого часу.

Робота в режимі розвитку вимагає швидкого налагодження нових каналів комунікації за допомогою взаємодії структурних підрозділів по горизонталі, а не по вертикалі, тобто не через адміністрацію навчального закладу. Здійснення функції керівництва при системному управлінні розвитком також має істотні особливості. По-справжньому ефективним воно може бути лише, якщо будується на демократичних засадах.

Керівництво розвитком повинно базуватися, насамперед, на владі авторитету, прикладу і винагороди, а не на владі сили. Це означає, що ефективно реалізувати системне управління розвитком можна лише в навчальних закладах, що мають зрілі педагогічні колективи. Завдання керівників закладу полягає в тому, щоб із самого початку розробки цільової програми і на всіх етапах її реалізації забезпечити широку участь педагогів в управлінні. Для цього має бути створене відповідне мотиваційне середовище, яке не збігається з мотиваційним, що забезпечує режим функціонування. Силою влади можна змусити людину виконувати рутинну роботу, але змусити працювати на розвиток, займатися творчістю неможливо.

Яким би зрілим не був колектив, у ньому можуть існувати різні точки зору і різні позиції, тому може виникати опір окремим нововведенням. При системному управлінні розвитком опір може виникати не лише у зв'язку з окремими нововведеннями, але і у зв'язку із загальною концепцією розвитку. У колективі можуть виявитися різні погляди на майбутнє навчального закладу, оцінки значимості стратегічних напрямів його зміни.

Тому керівники повинні будуть вирішувати специфічне завдання (ця проблема не вирішується при управлінні процесами функціонування) – подолання опору. Але подолання означає не «придушення», а досягнення розуміння і прийняття ідей, закладених до програми розвитку.

Ще одне специфічне завдання, яке повинні вирішувати керівники при управлінні розвитком, – це навчання педагогів методу групового вирішення проблем. Педагоги можуть бути добре підготовлені, але не володіти методами виявлення і вирішення проблем, а також організації спільного виконання такої роботи. Тобто, вони можуть бути не підготовлені до вирішення управлінських завдань такого роду. Але оскільки при системному управлінні розвитком багато що залежить від успішності роботи проблемних груп, то необхідною умовою забезпечення успішності і є формування відповідних умінь.

Специфіка реалізації функції контролю при управлінні розвитком полягає в тому, що викладення управління може забезпечуватися лише випередженим контролем. На відміну від реалізації одиничних нововведень, за системного управління розвитком, контроль процесу, виконання програми має бути розподілений між різними рівнями, але одночасно повинен забезпечувати цілісний образ стану робіт за програмою, доступною будь-якому її учасникові.

#### **11.4. Системне планування розвитку навчального закладу: виявлення і оцінка проблем**

Першим кроком на шляху до визначення цілей розвитку навчального закладу та способів їх досягнення повинен стати аналіз його стану, зорієнтований на виявлення й оцінку проблем.

**Поняття проблеми як системи.** Проблема визначається як невідповідність об'єктивно існуючої потреби і можливості її задоволення. Виявити проблему означає виявити невідповідність між тим, що є і тим, що має бути, й усвідомити неможливість усунення цієї невідповідності за допомогою вже відомих способів. За системного підходу до розвитку бажане – це якісно новий навчальний заклад, в якому будуть інші результати після закінчення інноваційного процесу, інші освітні програми, технологія, ніж організація освітнього процесу, ніж умови на початку цього процесу. Зазвичай не означає, що бажаний навчальний заклад у всьому відрізняється від того, що існує.

Деякі компоненти закладу зберуться і в майбутньому, але в цілому бажаний навчальний заклад і той, що є, якісно різняться.

Визначити проблему як систему – означає зафіксувати відмінності між бажаним навчальним закладом і тим, що є, як цілісними системами. За системного визначення проблеми всі – приватно-часткові, що

виявляються як невідповідність компонентів бажаної та існуючої системи, виявляються залученими до цілісної структури, тобто визначаються як частини системи. Це означає, що невідповідність фактичних результатів навчального закладу бажаним, пов'язується з невідповідністю характеристик фактичного освітнього процесу і бажаного, а це, в свою чергу, з невідповідністю наявних і необхідних умов на початку процесу.

**Завдання проблемно-орієнтованого аналізу навчального закладу.** Проблемно-орієнтований аналіз виявляє проблеми навчального закладу, вирішення яких дозволить підвищити результати його роботи. Це означає, що у процесі аналізу мають бути отримані відповіді на питання:

- що не задовольняє у результатах роботи навчального закладу?
- які чинники обмежують можливість досягнення вищих результатів?
- що потрібно змінити в змісті та технологіях навчально-виховного процесу, його організації, кадровому потенціалі, матеріально-технічній базі й інших умовах, щоб зняти наявні обмеження.

**Перша вимога** до аналізу полягає в тому, щоб усі проблеми були визначені операціонально. Визначити проблему операціонально означає, що необхідно задати кількісну та якісну шкалу, що визначає невідповідність між тим, що існує і тим, що має бути.

Наприклад, якщо при виявленні недоліків у результатах проблема формулюється таким чином: «Незадовільне засвоєння значною частиною випускників програми гуманітарного циклу», це – не операціональна постановка проблеми. Тут лише фіксується галузь існування проблеми (засвоєння програми вказаного циклу). Для її операціонального визначення потрібно мати шкалу рівнів засвоєння, наприклад, високий – середньо-низький і показники, що дозволяють відносити знання учнів до того чи іншого рівня.

Коли буде ясно, яка частина учнів засвоює програму на високому, середньому і низькому рівнях, задано бажаний розподіл, буде визначено гостроту проблеми. Так само формулювання типу: «недостатня кваліфікація педагогічних кадрів» є неопераціонально поставленою проблемою. Таке формулювання не свідчить про те, яка кваліфікація і якої частини педагогів знаходиться на незадовільному рівні, та в чому це, власне кажучи, виражається. Якщо цього не визначено, буде складно правильно обрати способи вирішення проблеми.

**Друга вимога** до аналізу полягає в тому, що він повинен забезпечувати повноту виявлення обмежень, що не дозволяють досягати вищих результатів роботи. Якщо обмеження будуть виявлені лише частково, це знизить можливості ефективного вирішення проблем. Усунувши одне обмеження і залишивши інші, можна досягти лише часткового поліпшення результатів або не досягти їх зовсім.

**Третя вимога.** Аналіз повинен забезпечувати обґрунтовану оцінку значимості проблем. Проблеми мають бути ранжовані за значимістю, з них виокремлено найбільш пріоритетні. Оцінка значимості обмежень виходить з того, наскільки істотно вони впливають на результати освіти. Це означає, що мають бути виявлені логічні зв'язки між обмеженнями і результатами.

**Четверта вимога.** Аналіз має бути прогностичним. Це означає, що нові вимоги до результатів повинні висуватися не лише згідно з сьогодишньою ситуацією, але і з її прогнозованою зміною в майбутньому.

**Логічна послідовність аналізу.** Для вирішення завдань проблемно-орієнтований аналіз повинен виконуватися за схемою – «від кінця до початку», тобто, від виявлення того, що не задовольняє в результатах роботи навчального закладу, до недоліків у навчально-виховному процесі, що породжують недоліки у результатах, а потім – до недоліків в умовах, що визначають дефекти навчально-виховного процесу. Реалізація цієї схеми передбачає три етапи аналізу: аналіз результатів; аналіз навчально-виховного процесу; аналіз умов.

**Аналіз результатів.** На цьому етапі мають бути зроблені висновки про те, що не задовольняє в результатах роботи навчального закладу. Ці висновки залежать від того, як оцінюються досягнуті результати, які нові вимоги до них висувуються. Осмислення вимог до результатів роботи в майбутньому має важливе значення не лише для аналізу, але і для всіх етапів розробки програми розвитку в цілому. Вимоги до результатів, які визначені як бажані в майбутньому, повинні відповідати об'єктивним вимогам, котрі буде висувати суспільство. Тобто, бажані результати повинні відповідати змінам у соціальному замовленні.

Під соціальним замовленням розуміють сукупність вимог, що прямо або опосередковано висувуються суспільством до результатів роботи навчального закладу, задоволення яких необхідне для ефективного включення його випускників у різні сфери життя. Одним з ком-

понентів соціального замовлення, обов'язкового для навчального закладу, є державні стандарти освіти.

Але, крім цих вимог, існують й інші, що переносяться на навчальний заклад зі сфери вищої освіти, виробництва, сім'ї, охорони здоров'я, культури тощо. Навчальний заклад не в змозі задовольнити всі ці вимоги, тому він повинен приймати лише якусь їх частину. Наприклад, якщо навчальний заклад орієнтований на гуманітарну гімназичну освіту, то для неї пріоритетними стають вимоги, що йдуть від вищої освіти.

Після того, коли образ бажаного результату сформований, необхідно оцінити реально досягнуті результати. Сьогодні, на жаль, дуже мало стандартизованих і надійних методів діагностики результатів освіти. Тому за більшістю параметрів результату оцінка може бути лише експертною, але при цьому вона не повинна обмежуватися тільки констатацією фактів, вона повинна фіксувати ступінь невідповідності.

Результати підлягають аналізу на всіх рівнях навчального закладу. У результаті зіставлення бажаного і досягнутого виділяються ті пункти, за якими існують найбільш значимі невідповідності і тим самим визначаються сукупності проблем, що підлягають рішенню.

**Аналіз навчально-виховного процесу.** Щоб пошук вирішення проблем був ефективним, потрібно зрозуміти, чому результати, які досягаються, не відповідають бажаним. Безпосередньо на результати впливати неможливо. Змінювати їх можна лише опосередковано, через зміни у змісті, технології чи організації навчально-виховного процесу. Тому потрібно з'ясувати, які чинники, пов'язані з характером навчально-виховного процесу, обмежують досягнення вищих результатів освіти. Найпростіше виявити недоліки навчально-виховного процесу в таких випадках, коли, наприклад, при аналізі результатів встановлено, що випускники не отримують необхідної підготовки, і це пов'язано з тим, що в навчальному плані немає відповідного курсу, а запит суспільства існує.

Так само відбувається, коли як бажаний результат була встановлена необхідність поглибленого вивчення певних предметів, а в навчальному плані це не передбачалося, то тут обмеження очевидне. Значно складніше шукати причини в таких випадках, коли, наприклад, виявляється, що у значній частини учнів низька мотивація до навчання. Тут потрібний глибокий педагогічний аналіз змісту, технології, організації процесу освіти.



Недоліки навчально-виховного процесу також повинні визначатися через невідповідність того, що є, і того, що має бути, з оцінкою ступеня цієї невідповідності і ступеня його впливу на кінцеві результати освіти. Після закінчення цього етапу аналізу мають бути зроблені висновки двох типів:

– що сьогодні не робиться з того, що потрібно (наприклад, необхідно забезпечити освоєння нового змісту курсів економіки, екології, основ родинних стосунків);

– що робиться не так, як потрібно (наприклад, з таких предметів не задовольняє зміст освіти, з таких курсів методика викладання не забезпечує задовільного рівня їх освоєння, між такими предметами мають бути встановлені необхідні, але відсутні зв'язки).

**Аналіз умов.** Для того, щоб змінити зміст, технологію й організацію навчально-виховного процесу, потрібно знати, що цьому може перешкоджати. Наприклад, бажання керівництва запровадити нові предмети або курси, може наштовхнутися на проблему відсутності педагогів цього напрямку, відсутністю програмно-методичного забезпечення чи необхідної матеріально-технічної бази. Причинами того, що щось робиться не так як потрібно, може бути недостатня кваліфікація частини педагогів, небажання освоювати нові технології, незацікавленість педагогів у результатах праці та підвищенні кваліфікації, їх перевантаженість, недостатня інформованість про нові програми і методи, відсутність матеріально-технічного забезпечення тощо. Для кожного виявленого недоліку навчально-виховного процесу має бути виділений перелік основних чинників, що породжують цей недолік, які можуть перешкоджати його усуненню.

### **11.5. Системне планування розвитку навчального закладу: розробка концептуального проекту бажаного майбутнього**

**Поняття концептуального процесу.** Після того, як керівництво навчальним закладом визначило, що незадоволене сьогоdnішнім станом навчального закладу, потрібно було визначитися, яким хотіли бачити його в майбутньому. Цей образ бажаного стану представляється у знаково-символічній формі (у вигляді схем, графіків, текстів тощо) та називається проектом майбутнього навчального закладу, який може бути розроблений з різною мірою детальності.

На першому кроці його розробки він має бути описаний у найбільш загальному вигляді та відображати основні моменти бажаного майбутнього. Насамперед, у ньому має бути представлено загальний задум оновленого навчального закладу, його концепція. Такий узагальнений, ще не розроблений в деталях проект називають концептуальним. Призначення цього проекту полягає в тому, щоб дати основні орієнтири для пошуку можливостей його реалізації і подальшої деталізації. Наприклад, керівництво звичайної загальноосвітньої школи може визначити як орієнтир на майбутнє перетворення її на ліцей або гімназію гуманітарного профілю.

Прийнявши це як принципові проектні положення, адміністрація потім повинна буде визначитися:

- які зміни потрібні в навчальному плані;
- які технології та на яких рівнях освіти використовуватимуться;
- які потрібні кадрові зміни;
- що потрібно змінити в матеріально-технічній базі тощо.

Концептуальний проект містить загальний опис майбутнього ліцею або гімназії в усіх основних компонентах.

**Завдання концептуального проектування майбутнього навчального закладу.** У результаті розробки концептуального проекту має бути отриманий опис оновленого закладу, що містить наступні компоненти:

- структура навчального закладу в майбутньому;
- новий навчальний план;
- нові чи модифіковані навчальні програми;
- організація навчально-виховного процесу (нові підходи, ідеї, структури, способи);
- характеристика нових технологій, методик, механізмів навчання, виховання і розвитку учнів, за допомогою яких буде реалізовано новий зміст освіти;
- характеристика нового змісту, структури, організації виховної роботи.

**Основні вимоги до концептуального проекту – це:**

- актуальність як відповідність майбутнім освітнім потребам;
- реалістичність – як відповідність того, що є прогнозованою можливістю навчального закладу;

– системність як повнота компонентів, з яких складатиметься новий навчальний заклад, і скоординованість зв'язків між ними.

Задум оновлення має бути обґрунтованим і повинен спиратися на результати проблемно-орієнтованого аналізу. Якщо визначено, що на базі навчального закладу буде створено гімназію, але для цього немає ні відповідних кадрів, ні інших умов, такий задум буде малореалістичним і, швидше за все, виявиться лише прожектом.

**Розробка концептуального проекту.** Побудова образу бажаного стану майбутнього закладу починається з визначення того контингенту учнів, на задоволення освітніх потреб яких він працюватиме. У результаті виконання цього буде уточнена «місія», тобто та частина загального соціального замовлення, на виконання якого вона орієнтується. Чи буде це звичайна загальноосвітня школа, що пропонує ширший, ніж раніше, комплекс освітніх послуг, або який за рахунок освоєння нових технологій забезпечує вищу якість освіти, то це буде гімназія або ліцей.

При визначенні місії необхідно виходити з урахування сильних і слабких сторін. Шлях у майбутнє повинен базуватися на використанні саме сильних сторін навчального закладу і, насамперед – його колективу.

Після уточнення місії, необхідно звернутися до результатів проблемно-орієнтованого аналізу та виокремити проблеми, які потрібно буде вирішити для її здійснення. Далі під кожен проблему добирається комплекс можливих засобів її вирішення, а з них обирають найбільш ефективні, що реалізуються відповідно до умов.

Має бути здійснено пошук і оцінка ідей зміни змісту, організації та технології навчально-виховного процесу, які забезпечать вирішення виявлених в аналізі проблем. Не всі ідеї можуть виявитися прийнятними, тому необхідно вибрати з них такі, що придатні до реалізації в умовах цього навчального закладу. Це можуть бути вже відомі чи нові дидактичні системи, технології, передовий досвід, оригінальні виховні системи тощо.

Наступний крок розробки концептуального проекту – синтез ідей вирішення локальних проблем. Вирішення однієї з них зумовлює виникнення нових. Так, введення поглибленого вивчення предметів або нових предметів потребує перегляду навчального плану, встановлення нових міжпредметних зв'язків

Зміни в керованому об'єкті, як правило, вимагають змін у керівній системі, а саме: в організаційній структурі, методах планування, керівництва і контролю. Ці зміни також мають знайти місце в концептуальному проекті майбутнього навчального закладу. Розроблений концептуальний проект як образ майбутнього бажаного стану є метою програми розвитку. Але це не остаточна постановка мети. Після дій, спрямованих на її досягнення, може виникнути необхідність у її коригуванні, оскільки при найближчому розгляді не все з того, що було закладено в концептуальний проект, виявиться можливим.

### **11.6. Системне планування розвитку навчального закладу: розробка стратегії змін і плану здійснення**

Концепція нового закладу визначає бажаний майбутній стан, а план дій ще не реалізовано, тобто незрозуміло, коли це бажане може бути втілене в дійсність і як саме слід здійснювати перехід з сьогоднішнього стану в майбутній.

**Розробка стратегії змін.** Узагальнений задум переходу до нового стану навчального закладу, що визначає етапи переходу, пріоритетні напрями дій на кожному етапі, їх взаємозв'язок і розподіл ресурсів між ними, називають стратегією програми. Як і концепція, стратегія – це загальна ідея, але якщо концепція є задумом бажаного майбутнього стану, то стратегія – задумом переходу до нього.

Якщо одночасно реалізуються різні нововведення, передбачені концептуальним проектом, і для цього потрібно докласти дуже великі зусилля, або існують інші обмеження, виникає необхідність визначити послідовність дій. Для цього необхідно визначити принцип по чергово-сті змін і розподілу зусиль між ними – стратегію.

Стратегія визначатиме цілі етапів переходу до повного здійснення проекту нового стану закладу і зміни, що реалізуються на кожному етапі для їх досягнення. Передбачимо, що навчальний заклад вирішив у перспективі перейти у всіх рівні на технологію особистісно-орієнтованого навчання і надати учням можливість обирати програму власної освіти.

Але оскільки розробникам програм відомо, що для середнього рівня робота над створенням повного комплексу програм особистісно-орієнтованого навчання ще не завершена, і вони з'являться за два-три роки, то стратегія програми може передбачати:

1) на першому етапі: частковий перехід на систему особистісно-орієнтованого навчання в початковій школі; у середній школі: введення варіативних програм з ряду предметів; у старшій ланці – введення нових курсів і введення поглибленого вивчення окремих предметів для цілеспрямованої підготовки до вищого навчального закладу;

2) на другому етапі: у початковій школі буде здійснений повний перехід на систему особистісно-орієнтованого навчання; у середній школі – освоєння системи особистісно-орієнтованого (в одному-двох класах, що працюють за цією системою в початковій школі) і розширення можливостей для останніх у виборі освітніх програм; у старшій ланці – розширення напрямів поглибленої підготовки залежно від професійної орієнтації.

3) на третьому етапі програми може бути завершено освоєння системи особистісно-орієнтованого навчання в середньому рівні і розпочато освоєння нових технологій у старшому рівні. Це підкреслює необхідність наявності стратегії, що дає можливість гармонізувати зміни та проводити їх у різні терміни і на різних освітніх рівнях.

Розробку стратегії починають із визначення етапів перетворення існуючого навчального закладу на новий, а потім – основні напрями дій, що реалізуються на кожному етапі. На цій стадії розробки програми концепція перетворюється зі статичної на динамічну: формується образ створення нового закладу.

Основні напрями програми визначаються тими компонентами навчального закладу (умови, зміст, технології, організація навчально-виховного процесу), зміни, яких передбачено концепцією.

Наприклад, такими напрями можуть бути: оновлення змісту освіти, зміцнення матеріально-технічної бази, освоєння нових педагогічних технологій тощо.

Для кожного етапу реалізації концепції мають бути визначені напрями і завдання дій на цьому етапі. Завдання визначаються для кожного напрямку змін. Сформулювати завдання означає вказати той конкретний результат, який передбачається отримати у випадку реалізації того або іншого напрямку дій на цьому етапі програми.

Наприклад, якщо напрям – оновлення змісту освіти, то завданнями можуть бути введення нової програми підготовки старшокласників із конкретного навчального року, освоєння нової програми з історії рідного краю тощо. Напрямок дій і завдання співвідносяться між собою

так само, як рух у певному напрямі і рух до певного пункту, в який потрібно потрапити в фіксований моменту часу.

Визначаючи загальну стратегію, напрями і завдання дій, розробники програми вирішують, які зміни у змісті, організації, технологіях навчально-виховного процесу або управління ним вони вводитимуть на етапах. При цьому вони обов'язково повинні враховувати реальні можливості.

**Визначення цілей програми.** Ціль – це очікуваний результат реалізації програми. Вона повинна мати п'ять основних властивостей:

- 1) повноту змісту, тобто визначеність усіх характеристик результату, істотних для його максимальної відповідності потребі;
- 2) операціональність визначення очікуваного результату (контрольованості);
- 3) тимчасовій визначеності;
- 4) реалістичності (відповідності можливості);
- 5) спонукальній (відповідності мотивам суб'єкта діяльності).

Кожне нововведення, що передбачається програмою, має очікуваний результат. Але це проміжні приватні результати. Уся сукупність нововведень повинна призводити до освітніх змін. Тому цілі програми повинні визначатися як очікувані зміни в кінцевих результатах освіти на кожному освітньому рівні.

Це передбачає формування «моделі випускника майбутнього» для початкової, основної і старшої школи. Така модель буде різною для навчальних закладів різних типів і різних можливостей. При розробці програми розвитку після визначення стратегії мають бути сформульовані цілі першого етапу. Процедура визначення цілей здійснюється шляхом прогнозування остаточних результатів і остаточних результатів кожного її рівня після реалізації передбачених першим етапом перетворень.

**Розробка плану реалізації цілей.** *План* – це сукупність взаємопов'язаних дій, реалізація яких дозволить досягти бажаного майбутнього стану. Це модель процесу переходу від того, що є, до того, що потрібно. Щоб реалізувати своє призначення, план повинен містити в собі необхідні та достатні дії, скоординовані між собою у просторі та часі, забезпечені ресурсами для здійснення бажаних змін. План має бути повним і реалістичним. Він повинен визначати проміжні результати, щоб забезпечувати можливість випереджального управління. План заходів, що не містить проміжних результатів, не забезпечує мо-

жливості ефективного управління реалізацією програми. Як правило, дефекти плану виявляються причиною того, що програми не призводять до досягнення бажаних результатів.

Основні недоліки традиційних планів полягають у тому, що вони не мають чітко контрольованих цілей, не забезпечують повноти складу дій, необхідних для досягнення цілей, не фіксують взаємозв'язку між заходами. Без зв'язків план є простою сумою некоординованих дій.

Щоб план дій міг ефективно виконувати свої функції, він повинен задовольняти наступні вимоги:

- повноту складу дій (він повинен містити всі необхідні та достатні складові для досягнення поставлених цілей дії);
- цілісність, скоординованість (усі необхідні зв'язки між діями мають бути встановлені та погоджені за змістом і терміном);
- збалансованість по всіх ресурсах (кадрових, науково-методичних, матеріально-технічних, фінансових);
- контрольованість (визначається операційністю проміжних цілей),
- чутливість до збоїв.

Цільова програма передбачає реалізацію на кожному етапі безлічі нововведень. Якщо для кожного з них визначено склад дій, необхідних для його здійснення, то, можливо, побудований графічний образ реалізації етапу з визначеними реалістичними термінами початку і закінчення дає можливість представити кожне нововведення як одну загальну дію. Дуже часто нововведення на різних рівнях освіти в динаміці слабо пов'язані між собою, тому доцільно будувати окремі плани-графіки змін для кожного рівня навчального закладу: початкового, основного та старшого. Навіть якщо й існуватимуть якісь зв'язки між змінами на цих рівнях, їх нескладно буде врахувати.

Наявність планів-графіків нововведень на різних рівнях освіти і планів-графіків реалізації кожного нововведення дає можливість ефективно контролювати хід реалізації програми на різних рівнях управління.

**Управління реалізацією програми.** Щоб розроблена програма розвитку навчального закладу не виявилася переліком благих намірів, необхідно реалізувати функції організації керівництва та контролю за її виконанням.

Організаційна структура реалізації програми розвитку будується двома основними способами. Перший з них передбачає використання структури управління, що діє в навчальному закладі. У цьому варіанті структурним підрозділам, поряд з виконанням функцій із забезпечення навчально-виховного процесу встановлюються завдання, пов'язані з виконанням різних частин програми розвитку. Цей варіант звичний, однак має істотні недоліки. За своїм типом більшість організаційних структур є лінійно-функціональними. Структури такого типу добре працюють у стабільних умовах, коли, горизонтальні зв'язки тільки налягоджуються і не виникає великих проблем з їх координацією. Однак у нестабільних умовах при вирішенні нестандартних завдань, коли потрібно встановлювати нові горизонтальні зв'язки, для забезпечення узгодженості дій різних функціональних підрозділів, лінійно-функціональні структури працюють неефективно. Увесь тягар виконання функцій координації лягає на керівників і вони відчувають переваженість у зв'язку з необхідністю вирішення питань узгодженості взаємодії підрозділів.

У другому варіанті для управління реалізацією програми створюється спеціальна цільова структура, яка діє паралельно з лінійно-функціональною, але, на відміну від неї, має тимчасовий характер. Загальне керівництво роботою за програмою здійснює Рада з розвитку навчального закладу, яку очолює керівник або його заступник. Кожною підпрограмою керує відповідний координатор, який самостійно приймає рішення, якщо вони не порушують зв'язків з іншими підпрограмами або не вимагають коригування початкових параметрів підпрограми.

Координатор також не приймає рішень щодо виконавців підпрограми. Ці рішення приймаються керівниками підрозділів, що беруть участь у виконанні підпрограми. Відповідальні виконавці робіт складають нижній рівень керівництва програмою і приймають рішення лише за змістом частини підпрограми, за яку відповідають. Рада з розвитку навчального закладу, координатори і відповідальні виконавці створюють цільову структуру управління програмою.

**Керівництво реалізацією програми.** Основні завдання, що вирішуються у процесі керівництва програмою, – постановка цілей перед виконавцями та їх мотивація. Для успішної реалізації програми необхідно забезпечити, щоб усі її учасники чітко знали, які результати і до якого терміну вони повинні отримати, і були психологічно готові докладати зусилля, щоб отримати необхідні результати.



Постановка завдань підлеглим не повинна бути формальною з боку керівника. Керівник повинен переконатися, що вони:

- добре розуміють, яких результатів від них чекають;
- упевнені, що зможуть отримати ці результати;
- бачать для себе позитивні наслідки від участі у програмі і оцінюють їх як більш значимі, ніж можливі негативні наслідки (додаткова напруга, ризик невдачі тощо).

Якщо виконавець не впевнений у тому, що він зможе виконати завдання у визначений термін, керівник не повинен вдаватися до наказу, а повинен зрозуміти його сумніви та зробити спробу переконати його, зняти усі недовомовленості. При цьому він не повинен прагнути нав'язати виконавцеві власну думку, а намагатися спочатку зрозуміти причини, що породжують розбіжності.

Під час бесіди керівник повинен з'ясувати, від кого і що чекає виконавець, для успішної реалізації завдання, оскільки потрібно буде контролювати та координувати ці зв'язки.

Велике значення для успіху реалізації програми має мотивація виконавців, починається вже на стадії розробки програми. Якщо програму розробляють лише керівник і його заступники, а педагоги не залучені до цього процесу, цим здійснюється крок до антимотивації. Цілі, в формуванні яких людина не брала участі, – це не її цілі. Це, як правило, призводить до пасивності педагогічного колективу.

Цю пасивність породжують своїми діями керівники, які в більшості випадків мають незначні можливості для матеріального стимулювання участі в інноваційній діяльності та слабко використовують можливості нематеріальних мотиваторів.

Відчуття успіху, визнання – одні з найбільш сильних з них – поки що рідко використовуються належним чином. Один з головних чинників, що негативно впливає на мотивацію участі педагогів у інноваційній діяльності, їх невпевненість в успіху та побоювання невдачі. Тут важливо, щоб завдання, які ставляться перед педагогами, відповідали їх можливостям, щоб вони розуміли це.

Керівництво, орієнтоване на розвиток, повинно особливо ретельно опрацьовувати питання створення сприятливого мотиваційного середовища інноваційної діяльності.

**Контроль реалізації програми.** Успішність будь-якого управління залежить від якості контролю. Як би добре не реалізовувався процес реалізації програми, у ході його виконання виникатимуть ситу-

ації збоїв – відхилень від наміченого ходу робіт. Їх необхідно своєчасно виявляти та виробляти рішення до їх усунення. Програма створює необхідні передумови для цього, але потрібен механізм контролю, що має бути автоматизованим і неавтоматизованим.

За автоматизованого контролю програма зберігається в комп'ютері. Періодично комп'ютер обирає необхідні роботи, які мають бути розпочаті, продовжені або закінчені в наступному контрольному періоді, і координувальний орган спрямовує спеціальний бланк запиту про стан робіт з підпрограми відповідальним виконавцям робіт. Вони відзначають у бланку запиту ті роботи, хід виконання яких відповідає програмі, а в тих роботах, де сталися збої, вказують їх причину. Дані із заповнених бланків запиту вводяться до комп'ютера. На підставі отриманих даних роздруковуються довідки про стан робіт з підпрограм та програми в цілому, які надаються відповідним керівникам і до Ради з розвитку. Усі рішення, що приймаються, і зміни до програм вводяться в комп'ютер.

Автоматизований контроль вимагає відповідного технічного і програмного забезпечення. Якщо їх немає, контроль може здійснюватися в неавтоматизованому варіанті, який менш ресурсоемний, але складний організаційно. За неавтоматизованого контролю хід робіт контролюється шляхом періодичних нарад робочих груп, що проводяться відповідальними виконавцями і координаторами. Періодичність таких нарад встановлюється керівником закладу. Основне, на що необхідно звернути увагу керівників нарад, – це стислість, інформативність і спрямованість доповідей у майбутнє. Останнє означає, що той, хто звітує, повинен значну частину своєї доповіді присвятити тому, що належить зробити у наступному періоді і дати прогноз, чи не очікується якихось збоїв, тим самим забезпечується випереджальний контроль.

Звіти учасників нарад повинні містити:

- інформацію про те, які роботи мають бути завершені з часу попередньої наради і які з них завершені;
- очікувані терміни виконання незавершених своєчасно робіт;
- пропозиції з прискорення робіт (які рішення і від кого буде потрібно);
- прогноз термінів завершення робіт, що ведуться (чи очікується їх завершення в терміни, встановлені у програмі, або де вже виник напружений стан).

У разі виникнення необхідності, поряд з періодичним контролем, керівники програм і відповідальні виконавці робіт можуть здійснювати контроль.

## **ВИСНОВКИ**

Системне управління – найбільш складний вид управління інноваційними процесами. Він вимагає високої професійної культури керівників і зрілості педагогічного колективу. За системного управління способи реалізації всіх основних функцій: планування, організація, керівництва і контролю – мають певні особливості. Найбільш істотні відмінності системного управління від інших його видів пов'язані з плануванням розвитку.

Результатом планування повинна стати цільова програма, що відповідає вимогам актуальності, прогностичності, раціональності, реалістичності, цілісності, контрольованості, чутливості до збоїв.

Процес розробки програми складається з наступних етапів: проблемного аналізу стану навчального закладу; формування концепції нового закладу; розробки стратегії, основних напрямів і завдань перетворення на новий навчальний заклад; формування цілей першого етапу побудови нового закладу; формування плану дій. Системне управління розвитком вимагає гнучких децентралізованих організаційних структур проектного або матричного типів з добре налагодженими механізмами горизонтальної координації.

Педагогічний колектив повинен включатися як суб'єкт на всіх стадіях розробки і реалізації програми розвитку. Для цього поряд з мотиваційним середовищем, що забезпечує режим функціонування, має бути створено спеціальне мотиваційне середовище інноваційної діяльності.

Контроль за системного управління має бути випереджальним. Він має бути розподілений між різними рівнями управління цільовою програмою, але одночасно забезпечувати цілісний образ стану робіт за програмою, доступною будь-якому її учасникові.

Створення цільової структури управління, чітка постановка завдань і уважне ставлення до їх прийняття виконавцями, забезпечення їх випереджальної мотивації, контроль – необхідні умови для ефективного управління реалізацією програми.

### ПИТАННЯ ДЛЯ САМОПЕРЕВІРКИ

1. Що означає поняття «системне управління»?
2. Які принципові особливості системного управління розвитком навчального закладу?
3. Використанням яких спеціальних засобів забезпечується реалізацією системного підходу до управління розвитком навчального закладу?
4. Призначення цільової програми та її сутність.
5. Які 7 якостей повинна мати цільова програма?
6. Наведіть логічну структуру етапів розробки цільової програми.
7. Які особливості організації, керівництва і контролю в системному управлінні розвитком навчального закладу?
8. Яким чинном здійснюється розробка концептуального проекту?

## РОЗДІЛ 12. ПРИЙНЯТТЯ УПРАВЛІНСЬКОГО РІШЕННЯ

Щоб забезпечити ефективне функціонування своїх структурних підрозділів, система управління має постійно реагувати на всі зміни, що відбуваються у внутрішньому і зовнішньому середовищі, регулювати процеси з метою досягнення поставлених цілей. Цю роль виконує управлінське рішення. Проблеми прийняття управлінських рішень розглядалися в наукових працях М. Виноградського, О. Зайцевої, А. Радугіна, К. Радугіна, М. Рогачева, Л. Карамушки, О. Кузьміна, Н. Малої, Ф. Бутинця, Л. Орбан-Лембрик, К. Чернухи-Гадзецької, В. Яцури та інших. У розділі розглядається процес вироблення, вибору, реалізації, оцінювання, виконання, рішення як змісту управлінської діяльності.

### 12.1. Рішення як діалектична категорія

Прийняти рішення людину завжди щось спонукає – або зовнішній, або внутрішній фактор, тобто виникає певна потреба, яка має бути задоволена.

Рішення як діалектична категорія є складовою пізнавальної і практичної діяльності людини. Усе людське буття пронизане актами прийняття рішення через ситуацію вибору в усіх сферах діяльності, на що завжди впливають власна поведінка особи, навколишнє середовище, випадкові фактори. Рішення зумовлює успіхи і невдачі, боротьбу протилежних тенденцій.

Вибір способу дій – це результат комплексної зв'язки різних аспектів: інформаційного, аналітичного, економічного, математичного, логічного, психологічного, організаційного, правового, технічного.

У ХХ ст. теорія прийняття рішення стала новою галуззю науки. Дослідження процесів прийняття рішення відбувається двома шляхами. Перший – теорія прийняття раціональних рішень (шукає відповіді на запитання: як приймати рішення раціонально?) і другий – психологічна (поведінкова) теорія прийняття рішень (як у реальності приймаються рішення особою). Управлінців цікавить, насамперед, теорія прийняття раціональних рішень. Вагомий внесок у її розвиток у 60-ті рр. ХХ ст. зробили В. Глушков, У. Едвардс, М. Ланге, М. Садовський.

Нова хвиля інтересу до теорії прийняття рішень спостерігалась у 90 рр. XX ст. Цьому сприяли нові складні соціально-політичні та економічні процеси, які вимагали грамотного розв'язання проблем. На всіх рівнях ієрархії управлінці усвідомлювали, що для досягнення поставлених цілей необхідно застосовувати наукові підходи, принципи й методи, враховувати людський фактор і на основі цих знань приймати обґрунтовані управлінські рішення.

Саме ступінь обґрунтованості цих рішень визначає рівень ефективності системи управління будь-якої організації.

Зміст поняття «рішення» з позиції загальної теорії прийняття рішення, розробленої на основі математичних методів і формальної логіки – це вибір найвагомшої альтернативи з поміж набору запропонованих.

**Під рішенням розуміють:**

- елемент чисельності можливих альтернатив;
- реакцію на ситуацію, сигнал;
- регламентовану послідовність дій з метою досягнення поставленої мети;
- нормативний документ, що регламентує діяльність системи управління;
- усні або письмові розпорядження, необхідні для використання конкретної дії, операції, процесу.

У науковій літературі рішення розглядається неоднозначно через його діалектичну сутність. Його розуміють як процес, акт, результат вибору. Рішення як процес передбачає певний інтервал у часі, протягом якого воно розробляється, приймається, а потім реалізується. Рішення як акт вибору підпорядковується встановленим, уже визначеним правилам. Рішення як результат вибору – вольовий акт, орієнтований на наявність цілей, мотивів поведінки особи, яка його приймає.

## **12.2. Управлінське рішення як продукт управлінської праці**

Управлінське рішення є організаційною реакцією на проблему, приймається через вибір певного курсу дій на основі усвідомлення мети, завдань, засобів їх досягнення, способу дій за наявних умов. Управлінське рішення тісно пов'язане з функціями управління. Вони обслуговують один одного. Приступаючи до планування, шукаються відповіді на запитання:

– Які завдання, у чому сутність діяльності?

– Які цілі ставляться?

– Які зміни відбуваються в зовнішньому середовищі і чи можуть вони позначитися на діяльності організації?

На етапі організації діяльності ставляться питання:

– Як слід структурувати роботу організації і як доцільно створювати блоки виконуваних робіт?

– Як скоординувати функціонування блоків, щоб вони гармоніювали один з одним і не суперечили один одному?

– Прийняття яких рішень слід доручати працівникам, а які залишаються за керівником?

– Чи варто здійснювати структурні зміни?

Спрямовуючи працівників на ефективне виконання рішення, керівник повинен знати:

– Які потреби мають працівники організації?

– Наскільки ці потреби задовольняються в ході діяльності, спрямованої на досягнення цілей організації?

– Якщо ефективність праці та задоволеність нею зросли, то що цьому сприяло?

– Що можна ще зробити для підвищення ефективності праці та задоволення нею?

Приступаючи до контролю, просимо дати відповідь на запитання:

– Як необхідно вимірювати результати праці?

– Як часто слід оцінювати результати?

– Наскільки успішно досягаються цілі?

– Якщо недостатньо просунулися в досягнення цілей, то в чому це трапилося, і які корективи потрібно внести?

Синтезуючи різноманітні компоненти, управлінське рішення виступає засобом постійного впливу керуючої підсистеми на керовану (суб'єкта на об'єкт управління). Воно є постійною ланкою між двома підсистемами, без якої будь-який заклад як система існувати не може. Рішення виступає в ролі прямого зв'язку між суб'єктом і об'єктом управління. Воно задає параметри діяльності виконавцям, вказує, як їм реагувати на умови, що змінюються, забезпечує програмами необхідних дій. Ці програми можуть мати форму принципів, стандартів, конкретних процедур, норм, інструкцій тощо.

**Управлінське рішення** – це центральний акт управлінської діяльності, сила впливу на людину, навколишнє середовище, на поведін-

ку людей та їхню діяльність. Будь-яке рішення призводить до наслідків, які позначаються на результатах діяльності колективу, його соціально-психологічному стані. Прийняття управлінського рішення – це складний за своєю структурою поетапний процес певних логічно виважених дій, які забезпечують процес від визначення мети до її практичного втілення (результату). На розробку і прийняття управлінського рішення впливає ряд чинників, які можна поділити на зовнішні і внутрішні.

**До зовнішніх чинників** відносимо рівень важливості й складності завдань, які необхідно виконати:

- якість і обсяг інформації щодо проблеми;
- фінансові, матеріально-технічні можливості;
- наявність науково-методичного забезпечення;
- фактор часу;
- мотиваційний фактор;
- рівень компетентності інтересів.

**Внутрішні чинники** зосереджені в особистості, яка приймає рішення, тому на якість і ефективність рішення впливають її інтелектуальний рівень, морально-етичні цінності, які вона сповідує, рівень загальної культури, творчі здібності, компетентність в обраній діяльності, емоційно-вольові якості, темперамент.

### 12.3. Принципи прийняття рішень

Розробляючи і приймаючи рішення, зазвичай керуються такими основними принципами: обґрунтованість, ефективність, оптимальність, несуперечення, уповноваження, своєчасність, конкретність тощо.

**Обґрунтованість** рішення виявляється в науковості, необхідності врахування сукупних факторів і умов, пов'язаних із розв'язанням проблеми. Сюди відносимо якість, достовірність і повноту інформації.

**Ефективність, оптимальність** передбачають обов'язковість співвідношення очікуваного й досягнутого ефектів з урахуванням необхідних витрат на його розробку та реалізацію.

**Несуперечність** вимагає попереднього узгодження рішення з уже раніше прийнятими, а також відповідності його нормативно-правової бази.

**Уповноваження** передбачає законну основу, право на прийняття рішення особою, чи органом, яка має на це відповідні повноваження.



**Своєчасність** дає змогу запобігати виникненню проблеми, побачити перші сигнали негараздів або швидко відреагувати на проблему.

**Конкретність** має чітко вказати час виконання рішення, коло виконавців, відповідальних за його виконання, та місце виконання.

Рішення повинно бути простим за формою і ясным за змістом. Першим вихідним важливим елементом об'єктивного змісту рішення, що передує практичним діям, завжди є знання назрілої потреби. Сукупність знань потреби і засобів її розв'язання утворює знання цілей. Обґрунтована мета орієнтує людську діяльність, демонструє бажаний і практично досяжний результат.

На основі цілей необхідно прийняти рішення, діяти певним чином для досягнення мети в умовах, що склалися. Введення мети в умови й обставини означає формування завдань. У ході використання засобів у сприятливих умовах окреслюються способи і послідовність дій. Так, мета отримує конкретизацію в рішенні, яке переводить її в площину практичної реалізації на основі знання умов, обставин і способів дій. Тому обов'язковими елементами змісту будь-якого розглянутого рішення є знання:

- назрілої практичної потреби;
- реальних засобів її задоволення;
- обставин, умов навколишнього середовища;
- шляху, способу та послідовності дій.

**Рішення** – це остаточний вибір шляху, способу й послідовності дій в умовах, що склалися для задоволення назрілої потреби. Воно задає параметри діяльності, забезпечує програмою необхідних дій. У загальному вигляді рішення повинне:

- охоплювати головні завдання, засоби, послідовність виконання завдання;
- встановлювати пріоритетний напрямок, на якому слід зосередити зусилля за наявних можливостей;
- виробляти основні заходи для забезпечення виконання поставлених завдань, організації управління;
- визначити завдання виконавцям і порядок взаємодії між ними.

У рішенні мають бути всі дані, необхідні виконавцям для точного розуміння цілей і завдань, засоби, спосіб і порядок дій. У ньому в концентрованій формі закладається головний заряд управління. Різноманітність цілей і завдань, засобів виконання управлінських рішень

створює різноманітність їх типів. З урахуванням стереотипності ситуації і методів, що використовуються, рішення поділяються на програмовані та непрограмовані.

#### 12.4. Типи управлінських рішень

**Програмовані рішення** розроблялися на базі установленної політики, правил, порядків. Це стандартні повторювані рішення. До них застосовується відома модель із внесенням необхідних коректив залежно від ситуації. Це робиться тому, що абсолютного повторення всіх нюансів ситуацій практично не буває.

**Непрограмовані рішення** приймаються в нових ситуаціях. Вони можуть мати одноразовий творчий характер і здебільшого залежать від інтуїції та здорового глузду осіб, які розробляють рішення. Залежно від творчого внеску у вироблення рішення поділяються на рутинні, селективні, адаптаційні й інноваційні.

**Рутинні рішення** приймаються відповідно до напрацьованого механізму і наявної програми дій. Усі процедури рішення відомі.

**Селективні рішення** ініціативні та потребують обмеженої свободи дій.

**Адаптаційні рішення** розраховані на додаткові, непередбачувані труднощі. Під час їх розробки поєднується творчий підхід на основі нових дій та відпрацьовані раніше можливості. Має значення й особиста ініціатива керівника в пошуку нового рішення відповідної проблеми.

**Інноваційні рішення** пов'язані зі складністю та непередбачуваністю подій і потребують неординарних дій, які містять нововведення. У спеціальній літературі автори виділяють різні ознаки рішень. На основі цих ознак і створена класифікація рішень. За джерелом виникнення рішення поділяються на ініціативні, пропоновані «знизу» і пропоновані «згори». За юридичним оформленням рішення можуть бути у вигляді наказу, плану, розпорядження, інструкції, ухвали.

**За способом фіксації** виділяють рішення усні, письмові, електронні.

**За юридичним оформленням** слід розробляти наказ і розпорядження.

**Наказ** – категорична форма рішення, яка зобов'язує точно виконати його у певний термін. Основою для наказу є постанови, розпорядження уряду, вищих органів управління та керівників.

**Розпорядження** – різновид наказу, спрямований на розв’язання питань. Видається не тільки керівниками, а й іншими особами в межах їх повноважень і компетенції.

**За суб’єктом**, який приймає рішення, класифікують індивідуальні (одноосібні), колективні, колегіальні, громадські рішення. Перші приймаються особисто керівниками, другі – колективами закладів, установ, організацій, треті – колегіальними органами (радами, правліннями тощо) громадськості на зібраннях, референдумах.

**За умовами виконання** рішення бувають директивними та рекомендаційними.

**Директивне рішення** має обов’язковий характер і немов автоматично продовжує дієвість системи управління з виконання директив, команд, вказівок.

**Рекомендаційні рішення** не мають такі обов’язковості, їх виконання залежить від волі виконавця.

**За часом виконання рішення** поділяють на стратегічні, тактичні й оперативні. Стратегічні рішення приймаються у зв’язку зі складними проблемами, а їх виконання розраховане на значний відрізок часу. Ці рішення визначаються в загальному всебічному плані досягнення цілей, задають напрямок для реалізації певної мети.

**Тактичні рішення** приймаються на середньому або низькому рівнях управління. Вони більше стосуються досягнення конкретної мети, на що не витрачається великий відрізок часу. Ці рішення є засобом реалізації стратегії закладу.

**Оперативні рішення** – це реакція на конкретну проблему, яка не потребує значних зусиль і часу для свого розв’язання. Ці рішення передбачають заходи щодо їх реалізації через конкретні види робіт, термін виконання й виконавців. Різниця між названими рішеннями полягає в складності завдань, які вони вирішують і в діапазоні процесу їх прийняття.

**За функціональністю** виділяють економічні, соціальні, технічні, політичні, організаційні рішення.

**Економічні рішення** пов’язані з підвищенням ефективності виробництва, удосконаленням діяльності підприємств.

**Соціальні рішення** спрямовані на поліпшення умов праці, соціального захист працівників.

**Технічні рішення** приймаються з метою вдосконалення технічної політики, технології виробництва тощо.

**Організаційні рішення** – це вибір, який робить керівник у межах своїх функціональних обов'язків, щоб забезпечити досягнення мети установи, закладу організації, підприємства.

Розрізняють також дослідницькі та кризово-інтуїтивні рішення. Різниця між ними полягає в ступені терміновості в процесі прийняття рішення.

**Дослідницькі рішення** приймаються в умовах достатнього часу й можливостей. Кризово-інтуїтивні рішення за своєю природою спонтанні, емоційні та приймаються у відповідь на конкретну небезпеку. Здійснити повну класифікацію управлінських рішень складно у зв'язку з різноманітністю їх цілей, завдань, ознак. Класифікація управлінських рішень має важливе значення, оскільки є науковою основою дослідження ефективності процесом управління, його практичної реалізації.

У навчальному закладі перехрещуються інтереси, побажання, наміри багатьох людей. Тому в кожному управлінському рішенні мають місце елементи суб'єктивності, які залежать від компетентності та здібностей керівника. В основу управлінських рішень покладаються певні об'єктивні положення, з якими мусить рахуватися керівник.

Якість управлінського рішення залежатиме від уміння керівника виходити з об'єктивних позицій і виробляти рішення, виходячи з наукових основ управління.

## 12.5. Типи вироблення управлінських рішень

Об'єктивними умовами вироблення результативних управлінських рішень є:

- знання реальних тенденцій розвитку керованого об'єкта;
- володіння методами позитивного використання наявних тенденцій на користь закладу;
- орієнтування в загальних цілях політичного, соціально-економічного розвитку країни;
- визначення завдань, що виходять із цілей для розвитку свого закладу;
- чітке уявлення про стан справ і тенденцій їх розвитку в керованому об'єкті, в зовнішньому середовищі;
- володіння сукупністю методів з метою переведення керованого об'єкта з небажаного фактичного стану в бажаний і спрямування його в режим розвитку;

– уміння своєчасно реагувати на обставини, що змінюються, на нові завдання, які висуваються часом.

Щоб дотримуватися цих умов, керівник повинен володіти інформацією, яка знаходить до нього з різних внутрішніх і зовнішніх джерел.

Поліпшенню якості рішень сприяє попереднє обміркування організаційних питань:

- де і хто приймає рішення;
- типи рішень, що приймаються на різних рівнях;
- час, необхідний для прийняття рішення після отримання інформації;
- системи оформлення й передачі рішення;
- системи контролю за виконанням прийнятих рішень і перевірка їх фактичної ефективності.

Загальним правилом є те, що рішення мають прийматися в тій ланці управління, до компетенції якої входить дане коло питань.

Для керівників різного рівня характерна робота з певним типом рішень, що приймаються. Чим ближчий керівник до виробничої діяльності, чим вужчі масштаби його роботи, тим більшою є частина оперативних рішень, а адресність – конкретнішою.

На вищих щаблях приймаються стратегічні (перспективні) рішення, визначаються тенденції розвитку галузі, впровадження нових підходів, змісту, технологій тощо. Різний масштаб рішень потребує і різного часу на їх прийняття. Оперативні рішення приймаються в короткі терміни, іноді миттєво.

У стратегічних питаннях, приймаючи рішення, не можна поспішати, оскільки необхідно зважити всі обставини на даний момент і в майбутньому, зібрати додаткову інформацію, провести дослідження, сформулювати остаточне рішення, окреслити графік роботи, пов'язаної з прийняттям рішення.

У ході реалізації рішення встановлюються засоби контролю за ходом його здійснення, періодичність і зміст.

**Фактори, що впливають на якість управлінського рішення.** Ці фактори умовно поділяються на дві групи:

- фактори усвідомлення ситуації і формування проблеми (пізнання проблеми, наукова передбачуваність, аналіз і прогнози, методи отримання знань, організація управління);
- фактори, що визначають поведінку керівника в процесі прийняття рішень (стиль поведінки, політичне і соціальне середовище,

соціальні і правові норми, норми й інтереси, особистісні риси керівника, їх кваліфікація).

**Фактори першої групи** ділять на етапи, що передують прийняттю рішення і сприяють формулюванню проблеми.

**Фактори другої групи** виявляються в поведінці керівника та його співробітників під час розробки управлінських рішень.

До прийняття управлінського рішення застосовується ряд підходів. Їх можна об'єднати в певні групи на основі альтернатив. **Перша – централізована** (на протизвагу децентралізований), і це спонукає до того, щоб якомога більша кількість рішень приймалася на вищих рівнях влади переважно однією особою. **Децентралізований підхід** заохочує керівників перекладати відповідальність щодо прийняття рішень на найнижчий управлінський рівень. Він допомагає вищому керівництву уникнути можливості «загрузнути» в дрібних справах і щоденних турботах. Одна з переваг децентралізованого підходу полягає в прийнятті рішень особам із нижчих рівнів управління.

**Друга група** – груповий підхід на протизвагу індивідуальному. У разі групового підходу до прийняття рішень керівник залучає кількох осіб для роботи над однією проблемою. Групове рішення краще приймати тоді, коли достатньо часу й засобів. Переваги таких рішень у тому, що з'являється можливість зібрати більше інформації для альтернативних варіантів рішення. А індивідуальному підході варто надавати перевагу в разі браку часу або неможливості оперативно зібрати групу.

**Третя група** – система участі на протизвагу системі неучасті. Система участі пов'язана з груповим підходом. В обох випадках передбачається залучення до процесу прийняття рішення більше ніж однієї особи. За групового підходу група приймає спільне рішення і всі знаходяться разом. У системі участі керівник залишає за собою право останнього слова. Система участі може розглядатися як процес консультації. Керівник вивчає думки інших, збирає інформацію і пропозиції, але нікого не залучає до самого процесу прийняття рішень. Успіх системи участі залежить від природи проблеми.

**Четверта група** – демократичний підхід на протизвагу дорадчому. За такого підходу рішення приймаються на користь більшості. Однак це породжує конфліктність, оскільки є переможці і переможені. Тому в сталих колективах цей підхід не завжди бажано використовувати. Альтернативний дорадчий підхід залучає велику кількість людей

до прийняття рішення і шукає компроміс між різними думками. Центром уваги є виявлення точок зору якомога більшої кількості людей, які мають відношення до проблеми, після чого формулюється загальна думка.

Використання групового підходу, системи участі дорадчого підходу має такі переваги: здатність до розв'язання проблеми у групі вища, оскільки причини і важливість проблеми розуміються більш ширше, тобто група глибше аналізує перспективи проблеми і може обрати кращий варіант рішення. Ентузіазм групи зростає, якщо вона має перспективи матеріального заохочення. Однак негативним є збільшення часу на прийняття рішення й незадоволення окремих членів групи, якщо їхня участь не дає позитивного результату.

### 12.6. Фази процесу прийняття рішення

Незалежно від того, який підхід обере керівник під час прийняття управлінського рішення, існує сукупність послідовно застосовуваних повторюваних дій, які складаються з окремих етапів, процедур, операцій. Вони забезпечують досягнення поставлених цілей, їх називають технологією розробки і прийняття.

**Визначається п'ять фаз управлінського рішенням (за П. Друкером).**

**Перша фаза** – виявлення проблеми, що може виявлятися в найрізноманітніших симптомах. Часто на практиці симптоми приймаються за проблему. Робота над проблемою починається з пошуку «критичного фактора». Припускається, що нічого змінюватися не буде, але ставляться запитання: «Що відбудеться через певний час?». Тобто моделюється майбутня ситуація. Інший підхід – «проекція назад». Ставиться запитання «Що із того, що могло бути зроблено, або навпаки, не зроблено під час виникнення проблеми, реально вплинуло на ситуацію даного етапу?». Наступний крок – це визначення необхідних умов для розв'язання проблеми.

До них належать:

- фінансові;
- матеріально-технічні;
- науково-методичні;
- кадрові й інші умови.

Але головною умовою слід вважати те, наскільки цілі відповідають інтересам організації, галузі, як фокусуються на ефективності та результатах. Важливо встановити принципи, правила поведінки, яких слід дотримуватися під час розв'язання проблем. На першому етапі має проводитися діагностично-прогнозуюча діяльність, яка дасть чітке уявлення про те, що змінювати і навіщо.

**Друга фаза** – інформаційно-аналітична. Попередньо отримані дані потрібно проаналізувати. Аналіз проблеми починається з її класифікації. Необхідно встановити природу проблему за масштабом дій, змістом (виробнича організаційна, технологічна, соціальна, фінансова тощо), рівнем складності, структурою і причинами виникнення тощо. Класифікація проблеми потрібна, щоб визначитися, хто має приймати рішення, до кого звернутися по допомогу, а кого лише поінформувати щодо наявності проблеми.

**Третьою фазою** є вироблення варіантів рішення, до чого залучаються найкомпетентніші фахівці з даної проблеми. Їх завдання – визначити оптимальну модель реалізації поставлених цілей. Вироблення кількох варіантів є обов'язковою умовою, оскільки їх наявність перешкоджає поспішному прийняттю невиважених рішень, змушує всебічно обміркувати проблему. Наявність варіантів є інструментом мобілізації і тренування уяви.

**Четверта фаза** – вибір оптимального рішення. Здійснюючи вибір, необхідно керуватися критеріями.

Найвагоміші з них:

– ризик: коли рішення приймаються в умовах часткової чи повної невизначеності. Важливо порівняти частку ризику з очікуваним виграшем щодо кожного запропонованого варіанта управлінського рішення (Які співвідношення між ними? Чим ризикуємо? Що маємо?);

– економія зусиль – ставляться питання: Який із запропонованих варіантів дасть найкращі результати за найменших витрат?;

– фактор часу – Скільки маємо часу? Чи він працює на нас? Дії залежать від відповіді;

– обмеженість ресурсів. Та чи інша проблема потребує для свого розв'язання певних ресурсів, продиктованих її сутністю. Необхідно враховувати основний із них – людський. Чи достатня його кількість, який рівень компетентності фахівців, наскільки вони можуть швидко зрозуміти й зорієнтуватися в ситуації?

**П'ята фаза** – перетворення рішення на ефективну дію.



Цій фазі допомагають реалізуватися організаційна, мотиваційна й контрольна функції. Керівник сам не втілює рішення. Його завдання – створити організаційну модель виконання із чітким визначенням завдань, конкретними термінами дій, колом виконавців. Щоб рішення було ефективним, воно має відповідати очікуванням виконавців, позитивно сприйматися з усвідомленням важливості його виконання й необхідності дій.

Рішення буде ефективним, якщо проблема чітко окреслена, визначено конкретні цілі, принципи, правила, зібрана об'єктивна інформація, вироблено альтернативні варіанти, здійснені їх оцінки й вибір.

**Процес прийняття рішення (за А. Радугіним) розбивається на шість кроків:**

- 1) визначення проблеми;
- 2) постановка цілей;
- 3) вироблення альтернативних рішень;
- 4) вибір альтернативи;
- 5) здійснення рішення;
- 6) оцінювання результатів.

**Технологічний цикл розробки та виконання управлінського рішення:**

1. Зовнішній вплив.
2. Внутрішній вплив.
3. Ситуація.
4. Стратегія рішення:
  - а) визначення мети діяльності;
  - б) визначення способу досягнення мети;
  - в) вироблення критеріїв вибору рішення.
5. Оцінка обстановки:
  - а) кадровий склад;
  - б) стан ресурсів;
  - в) технічний стан;
  - г) наявні технології;
  - д) ефективність;
  - е) фактор часу.
6. Прогнозування результатів.
7. Підготовчі етапи:
  - а) визначення місця рішення в управлінській системі;

- б) встановлення функції управління до якої належить рішення;
  - в) встановлення рівня управління, на якому приймаються рішення;
  - г) визначення повноважень особи, яка приймає рішення;
  - д) встановлення права особи приймати рішення;
  - е) визначення межі рішення.
8. Інформаційний цикл:
- а) пошук інформації;
  - б) збір інформації;
  - в) обробка інформації;
  - г) аналіз інформації.
9. Уточнення прогнозу результату.
10. Розробка експертної рекомендації за елементами рішення:
- а) вироблення варіантів рекомендації;
  - б) порівняльний аналіз рекомендацій;
  - в) вибір рекомендацій.
11. Розробка рішення:
- а) розробка варіантів рішення;
  - б) оцінка варіантів за обраним критерієм;
  - в) вибір рішення.
12. Оформлення рішення:
- а) формула рішення;
  - б) документальне оформлення;
  - в) фіксація рішення.
13. Встановлення завдань виконавцям:
- а) що робити;
  - б) кому робити;
  - в) як робити;
  - г) де робити;
  - д) коли робити;
  - е) з ким робити;
  - ж) послідовність виконання завдань.
14. Документальне оформлення завдань.
15. Організація виконання рішення:
- а) пропаганда рішення;
  - б) мобілізація колективу;
  - в) координація;

- г) оперативне регулювання.  
16. Контроль.

### 12.7. Моделі та методи процесу вироблення та реалізації рішень

Традиційна модель процесу вироблення та реалізації рішень:

I. Виявлення проблемної ситуації і встановлення мети. У цей час відбуваються визначення мети рішення (чого потрібно досягти) і визначення критеріїв оцінювання результатів рішення.

II. Збір різноманітної інформації, виявлення обмежень. На цьому етапі вивчаємо суть питання, умови для прийняття ефективного рішення.

III. Розробка альтернатив рішення та вибір оптимального варіанта. Потрібно розробити й оцінити альтернативні варіанти, обрати оптимальне рішення згідно з визначеними критеріями.

IV. Організація виконання прийнятого рішення. Оформлення наказу або розпорядження, розробка планів і термінів реалізації рішень, оцінювання результатів і можливості прийняття рішення.

Досвід прийняття і реалізації рішення стає безцінним надбанням управлінського досвіду.

Під час вивчення значимих проблем, що потребують управлінського рішення, використовують наукові методи. У різних джерелах наводяться класифікації методів, які використовуються в разі розробки рішень.

Згідно з одним із цих джерел, уся сукупність методів поділяється на три групи:

– методи, які ґрунтуються на інтуїції. Їх застосування можливе, коли особа, котра приймає рішення, має достатній досвід і знання в певній сфері діяльності, і це дає змогу приймати рішення без аргументованих доказів, на основі внутрішнього відчуття.

– методи на основі судження, тобто з використанням логіки, послідовних доказів, що базуються на практичному досвіді;

– методи, які базуються на науково-практичному підході, раціональні, передбачають вибір оптимального рішення з поміж кількох варіантів, розрахованих шляхом використання інформації.

Усі методи прийняття рішення будуються на моделях. Існують три види моделей: описові, аналогічні, символічні.

**Описова модель** зображає стан, ситуацію такою, як вона є, і містить велику частину конкретних деталей, моментів і відносно малу частину абстракції: не дає змоги маніпулювати змінними величинами.

**Аналогова модель** зображує стан, ситуацію, де можна замінити одні елементи іншими, які відрізняються за властивостями чи ознаками.

Цими моделями легше маніпулювати, ніж описовими, оскільки в них більш високий рівень абстракції.

**Символьна модель** зображує властивості та елементи стану ситуації символами. Найпоширеніше в математичних моделях три групи методів (за Н. Кабенкін): неформальні (евристичні), колективні, кількісні.

**Неформальні методи** ґрунтуються на аналітичних здібностях осіб, які приймають рішення. Це сукупність логічних прийомів і методів вибору оптимальних рішень, які приймає керівник шляхом теоретичного порівняння альтернатив з урахуванням нагромадженого досвіду. Неформальні методи базуються на інтуїції керівника та приймаються оперативно.

**Колективні методи** передбачають визначення кола осіб учасників даної процедури. Найчастіше це тимчасовий колектив, до якого включаються як керівник, так і виконавці. Головними критеріями формування такої групи є компетентність, здатність виконувати творчі завдання, конструктивність мислення, комунікабельність.

Колективні форми роботи: засідання, нарада, робота в комісії тощо.

До колективних форм належить «мозкова атака». Це спільне генерування нових ідей з наступним прийняттям рішення.

«Мозкова атака» складається з таких стадій:

а) підготовка винесення проблеми, чітке визначення проблеми, відбір учасників, визначення ведучого;

б) пошук представлення й аналіз проблем ведучим;

в) висловлення спонтанних пропозицій з боку учасників;

г) розвиток ідей, узагальнення результатів;

д) оцінювання ідей експертами:

позитивне – до виконання;

негативне – не підходить;

на доопрацювання.

**Метод Дельфі** – багатоетапна процедура анкетування. Після кожного етапу відбувається узагальнення (обробка). Результати повідомляються експертам з визначенням розміщення оцінок. Перший етап проводиться без аргументації. На другому етапі відповідь, що відрізняється від інших, підлягає аргументації і експерт може змінити оцінку.

Після стабілізації оцінок опитування припиняється, приймається запропоноване рішення.

**Метод «кінчисіо».** Сутність цього методу полягає в тому, що на розгляд особам за списком, складеному менеджером, передається проект рішення. Кожний учасник розглядає проект і висловлює зауваження в письмовій формі. Потім проводиться нарада. Запрошуються ті особи, чия думка керівникові не зовсім зрозуміла. Якщо думки експертів не збігаються, то вектор переваг визначають за принципами:

- більшості голосів;
- принципу диктатора (в надзвичайних ситуаціях);
- принцип Курко – кількість рішень збігається з кількістю експертів. Шукається рішення, яке відповідає вимогам індивідуальної раціональності, без нехтування інтересами інших;
- принцип Парето – усі експерти утворюють одну коаліцію;
- принцип Еджаверта – група має кілька коаліцій, кожній з яких не вигідно змінювати рішення.

Приймаються рішення, які не завдають шкоди жодній коаліції.

**Кількісні методи** прийняття рішень передбачають науково-практичний підхід, який дає змогу обрати оптимальні рішення шляхом обробки великих масштабів інформації. Залежно від типу математичних функцій, покладених в основу моделі, розрізняють:

- лінійне моделювання (використовується лінійна залежність);
- динамічна програмування (вводить додаткові зміни в процес розв'язання завдань);
- вірогідність і стратегічні моделі (реалізуються в методах теорії масового обслуговування);
- теорія ігор (моделювання таких ситуацій, прийняття рішень у яких має враховувати розходження інтересів різних підрозділів);
- імітаційні моделі (дають можливість експериментально перевірити реалізацію рішень, здійснити вихідні положення, уточнити вимоги до них).

Метод «дерево рішень» подається у графічній формі. На графіку відтворюються всі кроки, які необхідно розглянути під час оцінювання різних альтернатив. «Дерево рішень» наголошує на двох основних моментах: використанні інформації, отриманої під час підготовки рішення, та усвідомленні послідовного характеру процесу прийняття рішень. «Дерево рішень» – це графічна схема того, до якого результату в майбутньому призведе сьогоднішнє рішення.

**Методи, що ґрунтуються на інтуїції керівника.** Завдяки нагромадженому досвіду та знанням у певній галузі діяльності рішення приймаються без аргументованих доведень на основі внутрішнього відчуття.

**Методи, що ґрунтуються на «здоровому глузді»,** тобто на логічному судженні і послідовних доказах, які спираються на практичний досвід.

**Методи, що ґрунтуються на науково-практичному підході** і передбачають вибір оптимальних рішень серед варіантів, розрахованих на використання значних інформаційних даних. На етапах формування проблем, підготовки й реалізації рішень рекомендується орієнтовно використовувати такі методи і підходи.

## 12.8. Організація процесу розробки управлінського рішення

**I. Етап визначення цілей.** На цьому етапі визначаються і формулюються мета або цілі. Використовуються прогностичні методи, евристичні підходи й методи.

**II. Етап забезпечення комплектності рішення.** Аналізується виявлена проблема, визначаються суттєві взаємозв'язки, складаються математичні й інші моделі. Для цього використовується системний підхід.

**III. Забезпечення знаходження й обробки інформації для підготовки рішення.** На цьому етапі визначаються техніки обробки інформації та введення її в роботу: встановлення логічного зв'язку між потоками інформації та об'єднання її в одне ціле. Методи дослідження на цьому етапі: дослідження операцій, математичні моделі.

**IV. Прогнозування наслідків реалізації можливих варіантів.** Тут відбувається порівняльне оцінювання альтернатив рішення, та використовуються методи побудови, «дерева цілей» та математичних моделей.

**V. Оцінювання результатів.** На цьому етапі відбувається зіставлення на ступінь відповідності критеріям оцінювання ефективності результату. Використовуються оціночні методи.

**VI. Організація і контроль за реалізацією рішення.** Облік розподілу праць, оцінювання якості виконання. Використовуються методи сіткового планування, регламентне управління. Від організації процесу вироблення управлінського рішення значною мірою залежить успіх справи.

Загальні рекомендації щодо організації процесу вироблення управлінського рішення. **Основні принципи організації розробки рішень:**

1) ієрархії, який має на меті координацію діяльності та посилення централізації з дотриманням співвідлеглості в розробці рішень відповідно до виконавців;

2) використання цільових міжфункціональних груп, які утворюються на тимчасовій основі з представників різних підрозділів і рівні управління. Мета роботи груп – розв’язання складних проблем на основі спеціальних знань і досвіду працівників. Члени груп знаходяться у провідному підпорядкуванні – основного керівника й керівника міжфункціональної групи, який є тимчасовим;

3) застосування формальних правил і процедур щодо виконання певних дій;

4) виявлення гнучкості в разі зміни ситуації.

5) використання прямих горизонтальних зв’язків під час вироблення рішення без залучення вищого керівництва, що скорочує термін розробки рішення, підвищує відповідальність і мотивацію виконавців. Часто на цій основі приймаються двосторонні рішення керівниками одного рівня в рамках існуючих правил і планів.

6) розробки планів, де чітко вказано терміни виконання робіт і необхідні ресурси, сприяє кращій координації роботи.

7) створення матричних структур, що передбачає відкриття підрозділу, який очолює особа, наділена правами керівника функціонального підрозділу.

**Управлінське рішення** – це творчий акт суб’єкта управління (осібного чи групового), що визначає програму діяльності колективу з метою ефективного розв’язання наявних проблем на основі об’єктивних знань законів функціонування управлінської системи та аналізу інформації про її стан.

## ВИСНОВКИ

Рішення як діалектична категорія є складовою пізнавальної і практичної діяльності людини.

Ступінь обґрунтованості рішень визначає рівень ефективності системи управління будь-якої організації.

У науковій літературі рішення розглядається неоднозначно через його діалектичну сутність. Його розуміють як процес, акт, результат вибору.

Управлінське рішення є організаційною реакцією на проблему, приймається через вибір певного курсу дій на основі усвідомлення мети, завдань засобів їх досягнення, способу дій за наявних умов.

Управлінське рішення тісно пов'язане з функціями управління. Вони обслуговують один одного.

Управлінське рішення – це центральний акт управлінської діяльності, сила впливу на людину, навколишнє середовище, на поведінку людей та їх діяльність.

## ПИТАННЯ ДЛЯ САМОПЕРЕВІРКИ

1. Що розуміють під поняттям «рішення»?
2. Охарактеризуйте управлінське рішення як продукт управлінської праці.
3. На розробку і прийняття управлінського рішення впливає ряд чинників. Назвіть їх.
4. Зробіть аналіз принципів прийняття рішень.
5. Назвіть різноманітні цілі і завдання, засоби виконання управлінських рішень, що створює різноманітність їх типів. Назвіть їх.
6. Охарактеризуйте об'єктивні умови вироблення результати-вних управлінських рішень.
7. Назвіть фактори, що впливають на якість управлінського рішення.
8. Назвіть фази процесу прийняття рішення.
9. Процес прийняття рішення розбивається на шість кроків. Назвіть їх.
10. Проаналізуйте технологічний цикл розробки та виконання управлінського рішення.



## РОЗДІЛ 13. ПРАВОВІ ЗАСАДИ РЕГУЛЮВАННЯ ДІЯЛЬНОСТІ НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

Відношення в навчальному закладі та відношення з оточуючим його середовищем визначаються правовими нормами, що створюють простір його життєдіяльності. У цьому розділі розглядаються правові засади регулювання діяльності навчального закладу.

### 13.1. Державна політика в галузі освіти

Державна політика в галузі загальної середньої освіти зафіксована у законі України «Про освіту» (1991 р.), зміненому і доповненому в 1996 році, Законі України «Про загальну середню освіту» (1999 р.).

Організаційно-управлінським проектом державної політики в галузі освіти є Державна національна програма «Освіта» (Україна ХХІ століття). Зміст програми визначається як загальними принципами державної політики в галузі освіти, так і об'єктивними даними проведеного аналізу стану, тенденцій і перспектив розвитку освіти.

Державний характер управління системою загальної середньої освіти закріплений у такій системі принципів:

- доступність для кожного громадянина всіх форм і типів освітніх послуг, що надаються державою;
- доступність і безоплатність здобуття повної загальної середньої освіти;
- обов'язковість повної загальної середньої освіти;
- рівність умов кожної людини для повної реалізації її здібностей, таланту, всебічного розвитку;
- гуманізм, демократизм, пріоритетність загальнолюдських духовних цінностей;
- органічний зв'язок зі світовою та національною історією, культурою, традиціями;
- незалежність освіти від політичних партій, громадських і релігійних організацій;
- науковий і світський характер освіти;
- інтеграція з наукою і виробництвом;
- взаємозв'язок з освітою інших країн;

- гнучкість і прогностичність системи освіти;
- єдність і наступність системи освіти;
- небезперервність і різноманітність освіти;
- поєднання державного управління і громадського самоврядування в освіті.

Ці принципи визначають основні напрями, пріоритети освітньої політики, а отже, і характер освіти й освітніх закладів України.

В Україні для управління освітою створюється система державних органів управління і органи громадського самоврядування, які діють у межах повноважень, визначених законодавством. До державних органів управління освітою в Україні належать: Міністерство освіти і науки, молоді та спорту України, міністерства і відомства України, яким підпорядковані заклади освіти; Вища атестаційна комісія України; Міністерство освіти і науки Автономної Республіки Крим; місцеві органи державної виконавчої влади та органи місцевого самоврядування і підпорядковані їм органи управління освітою.

Міністерство освіти і науки України є головним (провідним) органом державної виконавчої влади, який здійснює керівництво у сфері освіти. Міністерство:

- бере участь у визначенні державної політики в галузі освіти, науки, професійної підготовки кадрів, розробляє програми розвитку освіти;
- встановлює державні стандарти знань з кожного предмета та здійснює контроль за додержанням цих стандартів;
- проводить акредитацію вищих і професійно-технічних закладів освіти незалежно від форм власності, видає їм ліцензії, сертифікати;
- розробляє умови прийому до закладів освіти;
- забезпечує випуск підручників, посібників, методичної літератури;
- організовує атестацію педагогічних і науково-педагогічних працівників;
- здійснює керівництво державними закладами освіти тощо.

Місцеві органи державної виконавчої влади та органи місцевого самоврядування здійснюють державну політику в галузі освіти і в межах своєї компетенції.

Органами громадського самоврядування в освіті є:

- загальні збори (конференція) колективу закладу освіти;

– районна, міська, обласна конференції педагогічних працівників, з'їзд працівників освіти Автономної Республіки Крим;

– Всеукраїнський з'їзд працівників освіти.

Самоврядування закладів освіти передбачає їх право на:

– самостійне планування роботи, вирішення питань навчально-виховної, науково-дослідної, методичної, економічної і фінансово-господарської діяльності;

– участь у формуванні планів прийому учнів, студентів, слухачів;

– прийняття на роботу педагогічних, науково-педагогічних та інших працівників тощо.

Статутами окремих шкіл передбачено створення органів учнівського самоврядування: учнівських комітетів, рад старост класів, учнівських рад, учнівських зборів тощо, яким надаються відповідні повноваження органом учнівського самоврядування.

Правовий статус (правове положення навчально-виховного закладу) – це сукупність його прав і обов'язків. Відповідно до Закону України «Про освіту» заклади освіти створюються органами державної виконавчої влади та органами місцевого самоврядування, підприємствами, установами, організаціями та громадянами відповідно до соціально-економічних, національних, культурно-освітніх потреб у них, за наявності необхідної матеріально-технічної, науково-методичної бази та педагогічних кадрів. Діяльність закладів освіти, як правило, розпочинається за наявності ліцензії (дозволу на здійснення навчально-виховної роботи).

### **13.2. Ліцензування та атестація навчальних закладів**

Навчальні заклади можуть розпочинати свою діяльність тільки за наявності ліцензій.

**Ліцензування** – це підтвердження права навчально-виховного закладу здійснювати діяльність з надання послуг для отримання загальної середньої освіти на рівні державних стандартів. Мета ліцензування – встановлення відповідності програми діяльності навчально-виховного закладу заявленому статусу, створення рівних можливостей для суб'єктів підприємництва на ринку освітніх послуг, забезпечення захисту прав і законних інтересів держави та замовників цих послуг.

Для проведення ліцензування навчальних закладів при обласних державних адміністраціях створюється регіональна експертна рада.

На ліцензійну експертизу подаються такі матеріали: заява на ліцензування освітньої діяльності, в якій вказується тип навчально-виховного закладу, загальний напрям діяльності, обсяги прийому дітей. До заяви додаються дозвіл на заснування закладу, свідоцтво про його державну реєстрацію, статут навчально-виховного закладу, навчально-виховні плани, освітні вимоги до випускників, відомості про соціальну інфраструктуру закладу освіти, матеріально-технічне та навчально-методичне забезпечення.

Регіональні експертні ради у двомісячний термін проводять ліцензійну експертизу і подають свій висновок до органу, який приймає рішення про видачу ліцензій. Він, у свою чергу, в тримісячний термін повинен розглянути подані матеріали і прийняти рішення про видачу ліцензій або про відмову в її видачі.

Ліцензія видається на термін, що відповідає тривалості навчання, але не менше ніж на три роки. Контроль за дотриманням умов ліцензування закладом здійснює орган, що видав ліцензію на провадження освітньої діяльності.

Усі заклади освіти, що отримали право на проведення освітньої діяльності, вносяться до Державного реєстру закладів освіти України.

Ліцензований заклад освіти зобов'язаний пройти атестацію.

**Атестація** – це підтвердження державою здатності закладу до проведення навчально-виховного процесу на рівні державних стандартів освіти. Метою атестації є перевірка вимог чинного законодавства щодо забезпечення конституційного права на освіту і відповідності закладу освіти державним вимогам (стандартам освіти). Періодичність проведення атестації – не частіше одного разу у 5 років. Позачергова атестація може проводитися з ініціативи закладу освіти або органа державного управління.

Проведення атестації закладів освіти покладається на Міністерство освіти і науки, молоді та спорту України, міністерства та відомства, що мають у своєму підпорядкуванні заклади освіти, Державну інспекцію закладів освіти, управління освіти обласних державних адміністрацій.

Міністерство освіти розробляє і затверджує перелік документів, необхідних для організації та проведення атестації закладів освіти. Для організації проведення атестаційної експертизи створюються регіональні експертні ради або центри. Атестацію закладу освіти проводить експертна комісія, до складу якої входять працівники органів

державного управління та Державної інспекції закладів освіти, висококваліфіковані педагогічні та науково-педагогічні працівники, також можуть залучатися представники зацікавлених організацій, підприємств і установ, професійних і творчих спілок.

Заклад освіти, що атестується, подає до регіональної експертної ради матеріали самоаналізу освітньої діяльності, що включають аналіз стану навчально-матеріальної бази, кадрового і навчально-методичного забезпечення, копії навчальних планів і програм тощо. Експертна комісія працює в закладі освіти не більше двох тижнів.

За підсумками роботи експертна комісія складає акт атестаційної експертизи закладу освіти, в якому містяться рекомендації щодо визнання закладу освіти атестованим або неатестованим, і передає його регіональній експертній раді та керівництву закладу освіти.

У випадку незгоди закладу освіти з рекомендаціями експертної комісії він має право подати апеляцію до органу державного управління освітою, на який покладається проведення атестації. Якщо апеляція визнається правомірною, то призначається новий склад експертної комісії, висновки якої є остаточними.

Регіональна експертна рада на основі розгляду матеріалів атестаційної експертизи готує мотивований висновок щодо атестації закладу освіти та подає його до органу державного управління освітою, на який покладено проведення атестації. Він приймає рішення про атестацію цього закладу. Заклад освіти визнається атестованим, якщо результати його діяльності відповідають встановленим державним вимогам. Атестованому закладові освіти видається свідоцтво про державну атестацію і надається право видачі документа про освіту державного зразка. Неатестований заклад освіти позбавляється ліцензії про проведення освітньої діяльності.

Заклад освіти повинен мати власну назву, в якій обов'язково вказуються його тип (дитячий садок, школа, гімназія, ліцей, коледж, інститут, академія, університет тощо) та організаційно-правова форма. Структура, організація навчального процесу, управління закладом освіти, його майно, фінансово-господарська діяльність тощо визначається в статуті або положенні.

Статут навчального закладу затверджується його керівним органом і реєструється місцевим органом державної виконавчої влади. З моменту реєстрації статуту навчально-виховний заклад визнається юридичною особою.

### 13.3. Статут навчального закладу

Навчальний заклад в своїй діяльності керується Конституцією України, Законами України «Про освіту», «Про загальну середню освіту», Положенням про навчальний заклад, затвердженим постановою Кабінету Міністрів України від 14 червня 2000 року за № 964, іншими нормативно-правовими актами, власним статутом.

**Статут навчального закладу** – сукупність нормі правил життя колективу з урахуванням його особливостей і перспектив розвитку. Він не повинен суперечити основним державним документам про навчальний заклад, обмежувати права учасників навчально-виховного процесу (вчителів та учнів); затверджується її засновником та реєструється відповідним органом державного управління освітою.

**Правовий статус навчального закладу.** У відповідності до закону у Статуті навчального закладу повинна бути вказана повна назва навчального закладу, його юридична адреса, а також його статус. Навчальний заклад може мати різні організаційно-правові форми, а саме бути у державній, приватній, колективній власності. У Статуті фіксується, хто є її засновником. Окремо у Статуті надається головна мета навчального закладу та головні завдання. Вказується, за що і перед ким він несе відповідальність, які права має.

**Напрямки діяльності навчального закладу.** У розділі «Організація навчально-виховного процесу» вказується, що основним документом, який регулює навчально-виховний процес, є робочий навчальний план, що складається на основі типових навчальних планів, розроблених та затверджених Міністерством освіти і науки України, із конкретизацією варіативної частини і визначенням профілю навчання.

План навчального закладу державної та комунальної форм власності погоджується радою навчального закладу і затверджується відповідним органом управління освітою.

Якщо навчальний заклад є приватним, то навчальний план затверджується засновником (власником) і погоджується відповідним органом управління освітою.

У вигляді додатків до робочого навчального плану додаються розклад уроків (щоденний, тижневий) та режим роботи (щоденний, річний).

Відповідно до робочого навчального плану педагогічні працівники даного навчального закладу самостійно добирають програми,

підручники, навчальні посібники, що мають гриф Міністерства освіти і науки України, а також науково-методичну літературу, дидактичні матеріали, форми, методи, засоби навчальної роботи, що мають забезпечувати виконання статутних завдань та здобуття освіти на рівні державних стандартів.

У цьому розділі також вказується, за якою формою навчання здійснюється навчально-виховний процес; яким чином відбувається зарахування учнів; структура навчального року, а також тижневе навантаження учнів; початок та закінчення навчального року ( в початковій, середній і старшій школі); тривалість канікул протягом навчального року; тривалість уроків у навчальному закладі; щоденна кількість і послідовність навчальних занять; тижневий режим роботи; порядок переведення і випуск учнів; які документи видаються після закінчення.

У розділі «Учасники навчально-виховного процесу» визначається хто є учасником цього процесу (учні (вихованці); керівники; педагогічні працівники; психологи, бібліотекарі; інші спеціалісти; батьки або особи, які їх замінюють); їх права і обов'язки;

У розділі «Управління навчальним закладом» ким здійснюється управління навчальним закладом (його засновник або власник); хто безпосередньо керує навчальним закладом (директор), вимоги до нього, умови прийняття на роботу і звільнення.

Визначається, що вищим органом громадського самоврядування навчального закладу освіти є загальні збори (конференція), які скликаються не менше одного разу на рік, умови висунення делегатів, термін їх повноважень, хто має право її скликати.

Також у цьому розділі наголошується, що в період між загальними зборами (конференцією) діє рада навчального закладу, встановлюється мета її діяльності, основні завдання, кого обирають членами ради, терміни та періодичність її роботи; умови припинення діяльності.

Умови створення піклувальної ради: обрання та чисельність членів, на яких засадах вона діє, хто безпосередньо керує її діяльністю, терміни та періодичність її роботи, права і обов'язки її членів та голови, які питання розглядає, взаємовідносини з адміністрацією навчального закладу.

Визначаються умови діяльності дорадчого колегіального органу – педагогічної ради; визначається її склад; головою педагогічної ради визнається директор навчального закладу; які питання педагогічна ра-

да розглядає; яким чином планується її діяльність; кількість засідань на рік. Якщо в навчальному закладі існують учнівські та вчительські громадські організації, що діють відповідно до чинного законодавства України, вказується їх назва та призначення; мета створення і види діяльності.

У розділі «Матеріально-технічна база» описується те, чим володіє навчальний заклад, а саме: будівлі, споруди, землю, комунікації, обладнання, транспортні засоби, службове житло, інші матеріальні цінності, вартість яких відображено в балансі навчального закладу. Крім цього, зазначається, на яких правах воно йому належить (власності, повного господарського відання або оперативного управління); яким чином відбувається вилучення основних фондів, оборотних коштів та іншого майна; база забезпечення навчально-виховного процесу (навчальні кабінети, майстерні, спортивний майданчик, їдальня тощо).

У розділі «Фінансова та господарська діяльність» визначаються джерела формування кошторису навчального закладу; створення фондів їх призначення та фінансування; у якому банку, та якому рахунку зберігаються кошти навчального закладу; яким чином відбувається облік, контроль, використання цих коштів; звітність навчального закладу.

У розділі «Міжнародне співробітництво» визначається, що навчальний заклад за наявності належної матеріально-технічної та соціально-культурної бази, власних надходжень має право проводити міжнародний учнівський та педагогічний обмін у рамках освітніх програм, проектів, встановлювати відповідно до законодавства прями зв'язки з міжнародними організаціями й освітніми асоціаціями.

Навчальний заклад має право відповідно до чинного законодавства укладати угоди про співробітництво з навчальними закладами, науковими установами, підприємствами, організаціями, громадськими об'єднаннями інших країн.

У розділі «Контроль за діяльністю навчального закладу» йдеться про те, хто здійснює контроль за діяльністю навчального закладу, встановлюється його мета, форми контролю, зміст, види і періодичність цих перевірок.

У розділі «Реорганізація або ліквідація навчального закладу» визначається, хто і на яких підставах приймає рішення про реорганізацію або ліквідацію навчального закладу; методика проведення процесу реорганізації або ліквідації; хто очолює цей процес.



### 13.4. Нормативно-правове забезпечення адміністративної діяльності керівника навчального закладу

#### **Розділи посадової інструкції керівника навчального закладу:**

1. Загальні положення.
2. Завдання та обов'язки.
3. Права.
4. Відповідальність.
5. Повинен знати.
6. Взаємовідносини за посадою.

Цей документ складається на основі: Закону України «Про загальну середню освіту»; Положення про середній загальноосвітній навчально-виховний заклад (затвердженого постановою Кабінету Міністрів України від 14.06.2000 р. № 946); Статуту навчального закладу; Посадових інструкцій педпрацівників.

**Керівник організує і несе відповідальність за реалізацію** постанов уряду, наказів, інструкцій Міністерства освіти і науки України та його органів на місцях; забезпечення функціонування навчального закладу згідно зі статутом та нормативно-правовими документами; своєчасне і якісне перспективне та поточне планування роботи навчального закладу, виконання планових заходів; добір і розстановку педагогічних кадрів, обслуговуючого персоналу; комплектування класів; регулювання відносин суб'єктів освітнього процесу; створення сприятливих умов для здійснення навчально-виховної роботи, забезпечення техніки безпеки, дотримання санітарно-гігієнічного режиму; підвищення професійної кваліфікації, організацію самоосвіти та атестацію педагогічних працівників; дієвість роботи педагогічної ради, виконання її постанов; розробку науково-методичних засад діяльності навчального закладу; відстеження результативності освітнього процесу, виконання державних освітніх стандартів; роботу адміністративно-технічних служб, здійснення заходів щодо матеріально-фінансового забезпечення розвитку навчального закладу; здійснення зв'язків навчального закладу з органами освіти, державного управління, громадськими організаціями, співробітництво та виконання договірних умов з іншими навчальними закладами; своєчасну звітність навчального закладу; роботу батьківської ради.

**Директор підтримує** систему внутрішньошкільного контролю на оптимальному рівні; вживає заходів щодо її вдосконалення.

**Очільник керує та контролює** роботу адміністративно-управлінського персоналу; виконання Правил внутрішньошкільного розпорядку згідно з чинним законодавством; кошторисно-фінансову діяльність; діяльність учителів, стан викладання та рівень навчальних досягнень учнів з предметів; відвідування навчальних занять учнями 1–11 класів; чергування заступників керівника по навчальному закладу; роботу методичної ради, методичних комісій з навчальних предметів та методичного об'єднання класних керівників, вихователя групи продовженого дня, керівників гуртків, психолога, бібліотекаря, педагога-організатора, лаборанта та обслуговуючого персоналу; роботу медичного працівника та працівників їдальні; стан збереження і використання навчально-матеріальної бази навчального закладу; організовує та контролює набір учнів до 1-го та 10-го класів; роботу з кадровим резервом; контролює роботу з охорони праці та техніки безпеки координує роботу ради навчального закладу щодо залучення позабюджетних коштів та здійснює контроль за їх використанням; очолює педагогічну раду.

**Також керівник має право** приймати і звільняти з посад обслуговуючий персонал; визначати функціональні обов'язки працівників навчального закладу; затверджувати розклад навчальних, додаткових занять, спецкурсів, занять гуртків, плани роботи навчального закладу та її підрозділів; представляти навчальний заклад перед громадськістю; розпоряджатися майном навчального закладу і коштами; видавати накази та розпорядження в межах своєї компетенції.

**Організаційно-педагогічна діяльність керівника:** виховна; педагогічна; суспільно-організаторська; інструктивно-методична; адміністративно-розпорядча; фінансово-господарська.

**Роботу навчального закладу регулюють:**

***I. Базові документи міжнародного рівня:***

- Конвенція про права дитини (ратифікована в Україні 1991 року);
- Резолюція «Про декаду ООН з освіти для сталого розвитку 2005–2014 роки» (прийнята Генеральною Асамблеєю ООН у 2002 р.);
- Підсумковий документ «Світ, спрямований для дітей» спеціальної сесії в інтересах дітей Генеральної Асамблеї ООН (2002 р.);
- Конституція України (1996 р.).

***II. Закони України:***

- Про загальну середню освіту (1999 р.)

- Про позашкільну освіту (2000 р.);
- Про охорону дитинства (2001 р.);
- Про інвалідну діяльність (2000 р.);
- Про соціальну роботу з дітьми та молоддю (2001 р.);
- Про молодіжні і дитячі громадські організації (1998 р.);
- Указ Президента України «Про додаткові заходи щодо підвищення якості освіти в Україні» (2008 р.);
- Національна доктрина розвитку освіти (2002 р.);

### **III. Державні Програми:**

- Національний план дій щодо реалізації Конвенції ООН про права дитини на 2006–2016 рр. (2006 р.);
- ”Молодь України» на 2009–2015 роки (2009 р.);
- Основні орієнтири виховання учнів 1-12-х класів загальноосвітніх навчальних закладів (2007 р.);
- Концепції загальної середньої освіти (2001 р.);
- Концепції громадського виховання особистості в умовах розвитку української державності (2000 р.);
- Концепції художньо-естетичного виховання у загальноосвітніх навчальних закладах (2004 р.);
- Концепції економічної освіти в Україні (2001 р.);
- Концепції формування позитивної мотивації на здоровий спосіб життя у дітей та молоді (2004 р.);
- Концепції профільного навчання (2003 р.);
- Концепції національно-патріотичного виховання (2009 р.).

### **Нормативні документи щодо аналізу виконання навчальних планів і програм:**

Закон України «Про освіту» від 23.05.1991 р. № 1060-XII;

Закон України «Про загальну середню освіту» від 13.05.1999 № XIV;

Постанова Кабінету Міністрів «Про затвердження Державного стандарту базової та повної загальної середньої освіти» від 14.01.2004 р. №24;

Концепція загальної середньої освіти (12 річна школа), затверджена постановою колегії Міністерства освіти і науки України та Президією Академії педагогічних наук України від 22.11.2001 р. № 12/5-2;

Концепція профільного навчання в старшій школи, затверджена рішенням колегії Міністерства освіти і науки України від 25.09.2003 р. №10/12-2;

Положення про загальноосвітній навчальний заклад, затверджене постановою Кабінету Міністрів України від 14.06.2000 р. №964;

Положення про державну підсумкову атестацію учнів (вихованців) у системі загальної середньої освіти затверджене наказом Міністерства освіти і науки України від 18.02.2008 р. №94 зі змінами, внесеними наказом Міністерства освіти і науки України від 12.09.2008 р. №845;

Інструкція про переведення та випуск учнів навчальних закладів системи загальної середньої освіти всіх типів і форм власності, затверджена наказом Міністерства освіти і науки України від 14.04.2008 р. №319;

”Про навчальні плани загальноосвітніх навчальних закладів на 2010–2011 навчальний рік» Лист Міністерства освіти і науки України №1/9-143 від 05.03.2010 р.

Програми з предметів для загальноосвітніх навчальних закладів;

Програми з предметів для профільного навчання;

Інструктивно-методичних рекомендації Міністерства освіти і науки України відносно вивчення дисциплін у 2010–2011 р. Лист Міністерства освіти і науки України №1/9-580 від 21.08.2010 р.;

Накази Головного управління освіти і науки обласної державної адміністрації;

Накази Управління освіти і науки міської ради;

Накази відділу освіти виконкому районної у місті ради;

Статут навчального закладу.

### **13.5. Юридична відповідальність керівника навчального закладу**

*Керівник навчального закладу* – це перша посадова особа, на яку згідно з законодавством покладено виконання безлічі обов’язків. Керівник несе відповідальність за невиконання або неналежне виконання своїх обов’язків. Юридичну відповідальність поділяють на адміністративну, кримінальну, цивільно-правову та дисциплінарну.

**Адміністративна відповідальність.** Цей вид відповідальності охоплює широке коло суспільних відносин, починаючи з охорони пра-

ці і закінчуючи порушенням права на інформацію. Застосування санкцій регулює Кодекс України про адміністративні правопорушення.

Існує приблизно 17 статей, які відносяться до сфери діяльності керівника навчального закладу. За всі події, що відбуваються в навчальному закладі, несе відповідальність керівник.

Відповідно до ст. 14 Кодексу України «Про адміністративні правопорушення» керівник несе відповідальність за адміністративні порушення, пов'язані з недотриманням встановлених правил у сфері охорони порядку управління, державного та громадського порядку, охорони природи, здоров'я населення та інших правил, виконання яких він зобов'язаний забезпечувати.

Однак не будь-яка діяльність чи бездіяльність буде адміністративним правопорушенням, а лише суспільно небезпечна, винна (навмисна або необережна), протиправна і карана згідно зі ст. 9.

Для кваліфікації адміністративного правопорушення необхідний його склад: об'єкт, суб'єкт, об'єктивна сторона, суб'єктивна сторона правопорушення. Про адміністративну відповідальність не може бути й мови, якщо хоча б один із чотирьох перелічених елементів відсутній або не відповідає Кодексу України про адміністративні правопорушення.

Видами юридичної відповідальності за адміністративні правопорушення є: порушення встановлених термінів виплати пенсій, зарплати, виплата її не в повному обсязі, а також інші порушення вимог законодавства про працю (ст. 41); порушення чи невиконання зобов'язань щодо колективного договору, угоди керівником закладу освіти чи представниками трудових колективів (ст. 41–42); неподання керівником закладу освіти інформації, необхідної для ведення колективних переговорів і здійснення контролю за виконанням колективних договорів, угод (ст. 41–43); порушення санітарно-гігієнічних та санітарно-протиепідемічних правил і норм (ст. 42); порушення правил благоустрою території, а також недодержання правил щодо забезпечення чистоти та порядку (ст. 152); знищення або пошкодження зелених насаджень, окремих дерев, чагарників, газонів, квітників та інших об'єктів озеленення, нежиття заходів для їх охорони (ст. 153); використання бюджетних коштів усупереч їхньому цільовому призначенню або недотримання порядку проведення операцій із бюджетними коштами, як це встановлено бюджетним законодавством (ст. 164); порушення встановлених законодавством вимог пожежної безпеки, а також використання пожежної техніки не за призначенням (ст. 175) та інші.

Важливо знати, що адміністративне стягнення (згідно зі ст. 38), може бути накладене не пізніше двох місяців із дня вчинення разового правопорушення.

Якщо ж правопорушення тривале – тоді не пізніше двох місяців із дня його виявлення. Спочатку повноважена на це особа (перелік осіб закріплено ст. 255 Кодексу України про адміністративні правопорушення) обов'язково складає протокол про адміністративне порушення, при цьому його зміст повинен відповідати ст. 256. Потім протокол передається посадовій особі, яка очолює орган, уповноважений розглядати справу про адміністративне порушення. Ст. 277 Кодексу регламентує термін розгляду таких заяв. Зазвичай це повинно бути зроблено у 15-денний термін із дня отримання справи.

Після розгляду справи виносять постанову у справі про адміністративне порушення: накласти стягнення; ужити заходів впливу, передбачених ст. 24; закрити справу.

Постанова повинна бути звернена до стягнення протягом 3 місяців із моменту винесення, пізніше вона втрачає чинність.

Керівник закладу освіти може протягом 10 днів з моменту винесення вироку оскаржити постанову. Для цього необхідно подати скаргу до суду. Рішення суду остаточне, оскарженню в апеляційному та касаційному судах не підлягає.

**Дисциплінарна відповідальність.** Цей вид відповідальності у вигляді догани та звільнення застосовують за порушення трудової дисципліни відповідно до ст. 147 Кодексу законів про працю України.

Прикладом підстави для звільнення керівника навчального закладу може бути п. 1 ст. 41. У цій статті йдеться про одноразове грубе порушення керівником своїх трудових обов'язків. Порушення трудових обов'язків повинні бути такими, які передбачені трудовим договором (контрактом), функціональними обов'язками або законом. Також необхідний причинний зв'язок між діями або бездіяльністю керівника навчального закладу і наслідками, а також його провина. Крім цього, порушення повинно бути грубим.

Верховний Суд України у своїй постанові від 06.11.92 р. № 9 зауважив: «Вирішуючи питання про те, чи є порушення трудових обов'язків грубим, треба виходити з характеру проступку, обставин, за яких його вчинено, яку завдано ним або могло бути завдано шкоду». Тому одного посилання на п. 1 ст. 41 Кодексу законів про працю України мало, і таке звільнення можна оскаржити в суді. Наявність шкоди

від порушення не обов'язкова, важливий сам факт порушення, хоча її наявність вплине на ступінь тяжкості проступку.

**Матеріальна відповідальність.** Відповідно до п. 2 ст. 133 Кодексу законів про працю України керівник навчального закладу за заподіяну навчальному закладу шкоду у вигляді зайвих грошових виплат (неправильно подані відомості: накази, розпорядження, табель для нарахування заробітної плати), неправильної постановки обліку та зберігання товарно-матеріальних цінностей, невжиття необхідних заходів для запобігання розкраданню, знищення і псування товарно-матеріальних цінностей відшкодовує в межах свого середньомісячного заробітку. Це обмежена відповідальність.

Повна відповідальність настає за умов, перелічених у ст. 134. Керівників навчальних закладів стосується п. 8 зазначеної вище статті, а саме: службова особа винна в незаконному звільненні або переведенні працівника на іншу роботу.

Застосовувати дисциплінарне стягнення до керівника навчального закладу може тільки керівник управління освіти, якому підпорядковано заклад, у випадку, якщо заклад освіти приватної форми власності – власник. Проте всі ці органи повинні вимагати від винного керівника навчального закладу письмове пояснення, а при виборі виду стягнення – оцінити ступінь тяжкості скоєного проступку, обставини, за яких його скоєно; шкоди, якої завдано, попередню роботу. Рішення про звільнення, прийняте без урахування цих фактів, можна заперечити в суді. Дисциплінарне стягнення застосовується не пізніше одного місяця з дня виявлення порушення (час відпустки або відсутність на роботі у зв'язку з тимчасовою непрацездатністю не враховують) і не пізніше шести місяців з дня скоєння. Оголошують його наказом під розпис винного керівника.

**Цивільно-правова відповідальність.** Цей вид відповідальності полягає в тому, що до порушника застосовують примусове виконання зобов'язання, а також у відшкодуванні майнових збитків і моральної шкоди. Однак керівник навчального закладу як посадова особа не може її нести. Відповідно до ст. 2 Цивільного кодексу України учасниками цивільно-правових відносин є юридичні та фізичні особи, тому цивільно-правову відповідальність керівник закладу освіти може нести як звичайний громадянин або коли він виступає від імені навчального закладу, наприклад, стороною в якомсь договорі.

**Кримінальна відповідальність.** Це найсуворіший вид відповідальності, бо за скоєний злочин передбачаються різні види покарань, починаючи від штрафу й закінчуючи позбавленням волі відповідно до ст. 51 Кримінального кодексу України, залежно від тяжкості злочину.

Підстава для притягнення до кримінальної відповідальності – скоєння посадовою особою таких дій або бездіяльності, яку кримінальний кодекс вважає злочином.

Керівник навчального закладу – це службова особа, яка постійно здійснює функції представника влади в навчальному закладі, пов'язані з виконанням організаційно-розпорядчих та адміністративно-господарських обов'язків (ст. 364 Кримінального кодексу України).

Керівники навчальних закладів несуть відповідальність за злочини у сфері службової діяльності.

Злочини у сфері службової діяльності налічують 7 статей Кримінального кодексу України:

ст. 364 – зловживання владою або службовим становищем;

ст. 235 – перевищення влади або службових повноважень;

ст. 266 – службове підроблення;

ст. 367 – службова недбалість;

ст. 368 – одержання хабаря;

ст. 370 – провокація хабаря.

## ВИСНОВКИ

У нашій державі для управління освітою створюється система державних органів управління і органів громадського самоврядування, які діють у межах повноважень, визначених законодавством.

Міністерство освіти і науки України є головним (провідним) органом державної виконавчої влади, що здійснює керівництво у сфері освіти.

Місцеві органи державної виконавчої влади та органи місцевого самоврядування здійснюють державну політику в галузі освіти і в межах своєї компетенції.

Правовий статус (правове положення навчально-виховного закладу) – це сукупність його прав і обов'язків.

Діяльність закладів освіти, як правило, розпочинається за наявності ліцензії (дозволу на здійснення навчально-виховної роботи).



Ліцензування – це підтвердження права навчально-виховного закладу здійснювати діяльність із надання послуг для отримання загальної середньої освіти на рівні державних стандартів. Ліцензований заклад освіти зобов'язаний пройти атестацію.

Атестація – це підтвердження державою здатності закладу до проведення навчально-виховного процесу на рівні державних стандартів освіти.

Статут навчального закладу – сукупність норм і правил життя колективу з урахуванням його особливостей та перспектив розвитку.

Нормативно-правове забезпечення адміністративної діяльності керівника навчального закладу складається на основі Закону України «Про загальну середню освіту»; Положення про середній загальноосвітній навчально-виховний заклад; Статуту навчального закладу; Посадових інструкцій педагогічних працівників.

Керівник навчального закладу – це перша посадова особа, на яку згідно з законодавством покладено виконання безлічі обов'язків.

### ПИТАННЯ ДЛЯ САМОПЕРЕВІРКИ

1. Охарактеризуйте систему державних органів управління і органи громадського самоврядування, які створюються для керівництва навчальними закладами.
2. Охарактеризуйте сукупність прав і обов'язків навчального закладу.
3. Назвіть призначення ліцензування навчального закладу та основні його етапи.
4. Для чого необхідна атестація навчального закладу?
5. Яким чином створюється Статут навчального закладу та яке його призначення?
6. Охарактеризуйте нормативно-правове забезпечення адміністративної діяльності керівника навчального закладу.
7. Які види відповідальності може нести керівник навчального закладу?

## РОЗДІЛ 14.

### МАТЕРІАЛЬНО-ТЕХНІЧНА БАЗА ТА ФІНАНСОВО-ГОСПОДАРСЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ

Удосконалення навчально-виховного процесу знаходиться у прямій залежності від рівня розвитку матеріально-технічної бази загальноосвітнього навчального закладу та його фінансування. Тому раціональне використання коштів, що відпускаються державою на розвиток матеріально-технічної бази закладів освіти, наукове обґрунтування економічної оцінки існуючої навчально-матеріальної бази, вивчення питання удосконалення її експлуатації набувають актуального значення. Зазначені вище проблеми ду своїх наукових працях досліджували В. Андрієнко, С. Дзюбик, Т. Лев, Ю. Лисенко, К. Смоктий, М. Окса та інші. У цьому розділі розглядаються питання матеріально-технічного забезпечення та фінансово-господарської діяльності загальноосвітнього навчального закладу.

#### 14.1. Матеріально-технічна база навчальних закладів

Матеріально-технічна база закладів освіти має як загальні риси матеріально-технічної бази сфери виробництва, так і особливі, що відрізняють її, оскільки вона складається із засобів праці й утворює матеріальну основу для проведення навчально-виховного процесу.

Матеріально-технічна база закладів освіти являє собою сукупність матеріальних засобів, що використовуються в процесі навчання і виховання, забезпечують умови життя, побуту та праці учасників навчально-виховного процесу.

До матеріально-технічної бази відносяться основні фонди (будівлі, споруди, обладнання тощо), допоміжні служби, транспортні засоби, комунікації, матеріали тощо.

Залежно від особливостей функціонування їх поділяють на дві групи: основні фонди та малоцінні, тобто предмети, що швидко зношуються.

Основні фонди – це частина засобів навчально-виховного процесу, які беруть участь у процесі виробництва тривалий період, зберігаючи при цьому натуральну форму і властивості.

У свою чергу, основні фонди поділяються на активну і пасивну частини.

До пасивних основних фондів належать ті, що не беруть участі у навчально-виховному процесі виробництва, але забезпечують його нормальне функціонування, задовольняють побутові, культурні потреби педагогів та учнів. Це фонди, що належать до соціальних умов, зокрема: житлово-комунальні приміщення; навчальні кабінети; побутові, спортивні приміщення; будівлі та обладнання медичного призначення; багаторічні насадження тощо.

Усі ці заклади, приміщення, будинки є основними пасивними фондами лише тоді, коли перебувають на балансі навчального закладу, а сам заклад відповідає за їх утримання, експлуатацію і ремонт.

До активних основних фондів належать ті, що безпосередньо беруть участь у навчально-виховному процесі (технічні засоби навчання, наочні посібники, комп'ютери, обладнання навчальних кабінетів тощо).

#### **Навчальне обладнання розділяється на чотири групи:**

– натуральні об'єкти (оригінали), які включають у себе: мінерали, опудала тварин, вологі препарати, прилади, реактиви, посуд, інструменти, верстати, машини, механізми, матеріали тощо;

– зображення та відображення об'єктів (оригіналів): макети, моделі, муляжі, таблиці, картини, схеми, креслення, кінофільми, відеофільми, мультимедійні диски, аудіозаписи тощо;

– письмові описи предметів і явищ світу знаками та словами: підручники, посібники, збірники завдань, довідники, словники, методична література;

– технічні засоби навчання: мультимедійні комплекси, комп'ютери, кіноапарати, діапроектори, тренажери, магнітофони, відеомагнітофони, лінгафонне обладнання тощо.

Перелік і кількість навчального обладнання, необхідного для навчальних закладів різних типів, представлено в «Типовому переліку навчально-наочних посібників, навчального обладнання».

Структура основних фондів тим прогресивніша й ефективніша, чим більшою в їх складі є питома вага активної частини. Вона змінюється під впливом багатьох факторів: особливостей навчально-виховного процесу; науково-технічного прогресу і зумовленого ним технічного забезпечення освітнього процесу; ступеня розвитку різних форм організації навчально-виховного процесу; територіального розміщення навчального закладу тощо.

Навчальний заклад відповідно до чинного законодавства користується землею та іншими природними ресурсами.

Матеріально-технічна база закладу та його фінансування регламентується Законом України «Про освіту» № 1060-ХІІ зі змінами від 11 червня 2008 р. Розділ ІV «Фінансово-господарська діяльність, матеріально-технічна база навчальних закладів», статті №№ 61, 63 та Положенням про загальноосвітній навчальний заклад (п.п. 66-69).

#### **14.2. Фінансово-господарська діяльність навчальних закладів**

Закон України «Про освіту» визначає основні напрямки фінансово-господарської діяльності закладів освіти, так стаття 61 «Фінансово-господарська діяльність навчальних закладів та установ, організацій, підприємств системи освіти».

1. Фінансування державних навчальних закладів та установ, організацій, підприємств системи освіти здійснюється за рахунок коштів відповідних бюджетів, коштів галузей народного господарства, державних підприємств і організацій, а також додаткових джерел фінансування.

2. Держава забезпечує бюджетні асигнування на освіту в розмірі не менше десяти відсотків від національного доходу, а також валютні асигнування на основну діяльність.

3. Кошти закладів і установ освіти та науки, які повністю або частково фінансуються з бюджету, одержані від здійснення або на здійснення діяльності, передбаченої їх статутними документами, не вважаються прибутком і не оподатковуються.

4. Додатковими джерелами фінансування є кошти, одержані за навчання, підготовку, підвищення кваліфікації та перепідготовку кадрів відповідно до укладених договорів; плата за надання додаткових освітніх послуг; кошти, одержані за науково-дослідні роботи (послуги) й інші роботи, виконані навчальним закладом на замовлення підприємств, установ, організацій і громадян; доходи від реалізації продукції навчально-виробничих майстерень, підприємств, цехів і господарств, від надання в оренду приміщень, споруд, обладнання; дотації з місцевих бюджетів; дивіденди від цінних паперів; (Абзац сьомий частини четвертої статті 61 в редакції Закону №107-VI (107-17) від 28.12.2007 р. – зміну визнано неконституційною згідно з Рішенням Конституційного Суду №10-рп/2008 (v010p710-08) від 22.05.2008 р.)

(Щодо дії абзацу сьомого частини четвертої статті 61 додатково див. Закон №489-V (489-16) від 19.12.2006 р.) валютні надходження; добровільні грошові внески, матеріальні цінності, одержані від підприємств, установ, організацій, окремих громадян; інші кошти.

5. Розмір плати за весь термін навчання, підготовку, перепідготовку, підвищення кваліфікації кадрів або за надання додаткових освітніх послуг встановлюється навчальним закладом у грошовій одиниці України – гривні – з урахуванням офіційно визначеного рівня інфляції за попередній календарний рік.

Розмір плати за весь термін навчання, підготовку, перепідготовку, підвищення кваліфікації кадрів або за надання додаткових освітніх послуг встановлюється в договорі, що укладається між навчальним закладом та особою, яка навчатиметься, або ж юридичною особою, що оплачуватиме навчання, підготовку, перепідготовку, підвищення кваліфікації кадрів або надання додаткових освітніх послуг, і не може змінюватися протягом усього строку навчання. Типовий договір затверджується спеціально уповноваженим центральним органом виконавчої влади в галузі освіти і науки.

Розмір плати за весь термін навчання, підготовку, перепідготовку, підвищення кваліфікації кадрів або за надання додаткових освітніх послуг публікується в загальнодержавних друкованих засобах масової інформації та інформаційних збірниках спеціально уповноваженого центрального органу виконавчої влади в галузі освіти і науки.

Кошти, отримані навчальним закладом як плата за навчання, підготовку, перепідготовку, підвищення кваліфікації кадрів або за надання додаткових освітніх послуг, не оподатковуються і не можуть бути вилучені в дохід держави або місцевих бюджетів. Зазначені кошти знаходяться в розпорядженні навчального закладу за умови, якщо вони спрямовуються на статутну діяльність навчального закладу.

Плата за навчання, підготовку, перепідготовку, підвищення кваліфікації кадрів або за надання додаткових освітніх послуг може вноситися за весь строк навчання, підготовки, перепідготовки, підвищення кваліфікації кадрів або надання додаткових освітніх послуг повністю одноразово або частками – помісячно, по семестрах, щорічно (Статтю 61 доповнено частиною 5 згідно з Законом № 2887-III від 13.12.2001 р.).

6. Кошти, матеріальні цінності та нематеріальні активи, що надходять безкоштовно у вигляді безповоротної фінансової допомоги

або добровільних пожертвувань юридичних і фізичних осіб, у тому числі й нерезидентів, закладам і установам освіти та науки, метою діяльності яких не є одержання прибутку, для здійснення освітньої, наукової, оздоровчої, спортивної, культурної діяльності, не вважаються прибутком і не оподатковуються.

7. У разі одержання коштів з інших джерел бюджетні та галузеві асигнування навчальних закладів та установ, організацій системи освіти не зменшуються.

8. Бюджетні асигнування на освіту та позабюджетні кошти не підлягають вилученню та використовуються виключно за призначенням.

**Стаття 63. Матеріально-технічна база навчальних закладів та установ, організацій, підприємств системи освіти:**

1. Матеріально-технічна база навчальних закладів та установ, організацій, підприємств системи освіти включає будівлі, споруди, землю, комунікації, обладнання, транспортні засоби, службове житло й інші цінності. Майно навчальних закладів та установ, організацій, підприємств системи освіти належить їм на правах, визначених чинним законодавством.

2. Земельні ділянки державних навчальних закладів, установ та організацій системи освіти передаються їм у постійне користування відповідно до Земельного кодексу України.

3. Навчальні заклади самостійно розпоряджаються прибутками від господарської й іншої передбаченої їх статутами діяльності.

4. Основні фонди, оборотні кошти та інше майно державних навчальних закладів, установ, організацій та підприємств системи освіти не підлягають вилученню, крім випадків, передбачених чинним законодавством.

5. Об'єкти освіти і науки, що фінансуються з бюджету, а також підрозділи, технологічно пов'язані з навчальним та науковим процесом, не підлягають приватизації, репрофілюванню або використанню не за призначенням.

6. Потреби державних навчальних закладів та установ, організацій системи освіти для розвитку їх матеріально-технічної бази задовольняються державою першочергово відповідно до затверджених Кабінетом Міністрів України нормативів.

### 14.3. Положення про загальноосвітній навчальний заклад

#### **Матеріально-технічна база та фінансово-господарська діяльність**

п. 66. Матеріально-технічна база загальноосвітнього навчального закладу включає будівлі, споруди, землю, комунікації, обладнання, транспортні засоби, службове житло, інші матеріальні цінності, вартість яких відображено у балансі.

п. 67. Фінансування загальноосвітнього навчального закладу здійснюється його засновником (власником) або уповноваженим ним органом відповідно до встановленого законодавством порядку.

п. 68. Фінансово-господарська діяльність загальноосвітнього навчального закладу здійснюється на основі його кошторису. Джерелами формування кошторису загальноосвітнього навчального закладу є:

- кошти відповідного бюджету (для державних та комунальних загальноосвітніх навчальних закладів) у розмірі, передбаченому нормативами фінансування загальної середньої освіти для забезпечення навчального процесу в обсязі Державного стандарту загальної середньої освіти;

- кошти фізичних і юридичних осіб (для приватних загальноосвітніх навчальних закладів);

- кошти, отримані за надання платних послуг;

- доходи від реалізації продукції навчально-виробничих майстерень, навчально-дослідних ділянок, підсобних господарств, від здачі в оренду приміщень, споруд, обладнання;

- кредити банків;

- благодійні внески юридичних і фізичних осіб.

п. 69. У загальноосвітньому навчальному закладі державної чи комунальної форми власності створюється фонд загального обов'язкового навчання, який формується з урахуванням матеріально-побутових потреб учнів за рахунок коштів бюджету в розмірі не менше трьох відсотків витрат на його поточне утримання, а також за рахунок коштів, залучених з інших джерел.

Кошти фонду загального обов'язкового навчання зберігаються на рахунку цього навчального закладу в установі банку і витрачаються відповідно до кошторису, що затверджується директором.

Облік і використання коштів фонду загального обов'язкового навчання здійснюється цим навчальним закладом відповідно до законодавства. Витрачання коштів фонду здійснюється згідно з наказом

директора, який видається на підставі рішення ради цього закладу. Контроль за правильним витрачанням коштів фонду загального обов'язкового навчання здійснюють органи виконавчої влади або органи місцевого самоврядування та органи управління освітою.

#### **14.4. Організація нормального функціонування та життєзабезпечення навчального закладу**

Для організації нормального функціонування та життєзабезпечення навчального закладу необхідно дотримання всіх санітарно-епідеміологічних правил і норм. Для запобігання несприятливого впливу на організм учнів шкідливих факторів і умов, що супроводжують навчальну діяльність, визначені різні вимоги до розміщення установи: відстані від будівлі навчального закладу до різних видів будівель (житлових, виробничих тощо) повинні прийматися відповідно до гігієнічних вимог, що висуваються до планування та забудови міських і сільських поселень.

Навчальний заклад не розміщуються на внутрішньоквартальних та особливо міжквартальних проїздах з регулярним рухом транспорту. На земельній ділянці виділяються такі зони: навчально-дослідна, фізкультурно-спортивна, відпочинку, господарська. Площа земельних ділянок залежить від місткості закладу і приймається відповідно до гігієнічних вимог до планування і забудови міських і сільських поселень.

Визначено вимоги до кількості учнів, висоти будівлі. Правильний набір приміщень створює умови для вивчення обов'язкових навчальних дисциплін, їх площі та відповідного використання кабінетів. Вимоги до спортивних залів, їдалень, буфетів, обладнання приміщень навчальної установи. Залежно від призначення навчальних приміщень можуть застосовуватися столи учнівські (одномісні та двомісні), столи аудиторні, креслярські або лабораторні. Кожен учень повинен бути забезпечений зручним робочим місцем.

Опалення, вентиляцію, кондиціонування повітря в закладах слід передбачати відповідно до гігієнічних вимог до громадських будинків і споруд. Певні норми освітленості аудиторій, майстерень, актових і спортивних залів, складських та інших спеціалізованих приміщень.

Відповідно до гігієнічних вимог до планування та забудови міських і сільських поселень будівлі навчальних установ повинні обладнуватися системами господарсько-питного, протипожежного і гарячо-



го водопостачання, каналізацією та водостоками у відповідності щодо приміщень та обладнання у пристосованих будівлях; режиму освітнього процесу; організації медичного обслуговування; санітарного стану та утримання навчального закладу.

Прибирання класів та інших навчальних та допоміжних приміщень, місць загального користування; планова дезінфекція; прибирання в їдальнях; миття посуду; організації харчування учнів; організації пожежної безпеки.

Дотримання всіх цих норм і правил необхідне для організації безпечного для життя і здоров'я учнів навчального процесу.

#### **14.5. Норми й умови розміщення навчального закладу**

Будівля навчального закладу розміщено на внутрішньоквартальних територіях мікрорайону, віддалених від міжквартальних проїздів з регулярним рухом транспорту на відстань 100-170 м.

Розташування навчального закладу на внутрішньоквартальних проїздах з періодичним (нерегулярним) рухом автотранспорту допустиме тільки за умови збільшення мінімального розриву від межі ділянки установи до проїзду з 15 до 25 м.

Навчальний заклад не розміщується на внутрішньоквартальних та особливо міжквартальних проїздах з регулярним рухом транспорту. Відстань від споруд для зберігання легкових автомобілів до навчального закладу визначається санітарними правилами, які встановлюють розміри санітарно-захисних зон та санітарну класифікацію об'єктів.

Радіус обслуговування від будинку до навчальних установ, розташованих у I і II будівельно-кліматичних зонах, передбачається не більше 0,5 км пішохідної доступності; в I кліматичному районі (I підзона) для учнів I і II ступені навчання – 0,3 км для учнів III ступеня – 0,4 км; в кліматичному районі (I підзона) для учнів I і II ступені навчання – 0,4 км для учнів III ступеня – 0,5 км. Допускається розміщення навчальних установ на відстані транспортної доступності: для учнів I ступеня навчання – 15 хв (в один бік), для учнів II і III ступеня – не більше 50 хв (в один бік).

У сільській місцевості розміщення навчальних установ має передбачати для учнів I ступеня навчання радіус доступності не більше 2 км пішки і не більше 15 хв (в один бік) при транспортному обслуговуванні. Для учнів II і III ступенів навчання радіус пішохідної доступності

сті не повинен перевищувати 4 км, а при транспортному обслуговуванні – не більше 30 хв. Граничний радіус обслуговування учнів II–III ступенів не повинен перевищувати 15 км.

Транспортного обслуговування підлягають учні сільських навчальних установ, що проживають на відстані понад 1 км від закладу. Підвіз учнів здійснюється транспортом, призначеним для перевезення дітей.

Граничний пішохідний підхід учнів до місця збору на зупинці повинен бути не більше 500 м.

Зупинка для транспорту обладнується навісом, огороженим з 3 сторін, захищається бар'єром від проїжджої частини дороги, вона повинна мати тверде покриття і оглядовість не менше 250 м з боку дороги.

Для учнів, які проживають на відстані понад гранично допустиме транспортного обслуговування, а також при транспортній недоступності в період несприятливих погодних умов передбачається пришкільний інтернат із розрахунку 10% місць від загальної місткості закладу.

**Вимоги до ділянки навчальних установ.** Для навчального закладу передбачається самостійна земельна ділянка з відстанню від будівлі установи до червоної лінії не менше 25 м.

Площа земельних ділянок залежить від місткості закладу і приймається відповідно до гігієнічних вимог до планування і забудови міських і сільських поселень. Територія ділянки огорожується парканом висотою 1,5 м і вздовж нього – зеленими насадженнями. Озеленення ділянки передбачається з розрахунку не менше 50% площі його території. З метою попередження виникнення отруєння при озелененні ділянки не проводиться посадка дерев і чагарників з отруйними плодами. На земельній ділянці виділяються такі зони: навчально-дослідна, фізкультурно-спортивна, відпочинку, господарська.

Навчально-дослідна зона становить не більше 25% площі ділянки. У міських закладах вона може бути скорочена за рахунок будівництва на ділянці павільйонів, теплиць і оранжерей, органічно пов'язаних з комплексом кабінетів біології та хімії.

Фізкультурно-спортивна зона, розміщується на відстані не менше 25 м від будівлі установи за смугою зелених насаджень. Не слід розташовувати її з боку вікон навчальних приміщень. Обладнання спортивної зони має забезпечувати виконання навчальних програм з фізичного виховання, а також проведення секційних спортивних заходів та оздоровчих заходів.

Спортивно-ігрові майданчики мають тверде покриття, футбольне поле – трав'яний покрив. Заняття на сирих майданчиках, які мають нерівності і вибоїни, не проводяться.

Зона відпочинку розміщується поблизу саду, зелених насаджень, на віддалі від спортивної і господарської зон. Вона включає майданчики для рухливих ігор і тихого відпочинку.

Майданчики для рухливих ігор і відпочинку розташовуються поблизу виходів із будинку (для максимального використання їх під час змін) і розділені для учнів кожного ступеня навчання.

Господарська зона розташовується з боку входу у виробничі приміщення їдальні (буфету) на межі ділянки на відстані від будівлі навчальної установи не менше неї 35 м, захищається зеленими насадженнями і повинна мати самостійний в'їзд з вулиці.

За відсутності теплофікації і централізованого водопостачання на території господарської зони передбачається котельня і насосна з водонапірним баком.

Сміттєзбірники забезпечуються щільно закритими кришками. Їх слід встановлювати на бетонованому майданчику на відстані не менше 25 м від вікон і входу в їдальню (буфет).

В'їзди і входи на ділянку, проїзди, доріжка до господарських будівель, майданчиків для сміттєзбірників, а в сільських закладах без каналізації – дворові вбиральні вкриваються асфальтобетоном чи іншим твердим покриттям. Підходи до будівлі установи не менш ніж за 100 м також повинні мати тверде покриття.

Ділянка установи має зовнішнє освітлення за норми освітленості на землі – 10 лк.

Земельні ділянки сільських навчальних установ можуть розширюватися за рахунок спорудження парників, теплиць, оранжерей, приміщень для зберігання малогабаритної сільськогосподарської техніки, садово-городнього інвентарю тощо.

#### **14.6. Санітарно-гігієнічні вимоги до будівлі й обладнання приміщень**

Кількість учнів не повинна перевищувати кількості передбаченої проектом, за яким побудовано або пристосовано будівлю під загальноосвітній навчальний заклад. Місткість знову споруджуваних міських навчальних закладів не повинна перевищувати 1000 осіб, сільсь-

ких малокомплектних установ для I ступеня навчання – 80 осіб. I і II ступенів – 250 осіб; III ступенів – 500 осіб.

Наповнюваність кожного класу не повинна перевищувати 25 осіб.

Навчальні приміщення не розміщуються в підвальних і цокольних поверхах будівлі. Висота будівлі навчальної установи не повинна перевищувати 3 поверхів. Допускається в умовах щільної через будівництво міст будови закладів заввишки 4 поверхи.

При розміщенні навчальних установ у раніше збудованих 4–5 поверхових будинках четвертий і п'ятий поверхи необхідно відводити під рідко відвідувані навчальні кабінети.

При розміщенні установи в пристосованому приміщенні набір приміщень і їх площі визначаються за погодженням з територіальними центрами держсанепідагляду в кожному конкретному випадку, виходячи з виду навчального закладу, числа і віку учнів, кількості класів тощо.

Гардероби розміщуються на 1 поверсі з обов'язковим обладнанням осередків для кожного класу. Гардероби оснащуються вішаками для одягу й осередками для взуття. Не слід влаштовувати гардероби у навчальних приміщеннях і рекреації.

Для правильної організації карантинних заходів при виникненні інфекційних захворювань необхідно повсякденно використовувати всі наявні в будівлі входи.

Набір приміщень створює умови для вивчення обов'язкових навчальних дисциплін з урахуванням національної і регіональної специфіки, а також додаткових предметів за вибором учнів відповідно до їх інтересів і диференціації за напрямками для поглибленого вивчення одного-двох-трьох предметів. Навчальні класи не слід розташовувати поблизу приміщень, що є джерелами шуму і запахів (майстерень, спортивних і актових залів, харчоблоку).

Учні I ступеня навчають у закріплених за кожним класом навчальних приміщеннях, виділених в окремий блок.

Для учнів II–III ступенів допускається організація освітнього процесу за класно-кабінетною системою в будь-яких поверхах будівлі, крім підвальних і цокольних.

У сільському навчальному закладі за малої наповнюваності класів допускається використання навчальних кабінетів по 2 дисциплінах.

Найбільш сприятливим є таке поєднання предметів: хімія – біологія, математика – креслення, креслення – малювання, історія – географія, література – іноземна мова

Навчальні приміщення містять: робочу зону (розміщення навчальних столів для учнів), робочу зону вчителя, додатковий простір для розміщення навчально-наочних посібників, технічних засобів навчання (ТЗН), зону для індивідуальних занять учнів і можливої активної діяльності.

Площа кабінетів приймається з розрахунку  $2,5 \text{ м}^2$  на одного учня при фронтальних формах занять.  $3,5 \text{ м}^2$  – при групових формах роботи й індивідуальних заняттях.

Площа і використання кабінетів інформатики повинні відповідати гігієнічним вимогам, що висуваються до відеодисплейних терміналів, персональних електронно-обчислювальних машин та організації роботи.

Оптимальні розміри робочої зони навчаються залежать від кута видимості (пов'язаного з відстанню від дошки до перших бічних рядів – парт). Він повинен становити не менше  $35^\circ$  для учнів II-III ступенів і не менше  $45^\circ$  для учнів 6–7 років.

При кожному кабінеті або групі з 2–3 кабінетів організується лаборантська (наявність лаборантської обов'язкова в кабінетах хімії, фізики, біології, інформатики).

За наявності в будинку навчальних майстерень, останні повинні використовуватися за призначенням. За погодженням із територіальним центром держсанепіднагляду вони можуть бути переобладнані відповідно до профіля навчальної установи, а також використовуватися для позакласних занять із технічної творчості та для роботи учнів у позаурочний час.

При будівництві навчальних установ, орієнтованих на поглиблений і розширений зміст навчання (з поглибленим вивченням окремих предметів, гімназії, ліцеї) для різнобічного розвитку особистості учнів необхідно передбачати виділення приміщень під студії (універсальні зали) з габаритами  $12 \times 12 \text{ м}$ , а також підсобні приміщення для відділення з художнього виховання і мистецтва: кабінет естетики з полієкранів, гурткові приміщення з образотворчого мистецтва, хореографії, класи співу і музики ( $70\text{--}108 \text{ м}^2$ ) залежно від призначення нового освітнього закладу.

В установах з технічним профілем слід передбачити універсальне приміщення площею  $108 \text{ м}^2$  ( $90+18$ ) для технічної творчості.

Навчально-мистецькі кабінети повинні мати зони для акварельного живопису, масляного живопису і малюнка.

Виходячи з пози під час роботи з різними видами живопису (для акварелі, живопису і малюнку – сидячи, з олійного живопису – стоячи), площа на одне робоче місце становить для олійного живопису –  $3,5 \text{ м}^2$ , акварельного живопису і малюнка –  $2,0 \text{ м}^2$ .

Спортивний зал слід розміщувати на 1 поверсі в прибудові. Його розміри передбачають виконання повної програми з фізичного виховання і можливість позаурочних спортивних занять.

Кількість і типи спортивних залів передбачаються в залежності від виду навчального закладу та його місткості.

Площі спортивних залів прийняті  $9 \times 18 \text{ м}$ ,  $12 \times 24 \text{ м}$ ,  $18 \times 30 \text{ м}$  за висоти не менше  $6 \text{ м}$ .

При спортивних залах повинні бути передбачені спорядні, площею  $16\text{--}32 \text{ м}^2$  залежно від площі спортзалу; роздягальні для хлопчиків і дівчаток, площею  $10,5 \text{ м}^2$  кожна; душові, площею  $9 \text{ м}^2$  кожна; вбиральні для дівчаток і хлопчиків, площею  $8 \text{ м}^2$  кожна; кімната для інструктора, площею  $9 \text{ м}^2$ .

До складу приміщень фізкультурно-спортивного призначення необхідно включати приміщення (зону), обладнане тренажерними пристроями, а також, по можливості, басейн.

Розміри актового залу визначаються числом посадкових місць із розрахунку  $0,65 \text{ м}$  на одне місце і  $60\%$  від загальної кількості учнів закладу. При актовому залі передбачаються артистичні вбиральні, площею не менше  $10 \text{ м}^2$  кожна, кінопроекційна площею  $27 \text{ м}^2$ , склад декорацій і бутафорії, музичних інструментів площею  $10 \text{ м}^2$ , склад для зберігання костюмів площею  $10 \text{ м}^2$ .

В установах із поглибленим вивченням окремих предметів, гімназіях і ліцеях слід мати лекційну аудиторію. Її розміри встановлюються за місткістю в ній вікової паралелі учнів, яка складає не більше, ніж 3 класи з розрахунку  $1 \text{ м}^2$  на одне місце.

Тип бібліотеки залежить від виду навчального закладу та його місткості.

В установах з поглибленим вивченням окремих предметів, гімназіях і ліцеях бібліотеку слід використовувати в якості довідково-інформаційного центру, оснащеного всіма видами технічних засобів

навчання (далі – ТЗН), що забезпечує умови для індивідуальних занять учнів.

Площу бібліотеки – інформаційного центру – необхідно приймати з розрахунку не менше  $0,6 \text{ м}^2$  на одного учня.

У приміщенні бібліотеки передбачаються такі зони: читацькі місця, інформаційний пункт (видача та прийом літератури), місця для роботи з каталогами, фонди відкритого доступу, фонди закритого зберігання, зона з кабінками для індивідуальних занять з ТЗН та бокси для зберігання пересувних візків.

При будівництві та реконструкції сучасних навчальних закладів слід віддавати перевагу рекреаційним приміщенням зального типу.

Медичний пункт навчального закладу включає наступні приміщення: кабінет лікаря завдовжки не менше 7 м (для визначення гостроти слуху та зору учнів), площею не менше  $14 \text{ м}^2$ ; кабінет зубного лікаря площею  $12 \text{ м}^2$  обладнаний витяжною шафою; процедурний кабінет площею  $14 \text{ м}^2$ ; кабінет психолога площею  $10 \text{ м}^2$ .

При медпункті обладнується самостійний санвузол. На кожному поверсі повинні розміщуватися санітарні вузли для хлопчиків і дівчаток, обладнані кабінами з дверима без запорів. Кількість санітарних приладів визначається з розрахунку 1 унітаз на 20 дівчаток, 1 умивальник на 30 дівчаток, 1 унітаз, 0,5 лоткового пісуара і 1 умивальник на 30 хлопчиків. Площа санітарних вузлів для хлопчиків і дівчаток слід розраховувати не менше  $0,1 \text{ м}^2$  на одного учня. Для персоналу виділяється окремий санвузол. Для учнів II і III ступенів навчання організуються кімнати особистої гігієни для дівчаток з розрахунку 1 кабіна на 70 осіб площею не менше  $3 \text{ м}^2$ . Входи в санвузли не слід розташовувати напроти входу в навчальні приміщення або в безпосередній близькості від них.

На кожному поверсі передбачаються приміщення, обладнані піддонами і підведенням до них холодної та гарячої води, для зберігання і обробки прибирального інвентаря, приготування дезінфекційних розчинів.

У приміщеннях початковий класів, лабораторіях, навчальних кабінетах, майстернях, приміщеннях медичного призначення, учительській, кімнаті технічного персоналу обов'язково встановлюються умивальники.

У навчальних установах організовується 2-разове гаряче харчування для дітей груп продовженого дня і гарячі сніданки для реш-

ти дітей. Харчування може бути організоване в їдальні, яка працює на сировині чи на напівфабрикатах, а також у буфеті-роздавальної згідно з гігієнічними вимогами до організацій громадського харчування, включаючи кондитерські цехи й організації, що виробляють м'яке морозиво. Їдальні передбачаються в установах з числом учнів більше 100 чоловік.

Їдальня, яка працює на сировині, повинна мати наступний набір устаткування і приміщень: цехи – гарячий, холодний, м'ясо-рибний, кондитерський, овочевий; мийні для столового і кухонного посуду; комори для сухих продуктів та овочів; охолоджувані і низькотемпературні камери для зберігання м'ясних і продуктів, що швидко псуються; побутові приміщення для персоналу харчоблоку; завантажувальна тарна; мийна для тари; холодильна камера для харчових відходів; санвузол для співробітників їдальні. До складу приміщень їдальні, яка працює на напівфабрикатах, входять: гарячий цех, доготівельна, мийні для столового і кухонного посуду, комори для сухих продуктів і овочів, холодильні камери для напівфабрикатів, побутові приміщення для персоналу харчоблоку, завантажувальна-тарна, мийна для тари, холодильна камера для харчових відходів.

До складу приміщень буфету-роздавальної входять: завантажувальна, приміщення для підігріву їжі, обладнане плитою та холодильними шафами, обладнана марміту роздавальна, посудомийна, підсобні приміщення, побутові приміщення для персоналу, приміщення для миття тари.

При буфетах та їдальнях навчальних установ обов'язково передбачається обідній зал площею з розрахунку  $0,7 \text{ м}^2$  на одне місце в залі, виходячи з посадки 100% учнів у 3 черги. При їдальнях встановлюються умивальники з розрахунку 1 кран на 20 посадочних місць. Умивальники розташовують у розширених проходах, коридорах, що ведуть в обідній зал, або в окремому приміщенні поряд з обіднім залом.

У сільських навчальних закладах (середніх, неповних середніх) вимоги до організації харчування ті ж, що і в міських. У малокомплектних навчальних закладах (до 50 учнів) виділяються приміщення для прийому їжі з мінімальним набором устаткування: електроплита 2-гніздова, мийка для миття посуду, холодильник, електротітан.



### 14.7. Приміщення й обладнання навчального закладу

Залежно від призначення навчальних приміщень можуть застосовуватися столи учнівські (одномісні та двомісні), столи аудиторні, креслярські чи лабораторні. Розміщення столів, як правило, трирядне, але можливі варіанти з дворядною або однорядною (зблокованою) розстановкою столів.

Кожен учень забезпечується зручним робочим місцем за партою чи столом відповідно до його зростання і станом зору та слуху. Для підбору меблів відповідно до зросту учнів здійснюється їх кольорове маркування. Табурети або лавки замість стільців не використовуються.

Парти (столи) розставляються в навчальних приміщеннях за номерами: менші – ближче до дошки, більші – далі. Для дітей з порушенням слуху і зору парти, незалежно від їх номера, ставляться першими, причому учні зі зниженою гостротою зору повинні розміщуватися в першому ряду від вікон.

Дітей, які часто хворіють на гострі респіраторні захворювання, ангінами, простудними захворюваннями, слід розсаджувати далі від зовнішньої стіни.

При обладнанні навчальних приміщень необхідно дотримуватися наступних розмірів проходів і відстаней між предметами обладнання (см):

- між рядами двомісних столів – не менше 60;
- між низкою столів і зовнішньої поздовжньої стіною – не менше 50–70;
- між низкою столів і внутрішньої поздовжньої стіною (перегородкою) або шафами, що стоять уздовж цієї стіни – не менше 50–70;
- від останніх столів до стіни (перегородки), протилежної класній дошці, – не менше 70;
- від задньої стіни, що є зовнішньою, – не менш 100; а за наявності оборотних класів – 120;
- від демонстраційного столу до навчальної дошки – не менше 100;
- від першої парти до навчальної дошки – 240–270;
- найбільша віддаленість останнього, місця студента від навчальної дошки – 860;
- висота нижнього краю навчальної дошки над підлогою – 80–90;

– кут видимості дошки (від краю дошки завдовжки 3м до середини крайнього місця учня за переднім столом) повинен бути не менше 35° для учнів II-III ступені і не менше 45° для дітей 6–7 років.

Кабінети фізики та хімії повинні бути обладнані спеціальними демонстраційними столами, де передбачені пульти управління проектною апаратурою, подача води, електрики, каналізації.

Для забезпечення кращої видимості навчально-наочних посібників демонстраційний стіл рекомендується встановлювати на подіум.

У кабінетах фізики та хімії встановлюють двомісні учнівські лабораторні столи (з надбудовою і без неї) з підведенням електроенергії, стисненого повітря (лабораторія фізики). Лабораторія хімії обладнується витяжними шафами, розташованими із зовнішньої стіни біля столу викладача.

Кабінети іноземної мови включають наступне обладнання: стіл викладача з пультом управління і тумбою для проекційних апаратів; підставка під магнітофон і програвач; секційні шафи (вбудовані або прибудовані) для зберігання наочних посібників і ТЗН; лінгафонні рецептивні установки.

Обладнання кабінетів інформатики має відповідати гігієнічним вимогам, що висуваються до відеодисплейних терміналів, персональних електронно-обчислювальних машин та організації роботи.

У майстернях для трудового навчання розміщення обладнання здійснюється з урахуванням створення сприятливих умов для зорової роботи, збереження правильної робочої пози і профілактики травматизму.

Столярні майстерні обладнуються верстакми, розставленими або під кутом 45° до вікна, або в 3 ряди перпендикулярно світлонесучій стіні так, щоб світло падало зліва; відстань між ними повинна бути не менше 80 см в передньо-задньому напрямку.

У слюсарних майстернях допускається як лівостороннє, так і правостороннє освітлення з перпендикулярним розташуванням верстаків до світлонесучої стіни. Відстань між рядами одномісних верстаків – не менше 1,0 м, двомісних – 1,5 м. Лещата кріпляться до верстата на відстані 0,9 м між їх осями. Слюсарні верстаки повинні бути оснащені запобіжною тільною сіткою висотою 0,65–0,7 м. Свердлильні, точильні та інші верстати повинні встановлюватися на спеціальному фундаменті і обладнуватися запобіжними сітками, стеклами і місцевим освітленням. Інструменти, які використовуються для столярних і слюсарних робіт, повинні відповідати віку учнів. У слюсарних і столяр-

рних майстернях, кабінетах обслуговуючої праці встановлюються умивальники та електрорушники. У кожному кабінеті (майстерні) для надання першої медичної допомоги повинні бути аптечки. Усі роботи виконуються учнями в спеціальному одязі (халат, фартух, берет, косинка). При виконанні робіт, які створюють загрозу пошкодження очей, слід використовувати захисні окуляри.

Стіни навчальних приміщень повинні бути гладкими, придатними до прибирання вологим способом.

Підлоги мають бути без щілин і мати покриття дощате, паркетне або лінолеум на утеплювальній основі. Підлоги туалетних і умивальних кімнат повинні вистилається керамічною або мозаїчною шліфованою плиткою; не використовують цементні, мармурові або інші аналогічні матеріали.

При виборі полімерних матеріалів для оздоблення підлоги і стін приміщень слід керуватися переліком полімерних матеріалів і виробів, дозволених до застосування в будівництві.

#### **14.8. Умови, необхідні для організації навчальної діяльності**

**Повітряно-тепловий режим.** Опалення, вентиляцію, кондиціювання повітря в навчальному закладах слід передбачати відповідно до гігієнічних вимог до громадських будинків і споруд.

Теплопостачання будівель забезпечується від тепло- чи електростанції районних чи місцевих котелень. Парове опалення не використовується.

Як нагрівальні прилади можуть застосовуватися радіатори, трубчасті нагрівальні елементи, вбудовані в бетонні панелі, допускається використання конвекторів з кожухами. Опалювальні прилади захищаються зйомними дерев'яними ґратами, розташовуються під віконними прорізами і мають регулятори температури. Не слід облаштовувати огорожі з деревинно-стружкових плит та інших полімерних матеріалів. Середня температура поверхні нагрівальних приладів не повинна перевищувати 80°C.

При проектуванні в будівлі навчальної установи повітряного опалення, поєднаного з вентиляцією, слід передбачати автоматичне управління системами для підтримки в приміщенні в робочий час розрахункових рівнів температури і відносної вологості повітря в межах 40–60%.

У позанавчальний час у приміщенні підтримується температура не нижче 15°C. Температура повітря, підтримувана в системі повітряного опалення, в робочий час не повинна перевищувати 40°C. У навчальних приміщеннях рециркуляція повітря в системах повітряного опалення не допускається.

Окремі системи витяжної вентиляції слід передбачати для наступних приміщень (груп приміщень): класних кімнат і навчальних кабінетів (у разі відсутності повітряного опалення), лабораторій, актових залів, басейнів, тирів, їдальні, медпункту, кіноапаратної, санітарних вузлів, приміщень для обробки і зберігання прибирального інвентаря.

Повітряобмінник у їдальнях розраховується на поглинання надлишків тепла, що виділяється технологічним обладнанням кухні. Використання азбестоцементних повітропроводів не допускається.

Пічне опалення допускається тільки в одноповерхових малокомплектних сільських закладах (не більше 50 осіб). Топка влаштовується в коридорі.

Не слід встановлювати залізні печі. Щоб уникнути забруднення повітря приміщень окисом вуглецю, пічні труби закриваються не раніше повного згорання палива і не пізніше, ніж за дві години до приходу учнів.

Площа фрамуг і кватирок у навчальних приміщеннях повинна бути не менша площі підлоги. Фрамуги і кватирки повинні функціонувати в будь-який час року.

Навчальні приміщення провітрюються під час змін, а рекреаційні – під час уроків.

До початку занять і після їх закінчення необхідно здійснювати наскрізне провітрювання навчальних приміщень. Тривалість наскрізного провітрювання визначається погодними умовами.

У теплі дні доцільно проводити заняття при відкритих фрамугах і кватирках. Тривалість наскрізного провітрювання навчальних приміщень залежить від температури зовнішнього повітря.

**Температура повітря залежно від кліматичних умов повинна становити:**

– у класних приміщеннях, навчальних кабінетах, лабораторіях 18–20°C при їх звичайному склінні і 19–21°C – при стрічковому за-скленні:

– у навчальних майстернях – 15–17°C;

- в актовому залі, лекційної аудиторії, класі співу і музики, клубній кімнаті – 18–20 °С;
- у кабінетах інформатики – оптимальна 19–21°С, допустима 18–22°С;
- у спортзалі та кімнатах для проведення секційних занять – 15–17°С;
- в роздягальні спортивного залу – 19–23°С;
- у кабінетах лікарів – 21–23°С;
- в рекреаціях – 16–18°С;
- в бібліотеці – 17–21°С,
- у вестибюлі та гардеробі – 16–19°С.

Уроки фізкультури слід проводити в добре аерованих залах. Для цього необхідно під час занять у залі відкривати одне-два вікна з підвітряного боку при температурі зовнішнього повітря вище 5°С і слабкому вітрі. За нижчої температури і більшої швидкості руху повітря заняття в залі проводяться при відкритих фрамугах, а наскрізне провітрювання здійснюється під час перерв за відсутності учнів.

При досягненні в приміщенні температури повітря в 15–14°С провітрювання залу слід припиняти.

У приміщеннях навчальних установ відносна вологість повітря повинна утримуватися в межах 40–60%.

У туалетних, приміщеннях кухні, душових і майстерень обладнується витяжна вентиляція.

Витяжні вентиляційні решітки слід щомісяця очищати від пилу.

У майстернях для трудового навчання, де робота на верстатах і механізмах пов'язана з виділенням великої кількості тепла та пилу, обладнується механічна витяжна вентиляція. Кратність повітрообміну становить не менше 20 м<sup>3</sup> на годину на 1 дитину. Верстати і механізми повинні відповідати вимогам санітарних норм і мати відповідні захисні пристрої.

**Природне і штучне освітлення.** Навчальні приміщення повинні мати природне освітлення. Без природного освітлення допускається проектувати: снарядні, умивальні, душові, вбиральні при гімнастичному залі; душові та вбиральні персоналу; комори і складські приміщення (крім приміщень для зберігання легкозаймистих рідин), радіо-вузли; кінофотолабораторії; книгосховища; бойлерні, насосні водопроводу і каналізації; камери вентиляційні і кондиціонування повітря; вузли управління й інші приміщення для встановлення та керування

інженерним і технологічним обладнанням будівель; приміщення для зберігання деззасобів.

У навчальних приміщеннях слід проектувати бічне лівосторонній освітлення. При двосторонньому освітленні, яке проектується при глибині навчальних приміщень більше 6 м, обов'язкове утримання правосторонньої підсвітки, висота якої повинна бути не менше 2,2 м від стелі. При цьому не слід допускати напрямок основного світлового потоку попереду і ззаду від учнів.

У майстернях для трудового навчання, актових і спортивних залах також може застосовуватися двостороннє бічне природне освітлення і комбіноване (верхнє і бічне).

У приміщеннях навчальних закладів забезпечуються нормовані значення коефіцієнта природного освітлення (КПО) відповідно до гігієнічних вимог, що висуваються до природного і штучного освітлення. У навчальних приміщеннях при односторонньому боковому природному освітленні КПО повинен бути 1,5% (на відстані 1 м від стіни, протилежної до світлових отворів).

Нерівномірність природного освітлення приміщень, призначених для занять учнів, не повинна перевищувати 3:1.

Орієнтація вікон навчальних приміщень повинна бути на південні, південно-східні та східні сторони горизонту. На північні сторони горизонту можуть бути орієнтовані вікна кабінетів креслення, малювання, а також приміщення кухні, орієнтація кабінету інформатики – на північ, північний схід.

Вікна навчальних приміщень обладнуються регульованими сонцезахисними пристроями типу жалюзі, тканинними шторами світлих тонів, що поєднуються із кольором стін, меблів.

Штори із полівінілхлоридної плівки не використовуюються. У неробочому стані штори необхідно розмішувати в простінках між вікнами. Для обробки навчальних приміщень використовуються оздоблювальні матеріали та фарби, що створюють матову поверхню з коефіцієнтами відбиття:

- для стелі – 0,7–0,8;
- для стін – 0,5–0,6;
- для підлоги – 0,3–0,5.

Слід використовувати наступні кольори фарб:

– для стін навчальних приміщень – світлі тони жовтого, бежевого, рожевого, зеленого, блакитного;

- для меблів (парти, столи, шафи) – кольори натурального дерева або світло-зелений;

- для класних дощок – темно-зелений, темно-коричневий;

- для дверей, віконних рам – білий.

Для максимального використання денного світла і рівномірного освітлення навчальних приміщень слід:

- садити дерева не ближче 15 м, чагарник – не ближче 5 м від будівлі;

- не зафарбовувати віконне скло;

- не розставляти на підвіконнях квіти. Їх розміщують у переносних квіткарках висотою 65–70 см від підлоги або в підвісних кашпо у простінках вікон;

- очищення і миття скла проводити 2 рази на рік (восени і навесні).

Штучне освітлення. У навчальних приміщеннях забезпечуються нормовані рівні освітленості і показники якості освітлення (показник дискомфорту і коефіцієнт пульсації освітленості) відповідно до гігієнічних вимог до природного і штучного освітлення.

У навчальних приміщеннях передбачається переважно люмінесцентне освітлення з використанням ламп: ЛБ, ЛХБ, ЛЕЦ. Допускається використання ламп розжарювання (при цьому норми освітленості знижуються на 2 щаблі шкали освітленості).

Не слід використовувати в одному приміщенні люмінесцентні лампи і лампи розжарювання. Використання нових типів ламп і світильників узгоджується з територіальними центрами держсанепіднагляду.

У навчальних приміщеннях слід застосовувати систему загального освітлення. Світильники з люмінесцентними лампами розташовуються паралельно до світлонесучої стіни на відстані 1,2 м від зовнішньої стіни і 1,5 м – від внутрішньої. Для загального освітлення навчальних приміщень і навчально-виробничих майстерень слід застосовувати люмінесцентні світильники наступних типів: ЛС002-2х40, ЛП028-2х40, ЛП0022х40, ЛП034-4х36, ЦСП-5-2х40. Можуть використовуватися й інші світильники за типом наведених з аналогічними світлотехнічними характеристиками та конструктивним виконанням.

Класна дошка обладнується софітами і висвітлюється двома встановленими паралельно їй дзеркальними світильниками типу ЛПО-30-40-122 (125). Зазначені світильники розміщуються вище верхнього краю дошки на 0,3 м і на 0,6 м – у бік класу перед дошкою.

При проектуванні системи штучного освітлення для навчальних приміщень необхідно передбачити роздільне включення ліній світильників.

У навчальних кабінетах, аудиторіях, лабораторіях рівні освітленості повинні відповідати наступним нормам: на робочих столах – 300 лк., На класній дошці – 500 лк., у кабінетах технічного креслення та малювання 500 лк., у кабінетах інформатики на столах – 300 – 500 лк., в актових і спортивних залах (на підлозі) – 150 лк.

При користуванні ТЗН виникає необхідність поєднувати сприйняття інформації з екрана і ведення записів у зошиті – освітленість на столах учнів повинна бути 300 лк.

При використанні діа- і кінопроекторів освітленість повинна бути 500 лк. При цьому слід використовувати або однемісцеве освітлення або створювати систему функціонального штучного освітлення з темним коридором перед екраном. Необхідно проводити чистку освітлювальної арматури світильників не рідше 2 разів на рік і вчасно замінювати перегорілі лампи. Залучати до роботи учнів не слід. Несправні чи перегорілі люмінесцентні лампи збираються і вивозяться з будівлі навчальної установи.

З метою попередження виникнення масових інфекційних захворювань (отруєнь) зберігання ламп у непристосованих навчальних закладах забороняється.

Профілактичне ультрафіолетове опромінення дітей слід проводити в районах на північ від 57,5 градусів північної широти і в районах із забрудненою атмосферою. Для цього рекомендується використовувати опромінювальні установки тривалої дії або короткочасної (ліхтарі) у відповідності з рекомендаціями щодо проведення профілактичного ультрафіолетового опромінення людей із застосуванням джерел ультрафіолетового опромінення.

**Водопостачання та каналізація.** Будинки навчальних установ повинні обладнуватися системами господарсько-питного, протипожежного і гарячого водопостачання, каналізацією та водостоками відповідно до вимог щодо планування та забудови міських і сільських поселень.

У навчальних закладах забезпечується централізоване водопостачання і каналізація. У разі відсутності в населеному пункті каналізації і водооводу, водопостачання, спосіб видалення нечистот і покидьків в кожному конкретному випадку узгоджується територіальними центрами держсанепідагляду.



Навчальні установи забезпечуються доброякісною питною водою відповідно до гігієнічних вимог щодо якості питної води центральних систем питного водопостачання.

Використання в навчальних установах фільтрів для очищення питної води узгоджується з територіальними центрами держсанепіднагляду.

Холодним і гарячим водопостачанням забезпечуються виробничі приміщення харчового блоку, душові, умивальні, кабінети гігієни дівчаток, приміщення медичного кабінету.

Навчальні приміщення початкових класів, кабінети фізики, хімії, креслення, малювання, майстерні трудового навчання повинні бути забезпечені холодним і гарячим водопостачанням.

У неканалізаційних районах навчальні установи обладнуються внутрішньої каналізацією за умови влаштування місцевих очисних споруд.

#### **14.9. Підтримка сприятливого санітарного стану навчального закладу**

У період епідеміологічної загрози в установах проводиться щоденне вологе прибирання приміщень з використанням соди, мила або синтетичних мийних засобів.

Прибирання класів та інших навчальних і допоміжних приміщень проводять після закінчення уроків при відкритих вікнах або фрамугах. Якщо установа працює у дві зміни, збирання проводять двічі. Миють підлоги, протирають місця скупчення пилу (підвіконня, радіатори тощо)

Один раз на місяць проводять генеральне прибирання приміщень із застосуванням не тільки мийних, але і дезінфікуючих засобів, дозволених у встановленому порядку (наприклад, 0,5–1% розчин хлорного вапна, хлораміну або гіпохлориту кальцію, 0,2% розчин сульфохлорантіна, 3% розчин амфолана, 1% (за ДВ) розчин полісепта, 1% (за ДВ) розчин пераміна, 3% (за ДВ) розчин перекису водню з миючим засобом).

Місця загального користування (туалети, буфет, їдальня і медичний кабінет) завжди прибирають із використанням дезінфікуючих засобів.

Санітарно-технічне обладнання підлягає щоденному знезараженню незалежно від епідситуації. Сидіння на унітазах, ручки зливних бачків і ручки дверей миють теплою водою з милом. Раковини, унітази чистять квачами або щітками чистячо-дезінфікуючими засобами, дозволеними у встановленому порядку, відповідно до вказівок на етикетці або дворазово протирають ганчіркою, змоченою в одному із дезінфікуючих засобів.

Прибирання їдальні проводять після кожного відвідування її дітьми (сніданок, обід, полуденок). Після кожного прийому їжі столи миють гарячою водою з милом або содою.

Миття посуду здійснюється механічним або ручним способом. При ручному способі миття посуду використовується тригніздна ванна.

Звільнений від залишків їжі столовий посуд миється щіткою у воді (50°C) з додаванням мийних засобів (1 ванна). Після цього посуд занурюється в один із дезінфікуючих розчинів (0,2% розчин хлораміну, гіпохлорита натрію або кальцію) – 2 ванна, обполіскується гарячою проточною водою при температурі 65°C (3 ванна) і просушується у спеціальних шафах або на решітках.

Скляний посуд після механічного очищення миється із застосуванням дозволених мийних засобів (1 ванна), обполіскується гарячою проточною водою (2 ванна) і просушується на спеціальних решітках.

Столові прибори після механічного очищення і миття із застосуванням миючих засобів (1 ванна) ополіскують гарячою проточною водою (2 ванна) і знезаражують фізичним методом у повітряних стерилізаторах протягом 2-3 хв. Чисті столові прилади зберігають у металевих касетах у вертикальному положенні ручками догори.

Під час карантину черговість процесів обробки посуду змінюється. Після звільнення від залишків їжі посуд занурюють в один із дезінфікуючих розчинів або кип'ятять у 2% розчині соди 15 хв. Після цього посуд миють, обполіскують гарячою водою і висушують. При використанні посудомийної машини обробку посуду проводять в режимі, зазначеному в документації на машину.

Мочалки, щітки для миття посуду, ганчір'я для протирання столів після використання кип'ятять протягом 15 хв у воді з додаванням соди або замочують у дезінфікуючому розчині (0,5% розчині хлораміну 50 хв), потім прополіскують, сушать і зберігають у спеціальній промаркованій тарі.

Залишки їжі знезаражують кип'ятінням протягом 15 хв або засипають хлорним вапном або будь-яким з таких засобів: вапном білильної термостійкої 200 г/кг або НГК, або ДОСГК 100 г/кг.

У приміщенні харчоблоку (кухні, комори тощо) повинні дотримуватися правил зберігання продуктів і харчових відходів, проводитися боротьба з мухами, тарганами та гризунами.

У медичному кабінеті, крім знезараження приміщення і предметів обстановки, необхідно дезінфікувати медичні інструменти багаторазового використання способом занурення в один з розчинів, або користуватися фізичними методами знезараження (кип'ятіння, сухе гаряче повітря). Предмети догляду за хворими дезінфікуються способом протирання або занурення в розчин дезінфікуючого засобу.

У тих випадках, коли потрібна стерильність, необхідно застосовувати вироби разового користування. У період карантину щоденному знезараженню підлягають усі приміщення, де перебували діти з класу до встановленого карантинном. При проведенні дезінфекції особливу увагу приділяють обробці об'єктів, що відіграють вирішальну роль у передачі даної інфекції.

При крапельних інфекціях проводиться часте провітрювання класів (на кожній перерві), ретельне видалення пилу в приміщеннях, знезараження посуду; при кишкових інфекціях знезараження посуду, поверхонь обідніх столон, санітарно-технічного обладнання, миття рук з милом здійснюється після кожного відвідування туалету і перед прийомом їжі.

З метою виявлення педикульозу медичному персоналу необхідно не рідше 4 разів на рік після кожних канікул і щомісяця вибірково проводити огляди дітей (чотири-п'ять класів). Огляди (волосистої частини тіла й одягу) проводять у добре освітленому приміщенні, використовуючи лупу і часті гребені. Після кожного огляду гребінець обдають крутим окропом або протирають 70° розчином спирту.

На території ділянки проводять щоденне прибирання. Сміття збирають у металеві сміттєзбірники із закритими кришками. Очищення сміттєзбірників відбувається за їх заповнення на 2/3 обсягу. Після спорожнення сміттєзбірники дезінфікують. Дезінфекцію сміттєзбірників, помийних ям, сміттєвих ящиків проводять зрошенням 10% розчином хлорного вапна (або вапна білильного термостійкого), 5% розчином НГК або 7% розчином ВГК при часі знезараження 60 хв. Сміття заливають одним з розчинів: 10% розчином хлорного вапна у співвід-

ношенні 2:1 на 120 хв., 20% хлорно-вапняним молоком 2:1 на 60 хв., 5% розчином НГК 2:1 на 120 хв.

З метою попередження виплоду мух та знищення їх на фазі розвитку у відходах 1 раз на 5–10 днів місця збору відходів обробляють одним із засобів відповідно до вказівок по боротьбі з мухами. На території закладів не повинно бути бездоглядних тварин.

## ВИСНОВКИ

У будівлі навчальної установи є обов'язковий набір приміщень: навчальні класи, приміщення для занять із фізичного виховання, їдальня або буфет, медпункт або приміщення для медичного забезпечення, адміністративно-господарські приміщення, санвузли, рекреації та гардероб.

Усі необхідні вимоги до будівлі виконані при будівництві.

Передбачені повітряне опалення, вентиляція, у навчальних приміщеннях бічне ліве освітлення.

Школа віддалена від проїжджої частини. Навколо школи земельна ділянка обгороджується парканом. Визначено зони: фізкультурно-спортивна, відпочинку, господарська.

Обладнання приміщень визначаються в кожному конкретному випадку, виходячи з конкретного предмета, числа й віку учнів, кількості класів відповідно до вимог санітарних правил та за погодженням із територіальними центрами держсанепіднагляду.

Теплопостачання забезпечується місцевою котельною.

Приміщення їдальні розміщено на 1 поверсі та має окремий вихід.

Стіни навчальних приміщень гладкі, фарбовані, допускається їх прибирання вологим способом.

Підлоги без щілин, покриття – дощате, паркетне чи лінолеум на утепленій основі. Підлоги туалетних і умивальних кімнат вистелені керамічною і мозаїчною шліфованою плиткою; не використовуються цементні, мармурові чи інші аналогічні матеріали.

Для обробки підлоги і стін приміщень дозволені полімерні матеріали та вироби, дозволені до застосування в будівництві.

Спортивний зал розміщується на першому поверсі і віддалений від навчальних приміщень, учительської і кабінету лікаря. При спортивному залі влаштовано роздягальні і душові для хлопчиків і дівчаток, обладнані вішаками для одягу.

Медичний пункт розташований на першому поверсі і включає кабінет лікаря і процедурну.

Будівля навчального закладу відповідає всім необхідним вимогам що сприяє ефективному і безпечному його використання.

### ПИТАННЯ ДЛЯ САМОКОНТРОЛЮ

1. Хто несе відповідальність за дотриманням санітарно-гігієнічних правил та норм у навчальних закладах ?
2. Які площі має займати навчальний заклад I, II та III ступеню?
3. Коли розклад уроків може дати найкращий ефект для одержання знань учнями ?
4. Охарактеризуйте санітарно-дезінфікуючий режим у навчальних закладах у період карантину.
5. Які вимоги до природного освітлення у приміщення навчальних закладів?
6. Які вимоги до штучного освітлення у приміщення навчальних закладів?
7. Охарактеризуйте вимоги по забезпеченню повітряно-теплового режиму.
8. Як організувати навчально-виховний процес у відповідності до санітарних вимог?
9. Які вимоги до організації харчування?
10. Розкрийте принципи організації медичного обслуговування в навчальних закладах.
11. Яка роль і завдання санітарно-гігієнічної освіти учнів ?
12. До яких робіт не допускаються учні згідно з санітарно-гігієнічними правилами?

## ЧАСТИНА II.

### МИСТЕЦТВО УПРАВЛІННЯ НАВЧАЛЬНИМ ЗАКЛАДОМ

Наукове управління, з одного боку, передбачає дотримання об'єктивних економічних законів, принципів, прогресивної технології управління, а з іншого – включення в управлінський процес конкретних форм, зразків зі сфери мистецтва успішного розв'язання професійних завдань, досвіду роботи кращих кращих керівників навчальних закладів.

Керівник сучасного навчального закладу – центральна фігура всього освітнього процесу. Він повинен уміти розв'язувати різноманітні управлінські проблеми, не тільки керувати освітнім закладом з устояними традиціями й укладом, але й перевести його на якісно новий рівень, що потребує спеціальних знань теорії та практики управління школою, певних особистісних якостей. Дуже важливі особистісні якості керівника навчального закладу, які забезпечують мотиваційне управління. Керівник навчального закладу – це не тільки посада, але і професія.

Особа керівника, його професійні та моральні якості можуть служити основою для згуртування педагогічного колективу, успішного рішення в сучасних умовах складних завдань навчання та виховання нових поколінь громадян країни.

Негативні сторони в характері та стилі керівництва директора можуть привести до зниження ефективності роботи навчального закладу, дискомфорту педагогічного колективу. Вище зазначені проблеми знайшли висвітлення у наукових працях О. Аліфанової, О. Баєва, М. Бєсїдіна, В. Бєляєва, А. Виноградської, О. Воронько, В. Корррінг, Т. Малої, Л. Орбан-Лембрик, Є. Павлютенкова, Т. Сорочан, В. Яцури та інших.

У другій частині підручника «Мистецтво управління навчальним закладом» надається характеристика поняття «професійна культура керівника навчального закладу», розглядаються її складові.

Засвоєння змісту другої частини дозволить магістранту усвідомити важливість та необхідність постійного підвищення своєї професійної культури тому, що низький її рівень дезорієнтує процес управління, знижує мотивованість діяльності керівника.

## РОЗДІЛ 15. СКЛАДОВІ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ КЕРІВНИКА НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

Істотні зміни, що відбуваються в характері суспільних відносин зумовлюють і зміну потреб у кадрах фахівців, зміну суспільних вимог до якості їх професійної підготовки та особистісного формування. Це мають бути фахівці-лідери, яким, поряд з високою професійною компетентністю, притаманні висока духовність, морально-етичні переконання, загальна культура, інноваційний характер мислення і системний підхід до аналізу складних виробничих ситуацій. Значний внесок у вивчення процесу формування професійної культури керівника навчального закладу взагалі й управлінської культури зокрема зробили К. Абульханова-Славська, В. Бегей, Є. Березняк, В. Бондар, Л. Васильченко, О. Виговська, Г. Єльнікова, І. Жерносек, І. Ісаєв, Л. Карамушка, Ю. Конаржевський, С. Корольок, О. Мармаза, В. Маслов, В. Олійник, Л. Орбан-Лембрик, Є. Павлютенков, Ю. Палеха, В. Пікельна, М. Поташник, Г. Сиротенко та інших.

У цьому розділі надаються загальні поняття «професійна культура», «культура», «діяльність», «простір культури», «професія», трактування яких допоможе більш повно зрозуміти сутність поняття «професійна культура керівника навчального закладу».

### **15.1. Поняття «професійна культура» як складне інтегративне особистісне утворення**

Поняття «професійна культура» як складне утворення детермінується кількома важливими поняттями: «культура», «діяльність», «простір культури», «професія», трактування яких допоможе більш повно зрозуміти її сутність.

Складне міждисциплінарне методологічне поняття «культура» ще не має єдиного загальноновизнаного наукового означення, під ним розуміють історично детермінований рівень розвитку суспільства, творчих сил і здібностей людини, виражений у типах і формах організації життя та діяльності людей, у їх стосунках, а також у створених ними матеріальних та духовних цінностях.

**Культура** – це загальний спосіб існування людини, її діяльності та об'єктивний результат цієї діяльності.

Специфіка культури в її загальному бутті збігається зі специфікою засобів людської діяльності, з тим, «що» і «як» люди виробляють незалежно від конкретного матеріалу та конкретних носіїв цієї діяльності.

Зокрема, І. Сафранов розглядає такі підходи до осмислення культури:

- аксіологічний підхід полягає у виділенні тієї сфери буття людини, яку можна назвати світом цінностей, коли людина ставиться до культури в тому розумінні, що вона є суб'єктом оволодіння цінностями;

- згідно з діяльнісним підходом культура виступає специфічним засобом людської життєдіяльності, а пошук змістовного значення культури зводиться до розуміння родового засобу буття людини у світі;

- при семіотичному підході культура фіксується як її суттєва характеристика: небіологічний знаковий механізм управління поведінкою, що забезпечує соціальне наслідування;

- соціологічний підхід трактує культуру як соціальний інститут, що дає суспільству системну якість і дозволяє розглядати її як стійку цілісність, відмінну від природи;

- у гуманістичному підході культура розглядається як процес, що включає усі види людської творчості й регулюється людиною як членом колективу.

Таким чином, взаємозв'язок культури і природи, культури і технології, культури і людини виявляється в тому, що культура, виступаючи універсальною визначеністю людської діяльності, вбирає в себе усі позитивні властивості суспільної практики. Вона є таким матеріальним і духовно-практичним утворенням, яке репрезентує усе різноманіття засобів оволодіння світом людиною – матеріально-предметні, технологічні, пізнавальні. Своєрідність культури, її особливу специфіку та головні характеристики неможливо розкрити поза її співвідношенням з предметно-практичною діяльністю, яка перетворює природу, створює предметний світ та формує людину.

Усе це розвивається в особистості у процесі освіти, під час оволодіння нею професійною культурою.

**Діяльність** – це активна взаємодія людини з середовищем, у процесі якої вона досягає свідомо поставленої мети, що виникає на основі існуючої конкретної потреби. Простір будь-якої діяльності од-



ночасно є простором культури. Людська діяльність спрямована на створення нових умов існування людини та суспільства, перетворення навколишнього природного та соціального середовища відповідно до її власних потреб. У діяльності виявляється, формується та розвивається людина. Діяльність – це форма взаємозв'язку людини з іншими, з оточуючим світом, де вона усвідомлено реалізує поставлену мету.

Діяльність визначається як специфічний вид активності людини, спрямований на пізнання і творче перетворення навколишнього світу, включаючи самого себе й умови власного існування. У діяльності людина створює предмети матеріальної та духовної культури, перетворює власні здібності, зберігає й удосконалює природу, будує суспільство, створює те, що без її активності не існувало б у природі.

Зв'язок культури і людської діяльності розглядає діяльнісний підхід. На його основі визначають, що сутність культури значною мірою виявляється в діяльності, а не в сукупності досягнень і цінностей, створених людством. У процесі діяльності створюється культура, а розвиток і вдосконалення діяльності сприяє розвитку культури.

Людська діяльність має свідомий, осмислений і цілеспрямований характер. Форми її різноманітні, вони залежать не тільки від властивостей самої людини, але й від властивостей тих предметів, з якими вона має справу.

Форми і способи діяльності закріплюються в колективному досвіді. За своєю сутністю діяльність соціальна.

## **15.2. Професійна діяльність керівника навчального закладу**

**Професійна діяльність** – це різновид трудової діяльності активної людини, яка володіє комплексом знань і практичних навичок, здобутих у результаті спеціальної підготовки, досвіду роботи.

**Професійна діяльність керівника навчального закладу** – це складне інтегроване поєднання його педагогічної та управлінської діяльності.

Люди виконують її або спільно, або так, що діяльність окремої людини стає певною частиною, ланкою діяльності суспільства, тобто виконує соціальну функцію, спрямовану на сутнісне обслуговування самої людини та суспільства. Таку функцію виконує професія.

Термін «професія» пов'язаний із набуттям особливих знань і умінь – таких, що визнані й забезпечують прийняття суспільством

особистості як такої, котра володіє певною особливою діяльністю, потрібною іншим, такою, яка виокремлюється суспільством і оцінюється ним. Тому оволодіння світом професій – це оволодіння світом культури, а, отже, оволодіння професією керівника навчального закладу – це насамперед формування його професійної культури.

Феномен «професійна культура керівника навчального закладу» визначається базовими категоріями «культура», «діяльність», «особистість».

Професійна культура є сукупністю теоретичних знань, практичних умінь і навичок, властивих певному виду діяльності, це – сукупність норм, правил і моделей поведінки людей в умовах виконання певної специфічної діяльності.

Такою специфічною діяльністю керівника навчального закладу є управлінська діяльність. Вона, як і будь-який інший вид людської діяльності, складається з потреб, мотивів, цілей, завдань, дій та операцій.

Джерелом активної управлінської діяльності є потреби. Зовнішніми ознаками виявлення потреби є наявність емоцій, що не стосуються професійної діяльності; поява бажання, цікавості, схильності до певної діяльності; ставлення мети; активна діяльність. Процес діяльності складається з пов'язаних між собою дій та операцій і починається з визначення об'єктивної мети на основі потреб і мотивів. Скільки існує різних способів виконання дій, стільки можна виділити й різних операцій. Далі відбувається складання плану установок, моделей і схем майбутніх дій, засвоєння знань, формування умінь загальної методики, чітка систематизація та періодизація. Особистість стає суб'єктом діяльності тільки тоді, коли її практична чи пізнавальна активність спрямована на об'єкт дії. Не існує бездіяльної особистості, оскільки в кожній людини існують потреби, які необхідно задовольняти. Існує значна кількість видів людської діяльності. Наприклад, спілкування, навчання, виховання, гра, управління, фізична праця тощо.

Будь-який вид діяльності – це складний інформаційний процес, до якого включаються всі психічні процеси й особливості особистості. І від того, наскільки закономірно здійснюється обмін інформацією та як функціонує зворотній зв'язок, залежить успіх діяльності.

Управлінська діяльність характеризується інтелектуальним характером, що виражається в її спрямованості на вироблення, прийняття та практичну реалізацію управлінських рішень, покликаних змінювати в бажаному напрямі стан і розвиток суспільних процесів, свідо-

мість, поведінку і діяльність людей. Остання має бути здатною відображати соціальну дійсність і все, що відбувається в ній, розкривати наявні ресурси, засоби і резерви, знаходити оптимальні способи її удосконалення і переведення на новий рівень.

Управління як вид діяльності виникає тоді, коли виникає потреба в регулюванні діяльності. Для вдалого виконання управлінської діяльності керівнику навчального закладу необхідно володіти певними знаннями та вміннями, бути професіоналом, у даному контексті – володіти професією управлінця, керівника.

Професійна культура відображає певний етап становлення і розвитку професії; уявлення фахівця про неї як складову культури; його уявлення про себе як носія культурних еталонів. Визнання етичних норм і принципів як смислоутворювального підґрунтя професійної культури є важливим для кожної професії, особливо для тієї, яка має справу з системою суб'єкт-суб'єктних стосунків (професії типу «людина – людина»).

Ознаками професії керівника навчального закладу стосовно його управлінської діяльності є особливий предмет праці, об'єкт управління, специфічні засоби та інструментарій, продукт управлінської праці, витрати часу на основний вид діяльності, просторові параметри робочого місця, а найголовніше – наявність спеціальної управлінської освіти (за винятком тих, хто вже закінчив магістратуру з управління).

Різні сфери професійної культури мають значний ступінь функціональної автономії та взаємозалежності. Будь-яка професійна діяльність здійснюється в рамках культурно й історично обумовлених соціальних інститутів, які становлять механізм соціального регулювання кожного з видів цієї діяльності. Людина будь-якої професії буде суб'єктом, тобто носієм професійної культури.

На формування професійної культури впливають особливості самої професії. Залежно від обраної професії особистість засвоює різні моделі поведінки, і тому по-різному виявляється сутність професійної культури, яка включає сукупність спеціальних теоретичних знань та практичних умінь, пов'язаних із конкретним видом праці. Однак на формування професійної культури майбутнього спеціаліста впливають не тільки особливості професії, а й інші фактори. Серед них ми можемо виділити особистісні та соціальні: стан системи освіти та якість освітніх послуг, культуру закладу освіти, розробку сучасних інноваційних технологій, престижність обраної професії в суспільстві, став-

лення особистості до навчання, рівень розвитку загальної культури фахівця тощо.

### 15.3. Професійна культура як міра та якість діяльності людини

**Професійна культура** – це міра, якість діяльності людини в певній відокремленій галузі його професії, у тому виді діяльності, де він почувається комфортно, впевнено, вільно та розкуто.

Елементи професійної культури:

- засвоєння загальної культури, залучення до її досягнень;
- оволодіння професійною майстерністю;
- повна творча реалізація професійних навичок;
- професійна компетентність у своєму роді діяльності;
- грамотне й ефективне використання засобів і методів при досягненні мети;
- раціональність, передбачуваність при виконанні професійних обов'язків;
- можливість прогнозувати результати праці;
- здатність та бажання передавати власні вміння, знання, навички;
- культура спілкування та морально-професійна етика.

**Професійна культура керівника навчального закладу** – це складне особистісне утворення, що виникає в педагогічному просторі, де абстрактно-теоретичні цінності та ідеали, здобуті в процесі навчання, інтегруються з результатами усвідомлення дійсності, зі здібностями до вдосконалення і вчинками «по совісті» в результаті напруженої рефлексивної роботи над собою.

**Основні характеристики професійної культури керівника навчального закладу:**

- визначає ступінь засвоєння керівником попереднього досвіду, традицій і втілення засвоєного досвіду у практичну діяльність, що обумовлено нерівністю здібностей, які характеризують особистість спеціаліста, наявністю кваліфікації, ділових якостей, інтелектуальної розвиненості й інших особливостей;
- характеризує інтерактивний стрижень особистості, яка дозволяє керівнику самоактулізуватися в професійній діяльності та житті, знайти особистісні сенси в освіті, а потім додавати особистісний потенціал;

- виникає на конкретному етапі, що називається інституалізацією професії та розуміється як цілісний механізм функціонування;
- передбачає та забезпечує об'єднання соціальних індивідів однієї професії як специфічної соціальної групи, посилення внутрішніх та зовнішніх зв'язків між ними;
- характеризує рівень та якість професійної підготовки керівника навчального закладу до виконання своїх обов'язків.

Професійна культура керівника навчального закладу розуміється як показник зрілості особистості в професії та містить систему цінностей, переконань, уявлень, очікувань, символів, а також ділових та професійних принципів, норм поведінки та стандартів керівника навчального закладу, які мають місце в організації за час діяльності і сприймаються співробітниками.

Наявність високого рівня професійної культури в керівника навчального закладу є однією з головних умов успішного здійснення його професійної діяльності. Професійна діяльність розглядається як різновид трудової діяльності активної людини, котра володіє комплексом знань і практичних навичок, здобутих у результаті спеціальної підготовки та досвіду роботи, у результаті чого відбувається розкриття її творчого потенціалу, самореалізація, досягнення життєвих та професійних цілей. Успішність професійної діяльності керівника навчального закладу та її ефективність являє собою характерний прояв і результат сформованості його професійної культури.

## **ВИСНОВКИ**

Поняття «професійна культура» як складне утворення детермінується кількома важливими поняттями: культура, діяльність, простір культури, професія, трактування яких допоможе більш повно зрозуміти її сутність.

Культура – це загальний спосіб існування людини, її діяльності та об'єктивний результат цієї діяльності.

Діяльність – це активна взаємодія людини з середовищем, у процесі якої вона досягає свідомо поставленої мети, що виникає на основі конкретної потреби.

Професійна діяльність керівника навчального закладу – це складне інтегроване поєднання його педагогічної й управлінської діяльності.

Професійна культура є сукупністю теоретичних знань, практичних умінь та навичок, властивих певному виду діяльності, це – сукупність норм, правил і моделей поведінки людей в умовах виконання певної специфічної діяльності.

### **ПИТАННЯ ДЛЯ САМОПЕРЕВІРКИ**

1. Яким чином пов'язані між собою поняття «культура» та «професія»?
2. Охарактеризуйте поняття «простір культури» та визначте його зв'язок із поняттям «діяльність».
3. Що таке «професійна культура керівника навчального закладу»?
4. Чим відрізняються між собою поняття «професійна діяльність» взагалі та професійна діяльність керівника навчального закладу?

## РОЗДІЛ 16.

### ПЕДАГОГІЧНА КУЛЬТУРА ЯК СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ КЕРІВНИКА НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

У цьому розділі розглядається поняття «педагогічна культура», її складові, визначається зв'язок з професійною культурою керівника навчального закладу. Значний внесок у вивчення процесу формування професійної культури керівника навчального закладу взагалі й управлінської культури зокрема зробили: І. Бех, Н. Гузій, І. Ісаєв, І. Зязюн, Л. Карамушка, І. Кривонос, В. Сухомлинський, М. Елькін, В. Ягупов.

#### 16.1. Сутність та складові поняття «педагогічна культура керівника навчального закладу»

**Педагогічна культура** – це міра і спосіб творчої самореалізації особистості в різних видах педагогічної діяльності та спілкування, що спрямована на освоєння, відтворення, створення і передачу педагогічних цінностей і технологій.

Педагогічна культура характеризує особистість керівника навчального закладу як кваліфікованого педагога, здатного ефективно виконувати педагогічну діяльність.

**Педагогічна діяльність** – це цілеспрямований виховний і навчальний вплив учителя на учнів з метою особистісного, інтелектуального та діяльнісного розвитку, а також як основу його саморозвитку та самовдосконалення.

Саме сформованість педагогічної культури забезпечує виконання керівником навчального закладу **педагогічних функцій**, а саме:

- навчальної (дидактичної) – навчати учнів здобувати знання;
- розвивальної – створити сприятливі умови для розвитку творчого потенціалу дитини, її саморозкриття, самоутвердження;
- виховної – спонукання учня до управління власним розвитком;
- громадсько-педагогічної – проведення батьківських зборів, відвідування домівок учнів тощо задля того, щоб домогтися єдності вимог педагогів і батьків.

У педагогічній культурі виділяють три групи характеристик:

– загальнолюдські якості (добре здоров'я, інтелектуальний розвиток, належний рівень розвитку мовлення);

– професійні якості (любов до дітей, професійна компетентність, знання теорії та історії педагогіки, основ психології, методичні вміння, що включають педагогічну техніку, знання досягнень педагогічної науки і практики, уміння застосовувати їх у практичній діяльності, тактовність, прагнення до самовдосконалення, вміння організувати самоосвіту тощо);

– моральні якості (духовність, моральна чистота, доброзичливість, людяність, чесність і правдивість, організованість і відповідальність).

Структурним компонентом педагогічної культури керівника навчального закладу є знання, необхідні йому в педагогічній діяльності.

#### **Існує п'ять видів педагогічних знань:**

1) методологічні (знання загальних принципів вивчення педагогічних явищ та закономірностей);

2) загальнотеоретичні (знання цілей, змісту, форм і методів педагогічної діяльності; високі професійні знання з предмету, що викладається; знання історії, мови, культури і традицій рідного народу);

3) методичні (знання методики навчання і виховання; практичне володіння методиками навчально-виховного впливу);

4) організаційно-педагогічні (знання способів і прийомів навчання та виховання);

5) нормативно-законодавчі (знання нормативно-законодавчих актів).

Педагогічна культура керівника навчального закладу визначає його тип, стиль і способи професійної поведінки в процесі організації навчально-виховного процесу. Якщо педагогічна культура керівника навчального закладу сформована на високому рівні, то мова йтиметься про педагогічну майстерність як про якісну характеристику педагогічної культури.

## **16.2. Педагогічна майстерність – якісна характеристика педагогічної культури**

*Майстерність* – вияв найвищої форми активності особистості в професійній діяльності, активності, що базується на гуманізмі та розкривається в доцільному використанні методів і засобів залежно від ситуації.



**Педагогічна майстерність** – це досягнення вчителем високого педагогічного рівня на основі творчості за рахунок сумлінності, завзятості, працьовитості, подолання труднощів, перетворення вміння на навички, тобто при нагромадженні досвіду за певний час

Педагогічна майстерність виявляється не тільки в успішному розв'язанні різноманітних педагогічних завдань, високому рівні організованого навчально-виховного процесу, а й у тих якостях особистості керівника навчального закладу, що породжують цю діяльність і забезпечують її успішність. Вона виявляється в уміннях організовувати навчальний процес, активізувати учнів, розвивати їх здібності, самостійність, допитливість, ефективно здійснювати виховну роботу, формувати в учнів високу моральність, почуття патріотизму, працелюбність, викликати позитивні емоційні почуття в самому процесі навчання.

Складові педагогічної майстерності вчителя (за І. Зязюном): гуманістична спрямованість діяльності педагога, професійна компетентність, педагогічні здібності, педагогічна техніка. Усі ці елементи пов'язані між собою та мають здатність до саморозвитку (Таблиця 16.2.1).

Зовні педагогічна майстерність керівника навчального закладу – це вирішення різноманітних педагогічних завдань, успішна організація навчально-виховного процесу й отримання відповідних результатів, але її сутність полягає в певних професійних і особистісних якостях, які породжують цю діяльність і забезпечують її ефективність. Важливими професійними якостями визнають працелюбність, працездатність, дисциплінованість, відповідальність, уміння поставити мету, обрати шляхи її досягнення, організованість, наполегливість, систематичне і планомірне підвищення свого професійного рівня, прагнення постійно підвищувати якість своєї праці тощо.

Основними критеріями педагогічної майстерності вчителя (за В. Ягуповим) є доцільність (за спрямованістю), ефективність (за результатами), гуманність, демократичність і діалогічність (за характером спілкування), оптимальність (у виборі змісту і засобів), творчість і оригінальність (за змістом діяльності), науковість (за змістом матеріалу, що викладається, і характером діяльності).

Таблиця 16.2.1

## Складові педагогічної майстерності (за І. Зязюном)

Гуманістична спрямованість діяльності	Полягає у спрямованості діяльності педагога на іншу особистість, утвердження найвищих духовних цінностей, моральних норм поведінки та стосунків. Вона передбачає гуманістичний вияв його ціннісного ставлення до педагогічної діяльності, її мети, змісту, засобів, суб'єктів.
Професійна компетентність	Передбачає наявність професійних знань (суспільних, психолого-педагогічних, предметних, прикладних умінь та навичок). Їх змістом є знання предмета, методики його викладання, знання з педагогіки і психології. Особливостями професійних знань є комплексність (потребує вміння синтезувати матеріал, аналізувати педагогічні ситуації, вибирати засоби взаємодії), натхнення (висловлення власного погляду, розуміння проблеми, власних міркувань).
Педагогічні здібності	Сукупність психічних особливостей учителя, необхідних для успішного оволодіння педагогічною діяльністю, її ефективного здійснення. Головними здібностями є толерантність, комунікативність, перцептивні здібності, динамізм особистості, емоційна стабільність, оптимістичне прогнозування, креативність, впливовість.
Педагогічна техніка	Сукупність раціональних засобів, умінь та особливостей поведінки вчителя, спрямованих на ефективну реалізацію обраних ним методів і прийомів навчально-виховної роботи з учнем, учнівським колективом відповідно до мети виховання, об'єктивних та суб'єктивних передумов. Вона передбачає наявність специфічних засобів, умінь, особливостей поведінки педагога: високу культуру мовлення; здатність володіти мімікою, пантомімікою, жестами; уміння одягатися, стежити за своїм зовнішнім виглядом; уміння керуватися основами психотехніки; здатність до «бачення» внутрішнього стану вихованців та адекватного впливу на них.

**Формування педагогічної майстерності** – це неперервний гнучкий процес, який потребує наполегливої та сумлінної праці, здібностей, самоосвіти, самовиховання, самовдосконалення, рефлексії.

Важливою професійною якістю керівника навчального закладу, компонентом його педагогічної майстерності є педагогічний такт. Це міра педагогічно доцільного впливу вчителя на учнів, уміння встановлювати продуктивний стиль спілкування. Учителю не можна бути холодною та байдужою людиною, та і надто розсудливого вчителя діти не люблять. Мистецтво і майстерність полягають в умінні поєднати сердечність із мудрістю. Це і пояснює суть педагогічної тактики – гнучкості поведінки вчителя.

## ВИСНОВКИ

Педагогічна культура – це міра і спосіб творчої самореалізації особистості в різних видах педагогічної діяльності і спілкування, що спрямована на освоєння, відтворення, створення і передачу педагогічних цінностей і технологій.

Педагогічна культура характеризує особистість керівника навчального закладу як кваліфікованого педагога, здатного ефективно виконувати педагогічну діяльність.

Педагогічна діяльність – це цілеспрямований виховний і навчальний вплив учителя на учнів з метою особистісного, інтелектуального та діяльнісного розвитку, як основи його саморозвитку та самовдосконалення.

Педагогічна майстерність – це досягнення вчителем високого педагогічного рівня на основі творчості за рахунок сумлінності, завзятості, працьовитості, подолання труднощів, перетворення вміння на навички, тобто при нагромадженні досвіду за певний час.

Педагогічна майстерність керівника навчального закладу – це вирішення різноманітних педагогічних завдань, успішна організація навчально-виховного процесу й отримання відповідних результатів, але її сутність полягає в певних професійних і особистісних якостях, які породжують цю діяльність і забезпечують ефективність.

### ПИТАННЯ ДЛЯ САМОПЕРЕВІРКИ

1. Що визначає поняття «педагогічна культура», який її зв'язок з професійною культурою керівника навчального закладу?
2. Охарактеризуйте поняття «педагогічна діяльність» і те, яким чином вона пов'язана з поняттям «педагогічна культура»?
3. Охарактеризуйте поняття «педагогічна майстерність» і яким чином вона пов'язана з поняттями «педагогічна культура», «педагогічна діяльність керівника навчального закладу»?

## РОЗДІЛ 17. УПРАВЛІНСЬКА КУЛЬТУРА ЯК СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ КЕРІВНИКА НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

У вирішенні сучасних проблем управління суспільством роль культурного фактора постійно зростає, тим більше, що раціональність та ефективність управління переважно визначається станом управлінської культури, оскільки культура управління – це якісна сторона управлінської діяльності. Дослідження управлінської культури докладно висвітлено в наукових працях Л. Васильченко, В. Гладкова, Л. Даниленко, І. Жерносека, Г. Єльнікової, Л. Калініної, С. Королюк, М. Лапшина, В. Маслової, В. Мельника, П. Мілютіна, Н. Островерхова, Є. Павлютенкова та інших.

У цьому розділі розглядаються проблеми управлінської культури керівника навчального закладу, визначаються її складові, види та їх зв'язок з професійною культурою керівника навчального закладу.

### 17.1. Управлінська культура керівника навчального закладу та її складові

*Управлінська культура* – це вид культури, що складається з політичної, правової, адміністративної, менеджерської, організаційної, соціально-психологічної, інформаційної, комунікативної та економічної культури і є інтегральним утворенням системи знань і вмінь, особистісних якостей, мотивів і цінностей, які реалізуються під час управління.

**Основні види управлінської культури керівника навчального закладу (за С. Королюк):**

**Політична культура** керівника характеризується знаннями основ політики в галузі освіти і культури; змісту і форм застосування державно-громадської моделі управління закладом; основних законів налагодження зовнішніх зв'язків навчального закладу з іншими організаціями. Керівник навчального закладу має володіти вміннями застосовувати основні форми адміністративного і державно-громадського управління закладом; налагоджувати партнерські стосу-

нки з іншими організаціями; представляти навчальний заклад, педагогічний колектив на всіх рівнях, а також забезпечувати незалежність закладу від ідеологічного впливу будь-яких партій, релігійних громад. Необхідною вимогою сформованості політичної культури є наявність у керівника навчального закладу таких мотивів та цінностей: бажання представляти навчальний заклад, педагогічний колектив на всіх ієрархічних рівнях, виступати на конференціях, семінарах, симпозіумах; налагоджувати зовнішні зв'язки, партнерські стосунки; приносити користь суспільству.

Правова культура керівника характеризується знаннями юридичних основ управління, а саме: основ трудового законодавства, законів та інших нормативних документів про освіту, нормативних документів з техніки безпеки; прав та обов'язків керівника і працівників закладу; основних форм та методів використання влади керівником; уміння аналізувати нормативні документи; контролювати виконання трудового законодавства; дотримуватися санітарно-гігієнічного режиму, вимог протипожежної безпеки в закладі. Основними мотивами та цінностями правової культури виступають: можливість створювати умови для забезпечення поваги до особистості дитини та педагога в навчальному закладі; впливати на формування свідомості учнів, учителів як громадян України, сприяти становленню їх національної свідомості; контролювати виконання трудового законодавства, інших нормативних документів у закладі. При цьому керівнику мають бути притаманні такі якості: повага та довіра до особистості, толерантність, любов до дітей.

**Адміністративна культура** – це насамперед культура ведення документації. Керівник має знати вимоги до ведення документації, методи та етапи розробки управлінських рішень, види і форми контрольної звітності, методи і форми проведення контролю. Уміння керівника виявляються у вмінні готувати документи за результатами вивчення стану роботи кадрів; здійсненні диференційованого підходу до оцінки роботи кадрів у процесі контролю за їх діяльністю; контролювати дотримання правил діловодства в закладі; розробляти нові управлінські рішення; гнучко реагувати на документи; проводити контроль та здійснювати контрольну звітність. Керівник має керуватися такими мотивами та цінностями: можливістю здійснювати прийом відвідувачів; приймати важливі самостійні рішення; здійснювати оцінку роботи кадрів у процесі контролю за їх діяльністю. Для цього йому необхідні вимогливість до інших, професіоналізм, охайність.

**Організаційна культура** керівника навчального закладу полягає у знанні ним організаційної структури управління в сучасному суспільстві, організаційно-регулятивних основ і форм управління; основ раціональної організації управлінської праці; змісту і форм організаційної культури, методів її формування та розвитку. Тому керівник навчального закладу має вміння організовувати роботу щодо введення в практику навчання досягнень сучасної дидактики і психології навчання; здійснювати педагогічну діагностику; ставити конкретні педагогічні завдання щодо організації діяльності учнівського та педагогічного колективів; дотримуватися порядку на робочому місці; формувати організаційну культуру; організовувати ефективну роботу педагогічних працівників. Отже, в нього мають бути сформовані такі мотиви та цінності управлінської діяльності: можливість володіти методами впливу на працівників; формувати та розвивати організаційну культуру навчального закладу; раціонально організовувати та проводити управлінські заходи (наради, засідання, збори). Основними якостями тут є вимогливість до себе, організованість, співпраця.

**Менеджерська культура** керівника характеризується наявністю знань і вмінь з основ управління, різноманітних форм методичної роботи з педагогічними кадрами; принципів підбору, навчання, підготовки і підвищення кваліфікації кадрів; змісту і технології атестації педагогічних кадрів; форм і методів формування, розвитку й організації роботи педагогічного колективу.

Цей вид культури вимагає наявності в керівника умінь встановлювати рівень педагогічної майстерності вчителів; здійснювати диференційований підхід до оцінки роботи кадрів; прогнозувати і здійснювати підготовку авторів кращого педагогічного досвіду; застосовувати форми внутрішньошкільного керівництва колективом; володіти методами діагностики; регулювати діяльність колективу, здійснювати його розвиток; раціонально здійснювати підбір та розподіл кадрів; стимулювати професійну діяльність педагогів; запроваджувати інноваційні процеси у діяльність навчального закладу. Мотиви та цінності управлінської діяльності тут полягають у можливості допомагати в розвитку творчого потенціалу педагогічних кадрів; здійснювати підбір і розподіл кадрів; керувати навчально-виховним процесом. Особливостями менеджерської культури є наявність творчості, єдності слова і діла, здатності до ризику.

**Соціально-психологічну культуру** визначають такі характеристики: знання керівником психології міжособистісних стосунків, особливостей утримання приміщень навчального закладу та дотримання умов праці, особливостей створення сприятливого соціально-психологічного клімату у колективі, основ конфліктології; формування іміджу закладу та свого власного, соціально-психологічних аспектів управління. Керівник має вміти здійснювати диференційований підхід; використовувати залежно від ситуації засоби впливу на працівників; управляти конфліктами; підтримувати (створювати) сприятливий мікроклімат у колективі, імідж закладу та свій власний. Мотивами тут виступають наступні характеристики: можливість формувати позитивний імідж закладу та свій власний; престиж; врегулювання конфліктів у колективі; створення сприятливого мікроклімату в колективі. Основними якостями тут є гуманність, ввічливість, тактовність.

**Інформаційна культура** керівника навчального закладу характеризується знаннями та застосуванням інформації в управлінні, її видів, методів обробки і використання; засобів застосування технічних засобів в управлінні; організації системи інформаційного забезпечення в закладі. Керівник повинен вміти організувати систему збирання інформації; аналізувати й оцінювати отриману інформацію; застосовувати соціально-психологічні та математичні методи досліджень; налагоджувати ефективну інформаційну систему в закладі.

Мотивами та цінностями управлінської діяльності керівника виступають: використання технічних засобів в управлінні навчальним закладом; доступ до мережі Інтернет; застосування різноманітних методів збору інформації; можливість налагодження ефективної інформаційної системи навчального закладу. Якостями, необхідними для реалізації інформаційної культури керівника, є: інтелект, принциповість, працелюбство.

**Комунікативна культура** керівника навчального закладу виражається у знанні ним мовного етикету, основ ефективного спілкування, ведення переговорів та прийому відвідувачів; змісту ділового одягу тощо. Керівник має вміти слухати співрозмовника; контролювати себе під час розмови; дотримуватися правил мовного етикету в спілкуванні; вести переговори; влаштовувати прийом відвідувачів; вести розмови телефоном; спілкуватися через візитки; добирати одяг. Основними мотивами та цінностями виступають можливість знаходити спільну мову з людьми; необхідність опанувати себе в будь-яких управлінських



ситуаціях; використовувати власні здібності; постійно самовдосконалюватися. Про наявність комунікативної культури свідчать такі якості: володіння собою, висока культура, комунікативність.

**Економічна культура** може бути представлена знаннями керівника з основ фінансово-господарської діяльності, економічних основ управління та маркетингу. Керівник має вміти контролювати фінансово-господарську діяльність навчального закладу; підтримувати та зміцнювати матеріальну базу; контролювати розподіл фінансів; знаходити вигідне економічне партнерство та зв'язки; відшуковувати додаткові надходження; надавати освітні послуги. Основними мотивами та цінностями для керівника виступають: можливість знаходити вигідне економічне партнерство та зв'язки; представляти освітні послуги; контролювати фінансово-господарську діяльність закладу; підтримувати та зміцнювати матеріально-технічну базу навчального закладу. Для економічної культури необхідними якостями виступають відповідальність, чесність, уважність.

**Управлінська культура** – це знання та володіння теорією управління як важливою соціальною функцією – свідомою і владною, із застосуванням новітніх досягнень культури організації та впливу як на окремих людей, так і на всю людську спільноту, що проводиться заради досягнення чітко певної конкретної мети. Перед нею стоїть завдання – створити управлінський світогляд керівника навчального закладу, здатний піднести його до висот сучасної професійної культури. У вузькому значенні культура управлінської праці – це службова етика керівника.

### **17.2. Управлінська культура як характеристика кваліфікації керівника навчального закладу**

Управлінська культура характеризує особистість керівника навчального закладу як кваліфікованого управлінця, здатного ефективно виконувати управлінську діяльність. Саме управлінська культура забезпечує виконання **управлінських функцій** керівником навчального закладу, а саме:

- планування – визначення мети організації;
- організацію – створення структури організації;
- мотивацію – слідкування за тим, щоб члени організації виконували роботу відповідно до обов'язків;

□ контроль – забезпечення того, щоб організація дійсно досягла своєї мети.

Управлінська культура керівника навчального закладу інтегрує в собі сукупність здійснення керівником управлінських функцій: стратегічного планування, прийняття управлінського рішення, організації його виконання, мотивації підлеглих та контролю за виконанням прийнятих рішень; дотримання керівником етичних норм та цінностей, норм спілкування з підлеглими, застосування різноманітних форм та методів впливу на підлеглих тощо.

На рівні організації управлінська культура виявляється в наступних функціях:

- важливий засіб передачі соціального досвіду;
- здійснює безпосередній вплив на успіх і ефективність соціально-економічного розвитку організації;
- виступає як визначальний чинник розвитку ринкових стосунків;
- концентрує в собі кращий управлінський досвід, створюючи сприятливі можливості для його пізнання і освоєння;
- впливає на поведінку людей, регулює їх вчинки, дії, а багато в чому на вибір певних матеріальних або духовних цінностей;
- не існує поза людиною, початково пов'язана з нею і породжена, щоб людина розкривала через культуру власні здібності, потреби, світогляд, соціальні відчуття, уміння;
- її цінності обов'язково накладаються на конкретну індивідуальність людини: характер, темперамент, психічний склад, менталітет;
- впливає на виховання особистості як етично, так і аморально;
- сприяє демократизації всіх сфер суспільного життя і розвитку самоврядування;
- дає можливість керівникам не лише правильно виявити, сформулювати цілі, побудувати шкалу їх послідовного досягнення, але й вибрати ситуаційно відповідні засоби їх досягнення;
- у певному значенні розширює горизонт свободи вибору керівником цілей діяльності, підсилює його автономність у передбаченні подій, розширює його самостійність у рішеннях із маневрування засобами;
- запобігає професійній стагнації персоналу управління, його управлінському розчаруванню, підвищує стресостійкість управлінських кадрів;

– багато в чому визначає стиль управління, систему стосунків із людьми, орієнтацію на службовий або особистісний авторитет, на способи набуття та збереження цього авторитету.

**Управлінська діяльність** – цілеспрямована взаємодія суб'єктів і об'єктів, яка забезпечує становлення, стабілізацію й оптимальне функціонування та обов'язковий розвиток навчального закладу.

Управлінська культура керівника навчального закладу як цілісна властивість особистості виявляється в процесі професійної управлінської діяльності; характеризує особливості свідомості, поведінки, спілкування та управлінської діяльності керівника; забезпечує усвідомлення та культуродоцільність професійної діяльності; стимулює творчий розвиток керівника у процесі професійної діяльності. Управлінська культура може виступати і як умова успішної управлінської діяльності, і як її складова, і як одна з характеристик носія управлінської діяльності.

Зміст управлінської культури керівника навчального закладу – це знання принципів, методів, організаційних форм і технологічних прийомів управління освітнім процесом, що спрямований на підвищення його ефективності.

## **ВИСНОВКИ**

Управлінська культура – це вид культури, яка складається з політичної, правової, адміністративної, менеджерської, організаційної, соціально-психологічної, інформаційної, комунікативної й економічної культури і є інтегральним утворенням системи знань і вмінь, особистісних якостей, мотивів і цінностей, які реалізуються під час управління.

Управлінська культура – це знання та володіння теорією управління як важливою соціальною функцією – свідомого і владного із застосуванням новітніх досягнень культури організації, впливу як на окремих людей, так і на всю людську спільноту, що проводиться заради досягнення чітко певної конкретної мети.

Управлінська культура керівника навчального закладу інтегрує в собі сукупність здійснення керівником управлінських функцій: стратегічного планування, прийняття управлінського рішення, організації його виконання, мотивації підлеглих та контролю за виконанням при-

йнятих рішень; дотримання керівником етичних норм і цінностей, норм спілкування з підлеглими, застосування різноманітних форм і методів впливу на підлеглих тощо.

Управлінська діяльність – цілеспрямована взаємодія суб'єктів і об'єктів, що забезпечує становлення, стабілізацію й оптимальне функціонування та обов'язковий розвиток навчального закладу.

Управлінська культура керівника навчального закладу як цілісна властивість особистості виявляється у процесі професійної управлінської діяльності; характеризує особливості свідомості, поведінки, спілкування та управлінської діяльності керівника; забезпечує усвідомлення та культуродоцільність професійної діяльності; стимулює творчий розвиток керівника у процесі професійної діяльності.

Управлінська культура може виступати і як умова успішної управлінської діяльності, і як її складова, і як одна з характеристик носія управлінської діяльності.

### **ПИТАННЯ ДЛЯ САМОКОНТРОЛЮ**

1. Дайте визначення поняття «управлінська культура», і того, яким чином вона пов'язана з поняттям «професійна культура керівника навчального закладу»?

2. У яких функціях керівника навчального закладу виявляється управлінська культура?

3. Що означає термін «управлінська діяльність» та яким чином вона пов'язана з поняттям «професійна культура керівника»?

## РОЗДІЛ 18. РЕФЛЕКСИВНА КУЛЬТУРА ЯК СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ КЕРІВНИКА НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

Актуалізація творчого потенціалу, конструктивні зміни свого професійного досвіду в галузі управління, його розвиток, вдосконалення та інноваційні зміни неможливі без розвитку здібності перетворювати особистісну діяльність на предмет усвідомлення та переосмислення. Головну роль у підвищенні рівня професіоналізму кадрів управління відіграє рефлексивна культура. Значний внесок у вивчення цієї проблеми внесено: О. Анісімов, І. Семеновим, Т. Сорочан, С. Степенюком, М. Швидкою, М. Цирельчук, Г. Щедровицьким та іншими.

У цьому розділі рефлексивна культура керівника розглядається, як сукупність соціально та професійно зумовлених способів свідомості, переосмислення та творчого перетворення особистого й професійного досвіду, змісту професійної діяльності, як важлива складова професійної культури керівника навчального закладу.

### **18.1. Рефлексивна культура, як інваріанта якості виявлення професійної культури керівника навчального закладу**

*Рефлексивна культура* – це культура, яка обумовлює інтенсивність формування досвіду особистості, забезпечує переосмислення змісту свідомості суб'єкту і осмислення ним прийомів власної майстерності, без чого неможлива творча продуктивна діяльність, самовдосконалення особистості, організація творчої праці.

Основним поняттям, яке характеризує зміст рефлексивної культури, є «рефлексія», під якою розуміємо такий стан душі, в якому ми насамперед намагаємося знайти суб'єктивні умови, за яких можемо створювати поняття. Рефлексія є осмисленням відношення цих уявлень до наших різних джерел пізнання, і тільки завдяки їй, їх взаємовідношенням може бути визначена правильно.

*Рефлексія* – це принцип і механізм філософського осмислення буття й вихід за його межі; рівні роздуму свідомості про власну діяль-

ність; засіб і механізм перетворення «простих ідей» (здобутих під час досвіду) в «складні ідеї» (поняття); роздуми про минуле, спрямовані в майбутнє; рух думки, який виходить за межі ізольованої невизначеності та призводить її до відношення і зв'язку з іншою визначеністю; розглядається як механізм взаємного відображення одного в іншому (за сутністю – явище, за явищем – сутність), що здійснюється в мисленні, пізнанні, свідомості; спостереження розуму, спрямованого на власну діяльність; здатність думати про своє власне мислення з метою його вдосконалення; перенесення переживання із зовнішнього світу на себе; процес самопізнання суб'єктом внутрішніх психічних актів і станів; механізм самопізнання в процесі спілкування, в основі якого лежить здатність людини представляти й усвідомлювати те, як вона сприймається партнером по спілкуванню.

Рефлексія являє собою особливе оперування суб'єкта із власною свідомістю, що породжує в результаті ідеї про цю свідомість; рефлексивний компонент виступає як фактор організації мислення через визначення спрямованості пізнавальної активності суб'єкта; рефлексія розглядається як можливість «виходу» з процесу здійснення діяльності і як можливість подальшого проектування на основі рефлексії майбутнього шагу розвитку діяльності. До рефлексії відноситься осмислення людиною власних дій, власного «Я», а також внутрішнього світу людей, разом з якими він здійснює групову діяльність. Рефлексія визначається як одна з важливих особливостей людського пізнання, без якої неможливо його нормальне функціонування.

#### **Типи рефлексії (за С. Степановим):**

- кооперативна рефлексія (об'єкт – знання рольової структури і позиційної організації колективного взаємовпливу);
- комунікативна рефлексія (об'єкт – уявлення про внутрішній світ іншої людини та причини її вчинків. Рефлексія в даному випадку – специфічна якість пізнання людини людиною);
- особистісна рефлексія (об'єкт – процес переосмислення «Я», вчинки й образи «Я» як індивідуальності);
- інтелектуальна (когнітивна) рефлексія (відображення знань про об'єкт і способи дій над ним).

Рефлексивна культура – це система способів організації рефлексії, побудованих на основі ціннісних та інтелектуальних критеріїв.

## 18.2. Структурно-функціональні компоненти рефлексивної культури

Структурно-функціональні компоненти рефлексивної культури реалізуються через систему конкретних особистісних якостей, здібностей і вмінь керівника навчального закладу. Кожна якість, вміння або здатність забезпечує виконання одного завдання та сприяє більш ефективному вирішенню інших.

**Компонентами рефлексивної культури керівника навчального закладу (за М. Цирельчук) є:**

1) рефлексивний компонент забезпечується сформованістю рефлексивності як здатності до усвідомлення самого себе та інших та спрямованого на обрання можливих варіантів розвитку організаційної взаємодії;

2) ціннісно-смисловий компонент реалізується через сформовану ціннісно-смислову сферу керівника, пов'язану з пріоритетами та мотивами його діяльності; виявляється у сформованій спрямованості на управлінську діяльність;

3) креативний компонент реалізується через актуалізацію творчого потенціалу керівника та виявляється у творчому характері управлінської діяльності, спрямованому на усвідомлення й ефективне перетворення управлінської ситуації;

4) операціональний компонент реалізується через розвинену аутопсихологічну компетентність та передбачає усвідомлене оволодіння системою знань, вмінь, навичок у галузі розвитку професіоналізму, вдосконалення в ній.

Крім цього, виокремлюється внутрішній критерій розвитку рефлексивної культури, як показник ефективності розвитку професійної культури керівника.

Внутрішній критерій знаходить вираження через такі змістові показники, а саме: усвідомлення й переосмислення особистісних і та професійних орієнтирів життєвого шляху; створення особистісних рефлексивних моделей професійної діяльності; рефлексія статусного зростання в особистісному та професійному плані; спрямованість на усвідомлення особистісної та професійної індивідуальності; реалізація індивідуальних програм особистісного й професійного саморозвитку.

Зовнішнім критерієм розвитку рефлексивної культури є ефективність рефлексії процесу становлення та розвитку професійної культури

ри. Цей критерій можна подати як систему функціональних показників, яка дає змогу опосередковано, через змістову та динамічну характеристику процесу рефлексії оцінювати рівні сформованості компонентів рефлексивної культури.

Функціональними показниками рефлексивної культури керівників є: активність (потяг до усвідомлення буття), спрямованість (обрання об'єкта рефлексії як цінності), цілісність (охоплення всіх сфер життєдіяльності), продуктивність (здатність створювати певну кількість рефлексивних образів), потенційність (наявність необхідного обсягу знань для продукування рефлексивних образів), актуалізація (усвідомлення образів рефлексії), реалізованість (здійснення рефлексивних проєктів), перспективність (наявність близьких і далеких цілей), насиченість (спектр важливих рефлексивних переймань), емоційне забарвлення (ставлення до рефлексивних подій).

### **18.3. Рівні рефлексивної культури керівника навчального закладу**

#### **Рівні рефлексивної культури (за М. Швидкою):**

**1. Докультурний** – усі рефлексивні процеси протікають стихійно, неорганізовано, а результат рефлексії випадковий (репродуктивний, адаптивний).

**Репродуктивний рівень** – найнижчий рівень рефлексивної культури, орієнтований на некритичне відтворення загально визнаних соціально-професійних норм. Відмінною рисою цього рівня розвитку рефлексивної культури є його ситуативний характер. Керівник починає аналізувати і застосовувати свій професійний досвід тільки у разі виникнення проблемної ситуації. Проєктування діяльності здійснюється за рахунок залучення елементів чужого досвіду. На цьому рівні складається система внутрішніх професійних норм і орієнтирів рефлексивної культури, які виконують регулятивну функцію. На репродуктивному рівні рефлексивної культури керівник сам встановлює адекватний контроль за процесом її формування, спираючись на зовнішні норми. Цей рівень передбачає формування системи уявлень про соціально-професійні рефлексивні орієнтири, їх засвоєння і саморегуляцію, яка протікає на афектному, когнітивному і поведінковому рівнях, а також здійснення функцій професійно-рефлексивної корекції, рефлексивного аналізу професійних і життєвих досягнень з позиції прийнятих професійних норм, посилення ролі професійно-орієнтованої реф-



лексії; актуалізації потреби в рефлексії професійного самоудосконалення з орієнтацією на професійні еталони.

**Адаптивний рівень** – низький рівень рефлексивної культури, на якому у суб'єкта починають формуватися бажання і прагнення усвідомити і переосмислити особові і професійні особливості, цінності і орієнтири, свій життєвий і професійний шлях. Бажання розвивати рефлексивну культуру не підкріплене достатньою мірою прагненням до саморозвитку умінь та навичок рефлексії. Проте, як головне джерело розвитку рефлексивної культури починає виступати саморозвиток суб'єкта, формується здібність до самопороджування особистісних і професійних сенсів життєдіяльності.

**2. Культурний** – рефлексії додається організаційний цілеспрямований характер (рівень моделювання, конструктивний, творчий рівень).

**Рівень моделювання** – середній рівень розвитку рефлексивної культури, на якому формується рефлексивна готовність до самостійного, творчого визначення і професійного вирішення теоретичних та практичних завдань, розвитку проектної культури, рефлексивно-перетворюючому відношенню до власної життєдіяльності і до професійної праці зокрема. В основному сформовані механізми рефлексійної діяльності, поведінки і спілкування, що виконують функцію саморегуляції. Починається рефлексивний пошук індивідуального стилю професійної діяльності, створення власних рефлексивних моделей майбутньої життєдіяльності, формуються індивідуальні рефлексивні засоби творчого самовираження у професійній діяльності.

**Конструктивний рівень** – високий рівень розвитку рефлексивної культури. Керівник здатний ефективно осмислювати і усвідомлювати наявний рівень розвитку рефлексивних якостей і здібностей, які починають виступати як рефлексивно-творчий базовий потенціал, що забезпечує саморозвиток, активність і результативність у професійній життєдіяльності. Рефлексивному аналізу підпадають професійні і життєві досягнення, «важливі етапи розвитку»; посилюється роль рефлексії статусного зростання у особистісному та професійному плані.

Цей рівень розвитку рефлексивної культури підкреслює прагнення керівника відрефлексувати професійну індивідуальність. На цьому рівні формується і розгортається цілісна рефлексивна позиція керівника як особистості і фахівця, система рефлексивних установок відносно життєвого і професійного шляху.

**Творчий рівень** – найвищий рівень розвитку рефлексивної культури. Головною особливістю керівника на творчому рівні розвитку рефлексивної культури є конструктивна рефлексивна позиція у процесі вирішення управлінських завдань. Вони готові до проектування власної діяльності, здатні самостійно ставити професійні цілі і формулювати професійні проблеми та завдання, визначати ефективність методів і прийомів управлінської діяльності, прагнуть до постійного вдосконалення себе як суб'єкта професійної діяльності. Джерелом розвитку рефлексивної культури виступає творчий потенціал, який культивується самим керівником і реалізується у процесі саморозвитку і співтворчості з іншими.

Керівник здатний створювати довкола себе творче середовище спілкування і залучати до нього інших. На цьому рівні здійснюється практична реалізація індивідуальних програм особистісно-професійного саморозвитку, актуалізується потреба у рефлексії самовдосконалення, здійснюється функція рефлексивної корекції.

Рефлексивна культура керівника навчального закладу є механізмом особистісно-мотиваційного рівня саморегуляції та характеризує його внутрішній світ, здатність контролювати себе, налаштовуватися на професійне виконання власних обов'язків.

Рефлексивна культура керівника навчального закладу включає здатність творчо, по-новому осмислювати і долати проблемні ситуації; виходити із внутрішніх конфліктних станів; уміння набувати нових сенсів і цінностей; вступати в нові, нестандартні комунікативні системи; планувати власну діяльність і управляти нею. Рефлексивна культура передбачає здатність особистості здійснювати самодіагностику для самопізнання і саморозвитку, творчого перетворення власної діяльності, що передбачає вільний вибір і відповідальність за нього.

Рефлексивна культура керівника навчального закладу допомагає йому удосконалювати міжособистісні взаємини з підлеглими; розвивати правильне розуміння професійних завдань і вміння швидко їх вирішувати; впливає на особистісне та професійне самовизначення, мотивацію та волю; вирішувати конфлікти і внаслідок цього розвивати професійну культуру керівника, котра є частиною його професійної культури. Атрибутивними складовими будь-якої професійної культури є інформаційна, комунікативна, політична, соціальна, психологічна, педагогічна, екологічна, технологічні, правова, управлінська, методологічна, моральна та інші, а провідною виступає

рефлексивна. Усі ці різновиди культури предметно виражені в аналогічних здібностях суб'єкта, де генеральною є здібність до діяльнісної рефлексії, а інші виступають її похідними, оскільки всі форми професійної культури є прямими продуктами рефлексивної культури, що включає в себе готовність діяти в ситуаціях з високим ступенем невизначеності, гнучкість у прийнятті рішень, прагнення до реалізації нововведень та інновацій, постійну спрямованість на пошук нових нестандартних шляхів вирішення професійних завдань, здатність переосмислити стереотипи власного професійного й особистісного досвіду. Вона забезпечує розкриття та реалізацію професійних можливостей при постановці та вирішенні творчих завдань, які виникають у професійній діяльності.

Основною функцією рефлексивної культури керівника навчального закладу є здійснення ним контролю та оцінки власної діяльності. Ефективність такого виду контролю залежить від здатностей керівника до рефлексії, що дозволяє розумно та об'єктивно аналізувати власні вчинки, судження, поведінку, осмислення та переосмислення діяльності, правильно ставити цілі та використовувати методи, прийоми, засоби, досвід.

## **ВИСНОВКИ**

Рефлексивна культура обумовлює інтенсивність формування досвіду особистості, забезпечує переосмислення змісту свідомості суб'єкту й осмислення ним прийомів власної майстерності, без чого неможлива творча продуктивна діяльність, самовдосконалення особистості, організація творчої праці.

Рефлексивна культура керівника навчального закладу включає готовність діяти в ситуаціях із високим ступенем невизначеності, гнучкість у прийнятті рішень, прагнення до реалізації нововведень та інновацій, постійну спрямованість на пошук нових нестандартних шляхів вирішення професійних завдань, здатність переосмислити стереотипи власного професійного та особистісного досвіду. Вона забезпечує розкриття та реалізацію професійних можливостей при постановці та вирішенні творчих завдань, які виникають у професійній діяльності.

Основною функцією рефлексивної культури керівника навчального закладу є здійснення ним контролю та оцінки власної діяльності.

### ПИТАННЯ ДЛЯ САМОПЕРЕВІРКИ

1. Надайте визначення поняття «рефлексія».
2. Надайте визначення поняття «рефлексивна культура» та охарактеризуйте її зв'язок з поняттям «професійна культура керівника навчального закладу».
3. Охарактеризуйте структуру рефлексивної культури керівника навчального закладу.
4. Що є основною функцією рефлексивної культури та чим вона принципово відрізняється від інших функцій керівника навчального закладу.
5. Назвіть рівні рефлексивної культури керівника навчального закладу та охарактеризуйте їх.

## РОЗДІЛ 19. ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ КЕРІВНИКА НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

Керівнику сучасного навчального закладу доводиться працювати в період оновлення функціональних обов'язків та видів управлінської діяльності, що пов'язаний з конкретно-історичними умовами розвитку країни, розширення сфери знань та умінь в галузі менеджменту освіти та іншими об'єктивними обставинами. Проблеми професійної компетентності знайшли своє відображення в працях: Р. Вдовиченко, Є. Володарської, І. Жерносека, Є. Зелінської, Г. Єльнікової, Л. Калініна, В. Лазарева, В. Маслова, О. Овчарук та інших. У цьому розділі розглядаються проблеми поняття компетентності керівника, що визначається багатьма чинниками, оскільки саме компетентності, на думку багатьох міжнародних експертів, є тими індикаторами, що дозволяють визначити професійність і готовність до здійснення діяльності.

### **19.1. Професійна компетентність керівника навчального закладу як комплекс знань, умінь і навичок**

Професійна компетентність керівника навчального закладу являє собою знання та уміння керівника як суб'єкта управлінського впливу, здатного по-новому структурувати наукові та практичні знання з теорії управління.

Необхідно відрізнити поняття «компетенція» від поняття «компетентність». Поняття «компетенція» традиційно вживається у значенні «коло повноважень», «компетентність» же пов'язується з обізнаністю, авторитетністю, кваліфікованістю.

Компетентність характеризується наявністю знань, умінь та навичок, що відображаються в теоретично-прикладній підготовленості до їх реалізації в діяльності на рівні функціональної грамотності, а компетенція передбачає наявність досвіду самостійної діяльності на основі цих знань, умінь і навичок. З цього виходить, що компетентність – це результат навчання, а компетенція – це компетентність у дії.

Тому в спеціалізованій професійній підготовці майбутнього керівника навчального закладу доцільно використовувати саме термін «компетентність».

**Компетентність** – це особливий вид організації знань відносно певної змістовної галузі, пов'язаний із можливістю приймати конструктивні рішення як у вигляді оцінок, умовиводів, так і у вигляді програм поведінки.

Якщо компетентність поширюється на вужчу сферу, наприклад, у рамках певної професійної діяльності, то можна говорити про професійну компетентність. Сучасному керівнику навчального закладу необхідні знання з теорії та практики управління, що є основою професійної компетентності.

**Професійна компетентність** – це комплекс знань, умінь і навичок особистості, які забезпечують ефективне виконання нею своїх професійних обов'язків, тоді коли професійна культура інтегрує в собі професійну компетентність, духовний бік особистості та самоконтроль. Тому професійна компетентність керівника навчального закладу є складовою його професійної культури.

Професійна компетентність, як і культура, пов'язана насамперед із діяльністю, зі здатністю виконувати певні професійні дії, в основу яких покладено необхідні професійні знання та вміння. Вона поєднує знання та здатність безпосередньо застосовувати їх у професійній діяльності. Це означає, що знання є не тільки певною засвоєною нормою, а й нормою, усвідомленою особистістю.

## **19.2. Характеристики професійної компетентності керівника навчального закладу**

Характеристики професійної компетентності: високий рівень системи загальних і спеціальних професійних знань, які постійно розширюються і дозволяють виконувати завдання професійної діяльності з високою продуктивністю; наявність умінь застосовувати ці знання на практиці; опанування різних сфер службової діяльності; глибоке розуміння професійних проблем; ділова надійність у вирішенні професійних завдань; багатокомпетентність психологічної складової професійної компетентності, яка обумовлює найвищу ступінь успішності в певній сфері професійної діяльності.

**Професійна компетентність особистості визначається такими факторами (за Я. Зелінською):**

- індивідуальним потенціалом (афективним, когнітивним, аксіологічним, праксеологічним);
- психологічними спонуками (потягом, потребою, установкою щодо здійснення професійної діяльності);
- ефективністю життєдіяльності (саморегуляцією, діяльністю, активністю);
- ступенем професійного досвіду в межах конкретної посади);
- рівнем спеціальної професійно-психологічної підготовки.

Професійна компетентність являє систему теоретичних і практичних знань і умінь, виступає основою предметних компетентностей фахівця, становить зміст його професіоналізму.

Рівні розвитку професійної компетентності суб'єкту діяльності (за Є. Володарською): навченість, професійна підготовка, професійні досвід і професійна культура. У такому випадку простежується послідовний взаємозв'язок формування професійної компетентності від «навченості» до «професійної культури».

Знання, вміння та навички – це основа професійної компетентності керівника навчального закладу. Знання – це сукупність понять та уявлень, що засвоюються людиною. Вміння – це засвоєний спеціалістом засіб виконання дій за рахунок здобутих знань та навичок. Навички – це набута здатність до автоматичного виконання рухів та їх комбінація в процесі діяльності.

Засвоєння знань, умінь та навичок забезпечує керівнику навчального закладу можливість ефективно виконувати власні професійні функції в педагогічному просторі.

**Професійна компетентність керівника навчального закладу** – це поєднання рівня науки та практики в його діяльності, яке дає змогу досягти високого кінцевого результату з мінімальними витратами нервової та фізичної енергії людей, це спроможність ефективно організувати особисту працю та працю керованого колективу.

Тільки в процесі самостійної роботи професійна компетентність поступово трансформується в професійну культуру, а потім вже – і в професіоналізм, який є вищою майстерністю, характеризує оволодіння спеціальністю та виявляється в умінні творчо використовувати засвоєну в процесі навчання інформацію. Тільки самоосвіта, саморозвиток керівника можуть забезпечити цей перехід.

Професійна компетентність керівника навчального закладу є основою формування його професійної культури, а саме: комплексу знань, вмінь і навичок з теорії управління, здатностей до виконання професійної діяльності. Якщо до цього комплексу додати моральну позицію, почуття, критичне мислення, професійно-особистісні цінності, тоді ми вже будемо говорити про професійну культуру.

До основних елементів професійної компетентності керівника навчального закладу належать:

- знання й уміння з питань запровадження основних засад наукового управління, функцій управління, методів і принципів управлінської діяльності;
- знання завдань управління;
- знання правил і норм ділового спілкування, а також уміння застосовувати їх у професійній діяльності;
- знання та вміння, які охоплюють сферу мотивацій;
- знання та уміння з формування позитивних якостей і усунення недоліків власної діяльності.

Зміст професійної компетентності керівника навчального закладу визначається кваліфікаційною характеристикою, що являє собою модель професійної компетентності керівника, відображає науково обґрунтований склад професійних знань, вмінь і навичок.

**Кваліфікаційна характеристика** – це система суспільних вимог до особистості в рамках професії на рівні його теоретичного та практичного досвіду.

### **19.3. Професійно-кваліфікаційна характеристика керівника навчального закладу**

Професійно-кваліфікаційна характеристика (за Г. Єльніковою) висуває певні вимоги до посади керівника. Так, в освітньо-кваліфікаційній характеристиці державного стандарту підготовки керівника за спеціальністю 8.18010020 «Специфічні категорії. Управління навчальним закладом» визначається, що для керування навчальним закладом необхідно мати повну вищу освіту і досвід педагогічної діяльності не менше п'яти років. Крім того, керівник навчального закладу має знати:

- наукове право, мікро- й макроекономіку, адміністрування: загальний, кадровий, фінансовий, інноваційний менеджмент; філософію,



соціологію, політологію; психологію, педагогіку, екологію, безпеку життєдіяльності людини; зміст фахових дисциплін; функціональні обов'язки своєї посади;

– керівник навчального закладу має володіти державною та іноземною мовами на розмовному рівні. Для виконання професійних обов'язків керівнику навчального закладу необхідні уміння розуміти й усвідомлювати сучасні проблеми менеджменту; здатність продукувати нові ідеї, управлінські рішення, соціальні технології; розвинуте аналітичне та технологічне мислення, навички роботи з людьми; володіння технологією адміністративної роботи, комп'ютерними технологіями, правильним стилем (здоровим способом) життя, культурою спілкування, фокусом контролю;

– керівник навчального закладу має: вільно орієнтуватися в соціально-політичному просторі; відбирати, аналізувати й узагальнювати інформацію, проектувати діяльність закладу, створювати модель, виділяти організаційну структуру: організувати діяльність усіх структурних підрозділів та підсистем освітнього закладу; структурувати та здійснювати моніторинг діяльності закладу: управляти матеріально-технічними зв'язками закладу; здійснювати маркетингову діяльність та елементи підприємницької діяльності.

**Психограма сучасного керівника.** Психограма сучасного керівника є психологічним аналізом структури діяльності і характеристикою вимог, що висуваються професією до його психіки. Психограма сучасного керівника складається з таких умовних груп професійно важливих якостей особистості: професійно-ділові; адміністративно-організаторські; соціально-психологічні; моральні якості.

**1. Професійно-ділові якості:** професіоналізм; здатність здійснювати управління, застосовувати систему сучасних принципів, науково обґрунтованих методів, засобів і форм управління, використання яких підвищує ефективність останнього, підприємливість, діловитість, здатність приймати обґрунтовані та реальні рішення, відповідати за них, ініціативність, самостійність, уміння прогнозувати, здатність до інтенсивної праці, ризикувати в розумних межах, генерувати корисні ідеї, авторитетність, здатність до здійснення інновацій, прагнення до професійного зростання та самовдосконалення, уміння взаємодіяти з людьми (інтерактивність), уміння раціонально використовувати робочий час і працювати з документами тощо.

**2. Адміністративно-організаторські якості:** уміння планувати й організувати, контролювати роботу підлеглих, здатність до послідовних дій, вимогливість, дисциплінованість, точність, акуратність, оперативність, здатність делегувати повноваження, уміння добирати команду (персонал, кадри), уміння використовувати професійні знання підлеглих, доводити справу до кінця, наполегливість, уміння проводити ділові наради, ділові бесіди і переговори, правова компетентність.

**3. Соціально-психологічні якості:** психологічна компетентність, стратегічне і тактичне мислення, емоційна стійкість і стресостійкість (здатність керівника успішно використовувати управлінську діяльність за наявності стресів – сильних емоційних і психофізичних подразників), розум, самостійність і глибина, критичність, гнучкість мислення, допитливість, рефлексивність (здатність до самоаналізу), емпатія (здатність до співпереживання), прагнення до лідерства, толерантність (терпимість до думок інших людей), цілеспрямованість, комунікативність, товариськість, активність, енергійність, екстравертованість (спрямування своїх інтересів на людей), інтелектуальність, уміння керувати власною поведінкою, регулювати психологічний стан, скромність, доступність у спілкуванні, оптимізм, колегіальність, уміння запобігати конфліктам і розв'язувати їх, уміння створювати психологічний комфорт для підлеглих, здатність відстоювати інтереси персоналу, почуття гумору, уміння мотивувати завдання для підлеглих, уміння створювати та підтримувати імідж тощо.

**4. Моральні якості:** гуманність, національна свідомість, патріотизм, демократизм, інтелігентність, високий рівень інтелекту та культури (внутрішньої та зовнішньої), порядність, почуття обов'язку, готовність служити людям, чесність, повага до гідності підлеглих, прагнення до спільної влади (влада – для інших, а не для себе, використання влади, щоб давати, а не брати тощо).

**Десять найхарактерніших якостей, які притаманні сучасному управлінню:**

1. Яскраво виражена здатність до стратегічного планування та прогнозування;

2. Здатність до прийняття правильних і своєчасних рішень про розподіл та виділення ресурсів;

3. Прагнення розширити коло власних обов'язків за рахунок розширення масштабів діяльності або в результаті переходу на роботу вищого рівня;

4. Вміння приставати на творчі та раціональні пропозиції за умов значного ризику, уникання тривалого перебування «в зоні комфорту»;
5. Виняткова впевненість у власних силах, вміння сприймати невдачі тільки як тимчасові перешкоди;
6. Прагнення до значних прав, отже, до великої відповідальності;
7. Помітна схильність до інтуїтивного передбачення й абстрактного аналізу розвитку складних процесів і критичних ситуацій;
8. Сприйняття роботи як головної цінності, яке варте того, щоб вкладати в неї всі здібності та сили; здатність до внутрішнього оцінювання своїх дій, результати якого не завжди збігаються з оцінкою оточення;
9. Концентрація уваги на розв'язання проблеми, а не на пошук винуватців;
10. Власницьке ставлення до реалізованих ідей та результатів їх упровадження.

## **ВИСНОВКИ**

Компетентність – це особливий вид організації знань відносно певної змістовної галузі, пов'язаний із можливістю приймати конструктивні рішення як у вигляді оцінок, умовиводів, так і у вигляді програм поведінки.

Професійна компетентність – це комплекс знань, умінь і навичок особистості, що забезпечують ефективне виконання нею своїх професійних обов'язків, тоді як професійна культура інтегрує в собі професійну компетентність, духовний аспект особистості та самоконтроль. Тому професійна компетентність керівника навчального закладу є складовою його професійної культури.

Професійна компетентність керівника навчального закладу є основою формування його професійної культури, а саме: комплексу знань, умінь та навичок з теорії управління, здатностей до виконання професійної діяльності. Якщо до цього комплексу додати моральну позицію, почуття, критичне мислення, професійно-особистісні цінності, то тоді йтиметься про професійну культуру.

### ПИТАННЯ ДЛЯ САМОПЕРЕВІРКИ

1. Дайте визначення поняття «професійна компетентність» керівника навчального закладу?
2. У чому полягає різниця між поняттями «компетенція» та «компетентність»?
3. Якими факторами визначається професійна компетентність керівника навчального закладу?
4. Охарактеризуйте основні елементи професійної компетентності керівника навчального закладу?
5. Охарактеризуйте поняття «професійно-кваліфікаційна характеристика»?
6. Яким чином пов'язані між собою професійна компетентність та професійна культура керівника навчального закладу?

## РОЗДІЛ 20. ПРОФЕСІЙНЕ МОВЛЕННЯ КЕРІВНИКА НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

Керівникові необхідні спеціальні комунікативні навички та уміння: чітко формулювати завдання, ефективно проводити ділові переговори й наради, виступати привселюдно, вирішувати супересливі й конфліктні ситуації, представляти організацію в ролі «першої особи» в різних ситуаціях ділової взаємодії, передавати інформацію, а потім ясно й недвозначно давати вказівки, щоб усе було правильно витлумачене. Тому головним у діяльності керівника навчального закладу є бездоганна культура ділового спілкування: вміння чітко формулювати завдання, ефективно проводити ділові переговори та наради, виступати публічно.

Дослідженню проблеми професійного мовлення керівника навчального закладу присвячені наукові праці: В. Абрамяна, Н. Бабич, Л. Барановської, Л. Введенської, А. Годлевської, І. Зязюна, В. Кан-Калика, М. Кагана, А. Кузьмінського, В. Омеляненка, Л. Орбан-Лембрика та інші. У цьому розділі розглядається професійне мовлення керівника, як обов'язкова умова розвинутої професійної культури керівника навчального закладу.

### 20.1. Ділове спілкування керівника навчального закладу

*Спілкування* – одне з найважливіших складових нашого життя. Дефіцит або невміння спілкуватися стають причиною стресів, пригніченості, гніву, образ, розчарування й порушення взаєморозуміння.

*Ділове спілкування* – це процес взаємодії та взаємозв'язку, за якого здійснюється обмін діяльністю, інформацією та досвідом, що передбачає досягнення певного результату, вирішення окремої проблеми або реалізації поставленої мети. Ділове спілкування відображається в ступені усвідомленості й активності особистостей, що беруть у ньому участь.

*Мета ділового спілкування* – розвиток співробітництва. Ділове спілкування передбачає не тільки набір уже готових рекомендацій, що застосовуються безпосередньо в діяльності керівника навчального за-

кладу, воно є умовою розвитку техніки мислення та поведінки і допомагає тому, хто володіє нею, доходити правильних висновків.

Успіх ділового спілкування в професійній діяльності керівника навчального закладу визначається рядом умов: потребою в спілкуванні, комунікативною зацікавленістю, налаштованістю на світ співрозмовника, близькістю світогляду мовця і слухача; вмінням слухача проникнути в задум (намір, інтуїцію) мовця; зовнішніми обставинами (присутність сторонніх, фізичний стан), знанням норм етикету мовного спілкування тощо.

У процесі ділового спілкування вивчається своєрідність дії законів міжособистісних відносин, розкриваються специфічні закономірності, властиві діяльності керівника навчального закладу.

Ділове спілкування припускає не тільки набір уже готових рекомендацій, застосовуваних безпосередньо в роботі керівника навчального закладу, воно є умовою розвитку техніки мислення і поведінки, допомагаючи тому, хто володіє нею, доходити до правильних висновків.

#### **Види ділового спілкування:**

1. Контактне – дистантне (за розташуванням комунікантів у просторі й часі).
2. Безпосереднє – опосередковане (за наявністю чи відсутністю певного опосередкованого «апарату»).
3. Усне – письмове (з погляду форми існування мови) тощо.

#### **До основних функцій ділового спілкування відносяться:**

1. Інформаційно-комунікативна (прийом і передача інформації).
2. Регулятивно-комунікативна (взаємне коригування дій у процесі спільної діяльності).
3. Афективно-комунікативна (передача емоційного ставлення).

Успішність ділового спілкування багато в чому визначається дотриманням цілого ряду умов, що сприяють здійсненню комунікативної мети. Фахівці з цієї проблеми (Г. Бороздіна, В. Деркаченко, Ф. Кузін, М. Поваляєва, М. Поташнік, А. Свенцицький, Ф. Хміль та ін.) до таких умов відносять потребу в спілкуванні, комунікативну зацікавленість, налаштованість на світ співрозмовника, близькість світогляду мовця й слухача; уміння слухача проникнути в задум (намір, інтуїцію) мовця; зовнішні обставини (присутність сторонніх, фізичний стан), знання норм етикетного мовного спілкування тощо.

Дуже важливо створити позитивний комунікаційний клімат, що допомагає встановити контакт і взаємовідношення в процесі спілкування. Відомо, що кількість переданої інформації, її точність збільшується в атмосфері довіри й відкритості між учасниками спілкування.

**Управлінське спілкування** – це ділове спілкування між суб'єктом і об'єктом управління в соціальних організаціях, що здійснюється за допомогою певних засобів і зумовлене потребами управління їх спільною професійною діяльністю.

Окремі вчені (Н. Костриця, В. Свистун, В. Ягупов) розглядають спілкування в управлінській діяльності на двох рівнях: інтегральному (ділове спілкування забезпечує життєдіяльність навчального закладу в цілому) та локальному (ділове спілкування реалізується в процесі певної взаємодії та забезпечує досягнення конкретних цілей).

## 20.2. Функції ділового спілкування

На **інтегральному рівні** управлінське спілкування забезпечує життєдіяльність навчального закладу в цілому. Тут можна виділити такі функції:

**1. Регулятивна функція** – дозволяє організовувати спільні дії, планувати, з'ясовувати, координувати, оптимізувати взаємодію різних об'єктів управління.

**2. Функція соціального контролю** – способи вирішення завдань, принципи і форми професійної діяльності мають нормативний характер, їх регламентація в розпорядженнях, вказівках, у групових і соціальних нормах забезпечує цілісність і організованість підприємства, з'ясовність спільних дій виконавців. Підтримка необхідної узгодженості й організованості здійснюється завдяки функції соціального контролю.

**3. Функція соціалізації** – включаючись у спільну діяльність і спілкування, молоді співробітники не лише оволодівають комунікативною культурою, але й вчаться швидко орієнтуватися в партнері, ситуації спілкування і взаємодії, слухати і говорити, що важливо як у плані міжособистісної адаптації, так і для здійснення безпосередньої професійної діяльності. Важливе значення має при цьому вміння діяти в інтересах трудового колективу, доброзичливе, зацікавлене і толерантне ставлення до працівників.

**4. Соціально-педагогічна функція** – у процесі спілкування здійснюється вдосконалення професійної компетентності, виховання і розвиток особистості працівника, передається набутий практичний досвід. У результаті систематичних контактів у процесі спільної діяльності учасники спілкування набувають різноманітних знань про самого себе, партнерів, способи найраціональніших рішень поставлених перед ними завдань. Оволодіння необхідними професійними практичними навичками та вміннями, можлива компенсація знань у окремих працівників також забезпечується соціально-педагогічною функцією.

На **локальному рівні** розглядаються функції, що реалізуються в процесі конкретної взаємодії і забезпечують досягнення певних цілей в акті спілкування:

**1. Контактна**, мета якої – встановлення контакту як стану спільної готовності керівника і підлеглого до прийому й передачі повідомлення та підтримки взаємозв'язку в формі взаєморієнтованості.

**2. Інформаційна** – обмін повідомленнями, тобто прийом і передача будь-яких відомостей у відповідь на запит. В управлінні це насамперед доведення управлінського рішення до виконавця (накази, доручення, завдання), отримання інформації про хід і результати виконання цього рішення, а також обмін думками, задумами тощо.

**3. Спонукальна**, у ході реалізації якої здійснюється стимуляція активності об'єкта управління, спрямування його на виконання певних дій.

**4. Координаційна**, мета якої – взаємне орієнтування та з'ясування способів дій людей при організації та здійсненні спільної діяльності.

**5. Розуміння** – адекватне сприйняття і оцінювання смислу повідомлення, розуміння партнерами по спілкуванню один одного, їх намірів, настанов, переживань, станів тощо.

**6. Амотивна функція** – пробудження у партнері необхідних емоційних переживань (обмін емоціями), а також змін (за його допомогою) переживань і станів ініціатора спілкування.

**7. Встановлення стосунків** – усвідомлення та фіксування людиною власного місця в системі рольових, статусних, ділових, міжособистісних та інших зв'язків, у яких має вона функціонувати.

**8. Функція впливу** – зміни стану, поведінки, особистісних смислових утворень партнера, у тому числі його намірів, настанов, думок, рішень, уявлень, потреб, дій, активності тощо.



Знання інтегральних функцій спілкування в управлінській діяльності дає можливість керівникові навчального закладу виявити причини відхилень і порушень цього процесу, недосконалість структури управління. Орієнтація в локальних функціях спілкування в ситуаціях безпосередньої взаємодії керівника і підлеглого допомагає виявити причини труднощів, які виникають при розв'язанні конкретного завдання щодо управлінського спілкування.

Мистецтво ділового спілкування, знання психологічних особливостей, уміле використання діагностичних і психолого-педагогічних методів особливо необхідні тим фахівцям, діяльність яких припускає постійні контакти. До цієї категорії і відноситься професія керівника навчального закладу.

### **20.3. Типи управлінського спілкування**

Залежно від складу суб'єктів спілкування розрізняють такі типи управлінського спілкування: міжособистісне спілкування, спілкування у системі «індивід-група», публічне спілкування тощо.

Рівні управлінського спілкування, знання яких дає змогу краще розібратися в ситуації, глибше її зрозуміти, зробити певні висновки як у системі управління, так і при встановленні контактів: примітивний, ігровий, маніпулятивний, діловий, стандартизований, духовний, конвенціональний (погоджувальний).

Кожен з цих рівнів може проявлятися в різних ситуаціях, які диктують і відповідні людські контакти. Скажімо, одна справа – спілкування на вулиці, в транспорті, в магазині, і зовсім інша – на офіційному прийомі, а ще інша – в безпосередніх ділових стосунках, в управлінських колах, де можуть існувати різні взаємини: рівноправні, підлеглі, нерівноправні, і тоді виступають свої критерії з однієї чи другої сторони.

Управлінське спілкування, хоча й будується по вертикалі, може мати далеко неоднозначну суть. З семи рівнів спілкування найбільш дієвими та плідними є діловий, конвенційний та духовний.

**В управлінському спілкуванні виділяють три сторони (див. рис. 20.2.1):**

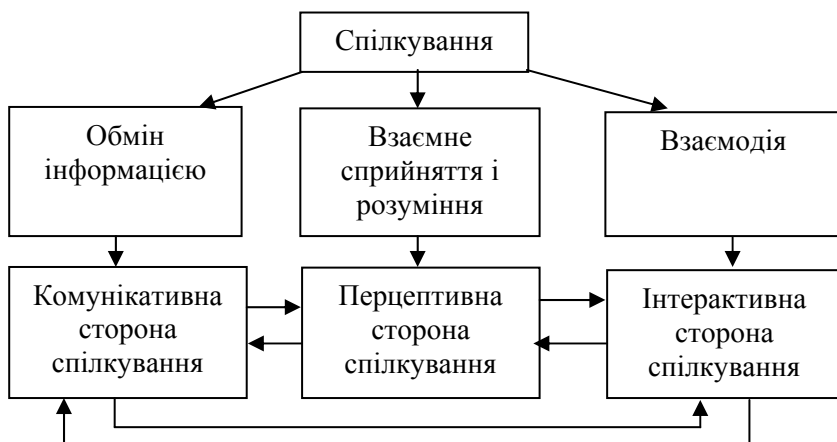
– комунікацію, під якою розуміється у вузькому сенсі обмін інформацією між суб'єктом й об'єктом управління;

– інтеракцію – їх взаємодію, що передбачає певну форму організації спільної діяльності;

– міжособистісну перцепцію – процес взаємного сприйняття, взаємопізнання об'єктом та суб'єктом управління один одного як основи їх взаєморозуміння.

**Ділова розмова** – це усний мовний контакт між людьми, зв'язаними інтересами справи, які мають необхідні повноваження для встановлення ділових відносин, вирішення ділових проблем і вироблення конкретних підходів до їх вирішення.

**Ділова бесіда** – це мовне спілкування між співрозмовниками, які мають необхідні повноваження від своїх установ для встановлення ділових відносин, вирішення ділових проблем або вироблення конструктивного підходу до їхнього рішення.



**Рис. 20.2.1. Сторони управлінського спілкування**

Ділова бесіда є найбільш сприятливою, найчастіше – єдиною можливістю переконати співрозмовника в обґрунтованості своєї позиції для того, щоб він погодився й підтримав її. Головне завдання ділової бесіди – переконати прийняти конкретні пропозиції.

**Ділова бесіда виконує ряд найважливіших функцій:**

- взаємне спілкування працівників з однієї ділової сфери;
- спільний пошук, висування й оперативна розробка робочих ідей і задумів;

- контроль і координування вже початих ділових заходів;
- підтримка ділових контактів;
- стимулювання ділової активності.

**Основними етапами ділової бесіди є** початок бесіди; інформування партнерів; аргументування висунутих положень; ухвалення рішення; завершення бесіди.

Бесіди бувають офіційні й неофіційні, короткі й тривалі, рядові й дуже важливі, добровільні й вимушені, у приміщенні або за його межами, на нейтральній території або у співрозмовника, за запрошенням або без нього. Це далеко не повний перелік ознак, за якими можна було б класифікувати види бесід, але й він переконує в тому, наскільки різноманітні можуть бути умови спілкування, поведінка й позиції сторін, що впливають не тільки на сам хід бесіди, але й на її результати.

**Основні цілі ділової бесіди (за М. Поваляською):** розв'язання протиріч, узгодження позицій, одержання або повідомлення інформації; підтвердження власного авторитету й виклик симпатії, підтвердження авторитету навчального закладу; оцінка можливостей співрозмовника або його установи, демонстрація або перевірка власних професійних та особистісних достоїнств і можливостей.

Залежно від складу суб'єктів спілкування розрізняють такі типи управлінського спілкування: міжособистісне спілкування; спілкування в системі «індивід-група»; публічне спілкування тощо.

#### **20.4. Культура мовлення керівника навчального закладу**

Професійна культура спілкування керівника навчального закладу – це соціально значимий показник його здібностей, уміння будувати взаємини з іншими, здатність і вміння сприймати, розуміти, засвоювати зміст думок, почуттів, намагань у процесі розв'язування передбачених управлінською технологією конкретних завдань.

Культура спілкування є однією з важливіших характеристик професійної культури керівника навчального закладу.

**Культура спілкування** – це здатність використовувати оптимальні для конкретної ситуації мовленнєві засоби. Система ритуалів і відповідних словесних формул, яка вживається з метою встановлення контакту та підтримки доброзичливої тональності спілкування, становить мовленнєвий етикет.

Культура спілкування є складовою частиною культури людини взагалі. Для культури спілкування характерна також **нормативність**. Вона визначає, як мають спілкуватися люди в певному суспільстві, в конкретній ситуації. Зазвичай норми визначаються станом суспільства, його історією, традиціями, національною своєрідністю, загальнолюдськими цінностями.

Лише знання не забезпечать культури спілкування, якщо ними не скористатися. Для того, щоб спілкування було успішним, потрібні вміння, а їх набувають із досвідом психологічними засобами, за допомогою певних вправ.

Основними елементами культури мовлення є активність, гнучкість мовлення, запас слів, логіка мовлення, образність мовлення, орфоепія, дотримання літературних норм.

**Активність мовлення.** Мовлення – завжди процес активний, бо в ньому виявляється ставлення суб'єкта спілкування до оточуючої дійсності. Саме активність забезпечує ініціативну мовну поведінку співрозмовника, що так важливо для досягнення мети спілкування. Активність мовлення викликає у співрозмовника емоційне ставлення.

**Гнучкість мовлення** – це рухливість голосу, пов'язана з умінням вибирати такі характеристики, що відповідають конкретним умовам спілкування: це і зміна голосу в межах існуючого діапазону, і адаптивність (тобто пристосовуваність голосу до акустичних умов, у яких керівник змушений говорити), і вміння долати голосом звукові перешкоди (розмови, сторонні шуми). Гнучкість мовлення полягає в легкості, різноманітності підвищень або знижень основного тону, в змінах тембру відповідно до вимог – логічних і художніх певного тексту. Здебільшого гнучкість голосу стосується його змін по висоті.

**Запас слів.** Грамотне чисте мовлення одразу створює враження освіченості, інтелігентності.

**Логіка мовлення.** Логічним називається мовлення, що забезпечує смислові зв'язки між словами і реченнями в тексті. Словесне вираження думки здійснюється за законами логіки – науки про мислення. Логічність виявляється в точності вживання слів і словосполучень, у правильності побудови речень, у смисловій завершеності тексту. На основі логічності визначаються доступність, дієвість, доречність мовлення. Щоб мовлення було логічним, треба володіти знаннями з мови і законами зв'язного мовлення. Необхідно оволодіти логікою викладу

матеріалу, враховувати мовленнєву ситуацію. Коли мовлення точне – то воно логічне.

**Логічне мовлення формується на основі:**

– навичок логічного мислення (вправного їх застосування), спрямованого як на нагромадження знань (логіки пізнання), так і на передачу цих знань співрозмовникові;

– знання мовних засобів (і навіть позамовних – міміки, жестів), якими можна оформити думку;

– володіння технікою смислової зв'язності, тобто логікою викладу, за якої не виникає суперечностей у межах цілого тексту.

**Логічним буде мовлення, у якому:**

– поєднання одного слова з іншим несуперечливе (одне судження правильне, друге – хибне, третього не дано);

– слова розташовуються в логічній послідовності, яка відповідає ходові думки і за якої не виникає смислових непорозумінь;

– не порушено смислових, структурних, інтонаційних та експресивних зв'язків у межах цілого тексту, яким передається зв'язок несуперечливих суджень.

**Образність мовлення.** Образність мови – це здатність мовних одиниць викликати наочно-чуттєві уявлення про щось, а образність мовлення – процес володіння засобами мовної образності, які в мовленні набувають своєрідного навантаження: відбір, повторення, розміщення, комбінування, трансформування тощо.

Істотними ознаками образності є яскравість, метафоричність, багатство (різноманітність) використовуваних засобів, точність, оригінальність (самостійність), цілеспрямованість тощо.

**Орфоепія** – це сукупність вимовних норм літературної мови. Літературна вимова – це зразкова, нормалізована вимова освічених людей, без будь-яких просторічних або діалектних рис.

**Дотримання літературних норм.** Літературна мова – опрацьована форма загальнонародної мови, яка має певні норми в граматиці, лексиці, вимові тощо. Головною ознакою літературної мови є її наддіалектний характер, стабільність літературної норми. Норма як загальномовна категорія – це історично сформований і суспільно усвідомлений стандарт, вироблений літературною традицією, який регулює мовленнєву діяльність у її типових функціонально-комунікативних різновидах. **Мовні норми** – це сукупність найбільш традиційних реалізацій мовної системи, повторюваних, відібраних і

закріплених у процесі спільної комунікації. **Літературна норма мови** – це ознаки, правила літературного мовлення, яке є зразком писемної та усної форм спілкування.

### 20.5. Техніка та технологія мовлення керівника навчального закладу

Важливими складовими професійного мовлення керівника навчального закладу є **технологія та техніка мовлення** (Таблиця 20.4.1).

Таблиця 20.4.1

#### Компоненти техніки і технології мовлення

<b>ТЕХНІКА МОВЛЕННЯ</b>	Артикуляція
	Дикція
	Діапазон голосу
	Інтонація
	Пауза (логічна, смислова, психологічна)
	Підтекст
	Тембр голосу
	Темпоритм мовлення
<b>ТЕХНОЛОГІЯ МОВЛЕННЯ</b>	Витривалість голосу
	Виразність мовлення
	Голосоведіння
	Плинність мовлення
	Посилання звука
	Мовленнєве дихання
	Сила звука й голосу

**Техніка мовлення** – це навички та вміння реалізувати мовлення в конкретній мовленнєвій ситуації так, щоб вона справляла на слухачів евристичне (інтелектуальне), емоційно-естетичне, спонукальне враження.

**Артикуляція** – сукупність рухів і положень вимовних органів, необхідних для утворення звуку. Дотримання правильного положення артикуляційних органів під час вимовляння як окремих звуків, так і складів, слів визначає чіткість артикуляції, яка є необхідною умовою адекватного сприйняття навколишнього змісту мовлення.

**Дикція** – це ясність і чіткість у вимові слів, складів і звуків. Вона сприяє правильному сприйманню підлеглими мовлення керівника. Недбалість у вимові робить мовлення нечітким і нерозбірливим. Це виявляється у «з'їданні» кінцевої приголосної або звуків всередині слова, звучанні «крізь зуби».

Дикція залежить від злагодженої та енергійної роботи всього мовленнєвого (артикуляційного) апарату, до якого належать губи, язик, щелепи, зуби, тверде і м'яке піднебіння, маленький язичок, гортань, задня стінка глотки, голосові зв'язки. Одні з них пасивні у мовленні, а інші беруть активну участь, тому їх необхідно тренувати.

**Діапазон голосу** – це об'єм голосу, межі якого визначаються найвищим і найнижчим тоном. Звуження діапазону голосу призводить до появи монотонності, збіднення звукової палітри. Одноманітність звучання, у свою чергу, притупляє сприймання, послаблює управлінський вплив мовлення.

**Інтонація** – це видозміни висоти звучання, сили, тембру голосу, членування мовлення паузами у процесі його розгортання. Інтонаційна виразність мовлення може підкреслити, посилити творчий задум автора або видозмінити, спотворити його. Мовлення керівника навчального закладу повинно приваблювати своєю природністю, розмовним мелодичним малюнком і, на відміну від звичайної бесіди, бути контрастнішим, більш виразним.

**Пауза** – засіб впливу на слухача. Паузи можна поділити на **ди-хальні** (використовуються, щоб набрати дихання. У цей момент ви відпочиваєте самі й даєте відпочити аудиторії, але треба слідкувати за тим, щоб ці паузи збігалися з паузами логічними), **логічні** (відбивають структуру тексту, в першу чергу розділові знаки) та **психологічні** (використовуються для того, аби звернути на щось увагу слухачів чи підготувати їх до якогось важливого моменту). Пауза використовується

при переходах від однієї думки до іншої як засіб, щоб підкреслити певну думку.

**Підтекст** – потужний засіб образного втілення й тлумачення матеріалу, перетворення його на актуальний і сучасний предмет, необхідний і цікавий для слухачів. Адекватне виявлення підтексту сприяє адекватному ставленню підлеглих до теми розмови, створює надійне емоційне підґрунтя ефекту «переживання». У цьому процесі важливим є не тільки підтекст слова, а й підтекст сприйняття. Кожне сказане керівником слово несе в собі смислову енергію залежно від інтонації, характеру мовця, конкретної ситуації. Підтекст – це психологічний і психоаналітичний відбиток, залишений особистістю керівника в уяві підлеглих.

**Тембр голосу** – забарвлення звука, його яскравість, м'якість, теплота, індивідуальність, тобто те, що відрізняє голос однієї людини від іншої.

**Темпоритм мовлення** – швидкість у цілому та тривалість звучання окремих слів, складів, а також пауз у поєднанні з ритмічною організованістю, розміреністю мовлення. Швидкість мовлення залежить від індивідуальних якостей керівника навчального закладу, змісту його мовлення та ситуації спілкування. Тривалість звучання окремих слів залежить не лише від їх довжини, але й від значимості в даному контексті. Складну частину матеріалу керівник викладає в повільному темпі, далі може говорити швидше. Обов'язково сповільнюється мовлення, коли потрібно сформулювати висновок.

**Технологія мовлення.** Сила звуку й голосу – об'ємність, звучність голосу. Сила звуку й голосу залежить не від фізичних зусиль, які призводять до напруження м'язів гортані та голосових зв'язок, а від правильного, активного мовленнєвого дихання, від активності роботи органів мовленнєвого апарату, вміння користуватися резонаторами. **Сила** – це більшою мірою повноцінність, компактність, ніж гучність звуку, і визначається тим простором, який звук повинен заповнити.

**Виразність мовлення** – це справжній вияв професійної культури керівника навчального закладу, воно допомагає йому створити атмосферу колективного естетичного переживання. Слухові враження, часто є найдієвішими, найсильніше впливають на серце, розум і вчинки підлеглих.

**Глосоведіння.** Голос – найголовніший елемент технології мовлення, який для керівника є основним засобом праці. Вдихаючи і ви-



дихаючи повітря у процесі говоріння, людина змушує голосові зв'язки змикатися і розмикатися. Внаслідок цього з'являється голос. Він стимулюється інтелектом мовця, його емоціями (бажанням говорити), волею. Сам голос – слабкий. Щоб він зазвучав, необхідне посилення звуків голосу. Воно здійснюється *резонаторами* (посилювачами): грудною клітиною, піднебінням, зубами, носовою порожниною, кістками обличчя, лобними пазухами. Розрізняють верхній резонатор (ротова порожнина, ніс) і нижній, грудний резонатор (дихальне горло, бронхи, легені). Отже, звучання голосу, його основні властивості значною мірою залежать від побудови резонаторів, від того, в якому вони стані і наскільки правильно спрямовуються звуки голосу в резонатори.

**Плинистість мовлення (швидкість).** Існує чотири види плинності:

1. Простота здатність індивіда говорити з малою кількістю пауз, здатність заповнювати час мовленням.

2. Здатність продукувати послідовні, розумні, «семантично щільні» вислови, майстерне використання семантичних і синтаксичних ресурсів мови. Люди, що володіють цим типом плинності, говорять легко, компактно і спокійно саме те, що хочуть сказати; вони не намагаються заповнити мовлення великою кількістю семантично порожнього матеріалу;

3. Здатність вміти говорити необхідні речі у значній кількості ситуацій і контекстів. Людина, що володіє таким типом плинності, завжди говорить правильні речі, почувається комфортно в різних видах комунікативних ситуацій.

4. Здатність окремих людей творчо використовувати мовлення, висловлювати власні думки оригінальним способом, вслухатись у гру звуків, варіювати стиль нового мовлення, конструювати метафори тощо. Такі люди справляють враження, ніби вони дуже швидко анують те, що скажуть, здатні негайно оцінити велике коло альтернативних способів відреагувати на ситуацію і обрати один із них, який звучить приємніше чи ясніше.

Плинистість мовлення охоплює як «лексикон» керівника (знання лексичних одиниць, синтаксичних і когнітивно-мовних формул), так і її «прагматикон» (знання схем взаємодії при спілкуванні, знання реєстрових відповідностей між лексиконом і ситуацією взаємодії).

**Посилання звука** – це ознака політності (злетності) голосу, під яким розуміється здатність «посилати» свій голос на відстань і регулювати силу голосу; здатність голосу виділятися на фоні інших звуків.

Посилання звука забезпечує йому нормальну почутість у різних точках аудиторії. Обов'язковою попередньою умовою, що забезпечує політність голосу, є психологічна настанова керівника на спілкування. Політність залежить також від того, наскільки правильно оцінив керівник особливості акустики даної аудиторії, зміг «віддати» звук, забезпечити його посилення. Значну роль у забезпеченні політності відіграє і чіткість артикуляції, оскільки нечітка робота органів мовлення не дає змоги сформуватися повноцінному звуку.

**Мовленнєве дихання** називається фонаційним (від грец. *phono* – звук). У процесі дихання активну участь беруть носоглотка, бронхи, легені, грудна клітина, діафрагма. Щоб їх робота була правильною й ефективною, вони повинні бути фізично здоровими, розвинутими. Якість дихання залежить також від віку мовця. Залежно від того, які м'язи беруть участь у процесі дихання, розрізняють 4 його типи:

1. Верхнє або ключичне дихання, що здійснюється за рахунок скорочення м'язів, які підіймають і опускають плечі та верхню частину грудної клітини. Це поверхове дихання, під час якого працює лише верхня частина легенів.

2. Грудне дихання здійснюється міжреберними м'язами. При цьому діафрагма малорухлива, тому видих недостатньо енергійний.

3. Діафрагматичне дихання відбувається внаслідок скорочення м'язів діафрагми (скорочення міжреберних дихальних м'язів дуже незначне).

Зазвичай людина використовує всі три типи дихання, але в кожного переважає якийсь певний тип. Так, жіноче дихання в процесі еволюції склалося як переважно грудне, а чоловіки дихають здебільшого за допомогою діафрагми. Найефективнішим – найповнішим і правильним – вважається четвертий, змішаний, тип дихання:

4. Реберно-діафрагмове, коли в процесі дихання рухаються і ребра, і діафрагма. Напруження нижніх міжреберних м'язів дозволяє утримувати діафрагму в скороченому стані, що сприяє спокійному, рівномірному видиху непомітному для оточуючих.

Дихання має два основних акти: *вдих* і *видих*, якість яких теж відповідно забарвлює звукове мовлення, а пауза між ними є показником характеру дихання. Так, послідовність звичайного фізіологічного дихання – вдих, видих, пауза – передбачає, що його складові короткі й однакові за тривалістю. Мовлення і читання вголос вимагають великої кількості повітря, його економної витрати та своєчасного поновлення.

При публічному виступі, особливо коли керівникові навчального закладу доводиться говорити тривалий час, нетреноване дихання дає про себе знати: може почастишати пульс, почервоніти обличчя, з'явиться задишка.

Диханням можна керувати: навмисне (фонаційне) дихання (на відміну від фізіологічного) здійснюється в іншій послідовності: короткий вдих, пауза, довгий звуковий видих. На початковому етапі опанування мовленнєвим диханням здійснюється за допомогою волі та свідомості. Згодом навмисне (довільне) мовленнєве дихання перетворюється на ненавмисне (мимовільне).

Важливою особливістю регуляції дихання у керівника є здатність довільно, залежно від мети, в тому числі й мовленнєвої, змінювати темп, ритм, активність, амплітуду дихальних рухів.

**Пам'ятка керівнику навчального закладу щодо розвитку навичок фонаційного дихання (за Н. Бабич) :**

1. Вдихати повітря через ніс слід вільно, безшумно.
2. Починати говорити можна тоді, коли в легені взято незначний надлишок повітря, необхідного для виголошення структурно-логічної частини тексту: це позбавить від «позачергового» вдиху, який порушує плавність і ритм мовлення, спричиняє уривчастість, поверхневність дихання.
3. Не допускати, щоб повітря було витрачене повністю (тобто не допускати повного звільнення легенів від повітря) – це призведе до аритмії, фальцетів тощо. Витрачати повітря слід економно й рівномірно.
4. Пам'ятати, що від глибини вдиху залежить сила видиху, отже – сила звучання голосу.
5. Вдихати та видихати слід безшумно, непомітно для слухача, адже якісний звук утворюється спокійним струменем повітря, що виходить під час рівномірного вдиху й видиху (тут не йдеться про афективне мовлення).

**Витривалість голосу** – здатність витримувати певне навантаження. Витривалість голосу забезпечується правильним мовленнєвим диханням, чіткістю артикуляції, якістю резонування і дотриманням ряду вимог, найбільш важливими серед яких є гігієна голосових зв'язок. Після робочого дня необхідно протягом кількох годин утримуватися від розмов або намагатися спілкуватися дуже короткими фразами при мінімальній їх звучності.

Ефективною методикою роботи над розвитком і вдосконаленням техніки та технології професійного мовлення керівника навчального закладу є дотримання таких головних вимог:

1. У процесі мовної діяльності керівника головним моментом правильного звуковидобування є свідоме зімкнення зв'язок. Свідоме активне зімкнення зв'язок – засадовий принцип, який відрізняє професійну мовну діяльність від побутового мовлення.

2. Підсвідоме володіння диханням (тобто так, як ми робимо це у звичайному житті, коли дихаємо). Дихання в житті регулюється підсвідомістю, ми не замислюємося про те, вистачає нам повітря чи ні, коли ж ми говоримо у процесі професійної діяльності, ця проблема переслідує нас постійно. За допомогою поступового ускладнення вправ можна добитися «неконтрольованого» дихання.

3. Активна робота резонаторів. Спеціальними вправами, головна з яких – вібраційний масаж, або масаж резонаторів, досягається вимовляння з максимальним використанням вібраційних засобів (резонаторів) промовця, які дають «шляхетний звук», найменшу втомлюваність голосу й, головне, дохідливість вимовлюваного.

4. У процесі професійної діяльності мовний апарат максимально (наскільки це можливо за конкретного матеріалу (тексту)) спокійний. Дуже важливо, щоб мовний вплив не «втікав у дикцію», щоб підлеглі найуважнішим чином не стежили за ротом керівника як за найвиразнішим елементом у хибно здійснюваній мовленнєвій діяльності, а слухали й чули сенс висловлюваного.

5. Мовні дані розвиваються тільки в єдності психічного й фізичного. Будь-яке голосове тренування, не поєднане з практичною роботою над текстом, не зможе достатньо повно реалізувати завдання, які висувають до розвитку й виховання мовно-вокальної царини керівника. Будь-яка вправа повинна мати смислове підґрунтя.

6. Мовленнєва діяльність керівника розглядається не взагалі як одна з властивостей людського організму, а як вираження людської індивідуальності, всіх особливостей розуму й психофізичного складу особистості, як найважливіший інструментарій професійної діяльності.

Розвинуте мовленнєве дихання, поставлений голос, досконала дикція надають слову керівника навчального закладу яскраву інтонаційну виразність, що дозволяє передавати у мовленні найтонші відтінки (нюанси) думок і почуттів.

Сьогодні в педагогіці існує розроблена система вправ з техніки мовлення, яка, спираючись, на досвід театральної педагогіки, виглядає як комплекс навичок у мовленнєвому диханні, голосоутворенні та дикції, дозволяє керівнику донести до підлеглих усе багатство змісту свого слова. Для розвитку та вдосконалення техніки мовлення необхідно знати будову мовленнєвого апарату та можливі засоби його розвитку, що допоможе керівнику майстерно використовувати можливості дихання, голосу, дикції в управлінській роботі.

## 20.6. Майстерність публічного виступу

**Публічний виступ** – процес передачі інформації об'єктам спілкування з метою зміни думки, відносин, поведінки (ступеня активності) його членів. Варто розрізняти цілі та спонукальні мотиви публічного виступу. При їхній неузгодженості вже на рівні планування виступу важко розраховувати на його успішність.

**Цілі публічного виступу** – чіткі, свідомі й найчастіше раціональні наміри. **Мотив** – прихований, реальний й, можливо, соціально не схвалюваний намір (Таблиця 20.5.1).

Публічний виступ може бути побудований з урахуванням одного або всіх трьох компонентів змісту, що визначаються так:

- ”Я» (орієнтація на себе, власні досягнення й можливості);
- ”Ти» (орієнтація на досягнення й можливості аудиторії);
- ”Справа» (орієнтація на значимість і необхідність цілей і змісту діяльності). Незалежно від того, на чому зроблений акцент, виступ може бути вдалим.

### Є різні за своїм знаковим оформленням промови:

1. У певних випадках «по-написаному» говорити просто необхідно, наприклад, коли керівнику навчального закладу необхідно прочитати офіційний документ, який вимагає точного слововживання.

2. Наступним видом промови, яка читається, може бути наукова доповідь на конференції. Велику кількість дат, імен і тому подібних речей запам'ятати інколи неможливо, а інколи – і не треба. Науковий текст, викладений на папері, дає змогу логічно скомпонувати матеріал, чітко викласти висновки. Важлива й та обставина, що обсяг тексту тут легше співвіднести з часом, який відведено на його виголошення. У такому випадку конспект є необхідним.

**Цілі та можливі мотиви публічного виступу  
керівника навчального закладу**

<b>Цілі (відкрито заявляються)</b>	<b>Мотиви (приховані, маскуються)</b>
Повідомити інформацію	Залякати, відговорити від виконання задуманого
Роз'яснити	Залучити прихильників
Дати наказ або вказівку	Виявити хоч якусь адміністративну активність, нагадати співробітникам, хто в них керівник
Звинуватити, винести догану	Продемонструвати присутньому начальству свою владу над людьми
Поділитися настроєм, враженням	Дати зрозуміти, що інші співробітники не так тонко відчують ситуацію, вказати на приналежність до елітарних кіл
Висловити власну точку зору на питання	Показати присутнім, що виступаючий розумніший за інших

Першочерговою умовою ефективного публічного виступу керівника навчального закладу буде рукопис, який повинен бути оформлений у друкованому вигляді, щоб легко й впевнено читати текст. Тоді увага зосереджуватиметься на логічній інтонації, наголосі, на підвищенні чи зниженні тону тощо. Варто також пам'ятати, що одна сторінка машинопису (30 рядків) читається приблизно 2 хвилини; отже, можна легко вкластися у відведений регламент часу.

За будь-яких обставин заглядати у заготовлений текст треба неначе мимохідь, аби не створювати враження, що без нього промовець виступити не зможе. У тому випадку, коли передбачається тривалий за часом виступ, керівнику необхідно добре засвоїти, систематизувати матеріал, уявити логіку майбутнього виступу. Особливо

ефективні в такому випадку тези – короткий, стислий план виступу з певним фактологічним матеріалом (цифрами та цитатами). Читати тези не треба, а заглядати в них – можна. Розгорнуті тези і план називаються **конспектом**.

Запис промови не обов'язково повинен здійснюватися у вигляді детального конспекту: такий конспект потрібен, насамперед, початківцю. Конспект має свої вади: він заважає творчій активності керівника в промові. За наявності певного досвіду, зручніше записати майбутню промову у вигляді розширеного плану чи тез – це будуть так звані «опорні» фрази, відштовхуючись від яких, він зможе побудувати промову.

Текст, що виникає в результаті всієї цієї роботи, може знадобитися не один раз. Але керівник, який себе поважає, не читатиме навіть перед іншою аудиторією той самий текст: за час, що минув від одного виступу до другого, може поглибитися його погляд на життя, він пізнає щось нове, змінилися соціальні обставини, виявиться новий аспект теми. Отож, оновлення текстів – річ звичайна. Але добре, коли текст в основі своїй уже існує.

Після запису потрібно уважно проглянути текст промови. Перше, на що потрібно звернути увагу, – чи точно обрано слова: якщо сумніваєтесь у значенні слова, краще перевірити його за словником. Далі триває робота над стилем: чи відповідають обрані слова меті промови; аудиторія, до якої буде вона звернена; чи не будуть деякі слова «випадати» з тексту стилістично; простежте, чи не втратилися логічність та доказовість думок, чи не перевантажено текст цитатами та прикладами.

Навіть досвідчений керівник, не кажучи вже про початківця, стикається з потребою певної графічної підготовки написаного тексту: необхідно виділити найбільш важливі місця або такі, що залишають простір для неточного тлумачення тощо. Для цього використовуються знаки партитури, які допомагають зафіксувати найголовніше слово, правильну інтонацію, паузи тощо.

Керівник, виступаючи перед аудиторією, завжди мусить проголошувати щось вагоме й, по можливості, нове. Виступ повинен бути актуальним, змістовним. Лише за таких умов його слухатимуть. Потрібно, щоб він ґрунтовно володів питаннями, про які наважується говорити. Поверховість та малоерудованість одразу ж помітні, й довіри в аудиторії такий керівник не викликає.

Термін «тема» походить з грецької мови, де означає «те, що покладено в основу». Тема – це те, про що йдеться. Вона завжди конкретна, стосується одного питання. Інша справа, що слід виділяти в межах однієї теми ще й **підтеми**, котрі, у свою чергу, можуть поділятися на мікротеми. Усі ці моменти слід добре продумати. Коли керівник навчального закладу не уявляє, що конкретно він хоче сказати, не варто розраховувати на позитивний результат.

**Фактори успіху теми (за П. Сопером):** основні інтереси аудиторії (питання здоров'я та грошей, професії та соціального престижу); групові інтереси аудиторії (оратор повинен знати, до кого саме він звертається); злободенні інтереси аудиторії (епідемія, політичні пертурбації, оподаткування та інше); конкретні інтереси аудиторії (кожної людини); новизна теми (варто враховувати психологічну потребу людей у новизні); конфлікт (люди люблять стежити за суперечкою чи змаганням, отож, якщо вашу тему буде розкрито в конфліктних колізіях, показано «за» і «проти» тієї чи іншої тези, змальовано сильні й слабкі сторони обстоювачів певної позиції – будьте певні, вас слухатимуть з цікавістю).

Існують такі поняття, як тема «розкрита» та тема «не розкрита». Тему «розкрито», коли матеріал їй відповідає, а основна думка керівника зрозуміла і доведена за допомогою цитат, думок попередників, фактів тощо). Бажано, щоб тема мала точки зіткнення з іншими темами, апелювала до вже відомого слухачам.

**Схема промови: вступ, основна частина, висновки.** План мусить відобразити майбутню логіку побудови вашого виступу. Основну увагу треба приділяти найбільшій за обсягом основній частині, власне викладу, що містить докази на користь вашої позиції.

**Вступ.** Керівник, виступаючи перед підлеглими, насамперед, звертається до них. Момент початку промови є найвідповідальнішим: який тон задасть керівник – так і прозвучить весь його виступ.

**Вступ може починатися з:**

□ цитування чужої мудрості, крилатого вислову, з відомого афоризму;

□ того, що на даний момент хвилює колектив навчального закладу – скажімо, радісна звістка про важливі прогресивні перетворення. Це одразу ж встановлює контакт з аудиторією, справляє враження, що керівник живе тими ж думками й почуттями, що й усі присутні, отже, говоритиме про щось цікаве й важливе;



- цитування якихось цифрових даних, документів;
- якогось влучного пристойного жарту, що одразу викликає людські симпатії. Жарт знімає відчуження між людиною за кафедрою й тими, хто перед ним, крім того, він фокусує увагу. Дотепність мусить бути інтелігентною, це стане висловленням поваги до аудиторії.

Вступ-зацікавлення є підходом до теми й необхідно одразу ж, викликавши інтерес аудиторії, сконцентрувавши увагу на проблемі, спрямувати слухачів у потрібне русло і перейти до основної частини.

Початок виступу найбільш складний. У той же час він є винятково важливим, оскільки в цей момент розум слухачів свіжий, і на нього порівняно легко справити враження. Початок виступу варто ретельно готувати заздалегідь. Він мусить бути коротким і складатися не більше ніж з одного або двох речень. Головним його завданням є: привернення уваги слухачів до виступу, налаштування аудиторії на сприйняття, допомогу організувати процес слухання.

#### **Які помилки не повинен робити керівник у вступі:**

- не треба починати виступ занадто формально;
- не показувати, що вступ ретельно готувався, він має виглядати вільним, невимушеним, природнім;
- не починати вступ з вибачення.

**Основна частина.** Насамперед, здійснюється опис ситуації, замальовуються ті обставини, які будуть об'єктом уваги.

Основна частина – це міркування. Тут розкривається сутність проблеми за допомогою системи логічних аргументів, на основі незаперечних фактів. При цьому потрібно нарощувати аргументацію поступово, щоб кожна наступна думка підсилювала попередню, а найсильніші аргументи слід зберегти на кінець – це забезпечить стійкий інтерес аудиторії, дасть змогу підтримувати неослабну увагу.

#### **Як зробити зміст виступу ясним:**

1. Робити незнайоме зрозумілим, пов'язуючи його зі знайомими предметами і явищами.

2. Уникати спеціальних термінів у виступі, викладати думки простою і зрозумілою мовою.

3. Бути впевненим в тому, що предмет, про який ітиметься розмова, є зрозумілим керівнику.

4. Використовувати зорове сприйняття слухачів. Коли можливо, застосовувати експонати, малюнки, ілюстрації. Говорити конкретно.

5. Повторювати головні думки, але не повторювати та не вживати двічі або тричі ті самі фрази.

6. Робити абстрактні твердження зрозумілими, проілюструвавши загальні категорії конкретними прикладами й випадками.

7. Не намагатися торкнутися занадто багатьох питань. У невеликому виступі неможливо належним чином розглянути більше, ніж один або два розділи великої теми.

8. Завершувати виступ коротким резюме висловлених раніше положень.

9. Якщо можливо, використовувати збалансовані пропозиції та ідеї, що контрастують.

10. Інтерес є «заразливим». Аудиторія буде ним охоплена, коли сам керівник їм перейметься.

**Висновки.** Наприкінці промови можна узагальнити положення основної частини, підкреслити головну думку, окреслити тему наступного виступу, спонукати аудиторію до суперечки, виголосити заклик тощо. Прийоми тут різноманітні, і залежать вони, насамперед, від виду промови та мети.

**Кінцівка виступу** – його стратегічно найважливіший елемент. Те, що сказано наприкінці, слухачі, швидше за все, будуть довше пам'ятати.

Треба ретельно готувати кінцівку промови, чітко знати, як буде завершуватись виступ. Завершувати промову слід плавно, не залишати її незавершеною та розбитою.

**Варіантів кінцівок, які роблять виступ яскравішим:**

резюмувати – знову повторити й коротко викласти основні положення, яких торкається виступ;

закликати до дії;

зробити слухачам влучний комплімент;

викликати сміх;

процитувати влучні поетичні рядки;

використати яскраву цитату;

створити емоційне піднесення.

Готуючи початок і кінець виступу, завжди треба пов'язувати їх між собою. Матеріал для промови може поєднувати власний і чужий досвід. Матеріалом із власного життя можуть бути свої думки, спостереження, емоції і т. ін. Матеріал, що містить чужий досвід, – це насамперед книги, журнали, газети (хоча можуть бути і випадки з життя

знайомих, друзів тощо). Якщо керівник навчального закладу власні думки підкріплює цитатами, то вони набувають більшої ваги. Крім того, цитати іноді допомагають влучно пояснити думку, зробити її більш конкретною, зрозумілою. Коли цитують чийсь думку чи спостереження, потрібно на це вказувати, тобто посилатися на джерело, з якого взято дану цитату. Тому існує певна система правил, що допомагає швидше знаходити матеріал для промови і правильно ним користуватися.

**Способи інтеграції етапів промови керівника навчального закладу:** когезія, ретроспекція, проспекція.

**Когезія** – всі етапи промови постійно взаємодіють завдяки тому, що керівник чи то повертається до вже сказаного, чи то натякає на те, що буде сказано. Когезія може виражатися наступними словами чи словосполученнями: «таким чином», «отже», «по-перше», «по-друге», «наступне питання», «очевидно», «перейдемо до наступного», «беручи до уваги», «незважаючи на», «як з'ясувалося в подальшому» тощо.

**Ретроспекція** – це відсилання слухачів до попередньої інформації. Тут керівник може посилатися не тільки на власні попередні виступи, але й на чужі праці та думки чи загальновідому інформацію. Ретроспекція може виражатися наступними словами чи словосполученнями: «як ми знаємо», «як ми розуміємо», «як було сказано раніше», «ми вже говорили про це», «згадаймо», «ви чули», «ви бачили», «відомо», «минулого разу я вже говорив» тощо.

**Проспекція** – це натяк на те, про що буде говоритися в наступних частинах виступу (майбутніх виступах). Проспекція може виражатися такими словами чи слосполученнями: «наступного разу ми поговоримо», «далі переконаємося», «в подальшому розвитку», «ми побачимо», «далі стане зрозуміло», «темою нашої майбутньої розмови буде» і т. ін.

**Логічна побудова виступу.** Саме слово «логіка» (від грецького – побудований на міркуванні) означає науку про форми та засоби висловлення думки. Термін також пов'язаний із відомим нам поняттям «логос» – слово, зміст, основа, наука. Антична та середньовічна наука вивела такі закони логіки:

1. Закон тотожності (будь-яка суть збігається сама з собою). На практиці це означає, що ми дотримуємося певного значення слова, уникаючи варіантів.

2. Закон протиріччя (ніяке судження не може бути одночасно істинним і помилковим). Тобто вислови, що суперечать один одному, не можуть бути водночас істинними.

3. Закон виключеного третього (істинним може бути або вислів, або його заперечення). Із двох висловів, що суперечать один одному в один і той же час і стосовно одного і того ж предмета (явища, особи), лише один з них істинний.

Іноді об'єднують закон протиріччя і виключеного третього у загальне положення: між двома висловами, що протирічать один одному, нема середнього (третього не дано).

4. Закон достатньої підстави (будь-яке судження, що приймається, має бути належним чином обгрунтоване).

**Логічні помилки** виникають тоді, коли порушено зазначені вище закони логіки або ж логічні прийоми використано недобросовісно.

**Основні види логічних помилок:**

- підміна тези (побудова виступу на неправильних поглядах);
- недоведена основа доказу;
- визначення невідомого через інше невідоме;
- подання визначення через заперечення;
- "коло" в доказі;
- неврахування полісемії слова;
- об'єднання неспіввідносних понять;
- повторення доказу (тавтологія);
- поспішні висновки після недбалою перерахування фактів;
- модель «після цього», «отже», «через це»;
- нерозрізнення об'єктів дії, обумовлене невмінням правильно побудувати речення чи встановити зв'язки між реченнями.

Логіка не є пуста, формальне розумування, відірване від життя, навпаки, знання її законів і типів логічних помилок допоможе керівникові уникнути смішного чи незручного положення, коли докази нікого не переконують, бо їх недоведеність, штучність або й неконкретноспроможність може бути легко викрита будь-якою розумною людиною, яка поставить лекторові питання.

Логічні моделі потрібно мати на увазі при підготовці матеріалу, складанні плану виступу, написанні тексту. Керівник повинен знати, що алогічні або помилкові положення виступу можуть у будь-який момент повернутися проти нього, якщо виникне дискусія.

**План промови.** Плани бувають трьох видів: *простий* (являє собою ряд непоширених речень), *складний* (своєрідне поширення простого плану шляхом розгалуження основних питань). Крім того, сюди зазвичай вводять вступ та висновки (хоча й не обов'язково) та *цитатний* (подібний до простого, але замість непоширених речень тут вживаються цитати, які конденсують суть питання).

**Психологічна налаштованість аудиторії.** Керівнику навчального закладу треба вміти враховувати психологічний настрій аудиторії. Його завдання – або закріпити чи, принаймні, не зруйнувати ті позитивні емоції, які об'єднали колектив навчального закладу, або ж подолати все вороже, що і ставить за мету зірвати чи знецінити виступ.

**Керівник повинен враховувати звичайні бажання й прагнення, які є в будь-якої людини :**

– фізичне благополуччя, пов'язане з прагненням людини зберегти життя й здоров'я, свободу й діяльність; отож, викликаючи почуття загрози всьому цьому, одразу ж пробуджуємо увагу аудиторії;

– економічні інтереси, прагнення до власності й гарантій добробуту, насамперед у професійній сфері;

– суспільні інтереси, які включають прагнення людини до престижу, авторитету й влади, а також до піднесення статусу тієї групи, до якої ця людина належить.

– розвага – «інстинкт гри», що сполучається з духом змагання, ризику й осягнення нових обріїв;

– почуття власної гідності – людям подобається, коли оратор підкреслює їх розум, практицизм, проникливість тощо; натяк же на те, що перед оратором сидять не дуже розумні люди, назавжди зруйнує контакт з цією аудиторією.

Керівник навчального закладу як носій професійної культури му- сить опиратися, насамперед, на літературну мову. Промова, в якій бага- то помилок, не тільки створює негативне враження про самого керівни- ка, але й утруднює сприйняття самої промови, відволікає від теми.

**Найпоширеніші мовні помилки, яких слід уникати керівни- ку навчального закладу:**

1. Неправильний наголос. Іноді від наголосу залежить і семан- тика (значення) слова.

2. Неправильна вимова окремих звуків. Йдеться про фізичні вади – шепелявість, гаркавість тощо, для виправлення яких існує сис-

тема спеціальних вправ. Але, крім того, іноді й керівники, що не мають фізичних вад, неправильно вимовляють звуки, не дотримуючись норм орфоєпії. Найчастіше в цьому випадку слова вимовляються так, як пишуться, що не завжди правильно.

3. Неправильне вживання слів за семантикою (значенням).

4. Невміння розрізняти окремі морфеми в слові.

5. Вживання дієслова-зв'язки «буде» (майбутній час) у контексті теперішнього часу.

6. Вживання зв'язки «це» перед словами «який», «котрий», «коли», «де».

7. Тавтологія – повторення однокорених слів.

8. Використання плеоназмів (слів одного значення).

9. Слова-паразити.

10. Невміння враховувати стилістичне (емоційне) забарвлення слова (фрази), тобто невідання включати слово (фразу) в контекст. Більшість слів належить до нейтральної лексики (вода, море, струм, батько тощо), однак існують певні групи слів, які належать до емоційно чи стилістично забарвленої лексики, і ними потрібно користуватися дуже обережно.

11. Сполучення фрагментів стійких словосполучень у новий, неправильний зворот. Наприклад: «справив великий вплив» – від «мав вплив» + «справив враження».

**Синтаксичний рівень тексту.** Синтаксис – один із найважливіших рівнів мовлення, бо саме він виражає структуру авторського мислення. Синтаксис підкреслює, акцентує увагу на певних важливих моментах, що усталилися в кожній мові протягом століть. Їх називають фігурами.

**Стилістичний рівень тексту:**

– риторичні вигуки (для ораторської мови характерні риторичні вигуки, що являють собою гасла в чистому вигляді);

– риторичні звертання (виражають емоційне ставлення керівника навчального закладу до об'єкта його промови, причому керівники звертаються часто не тільки до людей, але й до неживих предметів або ж абстрактних понять);

– риторичні питання (відповіді на них уже закладено в самому питанні, або відповідь не потрібна, вони передають роздуми автора).

**Вихід до слухачів.** До місця промови треба йти спокійно, не бігти, не поправляти на ходу одяг, чи зачісуватися й т. п. Треба починати

йти з півкроку, а нешироким кром, пройшовши до місця, керівник повинен обрати впевнену пози й почати. Якщо керівник буде читати текст з листка, йому не треба втуплюватися одразу в папірці. Необхідно оглянути людей, усміхнутися.

**Погляд.** Керівник навчального закладу не повинен спрямовувати погляд у вікно, на стелю або заплюшувати очі під час виступу, дивитися «крізь» людей байдужим відчуженим поглядом. Він повинен дивитися так, щоб кожен слухач відчував його погляд саме на собі. Уміння дивитися на кожного окремо й водночас на всіх приходиться з часом, а щоразу треба поступово переводити погляд з одного ряду облич на наступний, повертатися поглядом до тих, хто виявляє до виступу особливий інтерес.

**Жестикуляція.** Жести поділяються на механічні, ілюстративні й емоційні. *Механічні* жести супроводжують промову без зв'язку з її змістом, тобто робляться автоматично. *Ілюстративні* жести зображають те, про що йдеться. *Емоційні* жести підсилюють виразність промови, прикрашають її, допомагають у виділенні основних думок.

Керівник навчального закладу повинен користуватися емоційними жестами. Головне, щоб ці жести були природними. *Керівник навчального закладу повинен* трохи повертати голову й корпус; робити жести руками лише в найважливіших місцях промови; ноги треба тримати трохи розставленими, одну ногу виставивши дещо вперед; груди й руки тримати без напруги; у найвиразніших місцях промови робити корпусом легкий рух уперед, спираючись на носок, або й робити цілий крок уперед. *Керівник навчального закладу не повинен* тупцювати на місці; розглядати свої руки чи нігті; супити брови.

Правильне сприйняття аудиторією промови залежить і від *темпу* її виголошення (тобто швидкості, з якою керівник навчального закладу вимовляє звуки, склади чи слова за одиницю часу). Керівника, який взяв неправильний темп, перестають слухати. Якщо промова виголошується надто швидко, аудиторія не встигає за керівником, втрачається стрижень розмови, а незабаром – інтерес до неї. Але так само погано, якщо керівник говорить дуже повільно – аудиторія випереджає його у сприйнятті інформації і ефект той самий: інтерес до промови втрачається. Найбільш оптимальний для сприйняття такий темп: від 120 до 150 слів за хвилину. Необхідно зазначити, що найбільш важливі місця в промові потрібно виділяти повільнішим темпом, а другорядна інформація може подаватися і в більш швидкому темпі.

### **Складові створення гарного враження про себе у слухачів**

1. Манера триматися. Триматися слід природньо, спокійно, не бігати туди-сюди біля столу або трибуни. Стояти треба твердо, спираючись на обидві ноги. Підтанцьовування на місці, переступання з ноги на ногу видає нервозний стан, що може передаватися слухачам. Не можна хапатися за трибуну чи стілець – це показник невпевненості, що викликає недовіру в присутніх.

2. Жестикуляція. Занадто скупа або занадто бурхлива жестикуляція сприймається слухачами однаково негативно. Не робіть руками різких рухів. Застосовуйте жестикуляцію тільки в тому випадку, коли потрібно підкреслити сказане.

3. Міміка. Міміка має відповідати змісту виступу й акцентувати увагу слухачів на певних висловлюваннях. З виразу обличчя керівника присутні повинні відчувати його впевненість у тому, про що він говорить.

4. Голос. Спокійне мовлення підсилює увагу слухачів. Необхідно уникати монотонності: підвищувати та знижувати голос, змінювати темп залежно від її змісту; стежити за адекватністю емоційних включень у виступ.

5. Зоровий контакт. Підтримуйте постійний зоровий контакт із аудиторією. Однак не дивіться на слухачів як на сіру масу. Повертайте погляд до осіб праворуч, ліворуч, попереду вас. Дайте зрозуміти уважним слухачам, що їх помічають, знайдіть спосіб одним поглядом висловити їм подяку.

Результативність ділової наради, проведеної у формі публічних виступів, підвищується, якщо у промові використано наведені вище чи перераховані нижче характеристики:

- точність інформації, можливість перевірки фактичного матеріалу;
- відкритість позиції, конкретне формулювання керівником власної точки зору;
- прояв довіри до слухачів, включення їх професійної та життєвої ситуації в контекст виступу;
- приклади із власного досвіду та досвіду слухачів;
- підкреслення значимості, престижності того, про що говориться у виступі;
- підкреслення спільних із слухачами інтересів і цілей;



- продумана структура тексту, його емоційно-образна виразність;
- реагування на настрій аудиторії;
- доброзичливість, невимушеність спілкування;
- надання можливості слухачам вибору ставлення до сприйнятого матеріалу, відсутність примусу й категоричності;
- зворотний зв'язок з аудиторією.

У публічному виступі повною мірою проявляються відомі психологічні закономірності: 10% інформації сприймається, якщо її тільки почути, 30% – якщо почути та побачити, 70% – якщо проговорити, 90% – якщо брати активну участь у її відтворенні. Тому треба пам'ятати, що ефективність ділових нарад, побудованих у формі публічного виступу, багато в чому залежить від системи подання і прийняття керівником зворотного зв'язку від слухачів.

## ВИСНОВКИ

Обов'язковою умовою формування професійної культури керівника навчального закладу є розвинені комунікативні навички в різних сферах управлінської та педагогічної діяльності.

Ділове спілкування – це процес взаємодії та взаємозв'язку, за якого здійснюється обмін діяльністю, інформацією та досвідом, що передбачає досягнення певного результату, вирішення окремої проблеми чи реалізації поставленої мети.

Спілкування в управлінській діяльності відбувається на двох рівнях: інтегральному (ділове спілкування забезпечує життєдіяльність навчального закладу в цілому) та локальному (ділове спілкування реалізується в процесі певної взаємодії та забезпечує досягнення конкретних цілей).

На інтегральному рівні управлінське спілкування забезпечує життєдіяльність навчального закладу в цілому та виконує наступні функції: регулятивну, соціального контролю, соціалізації, соціально-педагогічну.

На локальному рівні розглядаються функції, що реалізуються в процесі конкретної взаємодії і забезпечують досягнення певних цілей в акті спілкування, а саме: контактну, інформаційну, спонукальну, інформаційну, координаційну, амотивну, розуміння, встановлення стосунків, впливу.

Професійна культура спілкування керівника навчального закладу – це соціально значимий показник його здібностей, уміння здійснювати свої взаємини з іншими, здатність і вміння сприймати, розуміти, засвоювати зміст думок, почуттів, намагань у процесі розв'язування передбачених управлінською технологією конкретних завдань.

Основними елементами культури мовлення є активність, гнучкість мовлення, запас слів, логіка, образність мовлення, орфоепія, дотримання літературних норм.

Важливими складовими професійного мовлення керівника навчального закладу є технологія та техніка мовлення: витривалість голосу, виразність мовлення, голосоведіння, плинність мовлення, мовленнєве дихання, сила звуку й голосу, артикуляція, дикція, діапазон голосу, інтонація, пауза, підтекст, тембр голосу, темпоритм мовлення.

Для розвитку та вдосконалення техніки мовлення необхідно знати будову мовленнєвого апарату та можливі засоби його розвитку, що допоможе керівнику майстерно використовувати можливості дихання, голосу, дикції в управлінській роботі.

Керівник навчального закладу як носій професійної культури мусить опиратися, насамперед, на літературну мову. Промова, в якій багато помилок, не тільки створює негативне враження про самого керівника, але й утруднює сприйняття самої промови, відволікає від теми.

## ПИТАННЯ ДЛЯ САМОПЕРЕВІРКИ

1. Яким чином пов'язані між собою поняття «професійна культура» та «публічний виступ»?
2. Які відомі психологічні закономірності проявляються в публічному виступі керівника навчального закладу?
3. Як можна керівнику справити гарне враження про себе в публічному виступі і чому необхідно це робити?
4. Яких мовних помилок треба уникати керівнику навчального закладу і до чого вони можуть призвести?
5. Як складається план публічного виступу керівника виступу і які чинники повинні бути враховані?
6. Надайте характеристику поняття «професійна культура спілкування керівника навчального закладу»

7. Що є основними елементами культури мовлення?
8. Чим відрізняються між собою технологія та техніка мовлення?
9. Що необхідно знати для розвитку та вдосконалення техніки мовлення?
10. Яким чином пов'язані між собою поняття «професійна культура» та «професійна культура спілкування керівника навчального закладу»?
11. Схарактеризуйте необхідність наявності розвинених комунікативних навичок та їх вплив на рівень професійної культури керівника навчального закладу?
12. Які умови визначають успіх ділового спілкування в професійній діяльності керівника навчального закладу?
13. Які існують види ділового спілкування?
14. Схарактеризуйте поняття «управлінське спілкування».
15. Надайте характеристику типів спілкування.

## РОЗДІЛ 21.

### ТВОРЧИСТЬ КЕРІВНИКА НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

Творчість відіграє значну роль у діяльності керівника навчального закладу, вона спонукає його до постійного пошуку та створення нових методів управління, подоланню стереотипів і шаблонів. У процесі творчої діяльності відбувається розвиток навчального закладу, виникнення нових структур, нового знання, нових способів діяльності. Проблеми творчості висвітлено у наукових працях: Д. Богоявленської, О. Клепікова, І. Кучерявого, В. Рибалки, Я. Пономарьова, Д. Стрельченко та інших.

У цьому розділі розглядається поняття «творчості» та її ролі у формуванні професійної культури керівника загальноосвітнього навчального закладу.

#### 21.1. Сутність поняття «творчість керівника навчального закладу»

**Творчість** – це сукупність особистісних якостей, що визначають і зумовлюють ставлення людини до світу і самої себе.

В узагальненій формі сутність творчості визначається як діяльність, як породжує якісно щось нове і відрізняється неповторністю, оригінальністю, суспільно-історичною унікальністю.

Творчість окремої людини, так само як і керівника навчального закладу, може бути розглянута у двох аспектах:

□ особистісному (сукупність особистісних якостей, які спонукають до самоактуалізації, самореалізації та самоствердження особистості в процесі реалізації творчих потенційних можливостей);

□ діяльнісному (процес творчої діяльності, в якому народжуються якісно нові матеріальні та духовні цінності).

**Творча особистість** – це, з одного боку, суб'єкт творчих соціальних відносин та свідомої творчої діяльності, а з іншого – причина творчої діяльності та соціально значимих дій, наявних у певному соціальному середовищі (освітнє середовище є частиною соціального). Творча діяльність людини виявляється у здатності людини до створення нового оригінального продукту пошуку нових засобів діяльності.

Для творчої особистості характерні чітка спрямованість на творчість в органічній єдності з високим рівнем розвитку творчих якостей, що дозволяє їй досягти прогресивних, соціально і особистісно вагомих творчих результатів в одному або кількох видах діяльності.

Головним показником творчої особистості, її найсуттєвішою ознакою вважається наявність творчих здібностей, що розглядаються як індивідуально-психологічні здатності людини, котрі відповідають вимогам творчої діяльності та є умовою для її успішного виконання. Творчі здібності не існують як специфічні утворення, вони є похідними від психофізичних якостей особистості та пов'язані зі спеціальними здібностями щодо певних творчих видів діяльності. Вони виявляються у створенні нових, оригінальних продуктів та пошуку нових засобів діяльності особистості. Рівень розвитку творчих здібностей залежить від якості наявних знань, умінь та навичок, а також ступеня їх об'єднання в єдине ціле; від природних задатків людини та якості вроджених нервових механізмів елементарної психічної діяльності; від більшого чи меншого «тренування» самих мозкових структур, які беруть участь у здійсненні пізнавальних та психофізіологічних процесів.

Сутність поняття «творча особистість» дає змогу встановити, що його доцільно розглядати як внутрішній вияв людської неповторності, індивідуальності, унікальності, таланту, непересічності, здатності до створення самої себе, до самосприяння як найголовнішої ознаки в ланцюгу «самостей», до самореалізації, самоздійснення, самовираження.

Особливості творчої особистості: високий інтелект, готовність до ризику, імпульсивність, незалежність думок та оцінок, критичне ставлення викладача до навчальних програм, працелюбність, схильність до гри, широта мислення – ціннісне ставлення до гумору, оригінальність.

Рівень творчого розвитку особистості розглядається у таких компонентах:

- самореалізація, самоосвіта, самоорганізація, самопізнання;
- інтелект (вербальні здібності, значеннєва пам'ять, аналітичне мислення);
- творчість (творча уява, образна пам'ять, акторське мистецтво, інтуїція).

Ефективність створення сприятливих умов для розвитку творчих якостей особистості значною мірою залежить від урахування основних закономірностей та етапів творчого процесу. У творчому процесі

його етапи можуть перетинатись, бути окремими аспектами інших проблем, а деякі з них можуть бути відсутні взагалі.

## **21.2. Етапи творчого процесу й ознаки творчості керівника навчального закладу**

### **Етапи творчого процесу (за Ю. Коложною):**

1. Підготовка або орієнтація. Тут відбувається зосередження на минулому досвіді, концентрація особистості на проблемі.

2. Стадія фрустрації, яка за своєю природою є блокуючою для творчого процесу (творчі люди часто мають складний характер, тому, коли вони відчувають, що ось-ось з'явиться якась ідея, у них можуть виникати сильні негативні емоції, неспокій, інколи – відчуття приниженості або інші психоневротичні реакції. У таких умовах проблема може бути усунена або замінена сурогатною, тому людині потрібен відпочинок для того, щоб зняти емоційне блокування творчого процесу.

3. Інсайт (осяяння). Він характеризується непередбаченим потоком ідей. На ньому зникають невротичні симптоми, відбувається загострення реакції, піднесення емоцій та здібностей.

4. Перевірка, розробка та оцінка. Це надзвичайно важливий етап для людини, оскільки надає реалістичності задуму, допомагає переконатись у власних творчих силах та можливостях, зумовлює самозростання особистості.

Творча праця керівника навчального закладу передбачає внесення нового в процес праці, удосконалення дій і рухів, спрямованих на досягнення мети навчального закладу. Продукт творчої праці як суспільно корисний продукт впливає і на ставлення до праці, і на стосунки між людьми в її процесі. Розмежовуючи вкладені в нього творчі дії керівника, продукт праці сам спонукає до творчої діяльності.

Саме в творчій діяльності найбільш яскраво виступає те, що керівник повинен підкорити вільну гру своїх тяжінь і сил зовнішній меті, продуктові власної праці. Творча праця, створюючи суспільно корисний продукт, разом із тим об'єктивно вносить у нього щось нове, оригінальне, властиве особистості.

Керівник навчального закладу поєднує в собі два види творчості: педагогічну й управлінську, що обумовлено виконанням двох видів діяльності – педагогічної й управлінської.

**Ознаки педагогічної творчості керівника навчального закладу:**

1. Регламентованість у часі та просторі. Керівник-учитель обмежений у часі кількістю годин, що приділяються на вивчення конкретної теми, розділу, обмежений аудиторним часом і т. ін. У ході заняття виникають передбачувані й не передбачувані ситуації, що вимагають кваліфікованого рішення.

2. Тривалість пошуків керівника-учителя. Результати діяльності втілюються в знаннях, уміннях, навичках, формах діяльності та оцінюються доволі відносно. Розвинені аналітичні, прогностичні, рефлексивні й інші здібності керівника-вчителя дозволяють на основі часткових результатів передбачати і прогнозувати результат його педагогічної діяльності.

3. Співтворчість керівника-учителя з учнями, колегами-вчителями в педагогічному процесі заснована на єдності мети педагогічної діяльності. Керівник-учитель як фахівець у певній галузі знань у навчально-виховному процесі демонструє своїм учням творче ставлення до педагогічної діяльності.

4. Залежність прояву творчого педагогічного потенціалу керівника-вчителя від методичного, технічного оснащення навчально-виховного процесу. Стандартне і нестандартне навчальне устаткування, технічне забезпечення, методична підготовка керівника-вчителя і психологічна готовність учнів до спільного пошуку характеризують специфіку педагогічної творчості.

5. Уміння керівника-вчителя керувати особистим емоційно-психічним станом. Викликати адекватну поведінку в діяльності учнів, здатність організувати спілкування з учнями як творчий процес, не придушуючи їхню ініціативу і винахідливість, створити умови для повного творчого самовираження та самореалізації.

Компонентами творчої діяльності є спрямованість на творчий пошук, суб'єктивне відкриття, матеріальне втілення задуму.

Риси творчої діяльності, які можуть проявлятися та закріплюватися у стійкій інтелектуальній якості особистості керівника: здатність бачити проблему; оригінальність мислення; діалектичність мислення; легкість асоціювання; гнучкість мислення – вільне переключення з однієї операції на іншу; антиконформізм – невідповідність загальноприйнятому погляду; легкість генерування ідей – чим більше ідей пропонує людина, тим вище вірогідність, що серед них будуть цінні;

критичність мислення – контролююче ставлення до інформації, яка надходить (передчувати, яку ідею слід відкинути); здатність до оцінювання – вміння обирати одну з альтернатив перевірки; здатність до перенесення – механізм перенесення засвоєних зразків діяльності в нову ситуацію; готовність пам'яті.

### 21.3. Творчий потенціал керівника навчального закладу

Зв'язок між особистістю керівника навчального закладу і творчістю визначається терміном «потенціал». Потенціал фіксує суперечність, джерело саморозвитку певного явища, яке реалізує себе ззовні, тобто актуалізуючись. Творчий потенціал – це величина, що характеризує потенційну енергію суб'єкта творчості, його силу, міць. Таким суб'єктом творчості виступає людина, колектив, народ, суспільство тощо.

Творчість у найвищому її розумінні включає в себе момент непередбаченості, невизначеності, вона у своєму розвії наповнюється уявою, інтуїцією, новизною. У керівника навчального закладу загострюється здатність до несподіваних рішень, незвичайно глибокого осягнення дійсності. Саме ця особлива стадія натхнення звичних професійних прийомів і правил формує готовність до несподіваних поворотів, які проявляються в умінні діяти в зовсім не передбачених обставинах. Внутрішнім потягом творчості стає особливий динамізм усіх якостей і властивостей особистості, здатних реалізуватися у конкретному творчому акті. Саме цей динамізм і є основним змістом поняття, яке прийнято називати *творчим потенціалом*.

**У рамках теорії діяльності М. Каган характеризує п'ять потенціалів особистості людини:**

– гносеологічний потенціал, що визначається обсягом та якістю інформації, притаманної особистості. Вона складається зі знань про зовнішній світ, про природниче, соціальне та самопізнання. Здобуття цієї інформації залежить від природного розуму, освіченості та практичного досвіду особистості;

– аксіологічний потенціал особистості характеризується набутою в процесі соціалізації системою ціннісних орієнтацій у політичній, релігійній та естетичній сферах, тобто її ідеалами, життєвими цілями, переконаннями і напрямками. Йдеться про емоційно-вольові та інтелектуальні механізми особистості;



– творчий потенціал особистості характеризується набутими та самостійно відпрацьованими вміннями і навичками, здатністю до діяльності (продуктивної або репродуктивної) та мірою реалізації у різних сферах праці;

– комунікативний потенціал особистості обумовлюється мірою та формами її товариськості, характером і стійкістю контактів з іншими;

– художній потенціал особистості зумовлюється рівнем, змістом, інтенсивністю її художніх потреб і тим, як вона їх задовольняє.

Така система потенціалів акцентує увагу на необхідності цілісного підходу до аналізу та розвитку потенційних можливостей людини. Системний підхід до вивчення творчого потенціалу особистості передбачає не тільки визначення його елементів, а й встановлення взаємозв'язку між ними.

**Творчий потенціал** – це величина, що характеризує потенційну енергію суб'єкта творчості, його силу, міць. Таким суб'єктом творчості виступає людина, колектив, народ, суспільство тощо.

За допомогою творчого потенціалу реалізується наявна і можлива діяльність у формі праці, пізнання і спілкування; зміст і характер її відзначаються новизною. Новизна в діяльності фіксує, з одного боку, реальність творчого потенціалу, а з іншого – продукт індивідуально-особистісної творчості. Як вияв сутності особистості керівника навчального закладу творчий потенціал має фізіологічну, психологічну і соціальну сторони. Сукупність певних явищ, властивих кожній з названих сторін, дає уявлення про творчий потенціал як системну якість, вияв і функціонування котрої здійснюються в конкретних формах. Між працею, пізнанням і спілкуванням із самого початку встановлюється діалектична єдність, соціальною основою якої є стосунки. Саме вони є результатом і формою загальної творчості.

Успіх діяльності керівника навчального закладу визначається творчим потенціалом, який включає в себе наявність умінь і навичок, здатність до дії (творчої чи руйнівної; продуктивної чи репродуктивної) і мірою їх реалізації в професійній діяльності та спілкуванні.

Творчий потенціал керівника навчального закладу являє собою можливість прояву творчих якостей та характеристик, що спонукають до якісної переробки творчих потенцій та збагачують їх психічними новоутвореннями, досвідом творчої діяльності, творчими здібностями. Природна здатність до творчості є неоднаковою в різних людей. Саме

тому можна спостерігати такі явища, коли один керівник навчального закладу вносять творчий аспект у найбільш рутинну працю, а інший – рутинно здійснює творчу за своїм характером професійну діяльність. Найважливішим показником вияву творчого потенціалу керівника і є те нове, що з'являється не тільки в результаті праці, пізнавальної діяльності, а й у самому її процесі, підходах, ставленні, засобах, методах тощо. У всій розмаїтості нового певною мірою виявляється творчий потенціал. Справжнє багатство, різнобічність творчого потенціалу й активності керівника навчального закладу повністю залежать від його творчих нововведень.

Керівник навчального закладу не завжди повною мірою осмислює потребу в творчості, усвідомлює свої активні потенції, шляхи і способи їх реалізації. Його творчий потенціал може розкритися за надзвичайних обставин, коли відбуваються мобілізація сил і виявлення прихованих резервів, що реалізуються у вчинках, матеріальній і духовній діяльності. По суті, будь-яка творчість – це крок у невідоме, коли поряд з відкриттям, створенням нового в зовнішньому для людини світі не менше (а в деяких аспектах і більше) значення має виявлення нового в собі (власних можливостей) і з'ясування нового у своєму ціннісному ставленні до дійсності.

Творча активність керівника навчального закладу визначається ступенем пізнання ним власних творчих потенцій і повнотою їх використання в плануванні своєї діяльності і саморозвитку.

#### **21.4. Реалізація творчого потенціалу керівника навчального закладу**

Реалізація творчого потенціалу, включення керівника навчального закладу до творчої діяльності пов'язана з механізмом його внутрішньої активності та творчої активності.

Активність особистості розуміється як стосунки, спрямовані на засвоєння та збагачення елементарних загальнолюдських способів існування в мікро- і макросередовищі (засвоєння трудових дій і творчість усіх суспільних норм поведінки); створення світу речей та ідей (репродуктивне і творче); формування взаємин у мікросередовищі й творення свого внутрішнього світу та внутрішнього світу іншого суб'єкта; участь у регуляції перетворення макросередовища; самостворення, самоствердження, саморегуляція.

Необхідним компонентом активності керівника навчального закладу є здатність здійснювати вольові зусилля (робити вибір, приймати рішення і виконувати їх). Активність ґрунтується на спроможності реалізовувати внутрішні можливості (цілі, наміри, задуми), тобто здатності самореалізуватися.

Активність керівника навчального закладу спирається на:

- позицію особистості за ставленням до обставин;
- властивість здійснювати вольові зусилля, робити вибір, приймати рішення і втілювати їх у життя;
- здатність до самоактуалізації, що виявляється в реалізації внутрішніх потенцій (цілей, задумів, намірів);
- здатність реалізувати засвоєні цінності, норми, правила відповідно до своїх переконань, планів, цілей.

Активність керівника повинна мати певну спрямованість. Саме ця спрямованість підносить активність до рівня діяльності. Професійна діяльність є соціальною формою вияву творчої активності керівника навчального закладу (немає творчості поза діяльністю, але є діяльність, позбавлена в певному розумінні творчого (сутнісного) змісту).

Основу творчої активності керівника навчального закладу (у формі діяльності) становлять природні обдарування, що являють собою психічні явища у вигляді потенційних життєвих сил, котрі виступають як задатки, якості, нахили. Поза діяльністю здібності не виявляються. Творча активність діяльності керівника навчального закладу характеризується оригінальністю, динамізмом, мобільністю, рухливістю, пластичністю мислення, розвиненою уявою, ініціативою, постійним пошуком нового, прагненням досягти позитивного результату.

#### **Критерії творчої активності:**

- співвідношення діяльності (зовнішня сторона) та самодіяльності (внутрішні мотиви);
- співвідношення дисципліни (як відповідальності) й ініціативи (як самостійності);
- співвідношення репродуктивної та продуктивної сторін діяльності (наявність творчих елементів та рівень їх прояву);
- пристосування до існуючих обставин та створення власних творчих ситуацій;
- ситуативність (несталість) та стабільність (сталість) виявлення творчої активності.

Творчість як форма активності характеризується постановкою нових проблем, багатством оригінальних ідей і методів вирішення цих проблем, відмовою від стандартних підходів та пошуком своєрідних шляхів.

Творча активність може розглядатись за *якісними* та *кількісними параметрами*. Якість активності визначається її спрямованістю, готовністю та здатністю до дій. Якісний критерій – це міра спрямованої дії, рівень, який виражає інтенсивність, результативність та успішність діяльності. Теоретичний зміст творчої активності характеризує її універсальність, використання у всіх видах творчої діяльності в ролі передумови. Активний стан особистості, в якому реалізується її творчий потенціал та здібності, пов'язується з такою здібністю суб'єкта творчої діяльності, як креативність.

**Креативність** – це сукупність творчих сил і можливостей індивіда, що характеризується певним рівнем та характером розвитку творчих якостей особистості, її пізнавальних процесів, мислення, здібностей, емоційно-вольової забезпеченості, знань, умінь і навичок. Креативність як різнобічне явище інтегративного характеру не тільки визначає об'єктивні перспективи творчого розвитку, але й забезпечує функціонування актуальної зони творчої діяльності людини. Креативність може виявлятися в різних видах діяльності різною мірою, ця відмінність зумовлена як різницею у засобах реалізації, так і у джерелах походження, рівнем усвідомлення та її стійкістю. Креативність є фактором будь-якої діяльності, що надає той стиль виконання, який можна назвати творчим.

#### **Креативність розглядається у двох напрямках:**

1. Залежність креативності від інтелекту, характеристика пізнавальних процесів.
2. Взаємообумовленість особистості та її психологічних особливостей креативними та мотиваційними рисами.

Необхідно розрізняти поняття «*креативна особистість*» і «*творча особистість*». Креативна особистість має внутрішні передумови (особистісні утворення, специфіку когнітивної сфери, нейрофізіологічні задатки), що забезпечують її творчу активність, тобто не стимульовану ззовні пошуково-перетворювальну діяльність.

**Творча особистість** – це креативна особистість, яка внаслідок впливу зовнішніх факторів набула необхідних для актуалізації творчого потенціалу людини додаткових мотивів, особистісних утворень,

здібностей, що сприяють досягненню творчих результатів в одному чи кількох видах творчої діяльності.

Креативність як цілісне багатокomпонентне утворення особистості складає стрижневий компонент управлінських здібностей і є провідним фактором успішності управлінської діяльності керівника навчального закладу.

## ВИСНОВКИ

В узагальненій формі сутність творчості визначається як діяльність, що породжує якісно щось нове і відрізняється неповторністю, оригінальністю, суспільно-історичною унікальністю.

Творчість керівника навчального закладу може бути розглянута у двох аспектах: особистісному (сукупність особистісних якостей, що спонукають до самоактуалізації, самореалізації та самоствердження особистості в процесі реалізації творчих потенційних можливостей); діяльнісному (процес творчої діяльності, в якому народжуються якісно нові матеріальні та духовні цінності).

Творча діяльність керівника виявляється у його здатності до створення нового, оригінального продукту, до пошуку нових засобів діяльності.

Головною ознакою творчої особистості вважаються її творчі якості, тобто індивідуально-психологічні особливості, що відповідають вимогам творчої діяльності і є умовою її успішного виконання.

Рівень творчого розвитку особистості розглядається в таких компонентах: самореалізація, самоосвіта, самоорганізація, самопізнання; інтелект (вербальні здібності, значеннєва пам'ять, аналітичне мислення); творчість (творча уява, образна пам'ять, акторське мистецтво, інтуїція).

Творчий потенціал – це величина, що характеризує потенційну енергію суб'єкта творчості, його силу, міць. Таким суб'єктом творчості виступає людина, колектив, народ, суспільство тощо.

У рамках теорії діяльності характеризується п'ять потенціалів особистості людини: гносеологічний, аксіологічний, творчий, комунікативний, художній.

Креативність як різнобічне явище інтегративного характеру не тільки визначає об'єктивні перспективи творчого розвитку, але й забезпечує функціонування актуальної зони творчої діяльності людини.

Креативність розглядається у двох напрямках: залежність креативності від інтелекту, характеристика пізнавальних процесів і взаємообумовленість особистості та її психологічних особливостей креативними та мотиваційними рисами.

Креативна особистість має внутрішні передумови, які забезпечують її творчу активність, тобто не стимульовану ззовні пошуково-перетворювальну діяльність, що і є основою діяльності керівника навчального закладу.

Креативність як цілісне багатоконпонентне утворення особистості складає стрижневий компонент управлінських здібностей і є провідним фактором успішності управлінської діяльності керівника навчального закладу.

### **ПИТАННЯ ДЛЯ САМОКОНТРОЛЮ**

1. Який існує зв'язок між поняттями «креативність» та «професійна культура»?

2. Дайте визначення поняття «творчість», «творча особистість» та охарактеризуйте кожне з них.

3. У яких аспектах можливий розгляд творчості керівника навчального закладу?

4. Що є джерелом творчої особистості взагалі та керівника навчального закладу зокрема?

5. Що є провідним фактором успішності управлінської діяльності керівника навчального закладу?

## РОЗДІЛ 22. ПРОФЕСІОНАЛІЗМ КЕРІВНИКА НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

Професіоналізм керівника навчального закладу є невід’ємною частиною процесу формування його професійної культури. Професіоналізм – це висока підготовленість до виконання завдань професійної діяльності. Професіоналізм дає можливість досягти якісних і кількісних результатів за найменших витрат фізичних та розумових сил на основі використання раціональних прийомів виконання діяльності. Професіоналізм керівника навчального закладу виявляється в наявності спеціалізованої професійної освіти, систематичному підвищенні кваліфікації, творчій активності, здатності продуктивно задовольняти зростаючі вимоги суспільного виробництва та культури. Дослідження формування професіоналізму керівника навчального закладу досліджено у наукових працях: В. Белоліпецького, Я. Войтельянової, М. Глуханюк, А. Маркової, Т. Сорочан, Є. Клімова, Є. Павлютенкова. У цьому розділі дається визначення поняття «професіоналізм керівника навчального закладу» як якісної характеристики його професійної культури, розглядаються проблеми становлення та формування професіоналізму особистості керівника навчального закладу.

### 22.1. Становлення та формування професіоналізму особистості керівника навчального закладу

*Професіоналізм* – це відповідність професії вимогам людини, його мотивам, схильностям, особистісна схильність до професії, задоволення працею в ній, наявність стійкої психолого-педагогічної спрямованості, сукупність необхідних професійно-психологічних якостей особистості.

*Професіоналізм керівника навчального закладу* – це не тільки досягнення ним високих професійних результатів і успіх у професійній діяльності, але й наявність психологічних компонентів – внутрішнього ставлення особистості до професії, емоційної включеності в неї, відповідних професійно значимих якостей.

Становлення та формування професіоналізму особистості керівника навчального закладу – це не тільки набуття конкретних знань і

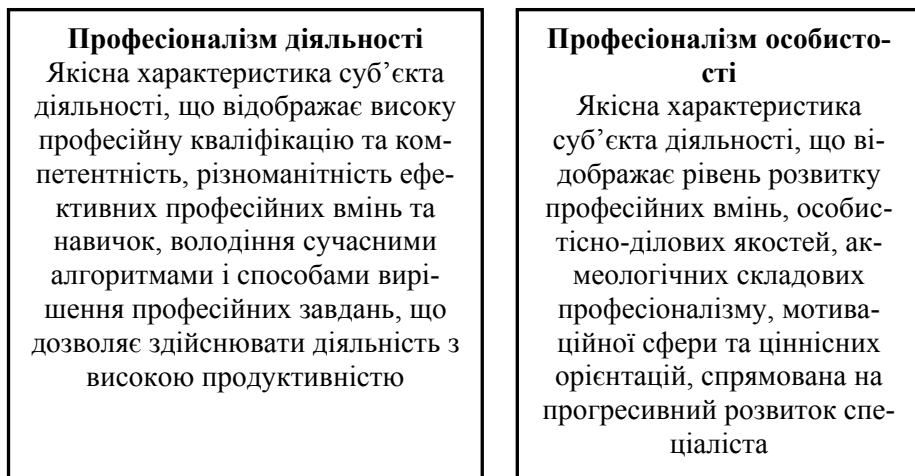
практичних навичок, але й формування необхідних для успішної трудової діяльності внутрішніх структур особистості, розвиток професійної самосвідомості. Професіоналізм припускає необхідність удосконалення структури особистості, розвиток її професійно значимих психологічних особливостей і якостей.

Основою формування професіоналізму є професійна культура. Професіоналізм як достатній рівень розвитку професійної культури та самосвідомості забезпечує творче вирішення завдань у процесі діяльності. Якщо керівник здатен здійснювати професійну (в тому числі й управлінську) діяльність, на творчому рівні це є найвищим проявом професіоналізму. Професіоналізм буде якісною характеристикою професійної культури, тому в процесі її формування особистістю буде досягтися певний рівень професіоналізму.

Професіоналізм має дві складові: **професіоналізм діяльності** та **професіоналізм особистості** (Схема 21.1.1).

Схема 21.1.1

## СКЛАДОВІ ПРОФЕСІОНАЛІЗМУ





Професіоналізм керівника навчального закладу визначається професіоналізмом діяльності (професійні знання, вміння та навички) і професіоналізмом особистості (те, на якому рівні керівник володіє професійними знаннями, вміннями і навичками у процесі своєї професійної діяльності, як він використовує рефлексивну культуру).

Професіоналізм діяльності визначається тим, як керівник володіє сучасними методами наукового управління і новими технологіями соціально-культурного програмування. Це забезпечує теоретична і практична підготовка керівника до виконання завдань, стратегічного і тактичного планування діяльності, управління персоналом.

**Професіоналізм особистості керівника навчального закладу характеризується:**

- практичність розуму – здатністю запроваджувати знання і досвід у різні життєві ситуації;
- комунікативність – відкритістю до інших, готовністю до спілкування, потребою контактувати з людьми;
- глибиною розуму – вмінням діяти енергійно, наполегливо вирішувати практичні завдання;
- ініціативністю – специфічним творчим проявом активності, що зумовлює породження нових ідей, пропозицій, енергійність;
- наполегливістю – проявом сили волі, вмінням доводити справу до кінця;
- витримкою – здатністю контролювати власні почуття та поведінку в складних ситуаціях;
- працездатністю – здатністю вести напружену роботу, тривалий час не стомлюючись;
- уважністю – вмінням бачити незначні деталі та зберігати їх у пам'яті;
- організованістю – умінням виробити режим і жити за ним, планувати діяльність;
- самостійністю у прийнятті рішень, умінням самому знаходити шляхи виконання завдань, брати на себе виконавську відповідальність.

**Рівні професіоналізму (за А. Марковою):**

**1. Допрофесіоналізм** – керівник не має достатніх вмінь і навичок для ефективного виконання управлінської діяльності в освітньому просторі, в такому разі він може бути висококваліфікованим вчителем, але не керівником. З цього рівня професіоналізму починає будь-який керівник, але головне його завдання – не зупинитися на цьому;

**2. Професіоналізм** – керівник стає активним учасником управлінського процесу, знає та ефективно використовує закони, принципи, методи, форми управління, свідомо приймає управлінські рішення, дотримується норм і правил ділового мовлення та поведінки, починає досягати високих результатів у своїй професійній діяльності, і в той же час продовжує вдосконалюватися як педагог. На такому рівні формується рефлексивна культура керівника;

**3. Суперпрофесіоналізм** – це розквіт професійної діяльності керівника навчального закладу. Він підходить до виконання своєї діяльності творчо, з новаторством, бачить перспективи та майбутній опір, пропускає виконання діяльності через себе, а отже, застосовує рефлексію і критичне мислення (рефлексивна культура).

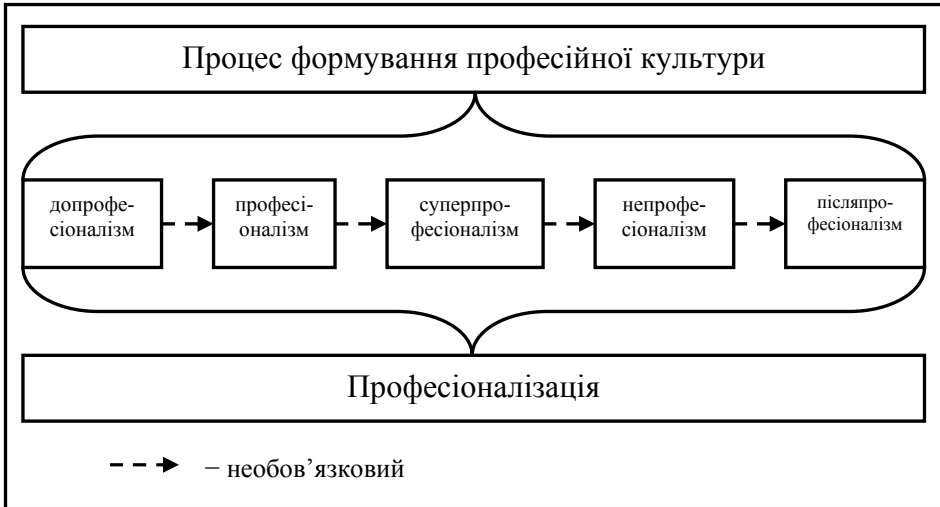
**4. Непрофесіоналізм (псевдопрофесіоналізм)** – цей рівень відрізняється від рівня допрофесіоналізму. Зовні керівник виконує активну професійну діяльність, але помічаються деякі деформації. На цьому рівні керівник навчального закладу намагається досягнути не мети розвитку закладу освіти, а задовольняє особистісні потреби, заціклює своє життя на роботі. Усе це характеризує відсутність професіоналізму.

**5. Післяпрофесіоналізм** – характеризує керівника, як «професіонала в минулому». Цей рівень проходить майже кожний керівник, який досягає пенсійного віку, і тоді вже він стає порадником, який ділиться досвідом, дає поради теперішнім керівникам. Цей рівень може дати особистості досягти нового рівня професіоналізму як наставника.

Керівник навчального закладу не обов'язково проходить усі ці рівні та послідовно переходить від одного рівня професіоналізму до іншого. Залежно від професійної підготовки керівника, його особистісних якостей він досягає того чи іншого рівня або взагалі зупиняється тільки на рівні допрофесіоналізм (Рис. 21.1.2).

Якщо керівник досягає рівнів професіоналізму та суперпрофесіоналізму, він стає професіоналом. Професіоналізм ми розуміємо як інтегративну характеристику людини-професіонала, що виявляється в діяльності та спілкуванні.

**Професіонал** – це суб'єкт професійної діяльності, який має високі показники розвитку професіоналізму особистості та діяльності, значний соціальний і професійний статус; прагне до саморозвитку, професійних досягнень, які мають соціально позитивне значення.



**Рис. 21.1.2. Рівні професіоналізму керівника навчального закладу**

Професіоналом можна вважати людину, яка володіє нормами професійної діяльності, професійного спілкування та виконує їх на високому рівні з метою досягнення професійної майстерності, при цьому дотримуючись професійної етики та професійних ціннісних орієнтацій. Професіонал змінює та розвиває свою особистість та індивідуальність засобами професії, прагне внести творчий вклад в професію, збагачуючи її досвід, вміє викликати інтерес суспільства до результатів професійної діяльності, що сприяє збільшенню престижу своєї професії, гнучко реагує на нові запити суспільства до професії.

Становлення професіонала є процесом формування його професійної ідеології як системи поглядів, переконань, моральних цінностей відносно самого себе, інших власної діяльності, до якої включено знання та вміння його спеціалізації в сукупності з основами психічної саморегуляції, що виражені в точності, адекватності та високій ефективності його фізичний дії і станів.

**Фази життєвого шляху професіонала (за Є. Клімовим):**

1. Оптація – період вибору професії в навчальному професійному закладі;
2. Адаптація – входження в професію і звикання до неї;

3. Фаза інтерналу – набуття професійного досвіду;
4. Майстерність – кваліфіковане виконання трудової діяльності;
5. Фаза авторитету – досягнення професіоналом високої кваліфікації;
6. Наставництво – передача професіоналом свого досвіду.

Процес становлення професіоналізму керівника навчального закладу – це процес професіоналізації. Сходження людини до професіоналізму є професіоналізацією. **Професіоналізація** – це безперервний процес професійного становлення особистості, який починається з моменту вибору професії та закінчується, коли людина припиняє свою професійну діяльність. Процес професіоналізації проходить завжди індивідуально та залежить від зовнішніх та особливо внутрішніх факторів впливу на особистість. Метою процесу професіоналізації є формування професіоналізму.

**Професіоналізм керівника навчального закладу** – це висока підготовленість до виконання завдань професійної діяльності. Професіоналізм дає можливість досягти якісних і кількісних результатів за найменших витрат фізичних і розумових сил на основі використання раціональних прийомів виконання діяльності. Професіоналізм керівника виявляється в наявності спеціалізованої професійної освіти, систематичному підвищенні кваліфікації, творчої активності, здатності продуктивно задовольняти зростаючі вимоги суспільного виробництва та культури.

Становлення та формування професіоналізму особистості керівника навчального закладу – це не тільки набуття конкретних знань та практичних навичок, але й формування необхідних для успішної трудової діяльності внутрішніх структур особистості, розвиток професійної самосвідомості. Професіоналізм припускає необхідність удосконалення структури особистості, розвиток його професійно-значущих психологічних особливостей та якостей.

## ВИСНОВКИ

Професіоналізм керівника навчального закладу є невід’ємною частиною процесу формування його професійної культури і розуміється як висока підготовленість до виконання завдань професійної діяльності.

Професіоналізм дає можливість досягти якісних і кількісних результатів за найменших витрат фізичних та розумових сил на основі використання раціональних прийомів виконання діяльності та виявляється в наявності спеціалізованої професійної освіти, систематичному підвищенні кваліфікації, творчої активності, здатності продуктивно задовольняти зростаючі вимоги суспільного виробництва та культури.

Професіоналізм має дві складові: професіоналізм діяльності (професійні знання, вміння та навички) та професіоналізм особистості (на якому рівні керівник володіє професійними знаннями, вміннями і навичками в процесі своєї професійної діяльності, як він використовує власну рефлексивну культуру).

Професіоналізм – це інтегративна характеристика людини-професіонала, що виявляється в діяльності та спілкуванні. Професіонал – це суб'єкт професійної діяльності, який має високі показники розвитку професіоналізму особистості та діяльності, високий соціальний і професійний статус; прагне до саморозвитку, професійних досягнень, що мають соціально позитивне значення.

Професіоналізм керівника навчального закладу – це висока підготовленість до виконання завдань професійної діяльності, яка дає можливість досягти якісних і кількісних результатів за найменших витрат фізичних і розумових сил на основі використання раціональних прийомів виконання діяльності. Він виявляється в наявності спеціалізованої професійної освіти, систематичному підвищенні кваліфікації, творчої активності, здатності продуктивно задовольняти зростаючі вимоги суспільного виробництва та культури.

### **ПИТАННЯ ДЛЯ САМОПЕРЕВІРКИ**

1. Дайте визначення поняття «професіоналізм керівника навчального закладу» та поясніть, яким чином воно пов'язане з поняттям «професійна культура»?
2. Схарактеризуйте поняття «професіоналізм діяльності» та «професіоналізм особистості». Чи існує зв'язок між цими поняттями?
3. Схарактеризуйте рівні професіоналізму.
4. Надайте визначення поняття «професіонал» та охарактеризуйте фази його становлення.

## РОЗДІЛ 23.

### ІМІДЖ КЕРІВНИКА НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

Позитивний імідж навчального закладу насамперед залежить від його керівника і він має постійно забезпечувати нову якість навчального закладу, усвідомлюючи, що в основі інноваційного розвитку є зміна характеру діяльності і стосунків усередині колективу. Керівникові навчального закладу, як і кожній людині в активний період його життя, небайдуже, як він виглядає в очах навколишніх, адже це фактично його живий портрет, що він постійно демонструє всім, хто на нього дивиться. Висвітлення цієї проблем знайшло відображення у наукових працях: В. Бороздіна, Л. Браун, Л. Галіціна, Л. Грень, Л. Даниленко, Л. Карамушки, В. Михайліченко, А. Панасюк, О. Романовського, В. Шепель, В. Шпалінського та інших. У розділі розглядається поняття «імідж керівника навчального закладу» та шляхи його формування.

#### 23.1. Імідж як образ керівника навчального закладу

Поняття «імідж» включає не тільки природні властивості особистості, але і спеціально створені. Крім того, воно свідчить як про зовнішній вигляд, так і про внутрішній світ людини, про його психологічний тип. Саме цією проблемою і займається нова галузь наукового знання – іміджологія.

«Імідж» у перекладі з англійського означає «образ», причому в це поняття входить не тільки візуальний, зоровий образ, але й спосіб мислення, дій, учинків. Імідж – це певний образ, що людина, її «Я» представляє світові, своєрідна самопрезентація. З одного боку, це інформація для навколишнього світу, з іншого – це шлях досягнення певної власної мети. Важливою особливістю іміджу є його активність. Він здатний впливати на свідомість, емоції, діяльність і вчинки як окремих людей, так і групи людей.

Буває так, що відпрацьовано певний стереотип, набуто і засвоєно форми поведінки, стиль одягу, манера спілкування, і людина, не замислюючись, переносить цей стереотип в інші обставини. Але імідж – не застигле поняття, людина може бути різною залежно від ситуації.

Дуже важливо розуміти мотиви своєї поведінки, її необхідність, очікуваний результат. Сприятливі зовнішні дані є тим природним надбанням, яким треба вміло розпорядитися.

**Імідж** – це те, чим люди хочуть здаватися іншим. Він допомагає показати себе з найбільш вигідного боку, закласти в підсвідомість співрозмовника якісь відомості про особистість, про її внутрішній світ.

#### **Підходи до розуміння поняття «імідж»:**

1. Стиль. У цьому випадку під іміджем розуміють зовнішній вигляд, стиль в одязі й манеру триматися. Робота над іміджем – це підбір костюму, гриму, пошук найбільш вигідних ракурсів для фото- і відеозйомок.

2. Ідеологія. Даний підхід говорить про те, що стиль одягу, манера триматися й учинки повинні підпорядковуватися ідеології компанії. Формування ідеології диктує формування іміджу.

3. Кредитність. У цьому випадку робота над іміджем має на меті підвищення кредитності особистості керівника як комунікатора, що повинен відповідати трьом умовам: 1) бути експертом у певній галузі; 2) викликати довіру й бути надійним джерелом; 3) мати легітимний авторитет, тобто мати право на певну діяльність.

Якщо імідж більше пов'язаний із зовнішньою стороною образу конкретної людини, то репутація являє собою загальну думку, що створилася в певних колах про переваги й недоліки цієї людини, певною мірою його фірмовий знак, характеристика, передана з уст у уста. Не виключено, що в різних колах у тієї самої особистості репутація може бути різною.

Гарна репутація керівника ґрунтується на високому професіоналізмі й порядності. Нею опікуються і по мірі сил піклуються про неї, оберігаючи від нападів і руйнування. Керівник – це людина, з якою приємно та «зручно» працювати. Сьогодні професійно важливою якістю стало здоров'я. Комплекс регулярних вправ, складених з урахуванням самопочуття, ваги й витривалості, зробить вас сильніше.

Для створення іміджу керівник навчального закладу повинен частіше посміхатися всім і скрізь, демонструвати щирість і увагу, стежити за взуттям, зачіскою. Свою успішність і привабливість потрібно демонструвати постійно.

Імідж можна розглядати і в множині – іміджі. Іміджі – це системи соціального програмування духовного життя і поведінки суб'єктів

загальноцивілізаційними і ментальними стереотипами і символами групової поведінки, опосередкованою міццю мотивації успіху, еталоном бажаного враження, мнемотичними здібностями суб'єкта і ситуацією. Тим самим підкреслюється мінливість, гнучкість, ситуативність особистості.

Метою іміджу є можливість передати інформацію про себе, про своє щире (особистісні і професійні) підгрунття, ідеали, плани, діяння. З урахуванням знакової природи іміджу його можна розглядати як адресоване аудиторії повідомлення про те, що особистість має певні властивості. Для того, щоб аудиторія могла сприйняти таке повідомлення, воно має бути написане зрозумілою їй мовою, а отже, використовувати знайомі їй символи (знаки) у їхніх звичайних значеннях.

Об'єкт іміджу – людина, група людей або організація. Поняття «імідж» включає не тільки природні властивості керівника, але і спеціально вироблені, створені, сформовані. Багато в чому воно визначається загальними характеристиками об'єкта, зокрема, його психологічним типом, відповідністю запитам часу і суспільства.

У поняття «імідж» включається не тільки зовнішність людини, обумовлена його анатомічними особливостями і стилем одягу, але практично всі характеристики, доступні сприйняттю.

Ще одна важлива характеристика іміджу – це його функціональність. Іншими словами, імідж не є самоціллю. Коли керівник займається створенням або поліпшенням іміджу, неважливо, робить він це самостійно або звертається за допомогою до фахівців, тоді припускається, що гарний імідж потрібен для чогось, що за його допомоги можна досягти певних цілей, більш ефективно вирішити якісь завдання, зробити більш успішною професійну діяльність.

Тому імідж – це єдність внутрішнього й зовнішнього, він відбиває внутрішню суть, міцно базується на ній. Імідж, що не підкріплюється реальними великими справами, втрачається.

Для керівника важливий ефективний взаємовигідний контакт із навколишнім світом, тому визначальною частиною його іміджу є висока самооцінка, упевненість у собі; соціальна й особиста відповідальність; бажання змінюватися на краще, ризикувати при здоровому почутті самозбереження.

Таким чином, імідж необхідний кожному керівникові, для кого важливо сприймання навколишніх.



## 23.2. Створення керівником навчального закладу власного іміджу

Створення власного іміджу – процес, у реалізації якого можуть допомогти професіонали. Імідж повинен бути не тільки привабливим в очах тих, хто обирає керівника, в ньому не повинно бути нічого жахаючого. Імідж повинен бути природним, потрібно, щоб він був прийнятним для партнерів і підлеглих. До іміджу треба звикнути й привчити інших людей – він повинен стати звичним і знайомим, а на це потрібен певний час.

Допомогти в цьому можуть іміджмейкери – фахівці з формування іміджу. У нашій країні імідж керівника не будується, а прилаштовується до нього. Іміджмейкери працюють у режимі прибудови до вже наявних можливостей керівника. Роль керівника у формуванні власного іміджу повинен зводитися до гранично можливої допомоги іміджмейкерам, тобто до повної відкритості назустріч їм, готовності сприймати їх рекомендації як програму своїх дій. Керівники ж часто настільки психічно затиснуті, що не здатні це робити. І навіть зовнішня готовність додержуватися вказівок професіоналів і звільнитися від скутості виявляється лише маскою, і ефект виходить слабким.

Кожен керівник прагне зробити сприятливе враження й одержати схвалення від оточуючих. Імідж формується не тільки зовнішніми рисами людини, але й особистісними: заповзятливістю, сміливістю, творчим типом характеру, цілеспрямованістю.

Імідж – це образ, що може змінюватися, коригуватися, аби відповісти запитам суспільства. Для того, щоб обрати імідж, треба враховувати: рід занять (одягатися відповідно до статусу); виробляти й підтримувати імідж. Імідж – це перший крок до успішної кар'єри.

Крім візуального іміджу, існує габітарний – це вигляд, статура, жести, погані звички. Імідж – це мистецтво «управляти враженням», яке усе більше й більше стає наукою. Але ж в іміджі кожної людини є елементи, що дісталися йому від народження: ріст, статура, риси обличчя, у спадок передаються і психологічні риси, і манери поведінки, які можна формувати й удосконалювати протягом всього життя.

**Групи якостей, володіння якими робить реальним вирішення проблем іміджу (за Г. Борздіною):**

1. Комунікативність (здатність легко сходитися з людьми), емпатичність (здатність до співпереживання), рефлексивність (здат-

ність розуміти іншу людину) і красномовність (здатність впливати словом). Ці якості складають набір природних обдарувань, що позначаються поняттям «уміння подобатися людям». Володіння перерахованими здібностями і постійні вправи в їхньому розвитку – запорука успішного створення особистого іміджу.

2. Якості особистості як наслідок її освіти і виховання. До них відносяться моральні цінності, психічне здоров'я і здатність до міжособистісного спілкування.

3. Якості, що пов'язані з життєвим і професійним досвідом особистості. Особливо важливо, коли цей досвід допомагає їй загострити інтуїцію.

Певна самовпевненість і стереотипна поведінка негативно впливають на сприйняття людьми особистості, що зацікавлена у визнанні та доброзичливому до себе ставленні. У багатьох випадках імідж – це результат вмілої орієнтації в конкретній ситуації, а тому – правильного вибору своєї моделі поведінки.

#### **Функції іміджу (за О. Романовським):**

1. Номінативна – покликана створити упізнання навчального закладу, його марку, зв'язавши сприятливий образ із конкретним товаром, керівником, організацією.

2. Естетична – покликана виділити емоційний образ керівника, висунувши на перший план якісні складові.

3. Консервативна – покликана захистити основну ідею керівника, забезпечивши варіантність однієї й тієї ж ідеї для нових поколінь традиційних споживачів.

4. Адресна – покликана зв'язати його з певними цільовими аудиторіями впливу.

Основні завдання іміджу: просування іміджу та корекція репутації.

**Складові іміджу (за М. Каганом):** життєздатність – проєктивність; рівень узагальнення – узагальненість; виразність – зоровість; діалогічність – замкненість.

Імідж – поняття стійке й малорухоме. Це добре, оскільки, створивши позитивний образ, користуєшся ним тривалий час. І погано, оскільки невдало сформований через ряд прикрих промахів імідж може назавжди перекреслити рух угору службовими сходами.

**Внутрішня складова іміджу:**

- самопрезентація – мова, голос, міміка, жести, хода, постава, манери, самовпевненість, здоров'я, почуття гумору, гра, артистичність, красномовство;
- міжособистісне спілкування – комунікативність, переговори, конфлікти, посмішка;
- маніпуляція в діловому спілкуванні;
- техніки релаксації, саморегуляції, корекції й самокорекції;
- поведінка й етикет у ситуаціях ділового спілкування.

Люди, з якими спілкуються керівники, створюють у своїй свідомості образ, заснований на сприйнятті їх зовнішності, манер, поведінки, мови. Імідж – образ, зліпок, розумове подання конкретної особи, змістовна сторона її характеру. У практичному вживанні це слово близько до відомого грецького слова «харизма», у яке стародавні греки вкладали значення обдарованості, авторитетності, мудрості й святості. Люди, що володіють сукупністю таких якостей, завжди мали силу впливу на навколишнім.

**23.3. Характеристики позитивного іміджу керівника навчального закладу**

Характеристики позитивного іміджу керівника навчального закладу: привабливий зовнішній вигляд; незалежне природне поводження; грамотна мова; гідні манери; спокійна реакція на похвалу чи критику; ввічливість, охайність, підтягнутий вигляд і багато інших факторів.

Невід'ємним атрибутом зовнішності керівника навчального закладу буде костюм. Костюм – це «візитна картка» керівника. Перше враження надовго залишається в пам'яті людей. Зневажати зовнішнім виглядом – непростенна помилка. Важко змінити той образ, що створився при першому знайомстві. Акуратність і підтягнутість в одязі часто асоціюються з організованістю в роботі, з умінням цінувати свій і чужий час, а «розхристаність» є синонімом метушливості, безпам'ятності та якостей, що прийнято розцінювати негативно. Неправильно дібрана краватка чи сорочка здатні внести різнобій у стиль костюму, і одяг буде виглядати хаотично.

Чарівність як складова іміджу – це не стільки візуальна привабливість, скільки відчуття навколишньої широсердності, скромності,

співчутливості, співчуття, внутрішньої гарної неповторності, довіри та прихильності.

Усі якості, що визначають образ керівника в його сприйнятті, можна розділити на п'ять характерних груп:

– від природи (здатність легко сходитися з людьми, здатність до співпереживання й розуміння іншої людини);

– від виховання (ввічливість, поважність, скромність і чесність, чуйність і чутливість, такт і терпимість);

– від освіти (логічність, переконливість і грамотність мови з відповідним словниковим запасом і здатністю викладати думки);

– від життєвого досвіду (витриманість, проникливість та інтуїція, що дозволяють вловлювати настання предконфліктних ситуацій і вгадувати подальший хід думок співрозмовника);

– від професійної діяльності (специфічна спостережливість й особливе бачення суті справи з відповідним розумінням і професійною оцінкою).

Таким чином, імідж – це влада і найбільш потужний її інструмент. Імідж – це якийсь образ, враження, що створює про себе керівник. Поняття «імідж» набуває сенсу тільки в ситуаціях вибору, за наявності конкуренції. Близько третини успіху роботи становить імідж.

Імідж – це наймогутніший засіб для переконання інших людей погодитися з певним станом речей. Потрібно добирати необхідний стиль розмови в кожній конкретній ситуації, а щоб вас полюбили клієнти, незалежно від того, де ви працюєте, потрібно дотримуватися наступних правил: особистої уваги, сучасного образу. Навіть невелика відмінність має здатність радикально змінити ваш імідж і цінність вашої роботи в очах клієнта: уважно ставитися до людей похилого віку, дозвольте собі поліпшити не тільки свій імідж, але й імідж вашої компанії, що не залишиться непоміченим вашим керівництвом.

## ВИСНОВКИ

Імідж – це те, якими люди хочуть здаватися для інших. Він допомагає показати себе з найбільш вигідного боку, закладати в підсвідомість співрозмовника відомості про особистість та її внутрішній світ.

Поняття «імідж» включає не тільки природні властивості керівника, але і спеціально вироблені, створені, сформовані; це єдність вну-

трішнього й зовнішнього, він відбиває внутрішню суть, міцно базується на ній.

Імідж – це образ, що може змінюватися, коригуватися, щоб відповідати запитам суспільства. Для того, щоб обрати імідж, треба враховувати рід занять (одягатися відповідно до статусу); виробляти й підтримувати імідж. Імідж – це перший крок до успішної кар'єри.

Групи якостей, володіння якими робить реальним вирішення проблем іміджу: комунікативність, емпатичність, рефлексивність, красномовність, моральні цінності, психічне здоров'я і здатність до міжособистісного спілкування, тобто якості, пов'язані з життєвим і професійним досвідом особистості.

Функції іміджу: номінативна, естетична, консервативна, адресна.

Характеристиками позитивного іміджу керівника навчального закладу є привабливий зовнішній вигляд; незалежне природне поведіння; грамотне мовлення; гідні манери; спокійна реакція на похвалу й критику; ввічливість, охайність, підтягнутий вигляд і багато інших факторів.

Імідж – це наймогутніший засіб для переконання інших людей погодитися з тим або іншим положенням речей.

### **ПИТАННЯ ДЛЯ САМОПЕРЕВІРКИ**

1. Надайте визначення визначення поняття «імідж» і охарактеризуйте яким чином воно пов'язане з поняттям «професійна культура»?
2. Схарактеризуйте групи якостей, володіти якими необхідно керівнику навчального закладу для створення особистого позитивного іміджу.
3. Які функції виконує імідж керівника навчального закладу?
4. Схарактеризуйте риси керівника, які свідчать про наявність у нього позитивного іміджу.

## РОЗДІЛ 24.

### КЕРВНИК ЯК ЛІДЕР НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

Управління та лідерство – це не синоніми, здатність бути лідером – ключова умова, щоб стати ефективним керівником. Лідер – це член групи педагогів, який добровільно взяв на себе значну міру відповідальності за досягнення групових педагогічних цілей, як того вимагають державно-правові й нормативні обов'язки керівника навчального закладу з управління навчальним закладом. На відміну від лідера керівник навчального закладу завжди виступає посередником контролю та адміністративно-державної гілки влади. Проблеми лідерства розглянуто у наукових працях Н. Беляцького, В. Гайди, Л. Карамушки, О. Філь, В. Козлова, Г. Мануйлова, Н. Коломінського, В. Шатенко та інших.

У цьому розділі визначаються поняття «лідер» та його зв'язок з поняттям «управління», «керівництво».

#### **24.1. Відмінності змісту понять «лідер групи педколективу» і «керівник навчального закладу»:**

У психолого-педагогічній літературі існують поняття «формальний лідер» і «неформальний лідер». Формальний лідер – керівник навчального закладу – призначається або вибирається, набуваючи таким чином офіційного статусу керівника.

Неформальний лідер – це член групи педагогів, який найбільш повно у своїй поведінці відповідає груповим цінностям колективу і нормам поведінки. Він веде групу педколективу, стимулюючи досягнення групових цілей педколективу і виявляючи при цьому більш високий рівень активності порівняно з іншими членами педколективу.

**Основні відмінності змісту понять «лідер групи педколективу» і «керівник навчального закладу»:**

– лідер групи педколективу покликааний здійснювати переважно регуляцію міжособистісних ступенів у групі педколективу, керівник навчального закладу здійснює регуляцію в педколективі на основі офіційних вимог – державно-правових і нормативних вимог управління педколективом;

– лідерство виникає за умов мікросередовища самої групи педагогів, керівництво навчального закладу – макросередовище управління діяльністю всього педколективу закладу, яке пов'язане з системою відносин у педколективі в цілому;

– лідерство в групі педколективу виникає стихійно, керівник навчального закладу або призначається, або обирається, і цей процес регулюється директивними документами;

– явище лідерства групи педколективу менш стабільне, залежить від настрою групи педагогів, керівництво навчального закладу більш стабільне;

– керівник навчального закладу здійснює керівництво педколективом (порівняно з лідерством) і має офіційно визнаний статус директивно-нормативних документів управління педколективом, де передбачається і система санкцій;

– процес прийняття рішення керівником навчального закладу значно складніший, ніж прийняття безпосереднього рішення лідером групи педагогів.

Якісні відмінності керівника навчального закладу від лідера педколективу:

– керівник навчального закладу намагається організувати діяльність, управляти й контролювати, тоді як лідер педколективу намагається змінити основні організаційно-управлінські процеси в навчальному закладі;

– керівник навчального закладу формулює основні цілі життєдіяльності навчального закладу, керуючись наявним бюджетом і завданнями розвитку установи, тоді як лідер педколективу досягає цілей життєдіяльності закладів (крім названих) за рахунок мобілізації можливостей педагогів, що працюють у закладі;

– керівник мотивує досягнення закладу персональними успіхами, тоді як лідер педколективу прагне досягти підвищення результатів діяльності за рахунок розвитку творчої діяльності педколективу навчального закладу;

– керівник навчального закладу делегує частину повноважень колективу, лідер педколективу одержує задоволення від того, в нього «руки чисті»;

– керівник може «навчитися», перерости в лідера педколективу, але «навчитися» бути лідером педколективу можуть тільки ті, хто дійсно прагне цього.

## 24.2. Основні концепції лідерства

### **Лідерство на основі особистісних якостей (за Р. Стогдил).**

Успішних лідерів можливо об'єднати в чотири групи:

– інтелект, розум та логіка, оригінальність, концептуальність, освіченість, знання справи, вміння чітко викладати свої думки, передбачення;

– набуті здібності або поведінкова компетентність: вміння заручатися підтримкою, завоювати популярність, дипломатичність, вміння брати на себе відповідальність та ризик; вміння переконувати, готовність до співпраці та поступливість, вміння управляти власними емоціями й емоціями інших, вміння слухати, інтуїція;

– особливості особистості: гнучкість і рішучість, творення та творчість, сміливість та амбіційність, наполегливість і впертість, енергійність і владність, обов'язковість та емпатичність, потреба в досягненнях, особистісна цілісність та жага досягти мети;

– фізіологічні якості: зріст, вага, зовнішній вигляд, стан здоров'я.

Зв'язок між цими якостями та лідерством, існує, але носить несталий характер, що підтверджується прикладами фізіологічних якостей історично визнаних лідерів (Б. Наполеон, Ф. Рузвельт, І. Ганді, В. Ленін).

Концепція особистості при характеристиці лідерства з'явилась у першій половині ХХ століття. Вона зробили спробу пояснити, чому одні люди є кращими лідерами, ніж інші та описала лідерство переважно як однобічний процес впливу.

Визнаючи, що лідер може мати якості, які відрізняються від якостей його прибічників, у концепції не зверталася увага на процес взаємодії, котрий визначає положення лідера.

**Лідерство як центр групових процесів.** У межах цієї концепції вважається, що лідер завжди є ядром групової ідеї, має вищий статус, ніж інші члени групи, які виявляються у процесі керівництва ними. На лідера впливають потреби та бажання членів групи. Перетворюючи у діяльність енергію людей, лідер дає бажаний для них напрямок. Характеристики лідерства, запропоновані авторами цієї концепції, вплинули на розуміння важливості внутрігрупової структури та групових процесів при вивченні особливостей лідерства (Р. Моррис, М. Симан, С. Шартл та інші).



**Лідерство на основі згоди.** Розробники цієї теорії (Р. Олпорт, С Бандель, Т. Філіпс, Б. Мур та інші) характеризували лідерство як управління людьми, за якого досягається максимальна співпраця за мінімальних розбіжностей.

Вони визначають лідерство як можливість лідера впливати своєю волею на послідовників і досягати поваги, поблажливості та співробітництва з їх боку. У цій групі визначень виділяється моральний аспект лідерства.

Лідерство розглядається як спрямовуюча сила, як мистецтво досягнення згоди та як інструмент підкорення групи волі лідера. Бажання та потреби членів групи, правила та традиції визначаються мало. Байдужість до послідовників та групи було негативно сприйнято багатьма теоретиками, які бачили в цьому підході виправдання авторитарної концепції лідерства.

**Лідерство на основі поведінки.** Згідно з Р. Риджером, який розумів під лідерською поведінкою визначені дії, які застосовує лідер у руслі управління та координації роботи групи. До таких дії він відносив: розподіл обов'язків; заохочення та критику окремих членів групи; зацікавленість у їх успіхах та надання допомоги.

Усі автори, що проводили економічні емпіричні дослідження господарського лідерства, були зацікавлені у визначеннях, які встановили б основу для об'єктивного спостереження, змін, експериментів. Опис лідерства через поняття «дія» та «поведінка» найбільш підходить для цих цілей.

**Лідерство як техніка групової роботи для досягнення мети** (Р. Кеттел). В основі цієї концепції лежить ідея досягнення мети. Цінність лідерства пов'язана з спроможністю лідера досягти результату. Лідером вважається людина, у якої є програма та яка разом із групою прямує до мети обраним шляхом. Лідерство визначається як процес створення ситуації, коли послідовники можуть досягти результату з максимальною зацікавленістю та за мінімальну кількість робочого часу.

**Лідерство** – це такі відношення, коли лідер висувається групою як засіб контролю за задоволенням її потреб. Згідно з цією теорією лідерство може бути визначено за його ефективним впливом на дії групи, що спрямована до мети. У наведених визначеннях визнається інструментальна цінність лідерства – як інтеграції групових ролей, як досягнення єдності та результату.

Лідерство визначається як техніка групової діяльності.

**Лідерство як взаємодія** (П. Друкер, С. Браун). Ця концепція розглядає лідерство як соціальний процес, що стимулює і вимагає від деяких людей йти до старої мети з новою енергією, а до нового результату – з надією. Це процес рівного або взаємного стимулювання, який контролює та спрямовує людей задля досягнення загальної мети.

Процес лідерства – це такі міжособистісні відношення, коли інші виконують щось не тому, що повинні, а тому, що бажають це зробити.

Цей підхід теоретиків привернув увагу до того факту, що лідерство існує там і тоді, де і коли воно усвідомлюється та підтримується іншими членами групи. У реальності так і відбувається. Ефективний лідер сприймається іншими членами колективу таким тому, що його сприймають як людину, котра найбільше підходить на цю роль.

**Лідерство як вміння переконувати** (С. Шенк).

У ряді сучасних досліджень у якості головної характеристики процесу лідерства визначається як вміння переконувати. Лідерство з допомогою переконання, а не за допомогою прямої чи опосередкованої загрози та примусу опирається на знання людської природи, мистецтво впливу на людей, прикладом для конкретного спрямування їх діяльності. Лідерство не бажано плутати з управлінням, яке є мистецтвом узгодження дій, не виключаючи і примусу.

Визначення лідерства як форми переконання більш притаманне авторам, що вивчають політику та суспільні рухи. На їх думку, переконання – це інструмент влади для досягнення очікувань, особливо в соціальній, політичній та релігійних сферах.

Концепція переконання – антипод авторитарної концепції лідерства.

**Лідерство як вплив** (Р. Стогдил). Лідерство – це вплив на діяльність організаційної групи у спробі досягти загальної мети. Лідером може вважатися той, хто позитивно впливає на інших, або той, хто у порівнянні з іншими членами групи найбільш впливовий, але не завжди позитивний.

Ця концепція визначає лідерство як міжособистісний вплив, що виявляється в певних ситуаціях і спрямований на досягнення конкретної мети. Лідерство є процесом прямого впливу, в результаті якого лідер за допомогою мовлення впливає на поведінку інших, примушує їх до досягнення визначеного результату.

Лідерство ототожнюється зі сферою впливу. Усі керівники одного рівня мають однакову владу, але вони не використовують її з рів-

ною ефективністю, щоб вплинути на співробітників та організацію в цілому. Спроби людини змінити поведінку інших є спробами лідерства. Якщо при цьому співробітники стають послідовниками, то цей процес впливу можливо охарактеризувати як лідерство.

Концепція впливу визнає той факт, що потенційні лідери відрізняються один від одного ступенем їх впливу на поведінку групи. Ця концепція перебільшила ступінь впливу лідера на послідовників, яким відводилася пасивна роль у групі. Між тим, процес впливу є взаємним.

У зв'язку з цим у визначені знехтувана оцінка ефективності діяльності та поведінки групи.

**Лідерство як ставлення до влади.** Багато науковців (К. Жданда, Х. Герт, С. Міллз та інші) визнають лідерство як вертикальну владу, що характеризується здатністю одного індивіду домінувати над іншими. При цьому лідерство як прояв влади може усвідомлюватися або не усвідомлюватися ні лідером, ні іншими. Ставлення влади розуміється ними як максимальний тиск, який лідер чинить на послідовників, мінус максимальний супротив, який послідовники чинять у протилежному напрямі.

Влада розглядається як форма лідерських відношень. Важливо те, що деякі лідери більше, ніж інші чи ніж це необхідно для справи, трансформують можливості лідерства у владні відношення.

**Лідерство на основі структуризації відношень** (М. Шериф, К. Шериф). Прибічники цієї теорії розглядають лідерство як активний процес, що породжує та підтримує організаційну структуру.

Вважається, що лідерство та управління рівнозначні, але природа та ступінь активності лідерства змінюється в різних соціальних ситуаціях. Лідер та послідовники мають різні стимули для структурування групи, причому стимул лідера в даному випадку буде більш сильним, оскільки таким чином легітимізується його влада.

У цій теорії підкреслюється важлива роль лідера у процесі структурування взаємин між людьми та їх діяльність, особливо в тільки-но створених колективах, які не мають такої структури.

Традиційні концепції передбачають можливість змін у лідерстві та його управлінського ефекту.

Розвиток концепції призвів до формування різних теорій лідерства та підходів до нього, які концентрують увагу на груповій роботі, для якої лідер створює умови, а також нове бачення не тільки рішення, але й самої проблеми.

Стратегічна компетентність лідера надихає співробітників.

Розвиток концептуальних положень лідерства призвело до відносно нових його визначень.

**Атрибутивне лідерство** (Ф. Хайдер). Концепцію атрибутивного лідерства засновано на причинно-наслідкових взаємозв'язках між тим, що відбулося, та тим, що люди вважають причиною цього.

Такий зв'язок пояснює теорію атрибуції. Атрибутивний підхід виходить з того, що вибір лідера, як і поведінка послідовників, обумовлена реакцією лідера на поведінку останніх. Споглядаючи діяльність співробітників, лідер отримує інформацію про те, як саме вона виконується, залежності від чого робиться висновок про поведінку кожного з працівників та коригується стиль своєї поведінки таким чином, щоб адекватно реагувати на дії підлеглих.

Концепції й етичні ознаки, вироблені на цій основі, дають спробу відповісти на питання, чому люди поводяться так, а не інакше.

При цьому враховується, що в більшості випадків лідер не має можливості спостерігати за роботою співробітника. Визначення лідером причин поведінки підлеглого базується на чотирьох ознаках: особистості, роботі, організаційному оточенні та обставинах.

У пошуках причин лідер робить спробу отримати три види інформації в поведінці послідовників, а саме ступінь відмінності завдання, послідовність поведінки та ступінь його унікальності.

Перше пов'язане з бажанням керівника зрозуміти зв'язок між поведінкою та працею з тієї точки зору, наскільки поведінка може бути викликана різницею в завданнях. По-друге, лідера цікавить, наскільки підлеглий проявляє послідовність у прояві такої поведінки. Крім того, лідер враховує, наскільки така поведінка є унікальною для конкретного підлеглого, або ж вона спостерігається у всієї групи.

Взаємозв'язок між встановленими лідерами причинами результатів роботи та його наступною поведінкою визначається тим, хто, на думку лідера, повинен відповідати за те, що відбулося. Якщо лідер вважає, що причини носять внутрішній характер, то відповідальність повинен нести підлеглий, і до нього застосовуються відповідні дії.

**Харизматичне лідерство** (М. Вебер). Харизма – особлива обдарованість. Харизматичним вважається лідер, здатний впливати на послідовників своїми особистісними якостями. У цілому харизматичному лідеру приписують такі якості: впевненість у собі, жага влади, впевненість у власній правоті, нестандартне бачення вирішення проблем,

уміння обґрунтовувати перед прибічниками та спонукати їх до дії, неординарна поведінка при реалізації особистого бачення. Такій людині притаманна жага діяльності, яка передається іншим; вони вірять у природну здатність цієї людини до лідерства.

Технологію розвитку цього типу лідерства побудовано на двох завданнях: підтримці харизматичного образу такої людини та формуванні стратегії його відношень із послідовниками.

Щоб відповідати визначенню «харизматичний лідер», треба володіти не тільки особистісною привабливістю. Вважається, що спочатку необхідно знайти проблему, що стоїть найбільш гостро, потім проаналізувати шляхи її вирішення та сформулювати особистісне бачення, до якого повинно бути включено щось нове, таке, що ніхто і ніколи не пропонував, а також те, що надає впевненість у тому, що воно може прискорити вирішення проблеми.

Наступний крок пов'язаний зі здатністю лідера передати власне бачення послідовникам таким чином, щоб воно вразило їх та стимулювало до дії.

Потім лідеру для об'єднання та згуртованості послідовників навколо себе важливо ввійти в довіру до них, виявити знання справи, вміння досягати успіху, перебирати на себе ризик, здійснювати неординарні вчинки. На заключному етапі лідер повинен переглянути здатності до реалізації власного бачення через делегування повноважень послідовниками.

Значення харизматичного лідерства підвищується по мірі необхідності проведення в організації радикальних змін. У стабільній ситуації воно не завжди ефективне.

**Перетворююче лідерство** (У. Коулі). Поняття лідерства, котре перетворює, або лідерства, що реформує, хоч і має точки перетину з харизматичністю, але трактується інакше.

Це лідерство ефективне в ситуаціях змін, динамічного розвитку. Лідер – реформатор мотивує послідовників шляхом:

- 1) підвищення рівня їх усвідомленості у сприйнятті важливості поставленої мети;
- 2) надання їм можливості співвідношення особистих інтересів з загальною метою;
- 3) створення довірливої атмосфери та переконання послідовників у необхідності саморозвитку.

Модель лідерства, що перетворює, передбачає наявність у лідера та його послідовників поведінки, яка найбільше підходить для творчого вирішення проблеми в кризовій ситуації.

По-перше, для лідера визнається необхідність впливати на послідовників через залучення їх до участі в управлінні, бути самому частиною групи, підтримувати спільні зусилля.

По-друге, оскільки атмосфера довіри розвиває взаємозалежність лідера та послідовників, виникає небезпека того, що керівник оточить себе людьми, які у всьому будуть погоджуватися з ним, або ж він буде виконувати всі їх забаганки.

### **24.3. Створення керівником-лідером навчального закладу конкурентноспроможної управлінської команди**

Команда – це група індивідів, людей-однодумців, що для досягнення певної мети координують трудові й інтелектуальні зусилля. Поняття «команда» і «група» не є взаємозамінними. Можна зібрати групу людей, але при цьому не створити команду. Основа концепції «команда» полягає в тому, що всі її члени схильні до єдиної стратегічної мети і разом несуть колективну відповідальність за її досягнення. Концепція лідерських якостей стверджує, що лідерами стають, а не народжуються.

Призначення лідера команди – створити умови, сприятливі для того, щоб кожен член команди зробив найбільший внесок у справу команди.

Зазвичай, лідери дотримуються таких принципів: встановлюють ясні і чіткі цілі; рішення приймають з урахуванням думок членів команди; заохочують відкритість і щирість; учаться на помилках, аналізують хід виконання завдань; роботу розподіляють справедливо між членами команди; уникають фаворитизму і фамільярності; особистим ставленням до справи демонструють приклад для інших; уміють знайти підхід до колег; розумно делегують повноваження.

Керівник навчального закладу повинен чітко виділити ядро управлінської команди, необхідне для успішного вирішення завдань. Щоб сформувати команду, керівник-лідер повинен мати певний талант, знати і чітко формулювати вимоги до рівня підготовки, досвіду, знань, стилю керівництва членів управлінської команди.

Створення згуртованої управлінської команди – найважливіше завдання побудови організації, здатної реалізувати обрану мету.

**Типи управлінських команд.** У кожній формальній організації можуть існувати формальні команди як частина формальної структури організації і команди, призначення яких полягає в розширенні участі їх членів в управлінні. Виділяють такі різновиди формальних команд: з горизонтальними структурними взаємозв'язками (горизонтальна команда), з вертикальними структурними взаємозв'язками (вертикальна команда), спеціалізовані команди.

Вертикальна (функціональна) команда складається з керівника і його формальних підлеглих. Зазвичай, до такої команди входять підрозділи навчального закладу.

Горизонтальна команда складається з педагогів того самого рівня, але з різних підструктур. Формальна назва таких команд – творча група, яким доручено виконання певного завдання. Після вирішення завдання група розпускається.

Спеціалізовані команди зазвичай не входять до формальної структури організації і працюють над окремими, важливими для організації проектами.

До загальних характеристик високоефективних команд відносять наявність у команд лідера, який є її ядром; якість кінцевих результатів надзвичайно висока; члени команди відрізняються високим рівнем взаєморозуміння і добре працюють між собою; члени команди здатні вчитися на своїх помилках і у своїх діях зорієнтовані на споживача результатів їх діяльності; члени команди добре мотивовані.

Створення управлінської команди, яка бере участь у розробці і реалізації конкретної проблеми, об'єктивно необхідне через те, що: командне управління – це ознака розумного і рішучого стилю управління; підвищує імовірність раціонального розв'язання складних і міждисциплінарних проблем; команду відрізняє сильне почуття спільності, інноваційний потенціал і відповідальність за справу.

Формування управлінської команди на основі системно-структурного підходу науковці Л. Карамушка та О. Філь визначають такі характеристики команди щодо визначення спільної мети діяльності:

– спільна мета або комплекс цілей повинні усвідомлюватися членами команди та прийматися на емоційному рівні;

– спільна мета діяльності команди має чітко узгоджуватися із власними потребами, інтересами членів команди, тобто сприйматися на мотиваційному рівні.

Отже, команда – це завжди спілка однодумців, згуртованих навколо загальної мети, цінностей і лідера, котрий є стратегічним виразником їх інтересів.

На думку Л. Рая, команді потрібен саме лідер, а не керівник. Вони відрізняються тим, що керівник стоїть «над» людьми, і його завдання полягає здебільшого в інструктажі та підготовці наказів, а лідер виступає невід’ємною частиною команди. Він допомагає вирішувати поставлені завдання, піклується про потреби команди в цілому і про потреби кожного зокрема.

Під командою розуміють групу, що характеризується цілеспрямованою узгодженою роботою спеціалістів, які працюють над вирішенням спільно визначеного комплексного завдання, поєднуючи різні знання, уміння та навички в процесі виконання командних ролей та використовуючи партнерські принципи взаємодії.

**Структура управлінської команди.** Починаючи з формування управлінської команди, керівник повинен враховувати роль кожного з її членів, його особисті якості. Управлінська команда (за С. Самігіним, П. Столяренко) складається з голови, формувача, генератора ідей, оцінювача ідей, організатора робіт, організатора групи, дослідника ресурсів, завершувача.

**I. Голова.** Функції: вислуховує всі думки і приймає рішення. Якості: уміє слухати, добре говорити, логічний, рішучий. Тип: спокійний, стабільний, має потребу у високомотивованому колективі.

**II. Формувач.** Функції: лідер, об’єднує зусилля членів групи в єдине ціле. Якості: динамічний, рішучий, наполегливий. Тип: екстраверт, має потребу в компетентному умілому колективі.

I і II – два протилежних підходи до загального управління колективом.

**III. Генератор ідей.** Функції: джерело ідей. Якості: розумний, багата уява, креативність. Тип: нестандартна особистість, має потребу в мотивованому оточенні, яке сприйматиме його ідеї.

**IV. Оцінювач ідей (критик).** Функції: аналіз і логічні висновки, контроль. Якості: аналітичність, інтелект, ерудованість, «якір групи», повертає до реальності. Тип: розважливий, вольовий, потребує постійного поновлення інформації і нових ідей.



**V. Організатор роботи.** Функції: перетворення ідей на конкретні завдання, організація їх виконання. Якості: організатор, вольовий, рішучий. Тип: вольовий, має потребу в пропозиціях та ідеях.

**VI. Організатор управлінської команди.** Функції: сприяє згуртуванню групи. Якості: чутливість, дипломатичність, доброта, комунікативність. Тип: емпативний і комунікативний, має потребу в постійному контакті з колегами.

**VII. Дослідник ресурсів.** Функції: поєднуюча ланка із зовнішнім середовищем. Властивості: комунікабельний, схильний до захопливості, енергійний, привабливий. Тип: «наполегливий екстраверт», потребує свободи дій.

**VIII. Завершувач.** Функції: спонукає групу все робити вчасно й до кінця. Властивості: професійна педантичність, обов'язковість, відповідальність. Тип: педантична особистість, потребує групової відповідальності, обов'язковості.

### **Рольова структура команди, позиції та функцій лідера**

Ролі у команді задаються зсередини з урахуванням мети, індивідуальних особливостей членів команди тощо.

У команді ролі гармонійно взаємодіють та взаємодоповнюють одна одну; рольова ієрархія взагалі відсутня або має нескладний характер, в той час як у «традиційній» робочій групі рольова ієрархія може мати виражений характер; керівник виступає лідером групи, а в «традиційній» робочій групі він переважно виконує формально-адміністративні функції.

Команда має відкриту рольову структуру, але введення нових членів носить певною мірою обмежений характер, воно здійснюється з урахуванням, насамперед, відповідності нових членів меті діяльності команди, принципам взаємодії в команді, очікуванням членів команди тощо, в той час як у «традиційній» робочій групі (в якій теж існує відкрита рольова структура) введення нових членів носить більш формальний характер і не співвідноситься, здебільшого, з очікуваннями її членів.

**Рольові функції в команді.** Управлінська команда повинна формуватися (згідно з М. Альберт, М. Мескон, Ф. Хедоурі) таким чином, щоб її члени одночасно досягали соціального благополуччя і якісно виконували свої завдання. Ключовим фактором такої ефективної діяльності команди є розподіл рольових функцій. Усі ролі в команді поділяються на цільові і підтримуючі. Члени команди, що виконують

цільові ролі, спрямовують свою енергію на вирішення проблем, що стоять перед командою, а члени команди, що виконують підтримуючі ролі, сприяють підтриманню й активізації діяльності членів команди.

Для членів команди, що реалізують цільові ролі, характерні такі якості: ініціатива (нові рішення командних проблем), обмін думками (висловлюють думку з розв'язуваних проблем з огляду на думки інших членів команди), пошук інформації (шукають і надають групі всю необхідну інформацію), підбиття підсумків (пов'язують запропоновані ідеї з можливостями вирішення проблеми, підсумовують пропозиції, інтегрують діяльність членів команди), енергія (ініціюють діяльність членів команди). Член команди, що виконує цільову роль, несе величезне функціональне навантаження, тому виконання однією людиною кількох цілових ролей одночасно небажане.

Для членів команди, що реалізують підтримуючі ролі, характерні такі особливості: вони надихають (приявні, щирі, чуйні, хвалять інших за ідеї і позитивно оцінюють їх внесок у вирішення проблеми), створюють гармонію і злагоду (залагоджують або нівелюють конфлікти між членами команди), знижують напруженість (різними способами знімають емоційну напругу в команді), прагнуть завжди йти «в ногу» (зазвичай погоджуються з пропозиціями інших членів команди), готові до компромісів (здатні поступитися власною думкою заради підтримки гармонії в команді).

У команді можуть бути відсутні працівники, що виконують підтримуючі ролі, тобто виконання цих ролей може поєднуватися з іншими функціями

#### **24.4. Створення управлінської команди за технологією «ретимінг»**

**Ретимінг** (від англійського reteaming – переформовування команд) є технологією, яка дозволяє створювати управлінські команди «з нуля». Програма розроблена Б. Фурманом і Т. Ахолою (Фінляндія).

Ретимінг є ефективною програмою роботи з персоналом, яка дозволяє вирішувати такі завдання, як взаємодія персоналу замість роз'єднаності, адаптація замість опору змінам, робота за цілями замість фіксації на проблемах, ухвалення особистої відповідальності.

Основний принцип ретимінга – орієнтація на рішення, вихід із проблемного поля, усвідомлення учасниками вже існуючих позитив-

них можливостей. Замість того, щоб боротися з труднощами і браком чогось, увага учасників фокусується на прагненні діяти ще краще, ще ефективніше. Робота побудована таким чином, що наша увага фокусується відразу на обох полюсах завдання: на бажаному стані (моделюючи його і звертаючись до цієї моделі за зворотним зв'язком) і на стримуючих чинниках. Процедура ретимінга припускає проходження учасниками програми кількох етапів.

**Сутність та процес здійснення ретимінгу.** Постановка цілей вимагає від керівника чіткого та зрозумілого формування цілей, яких необхідно досягти управлінській команді.

Створення можливості досягнення мети передбачає наявність необхідних умов праці, наявність необхідної кількості ресурсів, необхідної кількості працівників із потрібною кваліфікацією тощо.

Ухвалення рішення передбачає, що в управлінській команді беруть участь усі учасники, але, на жаль, багато директорів не готові до цього, і саме тому на цьому етапі створення ефективної управлінської команди стає неможливим. Перетворення можливостей в дії, тобто реалізація стратегії досягнення цілей і, відповідно, її коригування в разі зміни зовнішнього середовища. Посилення досягнутого прогресу передбачає закріплення досягнутих результатів і формування нових цілей, які необхідно досягти.

Ретимінг – це кінцева технологія, але технологія творча, бо вибір загальної мети – це взаємний обмін думками, ідеями, баченням, але в рамках загальної логіки процесу, де через певний час повинен бути презентований результат.

На цьому етапі управлінська команда, кожен її учасник висловлює власну точку зору, і кожен повинен бути вислуханим і почутим, при цьому слід враховувати думки інших членів команди або людей, що працюють в одній організації, яких об'єднує загальна робота, культура, цілі і цінності, тому вибір загальної мети організації прояснює для учасників напрям її розвитку.

#### **24.5. Технологія формування управлінської команди на основі системно-структурного підходу**

**Правові механізми.** Розробка правових норм регуляції державно-службових та посадових відносин між членами управлінської команди, легітимізація процесів добору управлінських команд, розробка «Етичного кодексу управлінської команди державних службовців».

**Механізм лідерства.** Вибір моделі управління й функціонування управлінської команди, встановлення основних принципів взаємодії; визначення орієнтирів розвитку, формування мікроклімату в колективі.

**Організаційні механізми.** Встановлення критеріїв добору учасників управлінської команди; делегування повноважень; дотримання правил забезпечення ефективного командного стилю роботи; контроль результатів діяльності з боку керівника.

**Психологічні механізми.** Аналіз поля сил групи; створення і вивчення нових норм, цінностей і поведінки або утворення командної субкультури; заморожування результатів.

**Консультативні механізми.** Ситуативний аналіз, установчі збори для побудови команди, експертно-консультативна діяльність, застосування техніки змін як алгоритму вирішення проблеми.

Одними з головних факторів побудови управлінської команди визначаються феномен лідерства, підвищення ефективності діяльності, необхідність організаційного розвитку. Згідно з Т. Базаровим, процес утворення команди є процесом утворення її внутрішнього культурного контексту або командної субкультури.

Культурний контекст усередині команди характеризується такими рисами: сприйняття й дотримання всіма учасниками командних норм і цінностей, способів поділу влади, згуртованості членів команди, найбільш притаманних способів організації та здійснення командної взаємодії (командних процесів – координації, комунікації, розв'язання конфліктів і прийняття рішень, налагодження зовнішніх зв'язків), розподіл ролей.

## ВИСНОВКИ

Лідер – це член групи педагогів, котрий добровільно взяв на себе значну міру відповідальності за досягнення групових педагогічних цілей, як того вимагають державно-правові та нормативні обов'язки керівника з управління навчальним закладом. Лідер завжди є ядром групової ідеї, має вищий статус, ніж інші члени групи, які виявляються у процесі керівництва ними, в управлінні людьми, за якого досягається максимальна співпраця за мінімальних розбіжностей. Лідерство розглядається як спрямовуюча сила, як мистецтво досягнення згоди та як інструмент підкорення групи волі лідера.

Команда – це група індивідів, людей-однорумців, що для досягнення певної мети координують трудові й інтелектуальні зусилля. Призначення лідера команди – створити умови, що сприяють тому, щоб кожен член команди зробив найбільший внесок у справи команди.

Керівник навчального закладу повинен чітко виділити ядро управлінської команди, необхідне для успішного вирішення завдань. Щоб сформувавши команду, керівник-лідер повинен мати певний талант, знати і чітко формулювати вимоги до рівня підготовки, досвіду, знань, стилю керівництва членів управлінської команди.

У кожній формальній організації можуть існувати формальні команди як частина формальної структури організації і команди, призначення яких полягає в розширенні участі їх членів в управлінні. Це вертикальна (функціональна) команда, що складається з керівника і його формальних підлеглих, та горизонтальна команда, що складається з педагогів того самого рівня, але з різних підструктур. Спеціалізовані команди зазвичай не входять до формальної структури організації і працюють над окремими, важливими для організації проектами.

До загальних характеристик високоефективних команд відносять наявність лідера, який є ядром команди; високу якість кінцевих результатів; члени команди характеризуються високим рівнем взаєморозуміння і добре працюють між собою; члени команди здатні вчитися на своїх помилках і у власних діях зорієнтовані на споживача результатів їх діяльності; члени команди добре мотивовані.

Створення управлінської команди, яка бере участь у розробці і реалізації конкретної проблеми, об'єктивно необхідна, оскільки командне управління – ознака розумного і рішучого стилю управління, за якого зростає імовірність раціонального розв'язання складних і міждисциплінарних проблем; команду відрізняє сильне почуття спільності, інноваційний потенціал і відповідальність за справу.

Управлінська команда має таку структуру: голова; формувач; генератор ідей; оцінювач ідей; організатор робіт; організатор групи; дослідник ресурсів; завершувач. Ролі в команді задаються зсередини з урахуванням мети, індивідуальних особливостей членів команди, тому кожна команда має рольову структуру, а її члени – рольові функції. Існує декілька технологій створення управлінських команд.

### ПИТАННЯ ДЛЯ САМОПЕРЕВІРКИ

1. Яким чином поняття «лідер» співвідноситься з поняттям «професійна культура керівника навчального закладу»?
2. Наведіть та охарактеризуйте основні концепції лідерства.
3. Схарактеризуйте поняття «атрибутивне лідерство». Чим воно відрізняється від поняття «харизматичне лідерство»?
4. Назвіть особливості моделі перетворюючого лідерства.
5. Дайте визначення поняття «команда». Яка роль у ній керівника-лідера?
6. Визначте сутність та принципи формування управлінської команди за технологією «ретимінг».
7. Назвіть основні характеристики формування управлінської команди на основі системно-структурної технології.
8. Схарактеризуйте структуру управлінської команди.

## РОЗДІЛ 25. МИСТЕЦТВО РОЗВ'ЯЗАННЯ КОНФЛІКТІВ КЕРІВНИКОМ НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

Навчальний заклад, порівняно з іншими соціальними інститутами, відрізняється розмаїттям функціональних, рольових, міжособистісних, міжгрупових взаємозв'язків. Вони складні, неоднозначні, тісно переплетені, іноді заплутані, оскільки охоплюють багато сфер його життєдіяльності. У такому розмаїтті стосунків стає неминучим зіткнення інтересів, настанов, думок, позицій, потреб людей. Ці зіткнення виявляються в конфліктах, котрі часто мають деструктивні наслідки. Конструктивне розв'язання конфліктів у навчальному закладі передбачає раціональне осмислення того, чим викликаються і під впливом яких детермінант виникають конфлікти, які їх основні типи та параметри, якими особистісними рисами, особливостями свідомості й поведінки відрізняються їх активні учасники, котрі сприяють або перешкоджають запобіганню негативним конфліктним протистоянням, що гальмують розвиток навчального закладу. Ці проблеми досліджуються у наукових працях: О. Бандурки, А. Белкіна, А. Вайсмана, В. Капонні, М. Окси, Є. Павлутенкова, В. Сухарева, М. Елькіна та інших.

У цьому розділі розглядаються основи запобігання й розв'язання конфліктів у навчально-виховному середовищі навчального закладу та роль керівника у цьому процесі.

### **25.1. Управління конфліктом як прояв рівня професійної культури керівника**

Керівникові необхідно пам'ятати завжди, що управління конфліктом припускає не тільки регулювання суперечностей, що вже виникли, але й створення умов для їх профілактики та запобігання. Причому найважливішим із двох зазначених завдань має профілактика. Саме добре поставлена робота з профілактики конфліктів забезпечує скорочення їх кількості та виключення можливості виникнення деструктивних конфліктних ситуацій. Крім того, важливо пам'ятати, що управління навчальним закладом і педагогічним та обслуговуючим персоналом характеризується суперечливістю цілей діяльності (працівників

з одного боку і керівника організації з іншого); наявністю організаційних обмежень, дією розподільних і оцінних механізмів.

Реалізація функцій управління педагогічним колективом також має значну конфліктну складову. Усунення наслідків конфліктів вимагає значної кількості засобів, сил, енергії, саме для цього і здійснюється робота з їх профілактики. Профілактика конфліктів – це сукупність напрямів і методів управління організацією, що зменшує ймовірність виникнення конфліктів.

Управління конфліктом – це не тільки мистецтво, але й прояв рівня професійної культури керівника.

**Конфлікт** – це взаємний обмін негативними санкціями чи каральними діями, що здійснюється двома або більше сторонами (групами, окремими особами), кожна з яких спрямована на досягнення переваги (влади, ресурсів, цінностей) засобами, що можуть призвести до застосування насильства. Конфлікт зазвичай виникає в умовах, коли існує антагонізм інтересів або цінностей двох або більше сторін.

#### **Конфлікт як процес має свої стадії:**

**Перша стадія** – виникнення об'єктивної конфліктної ситуації. Фаза очікування, об'єктивна конфліктність ситуації ще не усвідомлюється обома сторонами – це стадія потенційного конфлікту.

**Друга стадія** – усвідомлення об'єктивної конфліктної ситуації, фаза свідомих невиражених суперечностей. Усвідомлення сторонами ситуації як конфліктної завжди супроводжується емоційним забарвленням. Виникаючі емоційні стани включені до динаміки будь-якого конфлікту, вони активно впливають на його плин і результат.

**Третя стадія** – перехід до конфліктної поведінки, фаза прихованого обговорення. У приватних розмовах працівники взаємно зміцнюються у своїх позиціях.

**Четверта стадія** – конфліктна поведінка, фаза відкритого обговорення. Думки вже склалися, конфліктні дії різко загострюють емоційне тло протікання конфлікту, емоції, у свою чергу, стимулюють конфліктну поведінку. Суттєвим є те, що взаємні конфліктні дії здатні видозмінити й ускладнити первісну конфліктну ситуацію.

Таким чином, стадія конфліктної поведінки породжує тенденцію до розвитку конфлікту. Перехід до конфліктних дій означає вступ конфлікту у відкриту та найбільш гостру стадію.

**П'ята стадія** – це фаза відкритого конфлікту, яка розділяє колектив на дві ворогуючі сторони, що по-різному уявляють собі вихід із конфлікту, який виник і розвинувся.



**Шляхи подолання конфліктів.** Конфлікти можуть мати різні результати залежно від предметного змісту учасників і умов протікання конфлікту:

- повне припинення конфронтації шляхом взаємного примирення сторін на певній підставі;
- припинення конфронтації, коли одна зі сторін стає переможцем, а інша визнає себе переможеною, обидві сторони різною мірою задовольняють власні домагання, коли обидві сторони програють і одержують «негативне» задоволення;
- послаблення конфлікту шляхом взаємних поступок або часткових поступок однією зі сторін;
- трансформація конфлікту, переростання його в інший видозмінений конфлікт або в принципово новий, розв'язання якого знижує первісний конфлікт або залишає його неврегульованим, затьмарюючи його своїм ефектом або відсуває на другий план, викликає стан перемінної конфліктності.

Якщо в колективі виник конфлікт, керівник не повинен розраховувати на силу наказу, який передбачає покарання однієї або обох сторін. Він є припустимим, якщо конфлікт перейшов усі можливі межі й призводить до прямого порушення трудової дисципліни. Але саме по собі покарання може збільшити розбіжності, тобто конфліктуючі сторони будуть вважати його несправедливим.

**Розв'язання конфліктів у колективі є можливим:**

- за рахунок перетворення найоб'єктивнішої конфліктної ситуації, наприклад, за рахунок організаційних змін, упорядкування системи матеріального стимулювання, поліпшень умов праці, переведення працівників на нову посаду тощо;
- за рахунок перетворення образів ситуації, наявних у конфліктуючих сторін.

І в одному, і в другому випадку можливе подвійне розв'язання конфлікту:

- часткове, коли виключається тільки конфліктна поведінка, але не виключається внутрішньостримуване спонукання до конфлікту;
- повне, коли конфлікт усувається і на рівні фактичної поведінки, і на внутрішньому рівні.

Маючи справу з конфліктами різного роду, керівник повинен володіти як стратегічними, так і тактичними прийомами усунення. Для

позитивного розв'язання конфліктної ситуації керівникові насамперед слід реально оцінити і проаналізувати конфліктну ситуацію.

Це означає, що **керівник повинен:**

1. Відрізнати безпосередній привід конфліктного зіткнення від його причини, що іноді маскується учасниками конфлікту.

2. Визначити «ділову (об'єктивну) зону» конфлікту. Важливо встановити, якою мірою предмет нерегульованої розбіжності стосується технології виробництва, системи організації та оплати праці в колективі, а якою – особливостей ділових і особистих взаємин конфліктуючих осіб. Це дозволяє одночасно встановити характер конфлікту і частково локалізувати його сферу.

3. Усвідомити мотиви вступу людей у конфлікт. Для цього потрібно знати життєвий шлях працівників, особливо в останій період, їх погляди і переконання, основні інтереси і запити.

4. Визначити спрямованість конкретних дій учасників конфлікту. Мотиви участі в конфлікті відбивають в засобах, які використовуються учасниками конфлікту.

Позицію, яку потрібно займати при розв'язанні конфлікту: керівник вітає існування в колективі різних поглядів на речі. На його думку, якщо серйозно розглянути доводи обох сторін, можна знайти шлях до оптимального рішення.

Керівник повинен частіше аналізувати висловлювання обох сторін і звертати увагу на незначність, дріб'язковість розбіжностей, більшу значимість надавати спільному в поглядах. Щоб об'єктивно оцінити ситуацію, бажано вислухати всіх учасників конфлікту, виявляючи при цьому неупередженість, стриманість, не роблячи ніяких передчасних висновків, зосередити основну увагу на предметі конфлікту та його ініціаторах, не роблячи акцентів на особистісних рисах.

## **25.2. Типові шляхи розв'язання конфліктів керівником навчального закладу**

**Відхід** – утриматися від заперечення. Цей шлях, по суті, не дозволяє розв'язати конфлікт. Він не розв'язується, не зникає, лише тимчасово відкладається його прояв.

**Згладжування** – замовчування розбіжностей, виділення спільних інтересів, суперечливі питання не обговорюються.

**Компроміс** – диференціація розходжень, переговори, пошук проміжних позицій. Ніхто не втрачає, але ніхто і не виграє.

**Примушування** – ситуація перемоги або поразки, учасники конфлікту – непримиренні антагоністи. Наявні жорстко фіксовані позиції, поляризація поглядів.

**Конфронтація** – відкритий обмін думками про конфлікт або проблему, як вони уявляються обом сторонам, що беруть участь у конфлікті. Спільне обговорення розбіжностей для вироблення рішення, прийнятного для обох сторін.

Конфронтація – найкращий шлях для ефективного розв'язання конфліктів, потім йде загладжування. Для міжособистісних конфліктів найкращими шляхами розв'язання є компроміс і загладжування.

**Для запобігання конфліктів необхідно виконувати такі правила:**

1. Зосередитися на аналізі причин, що породили конфліктну ситуацію, а не на оцінці правильності чи неправильності поведінки кожної зі сторін.

2. Сприймати конфлікт як корисне явище, що забезпечує відсутність погроз або захисної поведінки.

Яким би великим досвідом у розв'язанні конфліктів не володів керівник, головним напрямком його діяльності повинна бути їхня профілактика. Навчитися не доводити справу до конфлікту, не допускати напруженості, вчасно його знімати – мистецтво набагато складніше, ніж розв'язання конфліктів.

Там, де керівник ураховує індивідуальні особливості виконавців, їх здібності, схильності, спрямованість особистості, справедливий і рівномірний розподіл завдання, вміння грамотно контролювати їх виконання, при оцінці виконаної роботи віддає перевагу заохоченню, критику застосовує тільки у випадку явної необхідності (приховуємо, критика не повинна мати характер неповаги до особистості працівника, набирати образливої форми), практично відсутні конфлікти.

**При розв'язанні конфліктів керівник повинен виконувати такі правила:**

1. Не треба захоплюватися розслідуванням конфліктних ситуацій. Часті бесіди з представниками ворогуючих сторін у більшості випадків лише збільшують конфлікт.

2. Не можна захоплюватися анатомією конфлікту, оскільки згадки про розвиток конфлікту неприємні, збільшують взаємну воро-

жість, розпалюють конфлікт.

3. Не можна боротися з конфліктами наказом. Розв'язуючи конфліктну ситуацію, потрібно апелювати до кращих почуттів людей, ліквідувати ворожість і втрату об'єктивності у взаєминах. У боротьбі з конфліктами, як і в будь-яких інших ситуаціях, чесність – найкраща політика.

4. Не потрібно захоплюватися «розбором» пліток, оскільки несолідно для керівника займатися розслідуванням даних сумнівного походження.

Для успішного співробітництва необхідне формування довіри між керівником і підлеглими. Формування перспективних ліній розвитку співробітництва дозволяє бачити їхній більш високий рівень, тоді не тільки знімаються психологічні бар'єри майбутнього розвитку колективу, але і з'являється позитивний вплив на ситуацію сьогодення. Варто пам'ятати, що міра самостійності і волі, надана керівникові, колективові, групі, повинна бути пропорційна тій мірі відповідальності, яку вони на себе беруть.

**Конфліктні ситуації між молодими керівниками і колективом (за Є. Павлютенковим):**

1. До приходу нового керівника в колективі панував «застій». Якщо не всіх, то багатьох це влаштовувало. Новий керівник різко підвищив вимоги практично до кожного члена колективу, що викликало неадекватну реакцію. Тим більше, що заробітна плата поки що залишилася тією ж самою.

2. Рівень розвитку колективу значно вищий, ніж рівень професійних якостей новопризначеного керівника. Молодий керівник висуває свою «програму», а колектив, спираючись на сформовані традиції, установки, її не приймає, старе «ядро» колективу пропонує іншу програму розвитку, яка не збігається з позицією керівника.

3. У колективі був і є свій досить компетентний у професійному відношенні авторитетний лідер. Призначення нового керівника для багатьох було несподіванкою. Через це колектив будь-якими способами намагається відторгнути, не прийняти нового керівника, тим більше, що стиль його роботи багатьох не влаштовує. Колишній керівник дотримується переважно м'якого і навіть потурального стилю керування, а новий, хоча і грамотний, компетентний, став жорстко вимагати дисципліни, неухильно точного виконання всіх завдань і доручень.

4. Колектив прийняв новопризначеного керівника. Більшість членів колективу високо оцінили його організаторські, професійні та особистісні якості. Однак уже на самому початку своєї роботи керівник зіткнувся з одним із членів колективу, який теж претендував на керівну посаду. Цей керівник, який «не відбувся», усі нововведення керівника постійно ставить під сумнів і налаштовує колектив проти їхнього впровадження.

Поява нового керівника в колективі – завжди подія, насамперед, для його нових підлеглих, тому що за цим, як правило, нерідко йдуть зміни в звичному укладі трудового життя: від чогось треба буде відмовитися, щось освоювати, до чогось пристосовуватися, бо жодна перебудова в житті колективу не відбувається безслідно.

Члени колективу будуватимуть прогнози-очікування щодо характеру, досвіду, здібностей і поведінки керівника, його перших дій. Природно, вони розраховують, що їх пропозиції і сподівання справдяться. Члени колективу по-різному сприймають звістку про нові призначення: це залежить від ставлення до колишнього керівника, від задоволеності роботою, від відносин у самому колективі, від наявності перспектив професійного зростання, від особистих установок і групових стереотипів.

На практиці спостерігається кілька типів прояву настроїв і реакцій на появу нового керівника зі сторони. Член колективу:

- задоволений зміною керівництва, пов'язуючи з цим позитивні зрушення в організації роботи, в житті колективу і у своїй особистій діловій кар'єрі;
- байдужий – йому однаково, з яким керівником працювати, аби гроші платили, а майбутнє його не дуже хвилює;
- не схвалює – на його погляд, керівників потрібно змінювати якомога рідше;
- насторожений – нічого гарного він не чекає від будь-якого керівника, особливо від нового;
- вважає, що керівника потрібно було знайти у своєму колективі й запрошувати «варягів» зайве;
- сам не проти обійняти цю посаду, відповідно – не задоволений новим керівником;
- зберіг свою відданість колишньому керівникові і тому більше за інших відкидає нового;

– згоден на будь-якого керівника, аби він був знаючим, рішучим і діючим організатором.

Тобто скільки людей – стільки й думок. Але всі підлеглі, незалежно від віку, стажу, поглядів, порівнюватимуть нового керівника:

- а) з колишнім керівником;
- б) з груповим еталоном, тобто кращим членом колективу;
- в) з моделлю «ідеального керівника», що прийнята в цьому колективі.

Вирішення кожного з перерахованих конфліктів, їх варіацій має певні особливості, прийоми і способи. Однак, можна виділити загальну стратегію, найбільш характерні етапи і способи їхнього розв'язання.

**Однобічний.** При цьому способі «придушується» одна сторона, він характерний для розв'язання конфлікту керівником-автократом. При цьому підлеглий «замикається» в собі, залишаючись при своїй думці або може вступити у відкриту боротьбу з керівником.

**Компромісний.** Обидві сторони послідовно поступаються одна одній, виробляючи взаємоприйнятні рішення.

**Інтегруючий.** Відшукується нова можливість розв'язання конфлікту, яка буде влаштовувати обидві сторони. Цей спосіб вважається найбільш ефективним.

#### **Етапи розв'язання конфліктних ситуацій:**

1. Установити реальних учасників конфліктної ситуації.
2. Вивчити, наскільки це можливо, мотиви, мету, здібності, особливості характеру, професійну компетентність усіх учасників конфлікту.
3. Вивчати доконфліктні міжособистісні відносини учасників конфлікту.
4. Визначити справжню причину виникнення конфлікту.
5. Виявити ставлення до конфлікту осіб, які не беруть участі в ньому, але зацікавлені в її позитивному розв'язанні.
6. Визначити і застосовувати способи розв'язання конфліктної ситуації, що були б адекватні характеру його причин, враховували особливості осіб, залучених до конфлікту, мали б конструктивний характер, відповідали цілям поліпшенню міжособистісних відносин і розвитку колективу.

Серед безлічі причин, що породжують конфлікти в колективі, можна виділити ті, котрі виникають внаслідок необ'єктивної оцінки

керівником результатів роботи співробітників. Причиною конфлікту може бути об'єктивна ситуація, порушення взаємин, свавілля окремої людини.

Конфлікти можуть виникати через складність характеру (конфліктність) особистостей. Серед конфліктних особистостей можна визначити шість характерних типів, які найчастіше трапляються в процесі контактів:

**1. Демонстративний** – прагнення завжди бути в центрі уваги, користуватись успіхом. Навіть за відсутності «алібі» йдуть на конфлікт, щоб заявити про себе.

**2. Ригідний (непокладистий, безкомпромісний).** Люди такого типу характеризуються честолюбством, завищеною самооцінкою, невмінням і небажанням зважати на думку оточення. Їх поведінка груба, безцеремонна.

**3. Некерований** – поведінка імпульсивна, непродумана, непередбачувана, самоконтроль відсутній.

**4. Винятково точний** – працівники старанні, занадто скрупульозні, до всього підходять із позиції «завищених вимог». Усіх принижують, у них підвищена тривожність, підозрілість, дуже чутливі до оточення. Усе це призводить до невлаштованості їх особистого життя.

**5. Раціоналісти** – ошадливі люди, завжди готові до конфлікту. Послужливі, але коли крісло під начальником хитке – перша кандидатура проти нього.

**6. Безвільні** – відсутність власних переконань, зброя в руках сильних, гадають, що «його устами глаголить істина».

У процесі спілкування з конфліктною особистістю бажано дотримуватися таких правил:

- виявляйте витримку, щоб не дати можливості втягнути себе в конфлікт і посилити його;

- вислухайте тих, хто до вас звертається, дайте їм «виплатися»;

- не поспішайте з висновками й обіцянками, не говоріть зопалу;

- не переоцінюйте себе, свою інформацію й передню думку про «складну особистість».

Керівник повинен пам'ятати, що:

- управління людьми починається з управління собою;

– не поважаючи підлеглого, не зможеш домогтися поваги до себе;

– ніщо не цінується так дорого й не коштує так дешево, як ввічливість;

– вивчення підлеглих, їх повага – умова успіху в роботі.

Від керівника завжди очікують більше, ніж від себе – це слід мати на увазі! Найпоширеніші очікування підлеглих такі:

– знання справи;

– уміння поставити роботу на високий організаційний рівень;

– бачити перспективу на майбутнє;

– вірити в добрий заробіток;

– відчутти до себе увагу і повагу;

– вірити в чесність керівника;

– сподіватися на підтримку в складних ситуаціях тощо.

Керівники не повинні бути конфліктними особистостями, проте інноваційними, цікавими, високопрофесійними, духовними та гуманними, оскільки вони обрані. На керівників, управлінців – еліту – рівняється суспільство.

**Типові помилки керівника навчального закладу в оцінці діяльності педагогів:**

1. Завищення оцінок унаслідок дружньої до нього прихильності, яка виникає на підставі неодноразового неформального спілкування з ним.

2. Завищення оцінок внаслідок добрودушності. Керівник дає явно завищену оцінку роботі співробітника і тим самим хоче мати вигляд у його очах великодушної людини.

3. Завищення оцінок внаслідок високої репутації. Педагогові або співробітнику дається завищена оцінка, яка є наслідком його раніше загально визнаної репутації та авторитету.

4. Завищення оцінок внаслідок орієнтації на слова, а не на справу. Педагогу або співробітнику дається завищена оцінка внаслідок того, що відсутні головні істотні критерії оцінки його роботи, дається оцінка за другорядними та зовнішніми ознаками.

5. Завищення оцінок унаслідок контрасту. У минулому на цьому місці працювала людина, яка погано виконувала свої обов'язки, на цьому тлі найменші позитивні зрушення якості роботи оцінюються дуже високо.



6. Зниження оцінок внаслідок особистої антипатії. Оцінка роботи педагога або співробітника може бути заниженою внаслідок неприхильності до нього.

7. Зниження оцінок внаслідок оціночної інерції. Оцінка роботи співробітника або педагога іноді занижується внаслідок того, що цей співробітник раніше був серед тих, хто не мав високого рейтингу в колективі.

8. Зниження оцінки внаслідок заниження значимості виконання роботи. Оцінка педагога або співробітника занижується, оскільки він не може показати її значимість для колективу і переконати в цьому свого керівника.

9. Заниження оцінки внаслідок причепливого ставлення. Оцінка роботи співробітника або педагога може бути занижена внаслідок конфлікту, що мав місце раніше, причепливого ставлення.

10. Заниження оцінки внаслідок завищених вимог. Помилка в оцінці роботи співробітника або педагога може виникати внаслідок навмисного підвищення вимог, про які попередньо співробітника не повідомляли.

11. Заниження оцінки внаслідок помилки, що провокує конфлікт. Керівник навмисно завищує вимоги до співробітника або педагога, оскільки, має намір його звільнити і тим самим провокує його на конфлікт.

### **Правила запобігання і розв'язання конфліктів:**

1. Не чини стосовно інших так, як ти не хотів би, щоб вони чинили стосовно тебе (золоте правило високоморальної поведінки і спілкування).

2. Дайте людям відчувати свою значимість.

3. Розв'язуючи конфлікт, чітко визначай їх цілі.

4. Хто робить перший крок до примирення, той і виграв.

5. Якщо виникає конфлікт, не піддавайтеся емоціям і не поспішай його форсувати (конфлікуйте не поспішаючи).

6. Аналізуючи конфліктну ситуацію, шукайте причину, не «зациклюйтеся» на самому факті конфлікту.

7. Програвте в голові всі «позитивні» і «негативні» сторони, моменти тих чи інших варіантів розвитку конфлікту.

8. Конфлікт не прагніть «зам'яти», а доведіть його до логічного кінця (якщо, звичайно, переконані, що маєте рацію, вас зрозуміють і

підтримають у колективі, якщо не зараз, то в перспективі, і якщо не всі, то найбільш прогресивна частина колективу).

9. Не конфліктуйте через дрібниці.

10. Конфлікт можна вважати розв'язаним тільки тоді, коли вичерпується його соціально-психологічна основа, зникає конфліктна ситуація.

### **25.3. Прогнозування конфліктів керівником навчального закладу**

Прогнозування конфліктів ґрунтується на аналізі структурних компонентів конфлікту, до яких належать: проблема (наявність, складність, дозвіл); конфліктна ситуація, тобто стан можливого конфлікту, стосунки між сторонами, напрями розвитку (збільшення чи зменшення кількості розбіжностей); сигнали, частота їх виникнення і вірогідність стимулювання ними виникнення конфлікту; інциденти (частота, регулярність, характеристика прояву реакції учасників); склад потенційних учасників, їх персональні особливості, готовність до конфліктних дій, ціннісні орієнтації та мотиви поведінки.

Прогнозування, як, утім, і профілактика та запобігання – це ті види управлінських дій, які є доцільними на ранніх етапах виникнення соціальних протиріч. Чим раніше виявлено проблемну ситуацію соціальної взаємодії, тим менше зусиль необхідно докласти керівнику навчального закладу для її ефективного вирішення.

Функція своєчасного виявлення соціальних протиріч, а також обґрунтованого припущення їх виникнення і розвитку на ґрунті конфліктних ситуацій забезпечується прогнозуванням. В управлінській діяльності керівника важливого значення набуває вміння спрогнозувати можливе виникнення і розвиток конфлікту. Це необхідно тому, що в навчальному закладі поряд із деструктивними конфліктами, які створюють перешкоди для педагогічної діяльності, можливі конструктивні конфлікти, розвиток і своєчасне вирішення яких підвищує ефективність і злагодженість роботи, допомагає успішно досягати намічених цілей.

У прогнозуванні конфліктів виділяють два блоки дій: *аналітичний* і *прогностичний*. До аналітичного блоку відносяться наступні операції: виявлення соціально-психологічних характеристик можливих суб'єктів конфлікту; аналіз історії і нинішнього стану взаємин між

ними, виявлення можливих або вже існуючих компонентів протиріч між суб'єктами; важливість цих компонентів для всіх членів колективу, визначення умов, за яких дисгармонія у взаємодіях здатна призвести до виникнення конфліктної ситуації; уточнення соціально-психологічних характеристик усіх співробітників, які можуть взяти участь у конфлікті, аналіз їх можливих стосунків із вірогідними учасниками конфлікту.

На основі проведеного аналізу здійснюються операції прогностичного блоку. До них належать: визначення можливих стратегій поведінки безпосередніх учасників конфлікту, виявлення можливої інтенсивності конфліктної взаємодії; уточнення стратегії поведінки інших сторін, які зможуть взяти участь у конфлікті або ухилитися від нього, визначення можливих шляхів вирішення конфлікту, його гостроти, тривалості і передбачуваних наслідків.

#### **Управління конфліктом (за Є. Павлютенковим)**

Для управління процесом розв'язання конфлікту застосовується відома в управлінні формула: «Знати – вміти – могли – встигати». Особливо гостро конфлікт протікає, якщо сили конфліктуючих сторін (особистісні, професійні якості) приблизно рівні. Такі конфлікти часто мають затяжний характер.

Можливі чотири варіанти управління конфліктом: запобігання; придушення; відстрочення; розв'язання.

#### **Стратегії запобігання конфлікту:**

1. Усунути реальний предмет конфлікту.
2. Залучити як арбітра незацікавлену особу, охоче підкоритися її рішенням.
3. Зробити так, щоб один із конфліктуючих відмовився від предмета конфлікту на користь іншого.

Стратегії придушення конфлікту. Застосовуються стосовно конфліктів у незворотньо деструктивній фазі та до безпредметних конфліктів:

1. Цілеспрямовано і послідовно скоротити кількість конфліктуючих.
2. Розробити систему правил, норм, розпоряджень, які упорядковують взаємини між потенційно конфліктними по відношенню один до одного людьми.
3. Створювати і безупинно підтримувати умови, що ускладнюють або перешкоджають безпосередній взаємодії між потенційно конфліктними по відношенню один до одного людьми.

Стратегії відстрочення конфлікту. Це тимчасові заходи, які допомагають лише послабити конфлікт для того, щоб пізніше, коли дозріють умови, домогтися його розв'язання:

1. Змінити ставлення одного конфліктуючого до іншого:
  - а) змінити силу одного або обох конфліктуючих в уяві протилежної сторони;
  - б) зменшити або збільшити роль чи місце одного із конфліктуючих в уяві іншого.
2. Змінити уявлення конфліктуючих про ситуацію (умови конфлікту, взаємини людей, пов'язаних із ним тощо).
3. Змінити значимість (характеристику) об'єкта конфлікту в уяві конфліктуючих і тим самим зробити його менш конфліктним (знизити або підвищити цінність об'єкта і тим самим визнати непотрібним або недосяжним).

#### **25.4. Принципи і тактика розв'язання конфлікту керівником навчального закладу**

##### **Принципи розв'язання конфлікту:**

1. Принцип розуміння – усвідомлення реальної проблеми, стану сил у конфлікті, предмета конфлікту, знання потенційно конфліктних особистостей, гарна орієнтація в потенційних умовах виникнення конфліктів, фазах їхнього розвитку.
2. Принцип передбачення – прогнозування потенційних конфліктів між співробітниками, угрупованнями і своєчасною підготовкою до них.

##### **Тактики розв'язання конфлікту:**

###### ***А. Загальні рекомендації***

При виникненні напруження між партнерами проявляти:

1. Увагу до співрозмовника.
2. Доброзичливість, приязнь, прихильність, шанобливе ставлення.
3. Природність.
4. Терпимість до його слабкостей.
5. Співчуття до нього.
6. Витримку, самоконтроль.
7. Спокійний тон.
8. Лаконічність, небагатослівність. Будувати фрази так, щоб вони викликали нейтральну або позитивну реакцію з боку співрозмовника.

9. Постійно підтримувати зворотний зв'язок зі співрозмовником.

10. Поволі затягувати ритм, темп бесіди, якщо співрозмовник надмірно схвильований і занадто швидко говорить.

11. Стежити за співрозмовником уважно, за першої ж нагоди встановити із ним контакт і прагнути не втрачати його.

12. Намагатися дивитися в очі партнерові, на його обличчя, руки, поставу, стежити за їхніми змінами.

13. Намагатися подумки стати на місце партнера і зрозуміти, які події привели його до цього стану.

14. Спробувати відчути: «А як би було мені в цьому стані?».

### ***Б. Поведінка на першій (довербальній) фазі бесіди:***

1. Дати виговоритися, не намагатися перекричати, перебити.

2. Уважно вислухати.

3. Зробити паузу, якщо співрозмовник надмірно активний.

4. Показати мімічними та руховими засобами (без слів), що ти помітив стан співрозмовника.

5. Зменшувати соціальну дистанцію (посміхнутися, різко наблизитися, торкнутися, нахилитися).

### ***В. Оперативні прийоми поведінки на другій (вербальній) фазі бесіди:***

1. Доброзичливо привітати співрозмовника.

2. Відвернути або переключити увагу співрозмовника (дати в руки документ, який стосується співрозмовника, зняти слухавку і сказати щось приємне).

3. Запропонувати сісти (причому сідати по можливості під гострим або прямим кутом до співрозмовника на відстані більш як 0,5 метра).

4. Розповісти про самопочуття, стан, що викликали слова співрозмовника, якщо його статус вищий чи позиція сильніша, ніж у тебе.

5. Сказати про стан, самопочуття співрозмовника, якщо його статус нижчий, позиція слабша, ніж у тебе.

6. Звернутися до фактів.

7. Визнати свою провину, якщо вона є.

8. Визнати правоту співрозмовника за тими пунктами, де він безсумнівно має рацію.

9. Дати зрозуміти співрозмовникові, що ти розумієш, наскільки важливим є питання, про яке йдеться.
10. Показати, що ти зацікавлений у вирішенні його проблеми.
11. Підкреслити спільність інтересів, цілей, завдань зі співрозмовником.
12. Поділити з ним відповідальність за вирішення проблеми.
13. Підкреслити, що ти довіряєш співрозмовникові.
14. Підкреслити кращі якості, які є в партнерові, що допоможуть йому самому впоратися зі своїм станом.
15. Підкреслити значимість його місця, ролі у групі, його сильні сторони, добрі стосунки до нього з боку інших значимих.
16. Попросити у співрозмовника поради: як тобі вчинити з ним, як би він сам вирішив власну ситуацію.
17. Обіцяти підтримку, якщо це не суперечить твоїм принципам чи інтересам справи.
18. Якщо є можливість, вирішити питання відразу або пообіцяти це зробити в найкоротший термін.

### *Г. Спеціальні оперативні прийоми.*

Перед тим, як їх застосовувати, варто усвідомити вразливі місця в позиції співрозмовника, його міркуваннях і зрозуміти для себе, де знаходяться «болючі» місця співрозмовника як особистості. Необхідно пам'ятати, що співрозмовникові завжди повинна бути надана можливість із гідністю відступити:

1. Повторити найнерозумніші слова співрозмовника немов зі здивуванням.
2. Тактовно вказати, що співрозмовник надмірно різкий (сухе, холодне, формальне звертання, збільшення дистанції, підкреслена ввічливість).
3. Зробити комплімент агресорові.
4. Звести проблему в гумористичний або гротескно-сатиричний бік.
5. Виявити стосовно партнера більш сильну агресію, ніж продемонстрував він.
6. Вказати співрозмовникові на негативні сторони і наслідки конфліктної ситуації для нього особисто.
7. Показати, що задоволення його вимог може призвести до негативних наслідків для людей, думкою яких він дорожить, або відвернути їх від нього.

Сам керівник навчального закладу не повинен бути конфліктною особистістю, а відрізнятися інноваційними, цікавими, високопрофесійними, духовними та гуманними ідеями, демонструвати асертивну поведінку відповідно до цих поглядів, оскільки йому надане право бути обраними.

### 25.5. Асертивна поведінка керівника навчального закладу

Деякі керівники навчальних закладів і педагоги надають перевагу конфліктним зіткненням перед мирними стосунками та взаєморозумінням. Досягти згоди допоможе знання особливостей поведінки людини з погляду асертивності.

Спосіб поведінки, названий асертивним, передбачає, що керівник знає, чого він хоче й чого не хоче (принаймні в даній конкретній ситуації) і може це чітко сформулювати без страху, непевності, напруги, іронії, сарказму й інших форм агресії.

Керівник навчального закладу, що поводить асертивно, не шкодить комусь, поважає права інших, але при цьому не дозволяє принижувати свою гідність. Бажаної мети він досягає, не заподіюючи шкоди іншим членам колективу. Він домагається свого, не маніпулюючи опонентами та не викликаючи почуття провини, чи якимось іншим способом із розряду прийомів емоційного шантажу. Такий керівник уміє вмовити інших допомогти йому чи викликати люб'язне ставлення до себе; не замикається в собі, коли йому відмовляють у тому, на що він і не мав права розраховувати. У разі зіткнення інтересів асертивний керівник здатен домовитися і знайти компромісне рішення, яке задовольнить обидві сторони.

Крім асертивного варіанту поведінки, керівник може виявляти в конфлікті пасивність чи агресивність.

За пасивної поведінки керівник дозволяє собою маніпулювати, не наполягає на своєму, хоча згодом шкодує про це.

**Маніпулювання** – це специфічна поведінка з кимось, яка полягає в умінні домагатися від оточуючих, усупереч тому, чого вони хочуть. Воно може здійснюватися різними способами, підкреслюють В Каппоні, Т. Новак, зокрема за допомогою лестощів, тиску, демонстрації власних страждань, влади. Маніпулювання протилежне формам чіткої однозначної відкритої поведінки і є протилежністю до асертивних дій.

Агресивна поведінка пов'язана з твердістю, різким проявом своїх негативних емоцій і недоброчливістю стосовно протилежної сторони.

Асертивна поведінка передбачає чітке й лаконічне роз'яснення своїх вимог і власної поведінки, сприяє запобіганню конфліктних взаємин у колективі.

Виділяють кілька правил асертивної поведінки (за А. Вайсманом), які полягають у тому, щоб чітко уявляти, чого бажає керівник.

Якщо керівник навчального закладу до кінця не розібрався у власних мотивах, то навіть якщо він зумів вербально висловити думку, із невербальних каналів протилежна сторона одержить інформацію на зразок: «Я почуваю себе безпорадним. Сам не знаю, чого хочу». У цьому випадку напрошується відповідь: «Якщо не знаєте, чого бажаєте, йдіть подумайте, а нас не затримуйте».

Вимоги керівника до педагогів та співробітників повинні бути сформульовані точно, ясно й коротко. Він повинен пам'ятати правила мовного етикету, не забувати про такі слова, як «будь ласка», «будьте люб'язні» і т. ін.; уміти наполягати на своєму й домагатися від підлеглих виконання справедливих вимог, не використовуючи прийоми маніпулювання. Техніка «заїждженої платівки» – багаторазове спокійне повторення вимоги – призводить до бажаного результату.

Варто пам'ятати, що використання цього підходу обмежено такими умовами: претензії повинні носити характер конкретних вимог, які відносно легко задовольняються; даною технікою не слід користуватися, якщо небажано, щоб опонент після такого діалогу почувався переможеним; якщо після 5–10 повторів результату не буде, не варто повторювати свої вимоги, тому що опонент, очевидно, їх не виконає; використовувати цю техніку можна тільки у разі впевненості у своїй правоті.

Потрібно вміти просити про послугу. При цьому невербальні прояви не повинні демонструвати опонентові, що ваше звернення до нього по допомогу – це, по суті, люб'язність із вашого боку;

Керівник повинен уміти відмовляти. Це вміння притаманне далеко не всім. У цьому випадку йдеться не про бюрократичну відмову, а про небажання виконати прохання, якщо воно суперечить, наприклад, вашим уявленням про моральність, або ж існують обставини, що не дозволяють його виконати.



Можна використовувати такі види техніки відмови:

а) техніка простої асертивності (впевнена відмова без пояснення причин);

б) техніка емпатичної асертивності, коли в разі відмови виражається співчуття, повідомляються причини відмови, пом'якшуються небажані реакції.

Відмова у разі використання такої техніки повинна бути спокійною та чітко сформульованою.

Якщо критика в цілому несправедлива, але в ній є частка правди, використовують техніку «відкритих дверей»: погоджуючись без страху з тією людиною, що критикує вас, ми рано чи пізно змусимо її замовкнути. Помилкові уявлення, здатні спонукати людину до конфліктної поведінки.

А. Елмес виділив 12 уявлень, досить поширених і досить безглузких, здатних спонукати людину до конфліктної поведінки. Серед них виокремляють 6 як найбільш поширених:

**1. Усі повинні мене любити і схвалювати все, що я роблю.**

Нерозумно засмучуватися через те, що вас не всі люблять. Усім людям неможливо догодити. Більше того, намагаючись заслужити прихильність усіх навколишніх, можна втратити самостійність і впевненість у собі.

**2. Деякі вчинки помилкові, і того, хто їх робить, повинно бути суворо покарано.**

Перш ніж лягати чи карати людину, варто обміркувати мотиви її поведінки. Для цього варто подивитися на вчинки людини з її точки зору, і тоді в багатьох випадках вони стануть зрозумілими. Якщо людина дійсно зробила щось погане, потрібно розуміти, що це могло трапитися під впливом емоцій. У цьому випадку варто терпляче поставитися до цього вчинку і постаратися допомогти людині змінити її поведінку в потрібному напрямі.

**3. Світ і все, що відбувається в ньому, повинно бути таким, щоб нам подобалося.**

Потрібно зрозуміти, що світ ніколи не буде відповідати нашим бажанням. Можна лише конструктивно змінити чи поліпшити становище, що виникло, або ж заспокоїтися, якщо це можливо.

**4. Для нас життєво важливим є те, що роблять інші.** Слід докласти всіх зусиль, щоб воно робилося в потрібному нам напрямі.

Такі погляди часто призводять до конфліктів. Варто пам'ятати, що життя й поведінка інших людей – це їхня особиста справа й у цілому не повинна вас стосуватися. Ми повинні прагнути граничної терпимості.

**5. Неможливо контролювати власні емоції – ми їх жертва.** Насправді існує чимало способів управління власними емоціями.

**6. Кожна проблема має тільки одне вирішення.** Думати так нерозумно, тому що існує безліч альтернатив і потрібно зуміти їх побачити.

Необхідно підкреслити, що прийняття оптимальних управлінських рішень є найважливішою умовою запобігання конфліктів усіх рівнів. Рішення буде більш обґрунтованим і менш конфліктогенним, якщо під час його підготовки та прийняття усуваються наступні проблеми: максимально глибоко, різносторонньо й об'єктивно оцінюється стан об'єкта управління, виявляються тенденції його динаміки; розкривається система причин, під впливом яких об'єкт опинився в такому стані, визначаються рушійні сили його розвитку; дається варіативний прогноз змін в об'єкті управління; будується модель цілей управління; приймається змістовне рішення, приймається технологічне рішення, визначається, якими силами, засобами, часом необхідно володіти для виконання рішення.

## ВИСНОВКИ

Управління навчальним закладом та педагогічним і обслуговуючим колективом характеризується суперечливістю цілей діяльності (працівників з одного боку і керівника організації з іншого); наявністю організаційних обмежень, дією розподільних і оцінних механізмів. Реалізація функцій управління педагогічним колективом також містить значну конфліктну складову. Управління конфліктом – це не тільки мистецтво, але й прояв рівня професійної культури керівника.

Добре поставлена робота з профілактики конфліктів забезпечує скорочення їх кількості та виключає можливість виникнення деструктивних конфліктних ситуацій. Профілактика конфліктів – це сукупність напрямів і методів управління організацією, що зменшує ймовірність їх виникнення. Для запобігання конфліктних ситуацій необхідно володіти методикою прогнозування та запобігання конфліктів.

Якщо конфлікт усе ж стався, необхідно чітко уявляти його природу та шляхи його подолання. Прийняття оптимальних управлінських рішень є найважливішою умовою запобігання конфліктів усіх рівнів.

### **ПИТАННЯ ДЛЯ САМОПЕРЕВІРКИ**

1. Охарактеризуйте сутність процесу запобігання конфліктів.
2. Наведіть шляхи подолання конфліктів та охарактеризуйте їх.
3. Наведіть визначення поняття «профілактика конфліктів», охарактеризуйте її види.
4. Назвіть типові помилки керівників, що знижують ефективність запобігання конфліктів.
5. З'ясуйте сутність технології профілактики й запобігання конфліктів на прикладі асертивної поведінки керівника.
6. Охарактеризуйте взаємозв'язок управління конфліктом з професійною культурою керівника навчального закладу.

## РОЗДІЛ 26.

### ПОДОЛАННЯ СТРЕСІВ ТА ОСОБИСТІСНИХ КРИЗ КЕРІВНИКОМ НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

Робота керівника загальноосвітнього навчального закладу, як правило, викликає значні нервово-психологічні перевантаження. Маються на увазі не тільки фізіологічні фактори, йдеться, про психологічні й організаційні труднощі: необхідність бути завжди «в формі», відсутність емоційної розрядки, велику кількість контактів протягом робочого дня тощо. Ці проблеми знайшли своє відображення у наукових працях Л. Анциферової, М. Варій, Л. Дикої, Л. Журавльова, О. Лебідь, О. Никифорова, Ю. Орлова та інших. У цьому розділі розглядаються проблеми подолання стресів та особистісних криз керівником навчального закладу. Ця здатність є одним з важливих показників його професійної культури.

#### 26.1. Стресогенні фактори професійної діяльності керівника навчального закладу

Високі енергетичні затрати професії «керівник» самі по собі та піклування про підтримання професійного іміджу мають високу психологічну ціну.

За таких обставин керівник відчуває велику нервово-психічну напругу і часто не може впоратися з нею. У сфері емоцій та розумової діяльності керівника навчального закладу спостерігається значна інтенсифікація, яка призводить до того, що він не встигає адекватно та швидко реагувати на всю біологічно значиму інформацію. Накопичується багато невідредагованих впливів, нереалізованих емоцій, невирішених завдань різного характеру.

Це проявляється у вигляді високої роздратованості та тривожності, збудження, занепокоєння, м'язового перевантаження, високої стомлюваності, зниження інтересу до роботи, появи психосоматичних хвороб, емоційної байдужості тощо.

Стиль життя та трудова діяльність за останні роки настільки змінилися, що пристосувально-компенсаторні механізми, вироблені в процесі еволюції, ледь пристосовуються до нових умов дійсності, ви-

никає дисгармонія між психофізіологічними, трудовими та соціальними ритмами.

Професійна діяльність керівника навчального закладу належить до групи професій із підвищеною моральною відповідальністю за здоров'я та життя окремої групи людей. Постійні стресові ситуації, в які потрапляє керівник у процесі взаємодії з підлеглими та інші морально-психологічні фактори мають негативний вплив на здоров'я керівника навчального закладу.

З'являється нагальна необхідність якимось чином протистояти цим негативним явищам. Важливою складовою цього процесу є формування в керівника саногенного мислення.

### **26.2. Роль наявності саногенного мислення в професійній діяльності керівника навчального закладу**

Основна роль саногенного мислення – це створення умов для самовдосконалення: гармонії рис, згоди із самим собою й оточуючими, управління власними емоціями, контроль за власними потребами.

Мислення, яке зменшує внутрішній конфлікт, напруженість, запобігає захворюванню, Ю. Орлов називає саногенним, тобто таким, що породжує здоров'я, мислення, розширює різноманітність ходів думок, пропонуючи нові програми, зменшуючи надмірне виявлення емоцій. Щоб мислити саногенно, потрібно виробити нові звички не думати про конкретну емоцію, наприклад, про сором, образу та заздрість. Тоді ці емоції не зможуть програмувати хід мислення та поведінки.

**Методи розвитку саногенного мислення керівника (за Ю. Орловим).**

1. Динамізм, гнучкість, рефлексія мислення: наше мислення немов відсторонюється від власних переживань та спостерігає за ними.

2. Інтроспекція: розмірковування, спрямовані вглиб себе, що здійснюються на фоні спокою, релаксації (гострі та сильні відчуття вже не виникають).

3. Людина усвідомлює будову психічних станів: розуміє, як побудована образа й інші психологічні реалії.

4. Знання індивідом соціальних стереотипів, програм культурної поведінки.

5. Концентрація, зосередженість уваги; спокійне розмірковування над власним станом.

Коли керівник оволодіває саногенним мисленням, він завершує шкідливу та некорисну роботу розуму та нейтралізує емоцію. Він може контролювати емоції, його мислення запобігає психосоматичним захворюванням, які викликані негативними емоціями та станом сильного емоційного стресу.

Сучасна технологічна наука вирізняє такі важливі феномени критичних життєвих ситуацій, що характеризують психологічний контекст виникнення конфліктів: стрес, фрустрацію, кризу і власне конфлікт.

**Стрес** – це неспецифічна відповідь організму на неспецифічне роздратування, це відповідь організму на дуже жорсткі вимоги, які пропонує йому життя. Майже будь-яка нова життєва ситуація, наголошував Г. Сельє, може викликати стресовий стан, але не кожний стан є критичним, окрім горя, нещастя, виснаження, які супроводжуються порушенням адаптації, контролю, перешкоджають самоактуалізації особистості.

Можливо, бурхливі емоційні реакції або довготривалі негативні за своїм характером емоційні стани і можуть викликати різні розлади функцій органів людини, викликати хвороби або посилювати перебіг наявного захворювання.

До чинників, які призводять до стресу, відносять: дефіцит часу, негативні емоції, складні проблеми в сім'ї, мікроклімат у колективі, негаразди на роботі тощо.

Профілактика стресу вимагає від керівника навчального закладу бути здатним змінити ситуацію; вміти зменшити значення втрати того, до чого прагнув; бути здатним прогнозувати не тільки успіхи, а й невдачі; вміти розрізнити значні втрати від несуттєвих, невдачу – від катастрофи; навчитися розслаблятися, аби дати організму відновити потенції; бути готовим до спілкування з різними людьми ("він іншим бути не може"); вміти навіювати позитивні образи, які б витісняли негативні ("який прекрасний день..."); мати почуття гумору – посміятися над собою, розрадити душу ("це ще не кінець світу..."); вміти вирізняти дві фундаментальні речі – здоров'я (яке не купиш) і роботу (яку можна змінити); навчитися говорити «ні», коли неможливо сказати «так», урахувавши при цьому, що доцільно знайти аргумент для «ні»; намагатися вивчити психологію й тактику начальника та відповідно розмовляти з ним так, аби не втратити довіру до себе; не погоджуйтесь із тим, хто висуває суперечливі вимоги, апелюючи до негативних наслідків, не посідайте звинувачувально-агресивну позицію.

Перша допомога в гострій стресовій ситуації:

- не можна приймати жодних рішень;
- прислухайтеся до такої поради: рахуйте до 10;
- зверніть увагу на дихання. Повільно вдихніть повітря носом і на деякий час затримайте дихання. Видих здійснюйте поступово також через ніс, зосередившись на відчуттях, пов'язаних із вашим диханням.

Подальші події можуть розвиватися так:

**1. Якщо стресова ситуація спіткала Вас у приміщенні:**

- встаньте, вибачтесь, вийдіть із приміщення, знайдіть можливість побути наодинці;
- знайдіть можливість змочити чоло й артерії на руках холодною водою;
- роздивіться навколо, огляньте приміщення, подумки опишіть його зовнішній вигляд;
- подивіться в небо, зосередьтеся на тому, як пливуть хмаринки;
- наберіть води і поволі пийте, відчуваючи вологу в горлі;
- випростайтеся, поставте ноги на ширину плечей, аби голова і руки вільно звисали дотолу, зробіть глибокий видих, підніміть голову.

**2. Якщо стресова ситуація сталася з Вами поза приміщенням:**

- озирніться навколо, подумки назвіть усе, що ви бачите;
- знайдіть будь-який маленький предмет (листочок, камінець, гілочку), уважно погляньте на нього близько чотирьох секунд, потім заплющіть очі, уявіть його;
- подивіться на небо, намагайтесь роздивитися, що там є;
- якщо є можливість, випийте води;
- ще раз простежте за своїм диханням, дихайте повільно, через ніс;
- вдихніть, затримайте дихання і знову повільно – видих;
- розслабтесь.

Для першої допомоги цього цілком достатньо.

Роль стресу – захист від впливу несприятливих умов, але запобігти стресовим реакціям неможливо. У таких ситуаціях керівнику необхідно задіяти резервні й адаптивні можливості організму – це так звані «здорові» риси особистості, характеристики особистості, які зава-

жають розвитку психічних захворювань (емоційна стійкість, оптимальний рівень нейротизму, прояв активності, здатностей долати стрес, настанова на стійку діяльність, досягнення мотивації тощо) – це **саногенний потенціал**.

### **26.3. Саногенний потенціал керівника навчального закладу**

Під саногенним потенціалом розуміється набір особистісних стійких характеристик, які забезпечують гармонійний розвиток здорової особистості, психічне здоров'я, попереджують прояв відхилень та аномалій розвитку. Це характеристики, які сприяють збереженню здоров'я. Він може конкретизуватися у різноманітних аспектах управлінської та педагогічної діяльності. Реалізується саногенний потенціал у постійному самовдосконаленні, у результативності, у продуктивності діяльності. Факторами такої реалізації є психологічне благополуччя, локус-контроль «Я», локус-контроль життя.

Саногенний потенціал особистості – характеристики, що сприяють збереженню здоров'я як «здорові» риси особистості: це набір особистісних стійких характеристик, що забезпечують гармонійний розвиток здорової особистості, психічне здоров'я, попереджають прояв відхилень та аномалій розвитку. Це певна (нелінійна, самоорганізуюча, інтегральна) організація окремих психологічних компонентів, що формується в процесі онтогенезу в людини і є нежорсткою функціональною системою реагування на зовнішні подразники з урахуванням індивідуально-психологічних і конституціональних характеристик людини.

**Саногенний потенціал керівника навчального закладу** – це психоенергетичний потенціал, що сформувався як похідний його внутрішнього світу, соціального і духовного просторів, накопичення управлінського та педагогічного досвіду, досягнень власного добробуту, котрий прямо пропорційно впливає на його психічне здоров'я, а також засоби, які дозволяють його підтримувати.

Саногенний потенціал особистості взагалі та керівника навчального закладу зокрема має багато складових.

Він впливає на гармонійність особистості. Гармонія – не просто узгодженість окремих ліній розвитку і буття особистості. Це співзвуччя накопиченого досвіду, досягнень і мрій. Чим багатше наповнення внутрішнього світу, чим ширший соціальний і духовний простір, осво-



ений особистістю, тим здоровіша людина. Таких накопичень не буває занадто багато, і вони не можуть бути відчужені від особистості.

Але життя – це не лише надбання, а й втрати. У зовнішньому світі є не лише те, що допомагає розкривати здібності, просуватися в самореалізації, особистісному і духовному розвитку, а й перешкоди. Тому саногенний потенціал буде збитковим без психологічної стійкості особистості, без ресурсів стійкості, урівноваженості, опірності. Ці показники є основою повернення до сприятливого настрою. Людей, яким від природи дані гармонія і стійкість, небагато, оскільки мають збігтися такі чинники, як добра спадковість, добре сімейне виховання, відповідне соціальне оточення тощо. Решта має докладати певних зусиль, щоб самотужки, особистими зусиллями й уміннями зберегти і зміцнити психологічну стійкість. Вони повинні щось робити для корекції свого стану, зміцнення віри, збереження душевних сил.

Навички і вміння оздоровлення психіки, практика формування дотримання здорового способу життя й низка інших видів поведінки є особистою практичною психогігієною. Усе це – невід’ємна складова саногенного потенціалу особистості взагалі та керівника навчального закладу зокрема.

Проте існують процеси, які впливають безпосередньо на психологічну та соціальну компетентність керівника навчального закладу. Розвиток і збереження мотивації і цілей, умінь і навичок підтримання високої працездатності, розвитку особистості, соціальної адаптації, духовного збагачення не можна зарахувати тільки до психогігієнічної практики.

Усі ці процеси особистісної динаміки – один з важливих аспектів екзистенціального вибору: вибору форми самореалізації, пошуку і знаходження сенсу буття, постановки головних життєвих цілей.

Пошук цієї екзистенціальної визначеності – велика праця душі. Подолання особистісної кризи, від якої ніхто не застрахований, також вимагає великої внутрішньої роботи. Значимими чинниками для зміцнення психологічної стійкості особистості є ставлення особистості до себе, характеристики свідомості особистості, емоцій і почуттів, особливості пізнання і досвіду, поведінки і діяльності.

Психологічна стійкість також залежить від особливостей світогляду. Світогляд формується повільно, у процесі накопичення життєвого досвіду як результат роздумів, переживань, величезної внутрішньої роботи. До такої роботи відноситься віра в різних її формах –

віра в досяжність поставлених завдань, віра, віра у загальні цілі. Приблизно те саме варто сказати про екзистенціальну визначеність – розуміння, відчуття і переживання сенсу життя або знаходження його в результатах своєї праці.

Саногенний потенціал керівника навчального закладу сприяє оздоровленню психіки, зняттю внутрішньої напруги, усуненню застарілих образів, комплексів, високому рівню зосередженості та концентрації уваги на об'єктах роздуму, знанню природи конкретних психічних станів, що потребують контролю, здатності до рефлексії як уміння розглядати ніби збоку власні негативні образи пам'яті, супутні їм емоції, власні вчинки і минулий досвід загалом, освоєнню техніки самоаналізу, вмінню створювати для рефлексії сприятливий фон глибокого внутрішнього спокою, достатній широті загального світогляду і високому рівню внутрішньої культури людини, вмінню вчасно виконувати акт припинення мислення, тобто стоп-реакцію в ситуаціях емоційної напруги.

Фрустрація визначається як стан, викликаний наявністю сильної мотивованості для досягнення мети (задоволення потреб) та подолання перешкод на шляху до мети. Такими перешкодами для досягнення мети можуть бути причини різного характеру: фізичні (позбавлення волі), біологічні (хвороба, старість), психологічні (страх, брак інтелектуальних даних), соціокультурні (заборони, правила, норми).

Фрустрація постійно наявна в людині, вона глибоко загнана всередину і може за певних сприятливих умов вийти назовні у формі агресії як поведінки індивіда, спрямованої проти іншого індивіда чи групи людей, і це може призвести до конфлікту.

Криза характеризує стан індивіда, що виникає у вигляді проблеми, з якої він не може вийти чи вирішити її протягом нетривалого часу, внаслідок чого свідомість неначе капітулює перед проблемою.

## ВИСНОВКИ

Робота керівника навчального закладу, як правило, викликає значні нервово-психологічні перевантаження.

Стиль життя та трудова діяльність за останні роки настільки змінилися, що пристосувально-компенсаторні механізми, вироблені в процесі еволюції, ледь долають нові умови дійсності, виникає дисгармонія між психофізіологічними, трудовими та соціальними ритмами.

Сучасна технологічна наука вирізняє такі важливі феномени критичних життєвих ситуацій, що характеризують психологічний контекст виникнення конфліктів: стрес, фрустрацію, кризу і власне конфлікт.

Здатність задіяти резервні й адаптивні можливості організму – саногенний потенціал – є одним із методів протистояння цим негативним впливам.

Рівень сформованості таких умінь, як уміння керувати емоціями, стресостійкість, вихід із конфліктних ситуацій визначають ступінь ефективної діяльності керівника. Це сприяє його професійному зростанню і передбачає раціональний спосіб життя як засобу підвищення ефективності організації управлінської праці, виступає показником сформованості його професійної культури на особистому рівні.

### **ПИТАННЯ ДЛЯ САМОПЕРЕВІРКИ**

1. Охарактеризуйте поняття «стрес», «фрустрація», «криза».
2. Дайте визначення поняття «саногенний потенціал», охарактеризуйте його зв'язок із професійною культурою керівника навчального закладу.
3. Які існують методики профілактики стресу?
4. Опишіть методику першої допомоги в гострій стресовій ситуації.

## РОЗДІЛ 27.

### КРИТЕРІЇ СФОРМОВАНOSTІ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ КЕРІВНИКА НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

Феномен професійної культури керівника як цілісної властивості особистості виявляється у процесі діяльності; характеризує особливості свідомості, поведінки, спілкування та управління керівника; забезпечує усвідомлення та культуродоцільність професійної діяльності; стимулює творчий розвиток керівника у процесі його діяльності. Цю проблему досліджували М. Варій, Р. Вдовиченко, І. Волков, М. Горбунов, О. Єршов, Р. Кричевський, М. Кострицин, В. Свистун, В. Ягупов та інші. У цьому розділі розглядаються критерії сформованості професійної культури керівника, орієнтація на які надасть змогу магістрантам визначити шлях особистого професійного розвитку.

#### 27.1. Пізнавальний критерій сформованості професійної культури керівника навчального закладу

Цей критерій заснований на свідомій професійній діяльності та розумових здібностях керівника навчального закладу, тобто на основі культури мислення. Керівник повинен володіти, знати й усвідомлювати значення та зміст таких знань у сфері управління закладом: методологічних основ управління (принципи, функції, методи й засоби управління); внутрішнього менеджменту, особливостей роботи з педагогами, критеріїв ефективності управління педагогічним процесом тощо.

Керівники навчального закладу повинні володіти основними прийомами розумової діяльності, які застосовуються в управлінській роботі:

- а) аналіз – характеристика всіх частин управлінського об'єкта чи явища здійснюється в певній системі, наступності чи ієрархії;
- б) порівняння – чітко визначає всі суттєві ознаки подібності та відмінності управлінських об'єктів, процесів та явищ; на основі порівняння формулюються висновки про причини подібності та відмінності, встановлюються причинно-наслідкові зв'язки, називаються причини явища в управлінні на основі їх аналізу;

в) узагальнення (емпіричне й теоретичне) системне, будується на аналізі типового істотного вміння робити висновки з чітко визначеною узагальнюючою ідеєю; аналіз перебігу процесів чи явищ в управлінні проводиться логічно, за певною системою.

Засвоєння знань, умінь та навичок забезпечує керівнику навчального закладу можливість ефективно виконувати власні професійні функції в педагогічному просторі.

Високий рівень сформованості професійної культури керівника навчального закладу за пізнавальним критерієм характеризується активним ставленням до навчання, швидким засвоєнням нового матеріалу, старанним виконанням самостійної роботи, виявленням цікавості до різних форм роботи; логічним завершенням розумової діяльності; демонстрацією належного рівня сформованості професійної компетентності: знань, умінь і навичок з теорії управління навчальним закладом та теорії прийняття управлінських рішень; продовженням активного поповнення знань з методики організації навчально-виховного процесу; легким сприйняттям та засвоєнням знань сучасних інформаційних технологій та інновацій у галузі управління, педагогіки, психології та методики викладання дисциплін; знанням та ефективним застосуванням правил ведення й оформлення документації; наявністю високого рівня інтелектуальних умінь, пов'язаних з переробкою засвоєної інформації, аналізом отриманої інформації таким чином, щоб її було зручно використовувати в професійній діяльності; знанням умов та шляхів виконання професійної діяльності; знанням та ефективним застосуванням особливостей управління процесами навчання, виховання, розвитку учнів та підлеглих; активним застосуванням логічних засобів мислення (порівняння, класифікації, аналізу, синтезу, аналогії тощо); дотриманням вимог здорового способу життя в професії вчителя та керівника ЗНЗ, а також створенням умов для здорового способу життя співробітників та учнів.

Середній рівень характеризується активним ставленням до навчання, однак процес засвоєння нового матеріалу тривалий; намаганням старанно виконувати самостійну роботу, однак не проявляється зацікавленість до різних форм організації навчально-виховного процесу; частковим проявом здатності до логічного завершення розумової діяльності; початковим рівнем сформованості професійної компетентності: знань, умінь та навичок з теорії управління навчальним закладом та теорії прийняття управлінських рішень; розумінням необхідно-

сті удосконалення педагогічних знань, однак у практичній діяльності це не застосовується; легким сприйманням, однак відсутністю проявів бажання засвоювати знання сучасних інформаційних технологій та інновацій у галузі управління, педагогіки, психології та методики викладання дисциплін; знанням, але невмінням ефективно застосовувати правила ведення та оформлення документації; вмінням засвоювати нову інформацію та невмінням аналізувати здобуту інформацію таким чином, щоб її було зручно використовувати в професійній діяльності; знанням умов та шляхів виконання професійної діяльності; знанням та невмінням (залежно від ситуації) ефективно застосовувати особливості управління процесами навчання, виховання, розвитку учнів та підлеглих; дотриманням вимог здорового способу життя в професії вчителя та керівника загальноосвітнього навчального закладу, але невмінням створювати умови для здорового способу життя співробітників та учнів; проявом здатності до застосування логічних засобів мислення (порівняння, класифікації, аналізу, синтезу, аналогії тощо).

Низький рівень характеризується пасивним ставленням до навчання; важким засвоєнням нового матеріалу, невиконанням самостійної роботи, відсутністю зацікавленості різними формами організації навчання; недоведенням до логічного завершення розумової діяльності; несформованістю професійної компетентності: знань, умінь та навичок із теорії управління навчальним закладом та теорії прийняття управлінських рішень; невдосконаленням педагогічних знань, умінь та навичок; важким сприйманням та засвоєнням знань сучасних інформаційних технологій та інновацій у галузі управління, педагогіки, психології та методики викладання дисциплін; незнанням правил ведення та оформлення документації; відсутністю вмінь, які допомагають переробляти засвоєну інформацію таким чином, щоб її було зручно використовувати в професійній діяльності; незнанням умов і шляхів виконання професійної діяльності та невмінням застосовувати їх для управління процесами навчання, виховання, розвитку учнів та підлеглих; недотриманням вимог здорового способу життя в своїй педагогічній та управлінській діяльності, а також відсутністю вмінь створювати ці умови для здорового способу життя співробітників та учнів; невмінням застосовувати логічні засоби мислення (порівняння, класифікацію, аналіз, синтез, аналогію та інше).

## 27.2. Емоційно-вольовий критерій сформованості професійної культури керівника навчального закладу

Цей критерій визначає вміння керівника навчального закладу регулювати свою поведінку в складних управлінських і педагогічних ситуаціях, пов'язаних із напруженням і переживаннями. Тому авторитет керівника навчального закладу виявляється в тому, як саме він керує своїми емоціями, дотримується моральних норм поведінки та виявляє позитивні якості при спілкуванні з професійним оточенням.

Основними поняттями, які характеризують емоційно-вольовий критерій сформованості професійної культури керівника навчального закладу, є «почуття», «емоції», «цінності», «мотивація», «воля», «потреби».

**Почуття** – це переживання людиною життєвого сенсу предметів та явищ, тоді як *професійні почуття керівника навчального закладу* – це переживання та усвідомлення ним сенсу професійної діяльності та професійного світогляду. Однією з головних форм прояву почуттів є *емоції* – безпосереднє, тимчасове переживання якогось більш постійного почуття. Традиційно вони поділяються на дві категорії: *стенічні* (спонукають особистість до активних дій, вчинків і висловлювань, збільшують напругу сил) та *астенічні* (характеризуються пасивністю, особистість замикається в собі, з'являється сором та болісні докори сумління).

**Властивості емоцій:** універсальність, динамічність, домінантність, накопичення, зміцнення, адаптація, упередженість, заразливість, пластичність, утримання в пам'яті, іррадіація, перенесення, амбівалентність, переключення.

Емоції – це форма існування потреб як вибіркової залежності живих організмів від факторів зовнішнього середовища, що мають велике значення для самозбереження та саморозвитку, джерело активності живих систем, спонукання та мета їх поведінки в довкіллі.

Потреба керівника навчального закладу має дві сторони – потребу в професійному особистісному зростанні та потребу в підвищенні рівня функціонування навчального закладу.

Поняття «потреба» тісно пов'язане з поняттям «мотивація», яке забезпечує спрямованість на професійно-творче засвоєння педагогічних та управлінських знань, умінь та навичок, професійно-

пізнавальний інтерес до успіху та творчих досягнень, до професійної готовності та високої оцінки власної роботи.

**Компоненти мотивації керівника навчального закладу:**

– особистісна зрілість керівника навчального закладу, що виявляється як прагнення до самореалізації та самостійності, досягти високих результатів у професійній діяльності; упевненість у власних силах та можливостях, інтерес до професійної діяльності підлеглих та учнів;

– спрямованість керівника навчального закладу на себе – це орієнтація на досягнення особистого добробуту, прагнення утвердити себе як лідера та підтвердити власну першість;

– спрямованість на завдання передбачає, що керівник навчального закладу надає перевагу потребам навчального закладу та педагогічного колективу, орієнтується на професійне виконання обов'язків для досягнення загальної мети;

– спрямованість на взаємодію відображає прагнення керівника навчального закладу підтримувати гарні взаємини з керівництвом, колегами, підлеглими й учнями, виявляє потребу в спілкуванні й емоційних стосунках з людьми.

Усі ці компоненти мають спільну основу, на якій ґрунтується весь процес мотивації – цінності. У своїй професійній діяльності керівник навчального закладу орієнтується на цінності раціонально й емоційно. В емоційно-вольовій сфері важливо є емоційна орієнтація, що характеризує причину виникнення емоцій.

**Цінність** – це внутрішній, емоційно освоєний суб'єктом орієнтир його діяльності, і тому вона сприймається ним як власна духовна інтенція. Цінності визначають особистісну та професійну позицію керівника навчального закладу, становлять внутрішній механізм, що впливає на його ставлення до навколишнього світу, професійної діяльності та є змістовною основою його професійної спрямованості. З огляду на зазначене можна зробити висновок, що завдяки цінності особистість здатна обирати конкретний стиль поведінки або стан.

**Воля** – це свідомо організована й саморегульована особистістю власної діяльності та поведінки, спрямована на подолання труднощів при досягненні поставлених цілей.

**Воля керівника навчального закладу** впливає на боротьбу мотивів у процесі професійної діяльності з метою збереження й утвердження обраної мети, змушує його контролювати власні дії та регулювати емоції задля виконання професійної діяльності на високому рівні.



Вольова поведінка дозволяє керівнику навчального закладу змінювати навколишню дійсність, застосовуючи знання законів розвитку природи й суспільства. Виявлення волі являє собою активність, пов'язану з участю в ній свідомості. Без сильної волі неможлива творча діяльність. Прагнення і рішення завжди нерозривно пов'язані з практичною діяльністю і лише разом з нею утворюють єдиний вольовий акт. Вольові акти завжди опосередковані розумовими процесами, уявленнями і думками, але вони безпосередньо пов'язані з емоціями і почуттями, що виникають у людини внаслідок емоційно забарвленого прагнення її до певних об'єктів. Відображаючи предмети і явища об'єктивної дійсності як цілі прагнень людини, воля існує, таким чином, в єдності з її розумом і почуттями, вона становить перехід від мислення та емоцій до діяльності.

Керівник навчального закладу повинен вміти самостійно визначати багатогранну цінність управлінських рішень та усвідомлювати їх наслідки; надавати особливого значення необхідності вирішення управлінських проблем; самостійно аналізувати та критично оцінювати сутність і вплив на управлінську діяльність власної поведінки і діяльності, яку будують за принципами управлінської доцільності. Демонструвати позитивне ставлення до педагогічної та управлінської діяльності; позитивне ставлення до знань про педагогічну й управлінську діяльність; бажання займатися професійно-педагогічною діяльністю.

Високий рівень сформованості професійної культури керівника навчального закладу за емоційно-вольовим критерієм характеризується вмінням розпізнавати та контролювати власні емоції відповідно до ситуації; розумінням емоцій своїх підлеглих та учнів (виявляє до них емпатію, проявляє рішучість, витримку); домінуванням обґрунтованих позитивних емоцій; щирим і відкритим виявом почуттів та переконань у власній управлінській та педагогічній діяльності; дотриманням вибраної лінії поведінки та коригуванням її згідно з визначеною життєвою метою; намаганням реалізувати власний життєвий ідеал, чітким уявленням про своє майбутнє, життєві цілі, вмінням відокремлювати головні життєві цілі від другорядних; проявом основних моральних якостей у складних проблемних ситуаціях: гуманістичною спрямованістю, любов'ю до людей, цілеспрямованістю, відповідальністю, добротою, ввічливістю, тактовністю, коректністю, порядністю, чесністю, справедливістю, співчуттям, єдністю слова і діла, громадянською мужністю,

рішучістю, готовністю прийти на допомогу; керуванням у своїй діяльності моральними нормами, моральними переконаннями та моральними почуттями, що відображає його моральні якості.

Середній рівень характеризується вмінням розпізнавати, але невмінням контролювати власні емоції відповідно до ситуації; щирим та відкритим виявом почуттів та переконань в управлінській та педагогічній діяльності, але використанням цього залежно від особистісних переконань; залежно від ситуації проявом домінування обґрунтованих позитивних емоцій; розумінням емоцій своїх підлеглих та учнів, але невикористанням цих знань для регуляції відносин у колективі; відчуттям страху в будь-якій проблемній ситуації; намаганням знайти власну лінію поведінки та коригуванням її згідно з визначеною життєвою метою; невмінням реалізувати життєвий ідеал, за наявності чіткого уявлення про майбутнє, життєві цілі, вмінням відокремлювати головні життєві цілі від другорядних; наявністю основних моральних якостей: гуманістичною спрямованістю, любов'ю до людей, цілеспрямованістю, відповідальністю, добротою, ввічливістю, тактовністю, коректністю, порядністю, чесністю, справедливістю, співчуттям, єдністю слова і діла, громадянською мужністю, рішучістю, готовністю прийти на допомогу, але керівник не завжди проявляє їх в своїй професійній діяльності; знанням ролі моральних норм, моральних переконань і моральних почуттів, але невикористанням їх у професійній діяльності.

Низький рівень характеризується приховуванням своїх реальних почуттів та переконань в управлінській і педагогічній діяльності; нерозумінням емоцій підлеглих та учнів, невиявленням до них емпатії; проявами нерішучості; ігноруванням домінування обґрунтованих позитивних емоцій в залежності від ситуацій; невмінням розпізнавати та контролювати власні емоції відповідно до ситуації; неможливістю вибрати конкретну лінію поведінки; ігноруванням бажання реалізувати власний життєвий ідеал, відсутністю уявлення про своє майбутнє, життєві цілі, бажанням відокремлювати головні життєві цілі від другорядних; невраховуванням моральних норм, моральних переконань та моральних почуттів у професійній діяльності; приховуванням у складних проблемних ситуаціях основних моральних якостей: гуманістичної спрямованості, любові до людей, цілеспрямованості, відповідальності, доброти, ввічливості, тактовності, коректності, порядності, чесності, справедливості, співчуття, єдності слова і діла, громадянської мужності, рішучості, готовності прийти на допомогу.

### **27.3. Комунікативний критерій сформованості професійної культури керівника навчального закладу**

Цей критерій є показником наявності у керівника специфічних особистісних якостей, здібностей, комунікативних знань, умінь, навичок, мотивів, що в системі становлять комунікативну структуру особистості, її комунікативне ядро та індивідуальний стиль при здійсненні управлінської діяльності, при взаємодії та співпраці з учасниками управлінського процесу. Ці властивості розвиваються і формуються у спілкуванні та закріплюються у структурі особистості керівника як своєрідна життєва позиція, що є важливим чинником життєвої перспективи, впливає на вдосконалення управлінської діяльності керівника.

У цьому контексті виокремлюють складові та характеристики комунікативного критерію сформованості професійної культури керівника:

- потенційні комунікативні можливості, комунікативні сили керівника, які можуть бути задіяні та використані в управлінні;

- психологічні властивості й можливості особистості керівника, набуті в управлінському спілкуванні й взаємодії з іншими людьми;

- комунікативні можливості професійного розвитку, саморозвитку особистості керівника;

- динамічність комунікативного потенціалу, яка сприяє розвитку комунікативних властивостей та здібностей керівника, що перед'являє до особистості підвищені вимоги за використання внутрішніх комунікативних резервів, переведення їх із потенційних в актуальні.

У комунікативних процесах вивчається своєрідність дії законів міжособистісних відносин, розкриваються специфічні закономірності, властиві діяльності керівника навчального закладу. Це вимагає від нього знання про основні правила поведінки та способи спілкування; про способи, напрями та підходи до спільного вирішення практичних завдань; подолання непорозумінь, конфліктних ситуацій; вироблення і дотримання власної чи колективної думки, позиції під час прийняття рішення.

Сформованість професійної культури керівника навчального закладу за комунікативним критерієм – це соціально значимий показник його здібностей, вміння будувати взаємини з іншими, здатність сприймати, розуміти, засвоювати зміст думок, почуттів, прагнень у процесі вирішення управлінських та педагогічних завдань.

Високий рівень сформованості професійної культури керівника навчального закладу за комунікативним критерієм характеризується легким і вільним оперуванням інформацією та виявом умінь до професійного та міжособистісного спілкування; вмінням ясно та чітко довести завдання та доведення рішення до підлеглих та учнів; вибором оптимальних способів спілкування в ситуації взаємодії; аргументуванням та відстоюванням власної точки зору або позиції; доцільним використанням стилів спілкування; виявом готовності до встановлення контактів з іншими; ефективним володінням умінням самопрезентації; вирішенням міжособистісних конфліктів та створенням сприятливого психологічного клімату в педагогічному та учнівському колективах; вмінням зацікавити співрозмовника та вислухати його; володінням мистецтвом гармонійного поєднання вербального та невербального спілкування; знанням правил ведення телефонних переговорів, нарад, батьківських зборів тощо; аналізом та оцінкою повідомлень своїх підлеглих; вмінням конструювати майбутнє спілкування з учнями, підлеглими та керівництвом.

Середній рівень характеризується легким і вільним оперуванням інформацією, але невмінням використання норм професійного та міжособистісного спілкування; намаганням ясно та чітко довести завдання та прийняті рішення до підлеглих та учнів; вибором оптимальних способів спілкування в ситуації взаємодії, але невмінням відстоювати власну точку зору або позицію; намаганням доцільно використовувати стилі спілкування; виявом готовності до встановлення контактів з учнями та підлеглими, однак керівник не виявляє сміливості при встановленні контактів із керівництвом; частковим володінням вміння самопрезентації; частковим вирішенням міжособистісних конфліктів та демонстрацією здатності до створення сприятливого психологічного клімату в педагогічному та учнівському колективах, але при цьому він не вміє зацікавити співрозмовника; знанням правил гармонійного поєднання вербального та невербального спілкування, однак керівник не вміє застосувати ці правила на практиці; вмінням конструювати майбутнє спілкування з учнями, підлеглими та керівництвом залежно від проблемної ситуації, що склалася; аналізом повідомлення своїх підлеглих та відсутністю вміння робити логічні висновки; знанням правил ведення телефонних переговорів, нарад, батьківських зборів тощо, але недостатньо ефективним застосуванням їх у професійній діяльності.

Низький рівень характеризується невмінням вільно оперувати інформацією; невиявом умінь до професійного та міжособистісного спілкування; невмінням ясно та чітко довести завдання та прийняті рішення до підлеглих та учнів; непроявом здібностей до обирання оптимальних способів спілкування в ситуації взаємодії; неможливістю відстоювати власну точку зору або позицію; без орієнтації в стилях спілкування; непроявом готовності до встановлення контактів з іншими; неволодіння мистецтвом самопрезентації; неспроможністю вирішувати міжособистісні конфлікти та створювати сприятливий психологічний клімат в педагогічному та учнівському колективах; відсутністю бажання слухати співрозмовника; приховуванням уміння гармонійного поєднання вербального та невербального спілкування; незнанням правил ведення телефонних переговорів, нарад, батьківських зборів та інше; непроявом бажання аналізувати й оцінювати повідомлення своїх підлеглих; спілкуванням з учнями, підлеглими та керівництвом, але невмінням конструювати майбутнє спілкування.

#### **27.4. Рефлексивний критерій сформованості професійної культури керівника навчального закладу**

**Цей критерій складається з:**

- готовності діяти в ситуаціях з високим ступенем невизначеності;
- гнучкості у прийнятті рішень;
- прагнення реалізації нововведень та інновацій;
- постійної спрямованості на пошук нових нестандартних шляхів вирішення професійних завдань;
- здатності переосмислювати стереотипи власного професійного та особистісного досвіду.

Рефлексивний критерій сформованості професійної культури керівника навчального закладу дозволяє йому охопити власне життя в широкій часовій перспективі, зберегти чи відновити внутрішню гармонію, необхідним чином перебудувати власний внутрішній світ, зосередитися на утриманні власних думок, абстрагуватися від усього зовнішнього, контролювати себе, налаштуватися на професійне виконання обов'язків. Вона забезпечує розкриття та реалізацію професійних можливостей при постановці та вирішенні творчих завдань,

які виникають у професійній діяльності. Це означає, що рефлексивна сфера професійної культури керівника навчального закладу допомагає йому переключатися з педагогічної діяльності на управлінську і навпаки.

Сформованість професійної культури за цим критерієм сприяє інтенсивності набуття досвіду керівником навчального закладу, забезпечує переосмислення змісту свідомості суб'єкта і осмислення ним прийомів власної майстерності; допомагає йому вдосконалити міжособистісні взаємини з підлеглими, розвивати в собі правильне розуміння професійних завдань і вміння швидко їх вирішувати, впливати на особистісне і професійне самовизначення, мотивацію і волю, здатність вирішувати конфлікти, і, як наслідок, формувати професійну культуру керівника навчального закладу.

Високий рівень сформованості професійної культури керівника навчального закладу за рефлексивним критерієм характеризується виявом здатності до самовдосконалення, самоконтролю, самопізнання, самоаналізу та самоорганізації; розумінням цінності управлінської культури та діяльності в галузі управління навчальним закладом та в галузі людських взаємин; розумінням цінності педагогічної культури та діяльності в процесі взаємодії з учнями; вмінням планувати власні дії та прогнозувати розвиток взаємин у колективі; розвитком критичного мислення та здатності до виправданого ризику; проявом здатності до творчості; швидкою адаптацією до змінних умов функціонування загальноосвітнього навчального закладу; проявом мотиваційної готовності до педагогічних та управлінських нововведень; вмінням раціонально розподіляти робочий та вільний час; аналізом причин успіху та невдач у професійній діяльності; усвідомленням необхідності гуманного ставлення до особистостей підлеглих та учнів; адекватною оцінкою власних вчинків, професійних можливостей і здібностей; усвідомленням себе активним суб'єктом педагогічної та управлінської діяльності; володінням собою в будь-якій ситуації, проявом високої вигогливості до себе, вмінням поступитися власними інтересами заради ефективного функціонування навчального закладу, правильним сприйманням та врахуванням критики.

Середній рівень характеризується намаганням адекватно оцінити свої вчинки, професійні можливості та здібності; невиявом здатності до самовдосконалення, але проявом здатності до самоконтролю та са-

моорганізації; нерозумінням цінності управлінської культури та діяльності в галузі управління навчальним закладом та в галузі людських взаємин, але розумінням цінності педагогічної культури та діяльності в процесі взаємодії з учнями; вмінням планувати власні дії, але проявом недосконалості у прогнозуванні розвитку відносин в колективі; розвинутих критичним мисленням, але невмінням відрізнити виправданий ризик від невикористаного; проявом здатності до творчості, але нерозумінням шляхів застосування в професійній діяльності; проявом потреби до швидкої адаптації до змінюваних умов функціонування загальноосвітнього навчального закладу; усвідомленням необхідності гуманного ставлення до особистостей підлеглих та учнів, але цю якість застосовує рідко; намаганням раціонально розподіляти робочий та вільний час; аналізом причин успіху в своїй професійній діяльності, але незвертанням уваги на причини невдач; частковим виявом мотиваційної готовності до педагогічних та управлінських нововведень; усвідомленням себе активним суб'єктом педагогічної діяльності, а не управлінської; володінням собою залежно від ситуації, проявом до себе високої вимогливості, але невмінням поступитися своїми інтересами заради ефективного функціонування навчального закладу, правильним сприйманням, але неврахуванням критики.

Низький рівень характеризується невиявом здатності до самовдосконалення, самоконтролю, самопізнання, самоаналізу та самоорганізації; неможливістю правильно оцінити свої вчинки, професійні можливості та здібності; нерозумінням цінності управлінської культури та діяльності в галузі управління навчальним закладом та в галузі людських взаємин; нерозумінням цінності педагогічної культури та діяльності в процесі взаємодії з учнями; невмінням планувати власні дії та прогнозувати розвиток взаємин у колективі; невиявом навичок критичного мислення та здатності до виправданого ризику; невиявом здатності до творчості; важкою адаптацією до змінюваних умов функціонування загальноосвітнього навчального закладу; неусвідомленням необхідності гуманного ставлення до особистостей підлеглих та учнів; невмінням володіти собою залежно від ситуації, невиявом вимогливості до себе, він не поступається своїми інтересами заради ефективного функціонування навчального закладу; відсутністю демонстрації здатності до аналізу причин успіху та невдач у професійній діяльності; невмінням раціонально розподіляти свій робочий та вільний час; непроя-

вом мотиваційної готовності до педагогічних та управлінських нововведень; неусвідомленням себе активним суб'єктом педагогічної та управлінської діяльності, неправильним сприйманням та врахуванням критики.

## ВИСНОВКИ

Пізнавальний критерій сформованості професійної культури керівника навчального закладу засновується на свідомій професійній діяльності керівника навчального закладу та розумових здібностях, тобто на основі культури мислення.

Емоційно-вольовий критерій визначає вміння керівника навчального закладу регулювати власну поведінку в складних управлінських і педагогічних ситуаціях, пов'язаних із напруженням та переживаннями.

Комунікативний критерій визначає наявність у керівника специфічних особистісних якостей, здібностей, комунікативних знань, умінь, навичок, мотивів, що в системі становлять комунікативну структуру особистості, її комунікативне ядро та індивідуальний стиль при здійсненні управлінської діяльності, при взаємодії та співпраці з учасниками управлінського процесу.

Рефлексивний критерій сформованості професійної культури керівника навчального закладу дозволяє йому охопити власне життя в широкій часовій перспективі, зберегти або відновити внутрішню гармонію, необхідним чином перебудувати власний внутрішній світ, зосередитися на утриманні думок, абстрагуватися від усього зовнішнього, це його здатність контролювати себе, налаштовуватися на професійне виконання своїх обов'язків.

Рівні сформованості професійної культури майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу розглядаються як основа для виконання професійної діяльності та переходу до більш високих форм професійної активності.



### **ПИТАННЯ ДЛЯ САМОПЕРЕВІРКИ**

1. Охарактеризуйте роль сформованості професійної культури керівника навчального закладу за пізнавальним критерієм у процесі формування його професійної культури.
2. Визначте роль сформованості професійної культури керівника навчального закладу за комунікативним критерієм.
3. Дайте характеристику рефлексивного критерію та його ролі в формуванні професійної культури керівника навчального закладу.
4. Яким чином емоційно-вольовий критерій впливає на формування професійної культури керівника навчального закладу?
5. Розкрийте взаємоз'язок пізнавального, емоційно-вольового, комунікативного та рефлексивного критеріїв сформованості професійної культури керівника навчального закладу.

## СЛОВНИК

**Авторитарна модель управління:** опора на владу, зосереджену на вищому рівні, орієнтація працівників на підпорядкування, залежність від керівництва; мінімальна участь працівників в управлінні.

**Адаптаційний розвиток школи** – збереження незмінними змістовних і організаційно-структурних параметрів школи, нездатність перейти зі стану екстенсивного самокерованого розвитку у стійкий стан інтенсивного саморозвитку.

**Адаптаційні рішення** розраховані на додаткові, непередбачувані труднощі.

**Адаптивне управління навчальним процесом** – взаємодія керуючої та керованої підсистем на основі узгодження стратегій розвитку навчального закладу та специфіки його підрозділів, мотивів та можливостей учасників навчального процесу, врахування конкретних педагогічних ситуацій для досягнення спільної мети шляхом процесів самоорганізації та поточного зворотного зв'язку.

**Адміністративний контроль** – здійснюється керівництвом школи.

**Акмеологічний підхід** становить розгляд управлінської діяльності керівника закладу освіти як однієї з форм прояву професіоналізму, досягнення в ньому вершин майстерності.

**Аксіологічний підхід** розглядає людину як вищу цінність суспільства і самоціль суспільного розвитку, він передбачає розвиток властивостей і якостей особистості, принципи розвиваючого управління, що передбачає побудову організаційної структури, що обумовлює за-требуваність та самоцінність особистості вчителя як суб'єкта системи управління.

**Аксіологічний потенціал особистості** відокремлюється придбаною в процесі соціалізації системою ціннісних орієнтацій у політичній, релігійній, естетичній сферах, тобто її ідеалами, життєвими цілями, переконаннями і напрямками.

**Анкетування** – це метод, за допомогою якого можна одержати різноманітний емпіричний матеріал про педагогів. Анкета містить складені за певними правилами запитання, кожне з яких логічно пов'язане з метою дослідження.

**Артикуляція** – сукупність рухів і положень вимовних органів, необхідних для утворення звука мови.

**Асертивна поведінка** передбачає чітке й лаконічне роз'яснення своїх вимог і власної поведінки, сприяє запобіганню конфліктних відносин у колективі.

**Асертивний спосіб поведінки** передбачає, що керівник знає, чого вона хоче й чого не хоче (принаймні, у даній конкретній ситуації) і може це чітко сформулювати без страху, непевності, напруги, іронії, сарказму та інших форм агресії.

**Атестація** – це підтвердження державою здатності закладу до проведення навчально-виховного процесу на рівні державних стандартів освіти. Метою атестації є перевірка вимог чинного законодавства щодо забезпечення конституційного права на освіту і відповідності закладу освіти державним вимогам (стандартам освіти).

**Біфуркаційна точка** є точкою розгалуження можливих шляхів еволюції системи.

**Біфуркаційний самокерований розвиток школи** – створення й приведення в дію гомеодинамічних механізмів самокерованого розвитку школи за умови реалізації на біфуркаційному етапі інтенсифікуючих керівних впливів.

**Варіативність** – це якість освітньої системи, що характеризує її здатність створювати і надавати учням варіанти освітніх програм відповідно до їх освітніх потреб і можливостей.

**Вертикальна (функціональна) команда** складається з керівника і його формальних підлеглих. Зазвичай до такої команди входять підрозділи загальноосвітнього навчального закладу.

**Виконавський тип поведінки** – це тип поведінки, що характеризується пасивністю у життєдіяльності колективу.

**Відкрита соціальна система** – це система, що об'єднує людей та здатна до взаємодії з навколишнім середовищем безпосередньо або з допомогою керівної системи.

**Відсутній тип поведінки** – це поведінка характерна для педагога, який прийняв для себе рішення піти з загальноосвітнього навчального закладу.

**Влада** – це потенціал впливу на іншу особу чи групу осіб.

**Всебічна оцінка** – це метод, який спрямован на здобуття всебічної оцінки педагога керівником, колегами, батьками і учнями. Методики оцінки, що використовуються при цьому, можуть бути різними

(заповнюють загальну форму оцінки, але для кожної категорії педагогів розробляється своя особлива форма оцінки).

**Глибина диференціації** визначається мірою відмінності компонентів освітньої системи, яка веде до їх внутрішньої завершеності і відносної автономності.

**Гносеологічний потенціал** відокремлюється обсягом та якістю інформації, притаманної особистості, яка складається зі знань про зовнішній світ, про природниче, соціальне та самопізнання.

**Горизонтальна команда** складається з педагогів того самого рівня, але з різних підструктур. Формальна назва таких команд – творча група, яким доручено виконання певного завдання.

**Гуманістичний підхід до управління** – відповідно до нього людина розглядається не як фактор, а як кінцева мета, заради якої здійснюється управлінська діяльність, і водночас як важливий засіб, від якого залежить кінцевий результат.

**Делегування** – передача керівником частини своїх повноважень підлеглим; визначення поточних завдань, повноважень і обов'язків.

**Демографічні фактори**, характер народжуваності, типовий склад родин також суттєво впливають на ситуацію у загальноосвітньому навчальному закладі.

**Демократична модель управління**: колективізм у виробленні, прийнятті та реалізації рішень, сприяння командному духу; співробітництву вільних і зацікавлених людей.

**Департаменталізація** – закріплення спеціалізованих видів робіт за групами фахівців.

**Децентралізація** – передача права на прийняття рішень, делегування з верхнього на нижні рівні.

**Джерело** – це той, хто створює та відправляє текст. Джерелом може бути одна людина чи група людей.

**Дивергенція цілей** – розділення приватних цілей, їх незалежне існування — один з найпоширеніших недоліків у плануванні.

**Дивізіональна система управління** – створення самостійних структур управління окремими частинами навчального закладу та надання їм можливості приймати рішення з широкого кола питань.

**Дикція** – це ясність і чіткість у вимові слів, складів і звуків.

**Директивне рішення** – має обов'язковий характер і ніби автоматично продовжує дієвість системи управління виконання директив, команд, вказівок.

**Диференціація** – виділення груп учнів, які мають відмінні від інших освітні потреби і можливості. Здійснюється між навчальними закладами в межах системи навчальних закладів, класами в межах закладу, групами учнів та окремими учнями в межах класу з урахуванням одного чи кількох критеріїв – мети, методів, змісту освіти тощо.

**Дифузна група** – об'єднання людей, між якими встановлюються міжособистісні взаємини, але немає загальної мети і пов'язаної з нею спільної діяльності.

**Діагностичність мети** – попереднє формулювання узагальноної мети і подальша її конкретизація відповідно до рівнів рефлексивного управління.

**Діапазон контролю** – це кількість осіб, що безпосередньо є підлеглими керівнику.

**Ділова бесіда** – це мовне спілкування між співрозмовниками, які мають необхідні повноваження від своїх установ для встановлення ділових відносин, ділових проблем або вироблення конструктивного підходу до їхнього рішення.

**Ділове спілкування** – це процес взаємодії та взаємозв'язку, в процесі якого здійснюється обмін діяльністю, інформацією та досвідом, що передбачає досягнення певного результату, вирішення окремої проблеми або реалізації поставленої мети.

**Діяльність** – складний, полісферний процес, що складається з безлічі видів і типів діяльності, цілей, функцій, способів і засобів; вона виступає єдиним загальним принципом і метазасобом їх кооперації.

**Діяльність** – це активна взаємодія людини з середовищем, у процесі якої вона досягає свідомо поставленої мети, що виникає на основі існуючої конкретної потреби.

**Дослідницький підхід в управлінні** освітньою установою – особлива увага приділяється конкретизації мети управління і на її основі обрання об'єкту дослідження, оптимізації засобів досягнення мети, способів попередньої і остаточної оцінки результатів дослідження.

**Екологічні фактори** – стан природного довкілля, що оточує загальноосвітній навчальний заклад, суттєво впливає на стан здоров'я майбутніх і нинішніх учнів і педагогів, що значно підсилює вимоги до профілактичної і оздоровчої спрямованості діяльності загальноосвітнього навчального закладу.

**Економічні рішення** пов'язані з підвищенням ефективності виробництва, удосконаленням діяльності підприємств.

**Економічні фактори** – стан економіки держави, її фінансової системи – впливають через рівень добробуту суспільства на зростання чи навпаки зниження освітніх потреб громадян, обумовлюють можливість фінансування освітньої галузі з боку держави.

**Емоційна ідентифікація** – здібність колективу до співпереживання з будь-яким його членом.

**Емоційно-вольова сфера професійної культури керівника** визначає вміння керівника загальноосвітнього навчального закладу регулювати свою поведінку в складних управлінських і педагогічних ситуаціях, пов'язаних із напруженням та переживаннями.

**Ентропія** (від грецьк. – поворот, зміна, перетворення) завжди присутня в будь-якій системі. Вона забезпечує відбір, еволюцію визначеності у вигляді піраміди.

**Ефективність управління** – це результат досягнення цілей управлінської діяльності; характеристика, що відображає відношення між досягнутою і можливою продуктивністю.

**Єдність орієнтації колективу** – це міра прийняття членами колективу його цілей і способів їх досягнення.

**Загальноосвітній навчальний заклад** – ціннісна система, яка не може успішно працювати, не маючи усвідомлених духовних, ціннісних підстав, що визначають обрання орієнтирів діяльності.

**Закон** – необхідний, стійкий, істотний, взаємозв'язок, що повторюється між явищами в природі, суспільстві, у мисленні.

**Закономірності** встановлюють загальні явища, суттєві та необхідні зв'язки між ними, системно розкривають сутнісні характеристики управління, їх взаємозв'язок для підвищення якості та досягнення оптимального результату управлінського процесу.

**Закономірності управління загальноосвітніми навчальними закладами** випливають із законів суспільного розвитку та пов'язані з досягненням його цілей. Основою їх визначення є аналіз реальних суперечностей розвитку навчального закладу.

**Зворотній зв'язок** – частина відгуку одержувача, що надходить джерелу.

**Згуртованість колективу** – наявність загальних установок та оцінок, щодо сумісної цілеспрямованої діяльності в процесі навчання та виховання учнів.

**Згуртованість колективу** – це характеристика, здатність протистояти внутрішнім і зовнішнім негативним впливам, що знижують ефективність спільної діяльності.

**Зовнішні керівні впливи** – це відображені через внутрішню природу самої системи впливи, самокерований розвиток.

**Зовнішні керівні дії** – умова конкретного прояву школою та її компонентами власної активності до очікуваного кінцевого стану.

**Зрілість** – здібність до самовдосконалення засобами самоосвіти, самоорганізації, самоконтролю, самокорекції й самореорганізації людиною власної діяльності.

**Ідентичність** – сформований і сприйнятий особистістю образ себе у всій різноманітності відношення людини до навколишнього світу; здатність людини сприймати свою поведінку і життя в цілому як зв'язане у єдине ціле.

**Імідж** – це якийсь образ, що людина, її «Я» представляє світові, свого роду форма самопрезентації. З одного боку, це інформація для навколишнього світу, з іншого – це шлях досягнення визначеної власної мети.

**Іміджи** – це система соціального програмування духовного життя і поведінки суб'єктів загальноцивілізаційними і ментальними стереотипами і символами групової поведінки, опосередкованою міццю мотивації успіху, еталоном бажаного враження, миметичними здібностями суб'єкта і ситуацією. Тим самим підкреслюється мінливість, гнучкість, ситуативність.

**Індивідуалістична організація** – відкрита соціальна система на основі вільного й добровільного об'єднання людей у спільній діяльності, де основною одиницею управління є особистість, інтереси виробництва гармонізуються з її інтересами, люди активно включаються в управлінський процес з акцентуацією в ньому і у всій індивідуальній діяльності персональної відповідальності, основною стає ідея «робота для людини», домінують горизонтальні зв'язки.

**Ініціативний тип поведінки** – це активна творча позиція, за якої педагог прагне до досягнення максимальних результатів для себе і організації.

**Інкременталістський тип управління** – орієнтований на підтримку традицій і мінімізацію змін, а також пристосування новацій до існуючого ладу; реакція на реальні зміни відбувається постфактум, коли необхідність у них стала нагальною; міцні бюрократичні тенденції.

**Інституційні фактори** – наявність розгалуженої мережі спеціалізованих соціальних інститутів, організацій, з якими б міг співробітничати загальноосвітній навчальний заклад у вирішенні своїх завдань є одним значимих елементів широкого соціального середовища.

**Інтегративність** – це якість, що характеризує міру взаємопов'язаності окремих елементів освітньої системи.

**Інтеграція** – рівень співпраці між частинами організації задля досягнення загальних цілей; система стосунків і співпраці.

**Інтелектуальна комунікативність** – це здатність знаходження оптимальних шляхів міжособистісного спілкування у визначенні загальних позицій, думок, ухваленні групових рішень.

**Інформаційний простір** – це простір інформаційного змісту і сенсів, вищим рівнем яких є знання; у своєму глобальному вираженні він виступає як створений людством простір ноосфери.

**Канали** – засоби, за допомогою яких сигнал спрямовується від передавача до одержувача. Канал повинен бути таким, щоб не спотворювати вихідну інформацію.

**Кваліметричний підхід** – виявляється в зіставленні поточних результатів вимірювання існуючого стану об'єкта з заданими. Відхилення від них є сигналом для здійснення управлінських впливів, які мають повернути систему до запрограмованого стану.

**Кваліфікаційна характеристика** – це система суспільних вимог до особистості в рамках професії, на рівні його теоретичного та практичного досвіду.

**Керівництво** – сукупність дій, що здійснює суб'єкт управління для того, щоб зацікавити виконавців у продуктивній праці, задоволення їх потреб, створення сприятливого клімату в колективі.

**Керівництво** – це частина управлінської діяльності, за допомогою якої формуються такі стосунки між членами колективу і така організаційна поведінка, які в максимальній мірі сприяють досягненню цілей школи.

**Кібернетичний підхід до управління** – це такий вплив на об'єкт (процес, обраний з безлічі можливих впливів з урахуванням поставленої мети, стану об'єкта (процесу), його характеристик, що веде до поліпшення функціонування або розвитку об'єкта, тобто забезпечує наближення до мети.

**Класична модель управління** характеризується досить жорсткою авторитарністю, що дисциплінує, формуючи швидше виконавців,



ніж активних, творчих працівників, здатних до самоініціації та самоствердження.

**Класно-узагальнюючий контроль** – передбачає тривале вивчення стану навчально-виховної роботи в одному з класів. Перевірці та вивченню підлягають викладання усіх навчальних предметів, якість знань учнів, їх ставлення до навчання, їх працездатність та активність.

**Кодування** – це процес перетворення ідей у символи, зображення, малюнки, моделі, звуки, схеми, слова, мову тощо. Тобто, перш, ніж передавати ідею, відправник повинен за допомогою символів закодувати її, використавши для цього різні засоби. Кодування перетворює ідею у повідомлення.

**Колегіальна модель управління** – партнерство й робота в команді, відповідальна поведінка та самодисципліна, задоволення потреб у самоорганізації і «помірному ентузіазмі».

**Колектив** – це результат розвитку групи, її вища стадія. Головні ознаки колективу – це, по-перше, наявність загальної і суспільно-значимої мети спільної діяльності, по-друге, наявність особливої структури стосунків між членами групи, опосередкованих змістом їх спільної діяльності, їх цінностями, принципами, цілями, завданнями.

**Колективістське самовизначення** – прийняття членами колективу його цілей, завдань, цінностей.

**Колективний контроль** здійснюється педагогічним колективом. Колективний контроль має не настільки жорсткі форми, як адміністративний – контроль рівних за положенням, і тому він здійснюється у формах професійних дискусій, творчих звітів про роботу.

**Команда** – це група індивідів, людей-однодумців, що для досягнення певної мети координують свої взаємодії, трудові й інтелектуальні зусилля.

**Компетентність** – це особливий вид організації знань відносно визначеної змістовної області, що пов'язаний із можливістю приймати конструктивні рішення як у вигляді оцінок, висновків, так і у вигляді програм поведінки.

**Комунікативна сфера професійної культури керівника** визначає наявність у керівника специфічних особистісних якостей, здібностей, комунікативних знань, умінь, навичок, мотивів, що в системі становлять комунікативну структуру особистості, її комунікативне ядро та індивідуальний стиль при здійсненні управлінської діяльності, при взаємодії та співпраці з учасниками управлінського процесу.

**Комунікативний підхід** – управлінська діяльність, що є специфічною формою ділового спілкування.

**Комунікативний потенціал особистості** визначається мірою та формами її товариськості, характером і стійкістю контактів з іншими людьми;

**Комунікаційні мережі** – всі учасники навчально-виховного процесу, зв'язані між собою багатьма комунікаційними каналами, сукупність цих інформаційних каналів створюють комунікаційну мережу.

**Комунікація** виявляється у формах міжособистісного і групового спілкування, а також інформаційної, міжособистісної і групової взаємодії, тому рефлексія є загальним принципом комунікації.

**Конкретизація узагальненої мети** – визначення деяких специфічних показників, що дозволяють «фіксувати» ступінь її досягнення.

**Конфлікт** – це взаємний обмін негативними санкціями або каральними діями, що здійснюється двома або більше сторонами (групами, окремими особами), кожна з яких спрямована на досягнення переваги (влади, ресурсів, цінностей) засобами, що можуть призвести до застосування насильства.

**Координація** – узгодження дій усередині системи і зовнішніх систем для досягнення мети; упорядкована організація групових зусиль з метою забезпечення єдності дій для досягнення загальної мети; оцінюється як провідна функція управління і вважається сутністю управління.

**Координація діяльності** – об'єднання організаційних зусиль для досягнення єдиної мети організації.

**Корпоративна організація** – замкнута організація, закрита система, де, перш за все, немає доступу персоналу до участі в управлінні, панують авторитаризм і формально-бюрократичний тип управління, максимальна централізація, ідея «людина для роботи», коли інтереси виробництва ставляться вище за інтереси людей, заохочуються конформізм, підпорядкування, виконання, управління базується на посадовій субординації.

**Креативна особистість** – це особистість, яка має внутрішні передумови (особистісні утворення, специфіку когнітивної сфери, нейрофізіологічні задатки), що забезпечують її творчу активність, тобто не стимульовану ззовні пошуково-перетворювальну діяльність.

**Креативність** – це сукупність творчих сил і можливостей індивіда, що характеризується певним рівнем та характером розвитку тво-

рчих якостей особистості, її пізнавальних процесів, мислення, здібностей, емоційно-вольової забезпеченості, знань, умінь та навичок.

**Криза** характеризує стан індивіда, що виникає у вигляді проблеми, з якої він не може вийти чи вирішити її протягом нетривалого часу, внаслідок чого свідомість неначе капітулює перед проблемою.

**Критерій досягнення мети** – ступінь використання школою ресурсів свого внутрішнього і зовнішнього середовища задля досягнення остаточних результатів.

**Критерій** – ознака, на підставі якої виробляється класифікація змін та їхня оцінка.

**Критерій ефективності основної одиниці інформації (повідомлення)** – здатність позитивно змінювати суб'єкт, його діяльність і предметні ситуації.

**Культура** – це загальний спосіб існування людини, її діяльності та об'єктивний результат цієї діяльності.

**Культура спілкування** – це здатність використовувати оптимальні для конкретної ситуації мовленнєві засоби.

**Культурні, духовні фактори** – стан культури у суспільстві, рівень духовного здоров'я та культурних запитів населення є фоном для виявлення освітньої активності людей, її спрямованості.

**Культурологічний підхід** – це сукупність методологічних прийомів, які забезпечують аналіз сфери управлінської діяльності через призму системоутворюючих культурологічних понять, таких, як культура, культурні зразки, норми і цінності, уклад і спосіб життя, культурна діяльність і інтереси.

**Лідер** – це член групи педагогів, який добровільно взяв на себе значну міру відповідальності в досягненні групових педагогічних цілей, як того вимагають державно-правові й нормативні обов'язки керівника ЗНЗ з управління навчальним закладом.

**Лідерство** (від англ. lead – вести, керувати) – це процес, через який людина намагається навмисне впливати на іншу особу або групу людей заради досягнення деяких цілей.

**Ліцензування** – це підтвердження права навчально-виховного закладу здійснювати діяльність по наданню послуг для отримання загальної середньої освіти на рівні державних стандартів.

**Майстерність** – вияв найвищої форми активності особистості в професійній діяльності, активності, що базується на гуманізмі і роз-

кривається в доцільному використанні методів і засобів в залежності від ситуації.

**Маніпулювання** – це специфічна поведінка з ким-небудь, яка полягає в умінні домагатися від навколишніх протилежного до того, чого вони хочуть.

**Маніпулятивна стратегія впливу** – вплив на партнерів з метою взаємодії для досягнення своїх прихованих намірів.

**Маркетинг** (від англійського *market* – ринок) – комплексна система організації виробництва і збуту товарів, орієнтована на задоволення потреб конкретних споживачів і отримання прибутку на основі вивчення і прогнозування ринку.

**Маркетинговий підхід** (планування і реалізація заходів зі створення і просування освітніх послуг) передбачає орієнтацію на споживача і професійну гнучкість у реагуванні на зміни його вимог до освітніх послуг.

**Математичні методи** використовуються для кількісного аналізу фактичного матеріалу, отриманого у процесі дослідження. Вони надають процесу дослідження чіткості, структурованості, раціональності, ефективності при опрацюванні великої кількості емпіричних даних.

**Матеріально-технічна база закладів освіти** становить собою сукупність матеріальних засобів, що використовуються в процесі навчання і виховання, забезпечують умови життя, побуту та праці учасників навчально-виховного процесу.

**Мета** – бажаний стан об'єкта в майбутньому; інформація про суб'єктивну цінність, якої людина має намір досягти; проект дії, що визначає характер і системну впорядкованість різних актів і операцій; образ майбутнього результату, який за формою віддзеркалення може бути представлений або у вигляді перцептивних образів і моделей, або у вигляді вербалізованих понять, думок та висновків.

**Мета** – це бажаний результат, недосяжний за певний проміжок часу, але доступний для досягнення в майбутньому;

**Мета** – це один з елементів поведінки та свідомої діяльності людини, що характеризується передбаченням, уявленням наслідків діяльності, шляхів досягнення бажаних та необхідних результатів за допомогою певного переліку засобів.

**Мета рефлексивного управління школою** – приведення до дії гомеодинамічних механізмів, які забезпечують самокерований розвиток інтенсивного типу.

**Метод «кінчісйо».** Сутність цього методу полягає у тому, що на розгляд особам за списком, складеним менеджером, передається проєкт рішення. Кожний учасник розглядає проєкт і висловлює свої зауваження в письмовій формі.

**Метод впорядкування рангі** орієнтовано на встановлення між об'єктами оцінки стосунків «краще – гірше», «більше – менше» тощо. Він дає можливість швидко провести зіставлення педагогів за окремими показниками.

**Метод градації** передбачає створення шкал оцінки за допомогою балів. Прикладом такої шкали може бути п'ятибальна з наступними значеннями оцінки: 5 – дуже висока (набагато вище за вимоги); 4 – висока (вище за вимоги); 3 – задовільна (відповідає вимогам); 2 – мінімально достатня (дещо нижче за вимоги); 1 – незадовільна.

**Метод Дельфи** – багатоетапна процедура анкетування. Після кожного етапу відбувається узагальнення (обробка). Результати повідомляються експертам з визначенням розміщення оцінок. Перший етап проводиться без аргументації. На другому етапі відповідь, що відрізняється від інших, підлягає аргументації і експерт може змінити оцінку. Після стабілізації оцінок опитування припиняється, приймається запропоноване рішення.

**Метод моделювання** – створення і дослідження моделей. Є засобом теоретичного дослідження психологічних явищ через уявне створення життєвих ситуацій, в яких може відбуватися діяльність людини, змодельованої системи. Допомагає пізнати закономірність поведінки людини у певних ситуаціях;

**Метод ранжування** – класифікація даних у певній послідовності (спадання чи зростання показників), визначення місця в цьому ряду (наприклад, складання списку учнів залежно від рівня успішності тощо);

**Метод реєстрування** – виявлення певної якості в явищах та її кількості (наприклад, кількості запізнь на уроки);

**Метод спостереження** – один із старих методів оцінки. Його популярність пов'язана з тим, що робота педагога та її кінцевий результат не можуть бути жорстко виміряні, а відвідини і аналіз навчальних занять дають важливу інформацію про його основну діяльність.

**Методи контролю результатів** – це різноманітність методів оцінки результатів, обумовлена різноманітністю процесів у загальноосвітньому закладі, кожен з яких має свої результати і методи їх виміру. Можливості кожного конкретного методу обмежені. В більшості

випадків для здобуття об'єктивної інформації використовується декілька методів оцінки результатів, що доповнюють один одного.

**Методи контролю стану процесів** – методи спостереження і аналізу процесу, психологічного тестування, методи соціологічних досліджень (анкетування, бесіди, інтерв'ювання тощо), хронометрування, вивчення документації.

**Метою іміджу** є можливість передати інформацію про себе, про свої щирі (особистісні і професійні) підвалини, ідеали, плани, діяння.

**Місія** – це глобальна мета закладу освіти, яка виражає її загальні цінності і погляди, пов'язана з культурою школи, підтримується всіма учасниками освітнього процесу, має певні наслідки для організації та стилю навчання.

**Місія освітнього закладу** – це ключова ідея, що охоплює інтереси всіх робітників, до визначення якої причетні всі без винятку співробітники школи.

**Модель випускника** – дозволяє виділити актуальні і перспективні вимоги до змісту освіти, виявити, вивчити і науково обґрунтувати педагогічні умови можливого зближення між ймовірними очікуваними і бажаними характеристиками випускника в майбутньому.

**Модель Портера-Лоулера** об'єднала теорію очікувань і теорію справедливості та представила мотивацію як функцію потреб, очікувань і сприйняття працівниками справедливості винагороди. Відповідно до цієї моделі, досягнуті результати залежать від докладених співробітником зусиль, його здібностей і характерних особливостей, а також усвідомлення ним своєї ролі у процесі праці.

**Модифіковане нововведення** може бути пов'язане або з удосконаленням окремих компонентів освітнього процесу, або з новим конструктивним з'єднанням раніше відомих методик, які у цьому поєднанні раніше не використовувалися.

**Модульні інновації** передбачають цілісні зміни до визначеної підсистеми загальноосвітнього навчального закладу.

**Мотив** – це більш-менш адекватно усвідомлена спонука, що має особистісний сенс переживання; позначає суб'єктивне відношення людини до свого вчинку, свідомо поставлену мету, що спрямовує і пояснює поведінку.

**Мотиваційне середовище школи** – сукупність умов, що визначають спрямованість і величину зусиль працівників для досягнення цілей організації.

**Мотиваційний підхід** орієнтує керівника на пошану до людини, довіри до нього, цілісний погляд на учня і вчителя, створення ситуації успіху. Управління при цьому носить в основному координаційний характер, управлінські рішення приймаються колегіально, широко використовується делегування повноважень, створюються усі умови для самореалізації членів педагогічного колективу.

**Мотивація** – позиція індивіда, що виявляється в конкретній ситуації; процес такої орієнтації спонукальних стимул-реакцій працівника, при якій він прагне досягнення цілей організації; форма практичної реалізації потреб і можливостей, засіб усунення протиріч між суб'єктами й об'єктами управління.

**Мотивація праці** – прагнення працівника задовольнити свої потреби за допомогою трудової діяльності.

**Мотивуючий контроль** – пов'язаний не лише з виявленням результатів і стану процесів життєдіяльності загальноосвітнього навчального закладу, але і з оцінкою роботи тих людей, які здійснюють ці процеси.

**Наказ** – категорична форма рішення, яка зобов'язує точно виконувати його у визначений термін. Основою для наказу є постанови, розпорядження уряду, вищих органів управління та керівників.

**Незворотність** полягає в неможливості зміни спрямованості процесів у кожному мить часу.

**Непрограмовані рішення** приймаються в нових ситуаціях. Вони можуть мати одноразовий творчий характер і здебільшого залежать від інтуїції та здорового глузду осіб, які розробляють рішення.

**Неформальний лідер** – це член групи педагогів, який найбільш повно у своїй поведінці відповідає груповим цінностям колективу і нормам поведінки.

**Об'єкт дослідження** – об'єкт, на якому проводиться наукове дослідження. Об'єктом дослідження може бути особистість, група людей, педагогічний процес тощо.

**Об'єкт іміджу** – людина, група людей або організація.

**Одержувач** – це той, кому призначено повідомлення, і від кого джерело чекає певної реакції.

**Одиничний інноваційний цикл** – сукупність етапів – від зародження потреби в змінах до інституалізації нововведення.

**Оперативний контроль** – це одноденний контроль за станом навчально-виховної роботи у класі або за діяльністю одного педагога.

Він викликається будь-якими подіями, сигналами з боку вчителя або класного керівника, інтуїцією директора школи.

**Оперативні рішення** – це реакція на конкретну проблему, яка не потребує значних зусиль і часу для свого розв’язання. Ці рішення передбачають заходи щодо їх реалізації через конкретні види робіт, термін виконання й виконавців.

**Оперативно-методичні наради** – це наради, які проводяться з метою оперативного обговорення окремих методичних питань, постановки поточних навчально-виховних завдань, поточного інструктування педагогів.

**Операційний компонент** – сукупність дій і операцій керівника, за допомогою яких здійснюється рефлексивне управління.

**Оптимізаційний підхід до управління** ґрунтується на результатах управління. Основними засадами оптимізації управлінської діяльності керівника школи є способи оптимізації та особливості їх застосування до таких компонентів, як мета, зміст, методи тощо.

**Організаційна структура управління** – статичне утворення, що віддзеркалює «анатомію» керівної системи.

**Організаційна структура управління** – це сукупність організаційно впорядкованих відносин і зв’язків між ланками та рівнями керівництва.

**Організаційна структура управління загальноосвітнього навчального закладу** є формою здійснення в навчальному закладі функцій та ефективним механізмом саморегулювання та координації діяльності педагогічних працівників.

**Організаційний механізм управління** – сукупність посадовців та підрозділів, що у визначеній послідовності та визначеними методами виконують управлінські функції, а також координують та контролюють виконання цих дій.

**Організаційні комунікації** – ієрархічний розподіл повноважень між працівниками, який формує певні потреби в комунікаціях, спільність і двобічність намірів працівників, особливості правил комунікації.

**Організаційні рішення** – це вибір, який робить керівник у межах своїх функціональних обов’язків, щоб забезпечити досягнення мети установи, закладу, організації, підприємства.

**Організованість колективу** – здатність до створення та збереження своєї структури у ситуаціях невизначеності, різних думок і форм ініціативної поведінки з єдністю дій його учасників;



**Організованість колективу** – здатність формувати раціональну структуру спільних дій і гнучко перебудовувати її в умовах, що змінюються.

**Орієнтованість на досягнення** в поточній діяльності характеризує готовність членів колективу прикладати зусилля для того, щоб максимально використовувати освітній потенціал школи.

**Орієнтованість на розвиток діяльності колективу** показує, які стосунки, що стимулюють активність його членів на вдосконалення змісту навчально-виховної діяльності, організації і методів навчально-виховної роботи, існують у колективі.

**Орієнтованість на саморозвиток** – це стосунки, що існують в колективі та здатні стимулювати активність його членів до підвищення свого професійного і культурного рівня.

**Орфоенія** – це сукупність вимовних норм літературної мови. Літературна вимова – це зразкова, нормалізована вимова освічених людей без будь-яких просторічних або діалектних рис .

**Освітній простір** – усі елементи соціокультурного середовища, які задіяні в освіті.

**Основне завдання управління** – максимальне розкриття творчого потенціалу кожного суб'єкта системи управління і створення умов для ефективної творчої самореалізації.

**Основні фонди** – це частина засобів навчально-виховного процесу, які беруть участь у процесі виробництва тривалий період, зберігаючи при цьому натуральну форму і властивості.

**Особистісний сенс** – провідна мотиваційна тенденція і чинник безперервного саморозвитку: особистість трансцендує себе, орієнтуючись на особовий сенс в умовах переймання.

**Оцінка вчителя вчителем** використовується по відношенню до молодих педагогів. Досвідчені колеги знають такого педагога та його діяльність краще, ніж керівник або його заступники, тому вони здатні ефективно вплинути на професійний розвиток молодого співробітника.

**Партисипативний підхід до управління** означає залучення педагогів та педагогічного колективу до прийняття управлінських рішень.

**Педагогічна діяльність** – це цілеспрямований виховний та навчальний вплив учителя на учнів з метою особистісного, інтелектуального та діяльнісного розвитку, а також як основу його саморозвитку та самовдосконалення.

**Педагогічна культура** – це міра і спосіб творчої самореалізації особистості в різних видах педагогічної діяльності і спілкування, що спрямована на освоєння, відтворення, створення і передачу педагогічних цінностей і технологій.

**Педагогічна майстерність** – це досягнення вчителем високого педагогічного рівня на основі творчості за рахунок сумлінності, завзятості, працьовитості, подолання труднощів, перетворення вміння на навички, тобто при нагромадженні досвіду за певний час.

**Педагогічна рада загальноосвітнього навчального закладу** – це рада професіоналів. Вона покликана вирішувати питання, пов'язані безпосередньо з організацією навчально-виховного процесу, визначенням шляхів його удосконалення.

**Педагогічне спостереження** – організоване сприйняття проявів особистості в навчальній діяльності з метою накопичення фактичного матеріалу про рівень розвитку (сформованості) тих чи інших параметрів особистості згідно положення про атестацію вчителів.

**Педагогічний колектив** – це група педагогів, що об'єднані міжособистісними стосунками під час сумісної діяльності по досягненню значимих для кожного з них загальних освітніх цілей в процесі навчально-виховної роботи загальноосвітнього навчального закладу.

**Первинний продукт інформаційної взаємодії** – розуміння і «живі знання».

**Персональний контроль** застосовується з метою вивчення системи професійної діяльності вчителя та є засобом роботи з педагогічними кадрами.

**Підприємницький тип управління** орієнтований на розробку ефективного випередження, стратегію нових можливостей, інноватику, усвідомлений ризик.

**Підрозділи загальноосвітнього навчального закладу** – це відносно самостійні структурні одиниці навчального закладу, що виконують взаємозалежні та однакові за характером професійні завдання.

**Підсумковий контроль** – ставить за свою мету вивчення усіх результатів роботи педагога по навчанню, вихованню учнів та виявлення об'єктивної картини відносно якості засвоєння учнями програмного матеріалу, рівня їх виховуваності.

**Підхід** – думка, погляд, з позиції якої розглядається об'єкт.

**Пізнавальна сфера професійної культури керівника загальноосвітнього навчального закладу** засновується на свідомій професійній

діяльності керівника загальноосвітнього навчального закладу та розумових здібностях, тобто на основі культури мислення.

**Піклувальна рада** – це орган самоврядування, який формується з представників органів виконавчої ради підприємств, установ, навчальних закладів, організацій, окремих громадян з метою залучення громадськості до вирішення проблем освіти, забезпечення сприятливих умов ефективної роботи загальноосвітнього закладу.

**Планування** – основний засіб керівництва, а визначення цілей – одне з головних завдань системи управління навчального закладу.

**Планування** – це опис діяльності педагогічної системи, програма її функціонування, є найважливішою умовою ефективного управління школою.

**Плануванням** називається функція управління, що полягає у визначенні цілей навчального закладу та розробці програм їх досягнення.

**Плюралістична модель управління** відображає постмодерністські тенденції останніх десятиліть, ідеал завтрашнього дня, нової управлінської ідеології, у тому числі у сфері освіти. Вона передбачає свободу вибору переваг і діяльності, пошану чужого мислення тощо.

**Повноваження** – це обмежене право використовувати ресурси організації та спрямовувати зусилля підлеглих на виконання певних завдань.

**Позитивний зворотний зв'язок** виконує функцію посилення змін стану школи через надання розбіжностей з попереднім станом у керівний центр.

**Попередній контроль** – це аналіз готовності вчителя до виконання майбутньої роботи та надання йому необхідної методичної допомоги. Він реалізується під час бесіди керівника закладу з педагогом та під час аналізу його робочої документації.

**Порівняльний контроль** ставить за мету одночасну перевірку якості викладання та його результативність у педагогів, що працюють у паралельних класах та що викладають однакові предмети.

**Портфоліо педагога** використовується у деяких системах оцінки для збору інформації, яка не може бути отримана у процесі спостереження занять, але необхідна для підсумкової оцінки діяльності.

**Поточний контроль** здійснюється в момент реалізації навчальних та виховних завдань упродовж будь-якого терміну часу навчального року. Поточний контроль застосовується до всіх сторін діяльності загальноосвітнього навчального закладу: якість викладання та вихо-

вання з метою отримання достовірної поточної інформації про результати виконання плану роботи та інших управлінських рішень.

**Потреба** – стан необхідності організму, суб'єкта у тому, без чого його нормальне існування неможливе. Образ предмета, що оцінюється як потреба, називається мотивом.

**Правовий статус (правове положення навчально-виховного закладу)** – це сукупність його прав і обов'язків. Відповідно до Закону України «Про освіту» заклади освіти створюються органами державної виконавчої влади та органами місцевого самоврядування, підприємствами, установами, організаціями та громадянами відповідно до соціально-економічних, національних, культурно-освітніх потреб у них, за наявності необхідної матеріально-технічної, науково-методичної бази та педагогічних кадрів.

**Правові фактори** – це характер діючих законів та актів, правових норм задають межі правового поля життєдіяльності загальноосвітнього навчального закладу, що стає особливо важливим, якщо навчальний заклад отримав статус юридичної особи.

**Предмет дослідження науки управління навчальним закладом** – закономірні зв'язки між якостями керівної системи школи, характеристиками процесу управління та результатами функціонування та розвитку навчального закладу у різних зовнішніх та внутрішніх умовах.

**Предмет потреби** – матеріальний або ідеальний, який сприймається чуттєво, або представлений лише в уявленні, в уявному плані, ми називаємо мотивом діяльності.

**Предмет управління** – діяльність.

**Прийняття управлінського рішення** – це складний за своєю структурою, поетапний процес певних логічно виважених дій, які забезпечують процес від визначення мети до її практичного втілення (результату).

**Принципи наукового управління загальноосвітніми навчальними закладами** – фундаментальні, теоретично обґрунтовані й практично перевірені положення, що мають об'єктивну, реальну природу, відбивають стійкі тенденції та закономірності, притаманні системі управління.

**Проблема** – це невідповідність між об'єктивно існуючою потребою та існуючими можливостями її задоволення.

**Проблемно-узагальнюючий контроль** передбачає визначення рівня розробки та впровадження в практику психолого-педагогічної

проблеми, над якою працює колектив загальноосвітнього навчального закладу.

**Проблемно-функціональний підхід** є результатом розвитку функціонального підходу до управління. Відповідно до цього підходу керівник починає свою діяльність з формування бажаного результату (цілі).

**Продуктивність** – характеристика діяльності, що показує співвідношення між корисністю отриманих за якийсь період часу результатів і пов'язаними з ними витратами.

**Продуктивність діяльності** – це співвідношення між ефективністю отриманих результатів та затратами часу на його отримання.

**Професійна діяльність** – це різновид трудової діяльності активної людини, яка володіє комплексом знань і практичних навичок, здобутих у результаті спеціальної підготовки, досвіду роботи.

**Професійна діяльність керівника навчального закладу** – це складне інтегроване поєднання його педагогічної та управлінської діяльності.

**Професійна компетентність** – це комплекс знань, умінь і навичок особистості, які забезпечують ефективне виконання нею своїх професійних обов'язків, коли професійна культура інтегрує в собі професійну компетентність, духовний бік особистості та самоконтроль.

**Професійна компетентність керівника навчального закладу** являє собою знання та уміння керівника як суб'єкту управлінського впливу, здатного по-новому структурувати наукові та практичні знання з теорії управління.

**Професійна культура** – це міра, якість діяльності людини в певній, відокремленій галузі його професії, у тому виді діяльності, де він почуватися комфортно, впевнено, вільно та розкуто.

**Професійна культура** є сукупністю теоретичних знань, практичних умінь та навичок, властивих певному виду діяльності, це сукупність норм, правил і моделей поведінки людей в умовах виконання певної специфічної діяльності.

**Професійна культура керівника навчального закладу** – це складне особистісне новоутворення, що виникає в педагогічному просторі, в якому абстрактно-теоретичні цінності та ідеали, здобуті в процесі навчання, інтегруються з результатами усвідомлення дійсності, зі здібностями до вдосконалення і вчинкам «по совісті» в результаті напруженої рефлексивної роботи над собою.

**Професійна культура спілкування керівника навчального закладу** – це соціально значущий показник його здібностей, уміння здійснювати свої взаємини з іншими людьми, здатність та вміння сприймати, розуміти, засвоювати зміст думок, почуттів, намагань у процесі розв'язування передбачених управлінською технологією конкретних завдань.

**Професійний розвиток** – особистісно-орієнтований саморозвиток, цілісна система, що включає професійну самосвідомість, сприйняття себе як професіонала, постійне самовизначення, безперервне нарощування професійних здібностей, інтернальність, самопроєкування, побудову власної стратегії професійного зростання, побудову й реалізацію свого професійного життя.

**Професіограма керівника загальноосвітнього закладу** – еталонна модель, вихідна точка зору для аналізу професійності його діяльності.

**Професіонал** – це суб'єкт професійної діяльності, що самовизначився на розвиток відповідних сфер діяльності.

**Професіонал** – це суб'єкт професійної діяльності, який має високі показники розвитку професіоналізму особистості та діяльності, високий соціальний і професійний статус; прагне до саморозвитку, до професійних досягнень, які мають соціально позитивне значення.

**Професіоналізація** – це неперервний процес професійного становлення особистості, який починається з моменту вибору професії та закінчується, коли людина припиняє свою професійну діяльність.

**Професіоналізм** – це відповідність професії вимогам людини, його мотивам, схильностям, особистісне розташування до професії, задоволення працею в ній, наявність стійкої психолого-педагогічної спрямованості, сукупність необхідних професійно-психологічних якостей особистості.

**Професіоналізм діяльності** визначається тим, як керівник володіє сучасними методами наукового управління і новими технологіями соціально-культурного програмування.

**Професіоналізм керівника навчального закладу** – це висока підготовленість до виконання завдань професійної діяльності. Професіоналізм дає можливість досягнути якісних та кількісних результатів при найменших витратах фізичних та розумових сил на основі використання раціональних прийомів виконання діяльності. Професіоналізм керівника виявляється в наявності спеціалізованої професійної освіти,

систематичному підвищенні кваліфікації, творчої активності, здатності продуктивно задовольняти зростаючі вимоги суспільного виробництва та культури.

**Професіоналізм керівника навчального закладу** – це не тільки досягнення ним високих професійних результатів і успіх у професійній діяльності, але й наявність психологічних компонентів – внутрішнього відношення особистості до професії, емоційної включеності в неї, відповідних професійно значущих якостей.

**Профілактика конфліктів** – це сукупність напрямів і методів управління організацією, що зменшує ймовірність виникнення конфліктів.

**Процес** – стійка, цілеспрямована сукупність взаємозв'язаних видів діяльності, а також як закономірна, послідовна зміна – розвиток; закономірна, послідовна зміна явища, перехід в інше явище.

**Процес управління** – неперервна послідовність керівних дій, що здійснює суб'єкт управління, у результаті яких формується та змінюється об'єкт управління, встановлюються мета сумісної діяльності, визначаються способи її досягнення, відбувається поділ обов'язків між її учасниками та інтеграція їх зусиль.

**Процес утворення команди** є процесом утворення її внутрішнього культурного контексту або командної субкультури.

**Психологічна готовність до інновацій** його учасників визначається можливостями забезпечити розуміння цілей і її завдань, вмотивованість на участь в процесі її освоєння.

**Психологічні методи** включають тести, співбесіди, вправи, орієнтовані на оцінку наявності і рівня розвитку визначених характеристик співробітника.

**Публічний виступ** – процес передачі інформації об'єктам спілкування з метою зміни думки, відносин, поведінки (ступеня активності) його членів.

**Радикальні інновації** відрізняє революційний характер перетворень, обновлюваних ділянок школи, що істотно змінюють життєдіяльність.

**Радикальні нововведення** пов'язані з використанням ідей і технологій, що не мають аналогів.

**Результат** – це реакція одержувача на отримане повідомлення. Реакція може бути такою, яку чекало джерело, а може і істотно відріз-

нятися від очікуваної. У останньому випадку комунікація виявляється неефективною.

**Результат інноваційної діяльності** – реальні зміни, які відбуваються у загальноосвітньому навчальному закладі під дією інноваційних процесів.

**Реінжиніринг** – фундаментальне переосмислення і радикальне перепроєктування процесів для досягнення істотних поліпшень у таких ключових показниках результативності, як витрати, якість, рівень надання послуг та оперативність.

**Рекомендаційні рішення** не мають обов'язковості, їх виконання залежить від волі виконавця.

**Ресурсоемкість інновацій** визначається часом, необхідним для її освоєння; переліком вимог до рівня професійної підготовленості, ступенем зайнятості педагогів, що освоюють її, до матеріально-технічної бази загальноосвітнього навчального закладу, її технічного оснащення; набором необхідного програмно-методичного забезпечення нововведення; об'ємом фінансування освоєння інновації.

**Ретімінг** (від англійського reteaming – переформовування команд) технологія, яка дозволяє створювати управлінські команди «з нуля».

**Рефлексивна культура** – це культура, яка обумовлює інтенсивність формування досвіду особистості, забезпечує переосмислення змісту свідомості суб'єкту і осмислення ним прийомів власної майстерності, без чого неможлива творча продуктивна діяльність, самовдосконалення особистості, організація творчої праці.

**Рефлексивна культура керівника навчального закладу** є механізмом особистісно-мотиваційного рівня саморегуляції та характеризує його внутрішній світ, здатність контролювати себе, налаштовуватися на професійне виконання своїх обов'язків.

**Рефлексивна сфера професійної культури** керівника загальноосвітнього навчального закладу дозволяє йому охопити власне життя в широкій часовій перспективі, зберегти або відновити внутрішню гармонію, необхідним чином перебувати власний внутрішній світ, зосередитися на утриманні своїх думок, абстрагуватися від усього зовнішнього, його здатність контролювати себе, налаштовуватися на професійне виконання своїх обов'язків.

**Рефлексивне управління школою** – полісуб'єктна діалогічна взаємодія, у якій зворотні зв'язки здійснюються переважно у вигляді



рефлексивних процесів і забезпечують доцільний напрямок саморозвитку школи на основі власних тенденцій за допомогою надання її суб'єктам «підстав», що дозволяють перевести їх з позиції «реагування» у позицію «інтенсивного самокерованого розвитку».

**Рефлексія** – це принцип і механізм філософського осмислення буття й вихід за його межі; рівні роздуму свідомості про свою діяльність; засіб і механізм перетворення «простих ідей» (здобутих під час досвіду) в «складні ідеї» (поняття); роздуми про минуле, спрямовані в майбутнє; рух думки, який виходить за межі ізольованої невизначеності і призводить її до відношення і зв'язку з іншою визначеністю; розглядав її як механізм взаємного відображення одного в іншому (за сутністю – явище, за явищем – сутність), що здійснюється в мисленні, пізнанні, свідомості; спостереження розуму, спрямованого на свою діяльність; здатність думати про своє власне мислення з метою його вдосконалення; перенесення переживання із зовнішнього світу на себе; процес самопізнання суб'єктом внутрішніх психічних актів і станів; механізм самопізнання в процесі спілкування, в основі якого лежить здатність людини представляти й усвідомлювати те, як вона сприймається партнером по спілкуванню.

**Рефлексивно-інноваційний підхід до управління** пропонує як головну цінність сотворчий (тобто взаємотворчий і одночасно конструктивний) тип управлінських стосунків як у вертикальних, так і в горизонтальних зв'язках управління.

**Рівень залученості** – основними формами взаємодії адміністрації з підлеглими є колегіальні способи розробки та прийняття рішень. На цьому рівні ступінь участі педагогів в процесах теж недостатньо високий, підлеглі залучаються тільки на окремих етапах роботи, проте коло сумісної діяльності виходить за межі викладання окремих предметів.

**Рівень зрілості колективу** визначається як здатність ставити актуальні і реалістичні загальні цілі, формувати структуру індивідуальних цілей, інтегрованих із загальними цілями, створювати і гнучко змінювати структуру взаємодій і взаємовідношень, що забезпечують досягнення поставлених цілей з максимально можливою ефективністю.

**Рівень партнерства.** Основними формами роботи є взаємодія керівників з підлеглими, рівноправна участь у управлінні загальноосвітнім навчальним закладом. Це не означає, що керівник втрачає право самостійно приймати рішення, йдеться про те, що всі значимі для жит-

тедіяльності педагогічного колективу питання вирішуються колегіально, з широким залучення педагогів до цього процесу.

**Рівень співучасті** – основною формою взаємодії педагогів з адміністрацією є обмін інформацією, консультації з метою отримати пораду з приводу рішень, які планується прийняти, або пропозицій по удосконаленню діяльності окремих ділянок навчального закладу. За цим рівнем позиція педагогів – пасивна. Управління в основному здійснюється адміністрацією.

**Розвиток навчального закладу** – це здійснення якісних, планових та цільових змін, що спрямовані та скеровані на підвищення якості освіти.

**Розмір навчального закладу** характеризується рядом показників. До них належать: кількість контингенту загальноосвітнього навчального закладу, наявність груп продовженого дня, додаткових структурних підрозділів (інтернат, гуртожиток, санаторій-профілакторій), наявність у загальноосвітній установі груп спортивної спрямованості, кількість комп'ютерних класів, їдальні, спортивних майданчиків, басейну і так далі.

**Розподіл праці** – це розподіл функціональних обов'язків та розподіл завдань серед підлеглих (структурних підрозділів) з урахуванням спеціалізації, досвіду, результативності тощо.

**Розпорядження** – різновид наказу, спрямований на розв'язання питань. Видається не тільки керівниками, а й іншими особами в межах їхніх повноважень та компетенції.

**Роль стресу** – захист від впливу несприятливих умов.

**Рутинні рішення** приймаються відповідно до напрацьованого механізму і наявної програми дій. Усі процедури рішення відомі.

**Самоактуалізація** – перехід від можливості до дійсності; єдиний реальний мотив усвідомлення й реалізації індивідом своїх можливостей, а інші мотиви – це лише форми прояву самоактуалізації; процес і механізм розкриття особистістю свого потенціалу, саморозвитку (особистісного зростання); спрямованість людини до повного виявлення і реалізації особистісних можливостей, свого творчого потенціалу, адекватне сприйняття оточуючих, високий рівень психічного здоров'я і моральності.

**Самовизначення** – це заснований на самопереосмисленні суб'єктами змісту свого колишнього досвіду й можливостях внутрішнього й зовнішнього середовища вибір такої траєкторії самокоро-

ваного розвитку школи, яка дозволить їм ефективно реалізувати свої потенціали.

**Самоврядні соціальні системи** є вищою формою інтеграції людини, відповідно людської природи; дають можливість вільного поєднання та одночасно можливість самоствердження, яке знімає протиріччя між двома цими фундаментальними напрямками людини.

**Самоефективність** – відчуття індивідом надбаних здібностей долати труднощі та контролювати ситуацію; сприйняття людиною здатності мобілізувати власну мотивацію, когнітивні ресурси, поведінкову активність, що необхідні для здійснення контролю над ситуацією з метою досягнення визначених цілей.

**Самокерований розвиток школи** – система змін, які організовані школою для встановлення нової якості, що веде до зростання динамічності, активності її загалом та окремих її компонентів.

**Самоконтроль** – це самостійне зіставлення педагогом досягнутих результатів з необхідними стандартами і нормами діяльності.

**Самомоніторинг** – процес пізнання особистісної діяльності, її регуляція так, щоб вона відповідала ситуаціям, які динамічно змінюються

**Самопізнання** розкриває суб'єктові структуру його минулого індивідуального досвіду самокерованого розвитку, забезпечує його переосмислення.

**Саногенний потенціал керівника загальноосвітнього навчального закладу** – це психоенергетичний потенціал, який сформувався як похідний від його внутрішнього світу, соціального і духовного просторів, накопичення управлінського та педагогічного досвіду, досягнень власного благополуччя та прямопропорційно впливає на його психічне здоров'я, а також засоби, які дозволяють його підтримувати.

**Саногенний потенціал особистості** – характеристики, які сприяють збереженню здоров'я, як «здорові» риси особистості: це набір особистісних стійких характеристик, що забезпечують гармонійний розвиток здорової особистості, психічне здоров'я, попереджають прояв відхилень та аномалій розвитку.

**Саногенне мислення** – це мислення, яке зменшує внутрішній конфлікт, напруженість, запобігає захворюванням.

**Селективні рішення** ініціативні й потребують обмеженої свободи дій.

**Синергетика** – наука про саморозвиток систем в умовах невідзначеності, де особливо актуалізується значення конструктивної енергії кризи, а також ряд інших положень: а) основною умовою розвитку виступає внутрішній, часто прихований потенціал системи, але при цьому вона повинна активно комутувати із зовнішнім середовищем і брати з нього енергію; б) формування лінійного мислення, поведінки й діяльності в умовах об'єктивної існуючої нелінійної дійсності штовхає систему на шлях стагнації, регресу й розпаду; в) процес прогресивного саморозвитку можливий лише за умови цілеспрямованої зміни параметрів, що управляють; г) істотно просунути систему по шляху розвитку може не лише сильний, але й слабкий резонанс (звідси бере витокі актуалізоване у стратегічному менеджменті управління за слабкими сигналами).

**Синергетичний підхід** до управління підкреслює необхідність виявлення й обґрунтування його закономірностей, що віддзеркалюють діалектичну детермінацію природнього самокерованого розвитку загальноосвітнього навчального закладу, у якій одночасно враховуються як внутрішня, так і зовнішня складові.

**Синергетичний підхід** у єдності з кібернетичним є провідним при аналізі управлінських явищ й процесів, забезпечує дослідження рефлексивного управління загальноосвітнім навчальним закладом як цілісного утворення, що саморозвивається, у якому є зовнішні керівні впливи та самоврядування, нормативне й аксіологічне управління.

**Система** – це певна цілісність, що складається із взаємопов'язаних частин, кожна з яких робить свій внесок до характеристик цілого.

**Система цінностей або філософія навчального закладу** представляє собою усвідомлений та продуманий колективом загальний цілісний погляд на світ, практичне, ціннісне, етичне та естетичне ставлення до світу, обґрунтовані відповіді на питання про мету і сенс життя, про щастя і шляхи його досягнення, створення теоретичної основи для вироблення системи життєвих цінностей та ідеалів.

**Системний підхід** ґрунтується на розгляді подій як єдиного цілого, що складається з окремих елементів, котрі пов'язані між собою таким чином, що зміна властивостей одного або декількох призводить до зміни і інших елементів системи.

**Системні нововведення** – передбачають або перебудову всього загальноосвітнього закладу під загальну ідею, концепцію, або ство-

рення нової освітньої установи на базі колишнього, наприклад, створення гімназій різних типів і профілів, ліцеїв, коледжів, комплексів.

**Системно-аспектний підхід** передбачає виділення основних аспектів проблеми (процесу, явища, об'єкта) та об'єднання їх на об'єктивній основі, тобто за їх спільними ознаками, оцінку ефективності означеного аспекту процесу управління.

**Системно-діяльнісний підхід** передбачає наявність взаємопов'язаних та взаємозумовлених видів діяльності суб'єктів педагогічного процесу (навчання, виховання, управління, розвиток, уміння тощо).

**Системно-структурний підхід** передбачає наявність компонентів (підрозділів, складових) об'єктивних прямих і зворотних взаємозв'язків між ними, їх взаємодію та ієрархічну підпорядкованість, зв'язок із зовнішнім середовищем.

**Системно-функціональний підхід** передбачає наявність компонентів, визначення функцій та їх узгодженості по горизонталі і вертикалі, тобто забезпечення координації і субординації у реалізації.

**Ситуаційний підхід до управління.** Функції управління реалізуються стосовно конкретної ситуації. Оскільки на об'єкти управління постійно впливає безліч внутрішніх і зовнішніх чинників, то ефективним методом буде той, який найбільшою мірою відповідає конкретній ситуації.

**Соціальне управління** – цілеспрямований вплив на суспільство задля впорядкування, збереження, удосконалення й розвитку його певної якісної специфіки.

**Соціальний клімат у суспільстві** – загальний рівень соціальної стабільності, стан зайнятості населення, соціальна структура, що склалася та соціальне розшарування, що створюють для діяльності загальноосвітнього навчального закладу загальний сприятливий чи несприятливий клімат, що обумовлює характер диференціації освітніх запитів різних соціальних груп населення.

**Соціальні або соціотехнічні системи** – взаємодія людей у контексті «людина-людина», «людина-середовище», «людина-техніка»; складні системи відкритого типу, головним принципом існування яких є самоорганізація й саморозвиток.

**Соціальні рішення** спрямовані на поліпшення умов праці, соціальний захист працівників.

**Соціально-економічні фактори** – загальний морально-психологічний клімат у суспільстві, стиль життя різних прошарків населення, моральні норми, що діють у суспільстві.

**Соціетальні системи** – системи великого масштабу.

**Спеціалізація** – це форма розподілу праці відповідно до видів робіт та кваліфікації працівників.

**Спілкування** – одне з найважливіших складових нашого життя. Дефіцит спілкування або утруднення в спілкуванні стають причиною стресів, пригніченості, гніву, образ, розчарування й порушення взаєморозуміння.

**Споживчий тип поведінки** – це поведінка педагога, який орієнтується виключно на себе і свої інтереси.

**Спрацьованість колективу** – максимально можлива продуктивність спільної праці при мінімальних витратах на взаємодію;

**Спрацьованість колективу** – це міра готовності його членів у разі потреби самостійно погоджувати свої дії один з одним без звернення до керівника.

**Спрямованість колективу** – це соціальна цінність прийнятих ним цілей, мотивів діяльності, ціннісних орієнтації і норм ;

**Статистичні методи** – методи математичної статистики, що використовуються для опрацювання експериментальних даних з метою підвищення обґрунтованості висновків.

**Статут загальноосвітнього навчального закладу** – сукупність норм і правил життя колективу з урахуванням його особливостей і перспектив розвитку.

**Стиль керівництва** – це відносно стійка система практичних дій керівника, що визначається способами вирішення завдань, що стоять перед ним.

**Стиль лідерства керівника** – це ті види його поведінки, якими він користується, щоб свідомо вплинути на виконавців для досягнення конкретної мети в конкретному випадку.

**Стимул-реакції** – об'єктивні фактори, що включені в різні сфери життєдіяльності суспільства.

**Стратегії** – це процеси, що змінюють не лише школу загалом, але й окремі її компоненти.

**Стратегічні рішення** приймаються у зв'язку зі складними проблемами, і їх виконання, розраховане на значний відрізок часу.

**Стратегія поведінки** – це загальні установки, які визначають спрямованість та зміст дій людини у різних ситуаціях.

**Стрес** – це неспецифічна відповідь організму на неспецифічне роздратування, це відповідь організму на дуже гострі вимоги, які пропонує йому життя.

**Структури матричного типу** виникають під час одночасної реалізації багатьох проєктів. Педагогічний працівник може одночасно входити до багатьох структур матричного типу та підпорядковуватися декільком керівникам.

**Структура проєктного типу** – це тимчасова структура, що створюється для вирішення якого-небудь великого завдання. Її сутність в тому, що у одну команду збирають педагогічних працівників, здатних вирішити визначене завдання.

**Структуризація диференційованої системи** – це створення підрозділів з досить широкою спеціалізацією праці, що об'єднують педагогів, які виконують споріднені види робіт.

**Суб'єктність** – самовідношення, що здійснюється опосередковано у відношеннях до інших.

**Суб'єкти контролю** визначаються на підставі нормативних документів, а також при створенні структури навчального закладу.

**Суб'єктивна реальність** – внутрішній світ особистості, самість і внутрішнє Я.

**Суб'єктивний досвід** – інтеграційна цілісність (система), яка включає: осмислювані й усвідомлювані предмети, уявлення й поняття; операції, способи, прийоми, правила розумових і практичних дій; емоційні коди (особистісні сенси, установки, стереотипи) – все це здійснюється суб'єктами по-різному, але обов'язково у взаємозв'язку.

**Суперпрофесіоналізм** – здатність до творчого самопроєктування себе як професіонала.

**Таксономія цілей** – класифікація і систематизація цілей, організаційних форм навчання, структурні етапи якої мають ієрархічну будову.

**Такт педагогічний** – дотримання педагогом принципу міри у взаємовідносинах з учнями, уміння знайти правильний підхід до них у процесі навчання та поза ним.

**Творча група** – це організований на громадських засадах невеликий колектив працівників освіти, які поглиблено вивчають пропонувану педагогічною наукою проблему, сутність і технологію того чи іншого досвіду, а також забезпечують його творче застосування.

**Творча діяльність людини** виявляється у здатності людини до створення нового, оригінального продукту, до пошуку нових засобів діяльності.

**Творча особистість** – це креативна особистість, яка внаслідок впливу зовнішніх факторів набула необхідних для актуалізації творчого потенціалу людини додаткових мотивів, особистісних утворень, здібностей, що сприяють досягненню творчих результатів в одному чи кількох видах творчої діяльності.

**Творча особистість** – це, з одного боку, суб'єкт творчих соціальних відносин та свідомої творчої діяльності, а з іншого – причина творчої діяльності та соціально творчих значущих дій, які мають місце в певному соціальному середовищі (освітнє середовище є частиною соціального).

**Творчий потенціал** – це величина, що характеризує потенційну енергію суб'єкта творчості, його силу, міць.

**Творчий потенціал особистості** характеризується набутими та самостійно відпрацьованими вміннями і навичками, здібностями до діяльності (продуктивної або репродуктивної) та мірою їх реалізації у різних сферах праці;

**Творчий звіт** – це комплекс заходів, що відбивають цілісну систему роботи педагога з розв'язання педагогічних, психологічних, соціальних проблем.

**Творчість** – це сукупність особистісних якостей, що визначають і зумовлюють відношення людини до світу і самої себе.

**Текст** – сукупність символів, що відбивають закодовану інформацію. Саме заради цього й здійснюється акт комунікації. Найбільше повідомлень передається у формі символів мови.

**Тематичний контроль** існує для вивчення системи роботи педагога у межах однієї великої теми навчальної програми або педагогічної проблеми, що розробляє педагог та яка має велику значимість для удосконалення педагогічної майстерності.

**Теорія справедливості** стверджує, що в основі трудової поведінки людини лежить прагнення до справедливої оцінки його зусиль (в порівнянні з оцінкою зусиль інших співробітників) з боку організації.

**Тест** – сукупність взаємопов'язаних контрольних завдань, які дозволяють надійно та валідно виміряти та оцінити знання, уміння та будь-які інші характеристики особистості.



**Тестування** – метод діагностики із застосуванням стандартизованих запитань та завдань, що мають певну шкалу значень.

**Техніка мовлення** – це навички, вміння реалізувати мову в конкретній мовленнєвій ситуації так, щоб вона справляла на слухачів евристичне (інтелектуальне), емоційно-естетичне, спонукальне враження.

**Технічні рішення** приймаються з метою вдосконалення технічної політики, технології виробництва тощо.

**Технологічна карта** – опис процесу у вигляді покровової, поетапної послідовності дій з позначенням застосованих засобів.

**Технологія** – системний спосіб організації й управління діяльністю, управління може розглядатися як організаційна, соціальна і психологічна, загалом рефлексивна технологія.

**Технологія** – це спосіб освоєння людиною матеріального світу за допомогою спеціально організованої діяльності, що включає три компоненти: інформаційний (наукові принципи – як робити?), матеріальний (знаряддя праці – чим робити?), соціальний (фахівці, які мають професійні навички – хто це може робити?).

**Тип освітнього закладу** – це найбільша його характеристика, що відображає його приналежність до великої групи закладів освіти, що працюють з дітьми визначеного віку та що реалізують по відношенню до них однакові освітні функції.

**Управління** – це не просто процес виробки рішень, а виробка таких рішень, які спрямовані на забезпечення ефективної сумісної праці багатьох людей.

**Управління** – це складне і багатогранна сфера діяльності керівника навчального закладу, що характеризується організаційними, педагогічними, соціальними, психологічними та технічними аспектами. Це дає можливість розглядати загальноосвітній навчальний заклад як соціально-педагогічну систему, структура якої складається з навчального процесу, виховного процесу, роботи з педагогічними кадрами, громадськістю, роботи з охорони праці та фінансово-господарської діяльності.

**Управління** – це специфічний, цілеорієнтований, свідомий вид людської діяльності, органічно притаманний усім іншим видам діяльності, тобто атрибут будь-якої діяльності; функція кожної мислячої людини, залученої до діяльності.

**Управління навчальним закладом** – це особлива діяльність по вирішенню управлінських завдань, за допомогою якої керівник забез-

печує організацію сумісної діяльності всіх членів колективу навчального закладу, спрямовану на досягнення освітніх цілей та подальший розвиток навчального закладу.

**Управління розвитком** покликане забезпечувати усвідомлення потреб (і не лише тих, що існують, але і тих, які з'являться у майбутньому) і можливостей розвитку, висунення реалістичних і зрозумілих цілей, обрання раціональних способів їх досягнення, зацікавленість педагогічного колективу у досягненні цілей розвитку, надійний контроль ходу інноваційної діяльності, своєчасне ухвалення рішень.

**Управлінська діяльність** – цілеспрямована взаємодія суб'єктів і об'єктів, яка забезпечує становлення, стабілізацію й оптимальне функціонування та обов'язковий розвиток навчального закладу.

**Управлінська культура** – це вид культури, яка складається з політичної, правової, адміністративної, менеджерської, організаційної, соціально-психологічної, інформаційної, комунікативної та економічної культури і є інтегральним утворенням системи знань і вмінь, особистісних якостей, мотивів і цінностей, які реалізуються під час управління.

**Управлінська культура** – це знання та володіння теорією управління як важливої соціальної функції – свідомого і владного, із застосуванням новітніх досягнень культури організації, впливу як на окремих людей, так і на всю людську спільноту, що проводиться заради досягнення чітко визначеної конкретної мети.

**Управлінська культура керівника навчального закладу** як цілісна властивість особистості виявляється у процесі професійної управлінської діяльності; характеризує особливості свідомості, поведінки, спілкування та управлінської діяльності керівника; забезпечує усвідомлення та культуродоцільність професійної діяльності; стимулює творчий розвиток керівника у процесі професійної діяльності.

**Управлінська система** – сукупність людських, матеріальних, технічних, інформаційних нормативно-правових та інших компонентів, пов'язаних між собою так, що завдяки цьому здійснюється процес управління, реалізуються управлінські функції.

**Управлінське завдання** – відношення між тим, що необхідно зробити для реалізації функції управління у цей час і в цьому місці та можливостями, що є для того, щоб зробити це (умовами).

**Управлінське рішення** – це творчий акт суб'єкта управління (одноосібного чи групового), що визначає програму діяльності колек-

тиву з метою ефективного розв'язання наявних проблем на основі об'єктивних знань законів функціонування управлінської системи та аналіз інформації про її стан.

**Управлінське рішення** – це центральний акт управлінської діяльності, сила впливу на людину, навколишнє середовище, на поведінку людей та їхню діяльність.

**Управлінське рішення** є організаційною реакцією на проблему, приймається через вибір певного курсу дій на основі усвідомлення мети, завдань засобів їх досягнення, способу дій за наявних умов.

**Управлінське спілкування** – це ділове спілкування між суб'єктом і об'єктом управління у соціальних організаціях, що здійснюється за допомогою певних засобів і зумовлене потребами управління їх спільною професійною діяльністю.

**Управлінський цикл** – сукупність чотирьох видів управлінських дій: планування, організації, керівництва і контролю створюють повний управлінський цикл – від постановки цілей до їх досягнення.

**Флуктація** (від лат. коливання) – це випадкові відхилення миттєвих значень величин від їх середніх значень (від стану рівноваги). Після проходження біфуркації, флуктації (швидкоплинності, мінливості) є єдиним наслідком індивідуальних дій будь-якої системи.

**Формальний лідер** – керівник ЗНЗ – призначається або вибирається, набуваючи таким чином офіційного статусу керівника ЗНЗ.

**Фронтально-оглядовий вид контролю** застосовується на початку навчального року, щоб усвідомити, яким чином підготувався до роботи кожен педагог, як він вдосконалює свою педагогічну майстерність.

**Фрустрація** визначається як стан, викликаний наявністю сильної мотивованості для досягнення мети (задоволення потреб) та подолання перешкод на шляху до мети.

**Функції управління** – це відношення між керівною, керованою системою та керованим об'єктом, що потребують от керуючої системи виконання визначеної дії для забезпечення цілеспрямованості та організованості процесів, якими керують.

**Функціональний підхід до управління** навчальним закладом розглядається як процес, що містить сукупність безперервних і взаємозв'язаних видів діяльності.

**Функція управління** – це відносно самостійні, відособлені, спеціалізовані ділянки управлінської діяльності.

**Художній потенціал особистості** відокремлюється рівнем, змістом, інтенсивністю її художніх потреб і тим, як вона їх задовольняє.

**Централізація** – концентрація прав на прийняття рішень, а також зосередження функцій влади, обов'язків, відповідальності й повноважень на верхніх рівнях управління.

**Ціль** – це конкретний стан окремих характеристик організації, якого вона прагне досягти протягом певного терміну. Ціль – кінцевий результат, на досягнення якого спрямовані зусилля загальноосвітнього навчального закладу.

**Ціннісно-орієнтаційна зрілість педагогічного колективу** – це характеристика, що відображає ступінь його готовності досягати високих результатів у навчально-виховній діяльності, в її розвитку і само розвитку колективу.

**Широта диференціації** визначається числом підстав, по яких здійснюється розділення освітнього процесу на відносно незалежні частини.

**Я-концепція керівників** – системо- і смислоутворюючий компонент особистості.

## ІМЕННИЙ ПОКАЖЧИК

### А

Абрамян Владимир Цолакович  
Акофф Расел  
Алфімов Валентин Миколайович  
Альберт Майкл  
Андрушків Богдан Миколайович  
Анісімов Олег Сергійович  
Арджирис Кріс  
Афанасьєв Віктор Григорович  
Ахолою Тапані

### Б

Бабич Надія Денисівна  
Багдасарьян Надія Гегамонівна  
Бандель Соф'я  
Барановська Людмила Василівна  
Барнард Честер  
Бегей Василь Миколайович  
Белоліпецкий Володимир Костянтинович  
Беляцький Микола Петрович  
Березняк Євген Степанович  
Берталанфі Людвіг  
Бех Іван Дмитрович  
Бір Стаффорд  
Богданов Анатолій Петрович  
Богоявленская Діана Борисівна  
Бондар Володимир Іванович  
Бороздіна Галина Василівна  
Браун Кріс  
Браун Лілі

### В

Вайсман Арнольд  
Варій Мирон Йосипович  
Василенко Олена Вікторівна

Васильєва Тетяна Юріївна  
Васильченко Лариса Василівна  
Введенська Людмила Олексіївна  
Вдовиченко Раїса Петрівна  
Вебер Макс  
Виноградська Алла Миколаївна  
Виноградський Микола Данилович  
Виханський Олег Самуїлович  
Вітке Микола Андрійович  
Возний Ігор Васильович  
Войтальянова Яніна Йосипівна  
Володарська Емма Федорівна

## Г

Гайда Валентина Леонідівна  
Гант Генрі  
Гастев Олексій Капітонович  
Герт Ханс  
Герцберг Фредерік  
Гинєцинський Владислав Ілліч  
Гілбрет Лілі  
Глуханюк Наталія Степанівна  
Глушков Віктор Михайлович  
Годлевська Алла Іванівна  
Гольдберг Ада  
Грабенко Тетяна Михайлівна  
Грабовська Тетяна Іванівна  
Грищенко Надія Андріївна  
Гуменюк Віталій Якович

## Д

Давиденко Тетяна Михайлівна  
Даниленко Лідія Іванівна  
Девіс Раймонд  
Деркач Анатолій Олексійович  
Деркаченко Віталій Васильович  
Десятов Тимофій Михайлович  
Димитрієв Анатолій Васильович

Дичківська Ілона Миколаївна  
Дмитренко Генадій Анатолійович  
Довгань Людмила Євгенівна  
Дракер Пітер  
Дрожинна Тетяна Василівна  
Дунаєвський Федір Романович

**Е**

Едвардс Уільям  
Елькін Марк Веніамінович  
Етціоні Амітай

**Є**

Єльнікова Галина Василівна

**Ж**

Жданда Кеннет

**З**

Зайцева Оксана Анатоліївна  
Зелінська Ярослава Цезарівна  
Зинкевич-Євстигнеєва Тетяна Дмитрівна  
Зязюн Іван Андрійович

**К**

Каган Моїсей Самойлович  
Калініна Людмила Миколаївна  
Кан-Калик Віктор Абрамович  
Каппони Вера  
Капто Ганна Ефимівна  
Карамушка Людмила Миколаївна  
Карнегі Дейл  
Карпіловська Світлана Яківна  
Кеттел Реймонд Бернард  
Клепиков Олександр Іванович  
Клімов Євген Олександрович  
Коберник Олександр Миколайович  
Кобзар Борис Степанович

Козлов Володимир Васильович  
Коломінський Наум Левович  
Конаржевський Юрій Анатолійович  
Кононенко Олена Євгенівна  
Королюк Світлана Вікторівна  
Коротяєв Борис Іванович  
Корф Микола Олександрович  
Косинська Олена Анатоліївна  
Костириця Наталія Миколаївна  
Коулі Уїлсон  
Краснокутська Ніна Василівна  
Красовицький Михайло Юзефович  
Красовський Юрій Дмитрович  
Крилова Ната Борисівна  
Кричевський Роберт Левович  
Круцило Ольга Анатоліївна  
Кузін Фелікс Олексійович  
Кузьмін Олег Євгенович  
Кузьмінський Анатолій Іванович  
Кучерявий Іван Тихонович  
Кучерявий Олександр Георгійович  
Кучкін Володимир Андрійович

## Л

Лазарев Валерій Семенович  
Лайкерта Ренсіс  
Ланге Микола Миколайович  
Лапшов Валерій Олександрович  
Лоулера Едвард  
Люс Роберт

## М

Мак-Грегор Дуглас  
Мала Надія Теодозіївна  
Мануйлов Геннадій Миколайович  
Маркова Аеліта Капітонівна  
Мармаза Олександра Іванівна  
Мартин Петер



Марч Джеймс  
Маслов Валентин Іванович  
Маслоу Абрахам  
Мейо Елтон  
Мескон Майкл  
Міллер Джорж  
Мілліз Чарльз  
Мітельман Раїса Йосипівна  
Модель Ісаак Мойсейович  
Моисеев Олесандр Матвійович  
Мойсеюк Неля Євтихіївна  
Моррис Роберт  
Муні Джордж  
Мур Борнес  
Мурашко Микола Іванович

## Н

Наумов Олександр Іванович  
Никифоров Анатолій Сергійович  
Новак Томас  
Ньюмен Лео  
Ньюстром Дж. Ваттс

## О

Овчарук Оксана Василівна  
Окса Микола Миколайович  
Олпорт Гордон Уліард  
Омаров Алім Магомедович  
Омеляненко Віталій Лукич  
Онишків Зіновій Михайлович  
Онуфрієва Оксана Семенівна  
Орбан-Лембрик Лідія Ернестівна  
Орлов Юрій Михайлович  
Оргинський Володимир Левович  
Осовська Галина Володимирівна  
Осовський Олег Антонович  
Оучі Ульям  
Охріменко Іван Володимирович

## П

Павлова Людмила Георгіївна  
Павлютенков Євгеній Михайлович  
Панасюк Олександр Юрійович  
Паркер Мері  
Пирогов Микола Іванович  
Пікельна Валерія Семенівна  
Плоумен Едвард  
Поваляєва Марія Опанасівна  
Пометун Олена Іванівна.  
ПономаревЯків Олександрович  
Портера Лайман  
Поташнік Марк Максимович  
Потеряхін Олександр Леонідович  
Прихожін Аркадій Ілліч

## Р

Рабченюк Тамара Семенівна  
Радугін Олексій Олексійович  
Рева Юлія Анатолівна  
Риджер Роберт  
Ричи Шейла  
Рогачева Ніна Іванівна  
Романовський Олесандр Георгійович

## С

Савенкова Людмила Олексіївна  
Садовський Микола Карпович  
Саймон Герберт  
Самигін Сергій Іванович  
Сафронов Іван Петрович  
Свенцицький Анатолій Леонідович  
Свистун Валентина Іванівна  
Семенов Ігор Миколайович  
Семикіна Марина Валентинівна  
Симан Мішель  
Симонов Павло Васильович  
Синявський Віталій Васильович

Сліпушко Оксана Миколаївна  
Слоун Альфред  
Сорочан Тамара Михайлівна  
Степанов Сергій Сергійович  
Стогдил Ральф  
Стрельченко Денис Сергійович  
Сухарев Володимир Олександрович  
Сухомлинський Василь Олександрович

**Т**

Талапканич Михайло Іванович  
Тевлін Бастіан Лазарович  
Тейлор Фредерік Уінслоу  
Терещук Борис Миколайович  
Ткаченко Олена Михайлівна  
Третьяков Петро Іванович

**У**

Удод Олександр Андрійович  
Урвік Ліндал  
Ушинський Костянтин Дмитрович

**Ф**

Файн Тетяна Анатоліївна  
Файоль Анрі  
Федоришин Борис Олексійович  
Федцов Володимир Георгійович  
Філліпс Том  
Філь Олена Анатоліївна  
Форстер Джоді  
Франева Людмила Кирилівна  
Фролов Дмитрій Федорович  
Фурман Бен

**Х**

Херцберг Фредерік  
Химинець Володимир Васильович  
Хміль Федір Іванович

Хриков Євген Миколайович

## Ц

Цирельчук Микола Андрійович

## Ч

Чайка Галина Леонідівна

Чандлер Альфред

Чепурна Наталія Миколаївна

Чернокозов Іван Ількович

Чернуха-Гадзецька Катерина Марківна

Черпінський Микола Васильович

Чмут Тамара Купріянівна

Чудакова Віра Петрівна

## Ш

Шакуров Рафаїл Хайрулович

Шамова Тетяна Іванівна

Шартл Брайн

Швидка Марина Вікторівна

Шевцова Олена Вікторівна

Шенк Спенсер

Шепель Віктор Максимович

Шериф Каролін

Шериф Музафар

Шканова Олена Михайлівна

Шматько Василь Григорович

Шпалінський Владислав Вікторович

## Я

Ягупов Василь Васильович

Яцура Володимир Васильович

Яременко Василь Васильович

Ящишин Оксана Омелянівна

## ВИКОРИСТАНА ТА РЕКОМЕНДОВАНА ЛІТЕРАТУРА

1. *Абрамян В.Ц.* Театральна педагогіка / В.Ц. Абрамян. – К. : Лібра, 1996. – 224 с.
2. *Алфімов В.* Модернізація на основі нових методів управління [Текст] / В. Алфімов // Підручник для директора : Журнал управлінської компетентності. – 2008. – № 3. – С. 63–65.
3. *Андрушків Б.М., Кузьмін О.Є.* Основи менеджменту / Б. Андрушків. – Львів : Світ, 1995. – 296 с.
4. *Афанасьев В.* Общество : системность, познание и управление / В. Афанасьев. – М. : Политиздат, 1981. – 432 с.
5. *Бабич Н.Д.* Лінгво-психологічні основи навчання і вивчення мови / Н.Д. Бабич. – Чернівці : Рута, 2000. – 175 с.
6. *Багдасарьян Н.Г.* Профессиональная культура инженера : механизмы освоения / Н.Г. Багдасарьян. – М. : Изд-во МГТУ им. Н.Э. Баумана, 1998. – 258 с.
7. *Барановська Л.В.* Навчання студентів професійному спілкуванню / Л.В. Барановська. – Біла Церква : Білоцерк. держ. аграр. ун-т, 2002. – 256 с.
8. *Барна М.* Загальні підходи до планування / Барна М. // Абетка завуча. – К. : Редакція загальнопедагогічних газет, 2003. – 128 с.
9. *Бегей В.М.* Управління загальноосвітньою школою. – Львів : ЛДУ, 1995. – 229 с.
10. *Белоліпецький В.К., Павлова Л.Г.* Этика и культура управления: учеб.-практич. пособ. / В.К. Белоліпецький, Л.Г. Павлова. – М. : ИКЦ «Март», 2004. – 384 с.
11. *Беляцький Н.П.* Основы лидерства : Учебн. пособие / Н.П. Беляцький. – М. : Новое знание, 2002. – 250 с.
12. *Бех І.Д.* Виховання особистості : у 2 кн. Кн. 2 : Особистісно-орієнтований підхід : науково-практичні засади : Навч.-метод. посібник / І.Д. Бех. – К. : Либідь, 2003. – 344 с.
13. *Богоявленская Д.Б.* Психология творческих способностей / Д.Б. Богоявленская. – М. : Академия, 2002. – 320 с.
14. Большой энциклопедический словарь : в 2 т. / под ред. А.М. Прохорова. – М. : Сов. энцикл., 1991. – Т. 1. – 780 с.
15. *Бондарь В.И.* Управленческая деятельность директора школы : дидактический аспект / В.И. Бондарь. – К. : Рад. шк., 1987. – 160 с.

16. *Бороздина Г.В.* Психология делового общения [Текст] / Г.В. Бороздина. – 2-е изд. – М. : Инфра-М, 2008. – 294 с.
17. *Браун Л.* Имидж – путь к успеху / Пер. з англ. – Спб. : Питер – Пресс, 1996. – 288 с.
18. *Вайсман А.* Стратегия маркетинга : 10 шагов к успеху. Стратегия менеджмента : 5 факторов успеха. / Пер. с нем. – М. : АО «Интерэксперт», Экономика, 1995. – 344 с.
19. *Варій М.Й.* Загальна психологія.: підр. [для студ. вищ. навч. закл.] / М.Й. Варій – К. : Центр учбової літератури, 2009. – 560 с.
20. *Варій М.Й.* Основи психології і педагогіки: навч. пос. [для студ. вищ. навч. закл.] / М.Й. Варій, В.Л. Ортинський – [2-ге вид.]. – К. : Центр учбової літератури, 2009. – 376 с.
21. *Васильченко Л.В.* Управлінська культура і компетентність керівника / Л.В. Васильченко. – Х. : Вид.група «Основа», 2007. – 176 с.
22. *Введенская Л.А., Павлова Л.Г.* Культура и искусство речи. Современная риторика. – Ростов-на-Дону : Феникс, 1998 г. – 576 с.
23. *Вдовиченко Р.П.* Управлінська компетентність керівника школи / Р.П. Вдовиченко. – Х. : Вид. група «Основа», 2007. – 112 с.
24. *Виноградський М.Д.* Організація праці менеджера: навч. посібн. [для студ. екон. ВНЗ] / М.Д. Виноградський, А.М. Виноградська, О.М. Шканова. – К. : Вид-во Кондор, 2003. – 414 с.
25. *Виханский О.* Менеджмент: [Учебник] / О.С. Виханский, А.И. Наумов. – [2-е изд.]. – М. : Гардарики, 2003. – 415 с.
26. *Виханский О.С., Наумов А.И.* Менеджмент: человек, стратегия, организация, процесс : Учебник. – М. : Изд-во МГУ, 1995. – 416 с.
27. *Виханский О.С.* Менеджмент [Текст] : учебник / О.С. Виханский, А.И. Наумов – М. : Гардарики, 1998. – 528 с.
28. *Возний І.В.* Оновлення управління навчальним закладом / І.В. Возний // Управління школою. – 2009. – № 4 (232). – С. 35–38.
29. *Войтальянова Я.И.* Формирование профессиональной культуры будущего менеджера в процессе его профессиональной подготовки: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.08 / Войтальянова Янина Иосифовна; [Место защиты: Забайк. гос. гуманитар.-пед. ун-т им. Н.Г. Чернышевского]. – Красноярск, 2007. – 202 с.
30. *Гайда В.Л.* Формирование команды // Психология работы с персоналом в трудах отечественных специалистов / Сост. и общая редакция Л.В. Винокурова. – СПб. : Питер, 2001. – С. 477–500.

31. Глуханюк Н.С. Психология профессионализации педагога : монографія. 2-е изд., перераб. и допол. Н.С. Глуханюк. – Екатеринбург : Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2005. – 260 с.

32. Годлевська А.І. Формування мовленнєвого компонента комунікативності майбутнього вчителя у структурі поза навчальної діяльності : Дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / НПУ ім. М.П. Драгоманова. – К., 1998. – 226 с.

33. Голік О.Б. Педагогічна майстерність: організаційно-управлінський аспект: Навчальний посібник. – Донецьк: вид-во «Нюлідж» (донецьке відділення), 2010. – 242 с.

34. Грабовська Т.І., Талапканич М.І., Химинець В.В. Інноваційний розвиток освіти: особливості, тенденції, перспективи. – Ужгород, 2006. – 232 с.

35. Грищенко Н.А. Педагогічний аналіз в управлінні школою. – Кіровоград, 1996. – 121 с.

36. Даниленко Л.І. Модернізація змісту, форм та методів управлінської діяльності директорів загальноосвітніх шкіл : Монографія / Даниленко Л.І. – К. : Логос, 1998. – 140 с.

37. Даниленко Л. Освітній менеджмент : Навчальний посібник / За ред. Л. Даниленко, Л. Карамушки. – К. : Шкільний світ, 2003. – 400 с.

38. Даниленко Л., Карамушка Л. Освітній менеджмент. – К. : Шкільний світ, 2003. – 319 с.

39. Даниленко Л.І. Управління загальноосвітнім навчальним закладом як відкритою соціально-педагогічною системою : Конспект лекцій. – К. : ЦППО, – 2002. – 250 с.

40. Державна національна програма «Освіта» (Україна ХХІ ст.) – К., 1994, Національна доктрина розвитку освіти // Освіта. 2002. – 24 квітня – 1 травня.

41. Державні санітарні правила і норми влаштування, утримання загальноосвітніх навчальних закладів та організації навчально-виховного процесу. – Міністерство охорони здоров'я України. Головне санітарно-епідеміологічне управління. Київ – 2001 р.

42. Деркач А.А. Акмеология: личностное и профессиональное развития человека / А.А. Деркач Кн. 1–5. Акмеологические основы управленческой деятельности. Кн. 2. – М. : РАГС, 2000. – 536 с.

43. Димитрієв А.С. Основні положення розвитку теорії внутрішнього управління в Україні у другій половині ХХ століття // На-

укові записки : 3б. наук. статей Націон. пед. універ. імені М.П. Драгоманова. – К. : НПУ, 2003. – Вип. LIV (54). – С. 42–48.

44. *Дичківська І.М.* Інноваційні педагогічні технології : Навчальний посібник. – К. : Академвидав, 2004. – 352 с.

45. *Дмитренко Г.А.* Стратегический менеджмент в системе образования : Учебное пособие / Дмитренко Г.А. – К., 1999. – 174 с.

46. *Дмитренко Г.А.* Стратегічний менеджмент: цільове управління освітою на основі кваліметричного підходу : Навч. посібник. – К. : ІЗМН, 1996. – С.236–238.

47. *Довгань Л.Є.* Праця керівника, або Практичний менеджмент : Навч. посібник. – К. : «ЕксОб», 2002. – 384 с.

48. *Дрожинна Т.В.* Юридичний довідник керівника школи / Т.В. Дрожинна – Х. : Вид. група «Основа», 2011. – 240 с.

49. *Елькін М.В., Окса М.М.* Контрольно-оцінююча діяльність : Навчальні матеріали для самостійної роботи студентів магістратури. – Мелітополь : МДПУ, 2012. – 104 с.

50. *Елькін М.В., Окса М.М.* Основи конфліктології: Діяльність менеджера з попередження та розв'язання конфліктів в закладах освіти. – Мелітополь : МДПУ, 2012. – 112 с.

51. *Єльнікова Г.В.* Новий погляд на управління загальною середньою освітою / Єльнікова Г.В. // Імідж сучасного педагога. Науково-практичний освітньо-популярний часопис. – 2000. – № 3–4 (14–15). – С. 28–29.

52. *Єльнікова Г.* Моніторинг діяльності керівника школи / Галина Єльнікова // Директор школи, ліцею, гімназії. – 2003. – № 1. – С. 97–102.

53. *Єльнікова Г.В.* Наукові основи розвитку управління загальною середньою освітою в регіоні : Монографія. – К. : ДАККО, 1999. – 303 с.

54. *Єльнікова Г.* Закономірності управління загальною середньою освітою в Україні // Шлях освіти. – 2000. – № 3. – С. 13–16.

55. *Жерносок І.П.* Плани роботи школи / Жерносок І.П. // Рідна школа. – 1993. – № 9. – С. 20–26.

56. *Жерносок І.П.* Складання перспективного, річного, календарного планів роботи (методичні рекомендації) / Жерносок І.П. – Кіровоград, 1994.

57. *Зайцева О.А., Радугин А.А., Радугин К.А., Рогачева Н.И.* Основы менеджмента : учебное пособие для вузов. – М. : Центр, 1998. – 429 с.



58. *Зайченко О.І.* Система планування роботи загальноосвітньої школи / Зайченко О.І. // Конспект лекцій з курсу підвищення кваліфікації керівників загальноосвітніх навчальних закладів. – К. : ЦППО АПН України, 2002. – 20 с.
59. Закон України «Про загальну середню освіту» №651-ХІV, із змінами від 4 червня 2008 р.
60. Законодавство України про освіту: зб. законів за станом на 10 березня 2002 р. / Верховна Рада України. – Офіц. вид. – К. : Парламентське вид-во, 2002. – 159 с.
61. *Зинкевич-Евстигнеева Т, Фролов Д, Грабенко Т.* Технологія створення команди. – СПб. : Речь, 2002. – 216 с.
62. *Исаев И.Ф.* Професійно-педагогічна культура вчителя: Учебное пособие / И.Ф. Исаев – М. : Издательский центр «Академия», 2004. – 208 с.
63. Інноваційний менеджмент: навч. посібник / В.О. Василенко, В.Г. Шматько; за ред. В.О. Василенка. – К. : Центр навчальної літератури, 2005. – 440 с.
64. Інноваційний менеджмент : Навчальний посібник / За редакцією В.О. Василенка. – Київ : ЦУЛ, Фенікс, 2003. – 440 с.
65. *Каган М. С.* Філософська теорія цінностей / М.С. Каган. – СПб. : ТОО ТК «Петрополис», 1997. – 205 с.
66. *Каган М.С.* Мир общения : Проблемы субъектных отношений / М.С. Каган, М. : Политиздат, 1988. – 208 с.
67. *Калініна Л.М.* Технологія інформаційного управління закладом освіти [Текст] : методический матеріал / Л.М. Калініна. – Х. : Вид. група «Основа», 2005. – 160 с.
68. *Кан-Калик В.А.* Основи професійно-педагогічного спілкування. – Грозний, 1979. – 186 с.
69. *Каппони В., Новак Т.* Сам себе психолог. – СПб. : Питер-Пресс, 1996. – 224 с.
70. *Карамушка Л.М.* Практична психологія у системі освіти. – К. : ІСДО, 1995. – С.47–49.
71. *Карамушка Л.М.* Психологічні основи управління в системі середньої освіти : Навчальний посібник. – К. : ІЗМН, 1997. – 180 с.
72. *Карамушка Л.М.* Психологія освітнього менеджменту // Директор школи. – 2001. – №25–27.
73. *Карамушка Л.М.* Психологія управління. – К. : Міленіум, 2003. – 344 с.

74. *Карамушка Л.М.* Управління закладами середньої освіти // Психологічний довідник вчителя. В 4 книгах. Книга 4 / Упоряд. : В. Андрієвська, наук. ред. С. Максименко. – К. : Главник, 2005. – С. 34–36.
75. *Карамушка Л.М., Філь О.А.* Формування конкурентоздатної управлінської команди (на матеріалі діяльності освітніх організацій) : Монографія. – К. : Фірма «ІНКОС», 2007. – 268 с.
76. *Карнегі Д.* Як здобувати друзів і впливати на людей : Пер. з англ. – К. : Молодь, 1990. – 168 с.
77. *Клепиков О.І., Кучерявий І.Т.* Основи творчості особи : Навч. посібник. – К. : Вища школа, 1996. – 295 с.
78. *Климов Е.А.* Образ мира в разнотипных профессиях. – М. : 1995.– 180 с .
79. Книга керівника навчально-виховного закладу : довідково-методичне видання / упоряд. Б.М. Терещук, В.В. Скиба. – Харків : ТОРСІНГ ПЛЮС, 2006. – 768 с.
80. Кодекс законів про працю України Верховна Рада УРСР; Кодекс України, Закон, Кодекс від 10.12.1971 № 322-VIII Кодекс України про адміністративні правопорушення.
81. *Козлов В.В., Мануйлов Г.В.* Социально-психологическая диагностика развития личности и малых группы. – М. : Изд-во Иститута психотерапии. 2002. – С. 301–305.
82. *Коломінський Н.Л.* Психологія педагогічного менеджменту: навчальний посібник. – К. : Вища школа, 1996. – 260 с.
83. Компетентнісний підхід у сучасній освіті : світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики / За заг. ред. О.В. Овчарук. – К. : «К.І.С.», 2004. – 112 с.
84. *Конаржевський Ю.А.* Концепция проблемно-функционального внутришкольного управления // Управление школой : проблемы, опыт, перспективы. – Екатеринбург, 1992. – С. 35–48, 75.
85. *Конаржевський Ю.А.* Педагогический анализ учебно-воспитательного процесса и управление школой. – М. : Педагогика, 1986. – 144 с.
86. *Конаржевський Ю.А.* Менеджмент и внутришкольное управление. – М. : Педагогический поиск, 2000. – 224 с.
87. *Конаржевський Ю.К.* Что нужно знать директору школы о системах и системном подходе. – Челябинск : ЧГПИ им. А.Горького, 1986. – С. 54–56.

**88.** Кононенко О.Є. Атестація педагогічних працівників: нормативи, методичні рекомендації, документи / О.Є. Кононенко; за заг. ред. Л.Д. Покроєної. – Харків : Основа; Тріада +, 2007. – 160 с.

**89.** Конституція України (статті 7, 11, 13, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 26, 27, 28).

**90.** Конституція України. – К. : Український Центр Правничих Студій, 2006. – 124 с.

**91.** Королюк С.В. Управлінська культура керівника школи // Директор школи (спецвипуск), жовтень. – № 37–38 (517–518). – 2008. – С. 4–53.

**92.** Костриця Н.М., Свистун В.І., Ягупов В.В. Методика навчання студентів спілкуванню в управлінській діяльності : навч. пос. / Н.М. Костриця, В.І. Свистун, В.В. Ягупов. – К. : Центр навчальної літератури, 2006. – 272 с.

**93.** Краснокутська Н.В. Інноваційний менеджмент: навч. посібник / Н.В. Краснокутська. – К. : КНЕУ, 2003. – 504 с.

**94.** Кривильова О.А. Підготовка майбутніх учителів до творчої діяльності: Іконографія. – Донецьк : ТОВ «Юго-Восток, Лтд», 2008. – 200 с.

**95.** Кричевский Р.Л. Если Вы – руководитель... элементы психологии менеджмента в повседневной работе. – 2-е изд., доп. и перераб. / Р.Л. Киричевский. – М. : Дело, 1996. – 384 с.

**96.** Круцило О. Атестація педагогічних працівників // Управління школою. – 2004. – № 28. – С. 2–16.

**97.** Крылова Н.Б. Формирование культуры будущего специалиста : метод. пособие / Н.Б. Крылова. – М. : Высш. шк., 1990. – 142 с.

**98.** Кузьмін О. Основи менеджменту: Підручник / Олег Кузьмін, Ольга Мельник. – К. : Академвидав, 2003. – 414 с.

**99.** Кузьмін О.Є. Керівництво організацією : навч. посібн. / О.Є. Кузьмін, Н.Т. Мала, О.Г. Мельник, І.С. Процик. – Львів : Вид-во НУ «Львівська політехніка», 2008. – 244 с.

**100.** Кузьмінський А.І. Педагогіка: підручник / А.І. Кузьмінський, В.Л. Омеляненко. – [2-ге вид., перероб. і доп.]. – К. : Знання-Прес, 2004. – 445 с.

**101.** Лазарев В.С., Поташиник М.М., Моисеев А.М., Капто А.Е. Управление развитием школы : Пособие для руководителей образовательных учреждений. – М., 1995. – 462 с.

- 102.** *Лазарєв М.О.* Основи педагогічної творчості: Навчальний посібник для пед.ін-тів. Суми : ВВП «Мрія»-ЛТД, 1995 р. – 212 с.
- 103.** *Ланко О.Н.* Інноваційна діяльність в системі державного регулювання. – К. : ІЕП НАНУ, 2007. – 386 с.
- 104.** *Лапишов В.А.* Профессиональная культура офицера Российской армии [Монография] / В.А. Лапишов. – М.: ВУ МО РФ, 1999. – 289 с.
- 105.** *Лебідь О.В.* Професійна культура керівника загальноосвітнього навчального закладу : Навчальний посібник. / Ольга Лебідь. – Донецьк : ЛАНДОН-XXI, 2011. – 263 с.
- 106.** *Лебідь О.В.* Саногенна підготовка майбутніх керівників навчальних закладів. Педагогіка і психологія формування творчої особистості : проблеми і пошуки: зб.наук.пр./ редкол.: Т.І. Сущенко (голов. ред.) та ін. – Запоріжжя. – 2008. – Вип. 50. – С.183–186.
- 107.** *Мала Н.Т.* Управлінські рішення: класифікація та процес прийняття / Н.Т. Мала // Вісник Національного університету «Львівська політехніка». – Сер. : Менеджмент та підприємництво в Україні : етапи становлення і проблеми розвитку. – Львів : Вид-во НУ «Львівська політехніка», 2007. – № 605. – С. 20–24.
- 108.** *Маркова А.К.* Психологія професіоналізму / А.К. Маркова. – М. : Международный гуманитарный фонд «Знание», 1996. – 308 с.
- 109.** *Мармаза О.І.* Менеджмент в освіті : дорожня картка керівника. – Х. : Видав. група «Основа», 2007. – 448 с.
- 110.** *Мармаза О.І.* Проектний підхід до управління навчальним закладом. – Х. : Видав. гр. «Основа», 2003. – 80 с.
- 111.** *Мармаза О.І.* Управління навчальним закладом [Текст]: навч.-метод. посібник. У двох частинах. Ч. 2 : Ключ до професійного успіху / О.І. Мармаза, О.М. Касьянова, В.В. Григораш та ін. – Харків : Веста : Ранок, 2003.
- 112.** *Маслов В.І.* Планування роботи школи / Маслов В.І. // Радянська школа. – №11. – 1987.
- 113.** *Маслов В.І.* Наукові основи та функції процесу управління загальноосвітніми навчальними закладами : навчальний посібник. – Тернопіль, Астон, 2007. – 150 с.
- 114.** *Маслов В.І.* Теоретичні основи педагогічного менеджменту / В. Маслов, В. Драгун, В. Шаркунова. – К., 1996. – 87 с.

115. *Матвієнко П.* Атестація як засіб моніторингу // Директор школи. – 2001. – № 44. – С. 6–8.
116. *Мескон М.Х., Альберт М., Хедоури Ф.* Основы менеджмента. – М., 1992. – 704 с.
117. Моделі і методи прийняття рішень в аналізі та аудиті: навч. посібн. / за ред. д-р екон. наук, проф. Ф.Ф. Бутинця, канд. екон. наук, доц. М.М. Шигун. – Житомир : Вид-во ЖДТУ, 2004. – 352 с.
118. *Модель И.И.* Профессиональная культура муниципального депутата : теоретико-символический анализ / И.И. Модель – Екатеринбург, 1993. – 185 с.
119. *Моисеев А.М.* Школа живой, развивающийся организм / А.М. Моисеев // Управление развитием школы. – Москва : Новая школа, 1995. – С. 45–73.
120. *Мойсеюк Н.С.* Педагогіка : навч. посіб. / Н.С. Мойсеюк. – 3-е видання, доповнене, 2001. – 608 с.
121. *Мурашко М.І.* Менеджмент персоналу : Навч.-практ. посіб. – К. : Т-во «Знання», КОО, 2002. – 311 с.
122. Наука управління загальноосвітнім навчальним закладом : Навчальний посібник / [Т.М. Десятов, О.М. Коберник, Б.Л. Тевлін, Н.М. Чепурна]. – Х. : Основа, 2004. – 240 с.
123. Наука управління загальноосвітнім навчальним закладом : Навчальний посібник / [Т.М. Десятов, О.М. Коберник, Б.Л. Тевлін, Н.М. Чепурна]. – Харків : Основа, 2003. – 240 с.
124. Наукові основи управління школою : Навчальний посібник для директорів шкіл та факультетів підготовки і підвищення кваліфікації організаторів народної освіти / За ред. Єльнікової Г.В. – Харків : ХДПІ, 1991. – 170 с.
125. *Немченко С.Г.* Рефлексивне управління загальноосвітньою школою: Навчальний посібник. – Донецьк : вид-во «ЛАНДОН-XXI», 2010. – 230 с.
126. *Никифоров А.С.* Эмоции в нашей жизни / А.С. Никифоров. – М. : Современная Россия, 1974. – 132 с.
127. Новий тлумачний словник української мови: У трьох томах. Т. 3. Видання друге, виправлене / Укладачі В. Яременко, О. Сліпущко. – К. : Аконті, 2001. – 862 с.
128. Общая психология: учеб. для студентов пед. ин-тов / А.В. Петровский, А.В. Брушлинский, В.П. Зинченко и др.; под ред. А.В. Петровского. – 3-е изд., перераб. и доп. – М. : Просвещение, 1986. – 464 с.

**129.** *Овчарук О.В.* Развитие компетентного подхода : стратегические ориентиры международной спільноти // Компетентный подход в современной освіті : світовий досвід та українські перспективи. – К. : «К.І.С.», 2004. – 112 с.

**130.** *Окса М.М.* Финансово-экономическая деятельность в освіті : Навчально-методический посібник. – Мелітополь : МДПК, 2008. – 68 с.

**131.** *Омаров А.М.* Управление: искусство общения [Текст] / А.М. Омаров. – М. : Советская Россия, 1983. – 240 с.

**132.** *Онишків З.М.* Основы школоведения : навчальний посібник / Зіновій Онишків. – Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2003. – 176 с.

**133.** *Онуфрієва О.* Атестація педагогических работников / О. Онуфрієва // Директор школи (Шкільний світ). – Липень 2008. – №25–26 (505–506). – С. 3–45.

**134.** Ораторське мистецтво / Т.Ю. Васильєв, Осипова Н.П. та ін. Консп. лекцій – Харків : Нац. юрид. акад. України, 1997. – 90 с.

**135.** *Орбан-Лембрик Л.Е.* Психология управления: навч. посібн. / Л.Е. Орбан-Лембрик. – К. : Академвидав, 2003. – 568 с.

**136.** *Орлов В.* Вести інших до успіху // Управління освітою. – № 6 (244) серпень 2010. – С. 8–12.

**137.** *Орлов Ю.М.* Восхождение к индивидуальности : Кн. для учителя. – М. : Просвещение, 1991. – 287 с.

**138.** *Орлов Ю.М.* Оздоровляющее (саногенное) мышление / Составитель А.В. Ребенок. Серия : Управление поведением, Кн.1 : – 2-е изд., исправленное. – М. : Слайдинг, 2006. – 96 с.

**139.** Освітні технології : навч.-метод. посібник / за заг. ред. О.М. Пехоти. – К. : А.С.К., 2001. – 256 с.

**140.** Освітній менеджмент : Навч. посіб. / За ред. Л. Даниленко, Л. Карамушки. – К. : Шкільний світ, 2003. – 400 с.

**141.** Освітній менеджмент : Навч. посібник / За ред. Л.І. Даниленко, Л. Карамушки. – К. : Перше вересня, 2003. – 392 с.

**142.** Основы професіографії / С.Я. Карпіловська, Р.Й. Мітельман, В.В. Синявський, О.М. Ткаченко, Б.О. Федоришин, О.О. Ящишин. – К. : МАУП, 1997. – 148 с.

**143.** Основы менеджмента и маркетинга / Под редакцией Р.С. Седегова – Минск, 1995. – 382 с.

**144.** *Осовська Г.* Основы менеджменту: Підручник / Галина Осовська, Олег Осовський. – 3-є вид., перероб. і доп. – К. : Кондор, 2006. – 661 с.

145. *Охріменко І.В.* Менеджмент як наука і практика / І. Охріменко, Г. Сиротенко. – Полтава, 2000. – 120 с.
146. *Павлютенков Є.М.* Мистецтво управління школою / Є.М. Павлютенков. – Х. : Вид.група «Основа», 2011. – 320 с.
147. *Панасюк А.Ю.* Имиджеология в структуре наук о психологии взрослых / А.Ю. Панасюк // Мир психологии. – 1999. – № 2. – С. 49–52.
148. Педагогіка успіху / О.Г. Романовський, В.Є. Михайличенко, Л.М. Грень– Харків : Изд-во НТУ «ХП», 2011. – 376 с.
149. Педагогічна майстерність: [хрестоматія : навч. посіб. / за ред. І.А. Зязюна]. – К. : Вища школа, 2006. – 606 с.
150. Педагогічна майстерність : Підручник / І.А. Зязюн, Л.В. Крамушенко, І.Ф. Кривонос та ін.; За ред. І.А. Зязюна. – 2-ге вид., допов. і переробл. – К. : Вища шк., 2004. – 422 с.
151. *Пикельная В.С.* Теоретические основы управления / Школоведческий аспект. – М. : Высшая школа, 1990. – 175 с.
152. Підготовка керівника середнього закладу освіти : Навчальний посібник / За ред. Л.І. Даниленко. – К. : Міленіум, 2004. – 272 с.
153. *Пікельна В.* Управління сучасною школою / Пікельна В., Удод О. – Харків : 1998.
154. *Пікельна В.С., Удод О.А.* Управління школою. – Дніпропетровськ : Наук.-метод. об'єд. пед. інновацій «Альфа», 1998.
155. *Поваляева М.А.* Справочник логопеда. – Ростов-на-Дону : «Феникс», 2002 – 448 с.
156. Положення про загальноосвітні навчальні заклади // Освіта України. – 2000. – № 7.
157. *Пометун О.І.* Теорія та практика послідовної реалізації компетентнісного підходу в досвіді зарубіжних країн // Компетентнісний підхід у сучасній освіті : світовий досвід та українські перспективи. – К. : К.І.С., 2004. – 112 с.
158. *Пономарев Я.А., Семенов И.Н., Степанов С.Ю. и др.* Психология творчества : общая, дифференциальная и прикладная. – М., 1990. – 250 с.
159. Порядок ліцензування діяльності з надання освітніх послуг, затверджений відповідною постановою Кабінету Міністрів України від 08.08.2007 р. №1019.
160. Постанова «Про затвердження Державних санітарних правил і норм 5.5.2.008 – 01 «Державні санітарні правила і норми вла-

штування, утримання загальноосвітніх навчальних закладів та організації навчально-виховного процесу» – Міністерство охорони здоров'я України, Державна санітарно-епідеміологічна служба № 63 від 14.08.2001 року.

**161.** *Поташиник М.М.* Управление современной школой (в вопросах и ответах) : пособие для руководителей общеобразовательных учебных организаций / Поташиник М.М., Моисеев А.М. – М. : Новая школа, 1998. – 352 с.

**162.** *Поташиник М., Моисеев А.* Управление современной школой // Директор школы. – 1997. – №6. – С. 34–40.

**163.** *Поташиник М.М.* Управление современной школой (В вопросах и ответах) [Текст] : Пособие для руководителей образовательных учреждений. – М. : Новая школа, 2001 – 203 с.

**164.** *Потеряхін О.Л.* Психологія управлінського спілкування : навч. пос. / О.Л. Потеряхин. – К. : Альфа. – 2001. – 98 с.

**165.** *Пригожин А.И.* Нововведение : стимулы и препятствия (социальные проблемы инноватики) / А.И. Пригожин. – М. : Политиздат, 1989. – 270 с.

**166.** *Пригожин А.И.* Организации : системы и люди. – М. : ИПЛ, 1983. – 176 с.

**167.** Примірний статут загальноосвітнього навчального закладу : Інф.зб. М-ва освіти і науки України. – 2002. – №29.

**168.** *Приходько М.І., Приходько О.М., Селіверстова Н.І., Турська О.В.* Словник – довідник менеджерів освіти, соціальних педагогів та працівників соціально-педагогічних служб, консультацій. – Запоріжжя : «Поліграф», 2000 – 131 с.

**169.** *Приходько Н.И., Белоус З.И., Бойко В.Э.* Семья – школа – конфликт : Книга для учителей, родителей, социальных работников, психологов и широкого круга читателей. – Запорожье : ПО «Гамма», 1995. – 140 с.

**170.** *Рибалка В.Р.* Психологія розвитку творчої особистості : навч. посіб. / В.Р. Рибалка – К. : ІЗИН, 1996. – 236 с.

**171.** *Ричи Ш., Мартин П.* Управление мотивацией : Учеб. пособие / Пер. с англ. под ред. проф. А.Е. Климова. – М. : ЮНИТИ-ДАНА, 2004. – 393 с.

**172.** Розвиток народної освіти і педагогічної думки на Україні (X – поч. XX ст.) : Нариси / Редколегія: М.Д. Ярмаченко, Н.П. Калениченко, С.У. Гончаренко та ін. – К. : Рад. шк., 1991. – 384 с.



173. *Савенкова Л.О.* Мовленнєва діяльність викладача : Навч. посіб. – К. : КНЕУ, 2006. – 192 с.
174. *Свистун В.І.* Основні компоненти готовності студентів аграрних ВНЗ до здійснення управлінської діяльності та їх зміст / В.І. Свистун // Проблеми інженерно-педагогічної освіти : Зб. наук. пр. – Харків, 2006. – № 12. – С. 85–92.
175. *Семикіна М.В., Коваль Л.А.* Інноваційна праця в конкурентному середовищі : загальна методологія, мотиваційні основи регулювання. Монографія. Кіровоград: Степ, 2002. – 212 с.
176. Середня освіта в Україні: Нормативно-правове регулювання / за заг. ред. В.С. Журавського. – К. : ФОРУМ, 2004. – 1084 с.
177. *Симонов П.В.* Эмоциональный мозг / П.В. Симонов. – М. : Наука, 1981. – 167 с.
178. *Сорочан Т.М.* Підготовка керівників шкіл до управлінської діяльності: теорія та практика [Монографія] / Т.М. Сорочан. – Луганськ : Знання, 2005. – 384 с.
179. *Степанов С.Ю., Семёнов И.Н.* Психология рефлексии: проблемы и исследования // Вопросы психологии. – 1985. – № 3. – С. 31–40.
180. Стратегія реформування освіти в Україні : Рекомендації з освітньої політики. – К. : К.І.С., 2003. – 296 с.
181. *Стрельченко Д.С.* Познавательные способности профессионала: сущность и пути развития (акмеологический подход) / Д.С. Стрельченко. – М. : Междунар. академия акмеологических наук, 2003. – 76 с.
182. *Сухарев В.* Этика и психология делового человека. – М. : Агентство «Фаир», 1997. – 394 с.
183. Сходження на вершину : книжка про тих і для тих, хто прагне успішного лідерства [Текст] : Навчально-методичний посібник / За ред. О.Є. Скорик. – К. : Плеяда, 2005. – 116 с.
184. Типове положення про атестацію педпрацівників України, затверджене наказом Міністерства освіти і науки України від 20.08.1993 р. № 310, зареєстроване в Міністерстві юстиції України 02.12.1993 р за № 176 із змінами та доповненнями, затвердженими наказом Міністерства освіти і науки від 01.12.1998р. за № 792/3232.
185. *Удод О.А., Пікельна В.С.* Управління школою. – К. : Альфа, 1998. – 260 с.
186. Управление исследованиями, разработками и инновационными проектами / С.В. Валдайцев, О.В. Мотовилов и др.; Под ред. С.В. Валдайцева. – СПб. : Изд-во С.-Петербур. ун-та, 1995. – 208 с.

**187.** Управление персоналом : Учеб. для вузов / Под ред. Т.Ю. Базарова, Б.Л. Ерёмкина. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : ЮНИТИ, 2002. – 560 с.

**188.** Управление развитием школы / Под редакцией М.М. Поташника, В.С. Писарева. – М. : Новая школа. – 1995. – 464 с.

**189.** Управление школой: теоретические основы и методы : Учебное пособие / Под ред. В.С. Лазарева. – М. : Центр социальных и экономических исследований, 1997. – 336 с.

**190.** Управління національною освітою в умовах становлення і розвитку української державності: Матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. 28–30 жовтня 1998 року. – К. : ДАККО, ІЗМН, 1998. – 335 с.

**191.** Устаткування, утримання середніх загальноосвітніх навчально-виховних закладів та організація навчально-виховного процесу. – Державні санітарні правила та норми. ДсанП і Н 5.5.2.008 – 98, затверджені постановою Першого заступника Головного державного санітарного лікаря України від 30.12.1998 р. № 8 та погоджено листом Міністерства освіти України від 15.–2.1999 р. № 1/2 – 347.

**192.** *Файн Т.А.* К оценке деятельности методиста в период аттестации / Т.А. Файн, А.П. Брайченко // Методист. – 2006. – №1. – С. 8–10.

**193.** *Федцов В.Г.* Профессиональная этика и культура бытового обслуживания : учеб. пособие для кадров массовых профессий / В.Г. Федцов. – М. : Легпромбытиздат, 1989. – 96 с.

**194.** *Франева Л.К.* Организационные структуры. Методы диагностики. – СПб. – 1993. – 154 с.

**195.** *Химинець В.В.* Інноваційно-освітня діяльність. – Ужгород, 2007. – 364 с.

**196.** *Химинець В.В.* Інновації в сучасній школі. – Ужгород, 2004. – 168 с.

**197.** *Хміль Ф.* Менеджмент : Підручник для студ. вузів / Федір Хміль. – К. : Академвидав, 2003. – 607 с.

**198.** *Хміль Ф.І.* Основи менеджменту: Підручник. – К. : Академвидав, 2003. – 608 с.

**199.** Хочу бути успішним керівником [Текст] / Упор. Л. Гапіцина, О. Коба. – К. : Шкільний світ, 2008. – 128 с.

**200.** *Хриков Є.М.* Управління навчальним закладом [Текст] : навчальний посібник для ВНЗ / Є.М. Хриков. – К. : «Знання», 2006. – 365 с.

- 201.** *Хрыков Е.Н.* Теоретические основы внутришкольного управления. – Луганск : Альма-Матер, 1999. – 118 с.
- 202.** *Чернуха-Гадзецька К.* Наближається час вирішальний // Управління освітою. – 2003. – № 15–16. – С. 24–25.
- 203.** *Чмут Т.К., Чайка Г.Л.* Етика ділового спілкування : навч. посіб. – 2-ге вид., перероб. і доп. / Т.К. Чмут, Г.Л. Чайка. – К. : Вікар, 2002. – 223 с.
- 204.** *Чудакова В.П.* Психолого-педагогічна технологія експертизи і корекції процесу самовдосконалення особистості членів педагогічного колективу загальноосвітнього навчального закладу // Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи. Випуск 4 : Збірник наукових праць / Ред. кол. : Л.І.Даниленко (гол. ред.). – К. : ЛОГОС, 2001 – С. 38–44.
- 205.** *Шамова Т.И.* Управление образовательными системами: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений [текст] / Т.И. Шамова, П.И. Третьяков, Н.П. Капустин; Под ред. Т.И. Шамовой. – М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2002. – 320 с.
- 206.** *Шатенко В.* Пам'ятка лідеру [Текст] // Соціальний педагог. – 2007. – № 11. – С. 56–59.
- 207.** *Швыдкая М.В.* Рефлексивная культура как акмеологический инвариант профессионализма кадров управления : дис. ... канд. психол. наук: 19.00.13. – М. : РГБ, 2006. – 176 с.
- 208.** *Шевцова Е.В.* Взаимосвязь профессиональной и коммуникативной культуры личности будущего специалиста / Е.В. Шевцова // Сборник научных трудов СевКавГТУ, Серия «Гуманитарные науки», 2003. – № 10. – С. 25–37.
- 209.** *Шепель В.* Имидж : (Воздействие внешнего облика людей друг на друга) / В. Шепель // Воспитание шк. – 1994. – № 6. – С. 32–35.
- 210.** *Шпалінський В.В.* Психологія управління: Навч. посібник для керівників навчальних закладів, практик. психологів, вчителів та вихователів / В.В. Шпалінський, К.А. Помазан – Харків : Веста : Видавництво «Ранок», 2002. – 128 с.
- 211.** *Ягунов В.* Педагогіка: Навчальний посібник / Василь Ягунов; Ред. С.В. Головка (гол.), Т.В. Янголь. – К. : Либідь, 2002. – 559 с.
- 212.** *Яцура В.В.* Основи менеджменту : навч. посібн. / В.В. Яцура, Б.І. Мицик. – Львів : Літопис, 2000. – 157 с.

*Навчальне видання*

**Немченко** Сергій Геннадійович  
**Голік** Олександр Борисович  
**Кривильова** **О.А.**  
**Лебідь** Ольга Валеріївна

## **УПРАВЛІННЯ НАВЧАЛЬНИМ ЗАКЛАДОМ**

*Підручник для магістрантів  
педагогічних університетів*

Комп'ютерна верстка та дизайн обкладинки *В.Г. Сілка*

Технічний редактор *О.В. Хатунцева*

Підписано до друку 22.08.2012 р.  
Формат 60x84/16. Папір офсетний.  
Гарнітура "Times New Roman". Друк – лазерний.  
Ум.-друк. арк. 29,99. Обл.-вид. арк.27,83.  
Наклад 500 прим. Вид. № 081. Зам. № 084.

---

Видавництво та друк ПП "ЛАНДОН-ХХІ"  
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи: ДЦ №159 від 22.10.2010 р.  
83120, м. Донецьк, вул. Петровського, 126-А/32.  
Тел./факс: (062) 334-49-66, e-mail: elenah66@gmail.com