

Бібліотека журналу «Управління школою»
Серію засновано в 2003 році

О. І. Мармаза

ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ ДО УПРАВЛІННЯ НАВЧАЛЬНИМ ЗАКЛАДОМ

Харків
Видавнича група «Основа»
2004

ББК 74.204
М25

Рецензенти:

Посохова І. С. — кандидат педагогічних наук, доцент УІПА;

Романова Л. М. — магістр з управління навчальним закладом, директор
ЗОШ І–ІІІ ст. № 5 м. Харкова

Мармаза О. І.

М25 Інноваційні підходи до управління навчальним закладом.— Х.:
Видав. гр. «Основа», 2004.— 240 с.— (Серія «Бібліотека журналу “Уп-
равління школою”»; Вип. 11–12(23–24)).

ISBN 966-333-115-1

Навчально-методичний посібник містить матеріали, які розкривають нау-
кові засади управління сучасним навчальним закладом, вказують шляхи та на-
прями оновлення управлінської діяльності. Видання буде цікавим та корисним
для студентів менеджерських спеціальностей, практикуючих керівників навчаль-
них закладів, працівників системи підготовки та підвищення кваліфікації керівних
кадрів освіти.

ББК 74.204

ISBN 966-333-115-1

© Мармаза О. І., 2004

© ТОВ «Видавнича група “Основа”», 2004

ЗМІСТ

Вступ	4
Розділ 1. Проблема оновлення управління навчальним закладом	6
1.1. Розвиток управління як передумова розвитку навчального закладу	6
1.2. Теоретичні засади оновлення управління закладом освіти	19
Розділ 2. Сучасні підходи до управлінської діяльності	31
2.1. Професійна підготовка керівника до управління навчальним закладом	31
2.2. Стратегічне управління: програмно-цільовий підхід	45
2.3. Оновлення загальних функцій управління	58
2.4. Соціально-психологічні функції керівника	119
Розділ 3. Управління інноваційними процесами	150
3.1. Інноваційні процеси у навчальному закладі	150
3.2. Інноваційний менеджмент у закладі освіти	157
Додатки	178
Список рекомендованої літератури	233

30 річниці Інституту післядипломної освіти Харківського державного педагогічного університету ім. Г. С. Сковороди присвячується

ВСТУП

Проблема оновлення управління навчальним закладом є невідкладною для розвитку освіти в цілому.

У Національній доктрині розвитку освіти України у XXI столітті визначено сутність та основні напрями модернізації управління. Нова модель управління повинна бути демократичною, відкритою, державно-громадською. Реформування передбачає інноваційні підходи до організаційно-управлінських структур, удосконалення функцій та методів керівництва, впровадження нової етики стосунків, заснованих на партнерстві.

Особливо втішає те, що в документі стратегічного значення окрема увага приділяється проблемі професійної підготовки керівників усіх рівнів. Це дозволяє сподіватися, що управління навчальним закладом буде мати науково обґрунтований характер.

Останнім часом в Інститутах післядипломної освіти пожвавилась робота саме в цьому напрямі. Тридцять років виповнюється ІПО Харківського державного університету ім. Г. С. Сковороди, який має міцні традиції підготовки фахівців зі спеціальності «Менеджмент організацій (освіти)» та магістрів за профілем «Управління навчальним закладом». Десятки посібників, науково-методичних рекомендацій з різних навчальних дисциплін на допомогу студентам підготовлено професорсько-викладацьким складом.

Ми пропонуємо видання, у якому розглянуто проблему пошуку інноваційних підходів до управління навчальним закладом. Робота має реферативний характер, оскільки вміщує велику кількість посилань на здобутки вітчизняного та зарубіжного науково-методичного досвіду управління. Нами використано праці Л. І. Даниленко, Г. А. Дмитренка, Г. В. Єльнікової, В. І. Зверєвої, Ю. А. Конаржевського, В. С. Лазарева, В. І. Маслова, М. М. Поташника та ін. Окрім того, ми широко послуговувалися здобутками світового менеджменту, представленого в працях таких авторів, як Р. Дафт, М. Мескон, Д. Ньустром, В. О. Співак, Ф. І. Хміль та ін.

Посібник складається із трьох розділів, списку літератури з означеної проблеми та додатків.

У першому розділі «Проблема оновлення управління навчальним закладом» доведено, що розвиток управління є передумовою розвитку навчального закладу. У ньому стисло викладено теоретичні засади оновлення управління освітою.

У другому розділі «Сучасні підходи до управлінської діяльності» обґрунтовано доцільність підготовки керівних кадрів освіти на основі сучасної моделі компетентності керівника; розглянуто стратегічні завдання управління освітнім закладом на засадах програмно-цільового підходу. Центральне місце у розділі відведено проблемі оновлення таких загальних функцій управління, як аналіз, планування, організація, контроль. Також описані підходи до розвитку психологічних аспектів керівництва.

Третій розділ «Управління інноваційними процесами» розкриває сутність інноваційних процесів у навчальному закладі та системний підхід до управління ними.

Список літератури містить ті науково-методичні видання, які мають інноваційний потенціал щодо управління закладом освіти.

До додатків віднесено зразки методик для здійснення аналізу умов розвитку навчального закладу, вивчення мотиваційного середовища та ефективності управлінської діяльності.

Сподіваємось, що посібник буде корисним не тільки для студентів менеджських спеціальностей, а й для керівників-практиків, які прагнуть удосконалювати свою діяльність.

Розділ І

ПРОБЛЕМА ОНОВЛЕННЯ УПРАВЛІННЯ НАВЧАЛЬНИМ ЗАКЛАДОМ

1. 1. РОЗВИТОК УПРАВЛІННЯ ЯК ПЕРЕДУМОВА РОЗВИТКУ НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

Передумови модернізації управління освітою

У 90-ті роки ХХ століття соціально-економічні, політичні зміни в суспільстві, розпад Радянського Союзу, проголошення самостійності України, прагнення незалежної країни ствердитись та розвинутись економічно — все це безпосередньо вплинуло і на систему освіти. Децентралізація державної влади, подальша демократизація суспільства вимагали змін в управлінні освітою.

У Державній національній програмі «Освіта» (Україна ХХІ ст.) було визначено:

— стратегічні завдання реформування управління освітою: перехід від державного до державно-громадського управління, чітке розмежування функцій між центральними, регіональними і місцевими органами управління; забезпечення самоврядування навчально-виховних закладів і наукових установ; утвердження у сфері освіти гармонійного поєднання прав особи, суспільства і держави;

— пріоритетні завдання шкільної освіти: формування освіченої, творчої особистості, становлення її фізичного та морального здоров'я, забезпечення пріоритетності розвитку людини, відтворення й трансляція культури і духовності в усій різноманітності вітчизняних та світових зразків. Одним із основних шляхів реалізації цих завдань є наукове обґрунтування нової системи управління освітою, відпрацювання інноваційних моделей управління галуззю та важливих управлінських рішень.

Однією із перших спроб описати, як змінились функціональні обов'язки керівника школи, з'ясувати, як слід удосконалювати управлінську діяльність в умовах її оновлення, була колективна наукова праця росій-

ських вчених Ю. А. Конаржевського, К. О. Нефедової, П. І. Третьякова, Т. І. Шамової [11]. Автори констатують, що змінились задачі вищої ланки управління: «не тиснути й обмежувати, а допомагати; не забороняти, а спрямовувати; керувати, а не командувати». Вони доводять, що «неможливо перебудувати соціально-педагогічну систему, залишаючи процес управління нею на архаїчному рівні славнозвісного керівництва і контролю, спираючись на стереотип мислення, яке сформувалось багато десятиліть тому». Вчені встановили невідповідність між завданнями, які висуває суспільство школі, та характером внутрішньошкільного управління.

Постала необхідність вчити керівника школи керувати її розвитком, спрямовувати дослідницьку та пошукову діяльність педагогів та учнів. Т. І. Шамова ще не говорить про нову функцію управління розвитком школи, але у своєму дослідженні вже закладає її теоретичні підвалини.

Диференціація освіти призвела до інтенсивного розвитку закладів нового типу, авторських шкіл та експериментальних майданчиків на базі загальноосвітніх шкіл. З'явилися проблеми, пов'язані зі специфікою управління такими закладами, оновленням функціональних обов'язків керівників шкіл, виробленням нової структури та змісту професійної компетентності директора. «Зміст управлінських функцій за нових умов передбачає розгляд їх з позиції психологічного, педагогічного та організаційного аспектів і виявляється в органічному поєднанні та послідовності управлінських дій» [11].

У цей час набувають поширення тенденції щодо психологізації управлінської діяльності та адаптації ефективних технологій управління виробництвом до управління освітою, школою, впровадження менеджменту в освіті. Оновлення функцій управління школою обумовлюється новими видами діяльності, які виконує директор з перспективою входження керівників шкіл до загального складу менеджерів.

Саме в середині 90-х років поряд з поняттям «керівник» почав широко вживатись термін «менеджер». Розвивається менеджмент освіти. **Менеджмент освіти** — це вид управлінської діяльності, який складається із сукупності засобів, методів та форм впливу на індивідуумів та колективи з метою ефективного функціонування даної галузі. А людина, яка володіє цими знаннями та уміннями, — це менеджер. Наукові роботи Г. А. Дмитренка, Л. І. Карашук, Н. Л. Коломінського, Ю. А. Конаржевського, В. А. Коростельова розкривають сутність освітнього менеджменту та зміст діяльності менеджера освіти.

Так, Л. І. Даниленко, Н. М. Островерхова вважають можливим удосконалення управління сучасною школою тільки на основі модернізації функцій керівника. Л. І. Даниленко визначає такі нові функції директора школи, як: прогностична, консультативна, представницька, менеджерська та політико-дипломатична. На її думку, вони існують поряд із традиційними функціями: організаторською та контролюючою [15; С. 69].

Оновленню функцій управління сприяє поширення у світі тенденції щодо моделювання навчально-виховних закладів.

Так, у Фінляндії, Нідерландах, США, Росії знайшов суспільну підтримку процес визначення місії школи. **Місія** — це загальна мета розвитку школи, яка виробляється, обговорюється, усвідомлюється й підтримується на всіх рівнях навчально-виховного закладу: адміністративному, вчительському, учнівському, батьківському, громадському. Перспектива розвитку школи повинна бути чіткою, зрозумілою для всіх учасників навчально-виховного процесу. Кожен шкільний колектив на чолі зі своїм керівником моделює освітній заклад майбутнього.

У 90-х роках і в Україні поширюється ідея «знаходження свого обличчя». Вона втілюється в життя кожної окремої школи шляхом складання програми розвитку закладу, в основу якої покладені конкретні принципи, засади організації навчально-виховного процесу, ідеї, завдання. Завдяки цьому діяльність всіх, хто працює і навчається в школі, набуває певної цілеспрямованості.

Однією із основних функцій директора школи стає управління розвитком освітнього закладу. Російські вчені В. І. Єрошин, Г. Ю. Капто, В. С. Лазарев, О. В. Лоренсов, О. М. Моїсєєв, О. М. Моїсєєва, М. М. Поташник, О. Г. Хомерікі розробили теоретичні засади управління розвитком школи, створивши систему, яка вміщує відомості про школу як об'єкт розвитку, функцію управління розвитком та розвиток керівної системи [96].

Такі підходи до моделювання навчально-виховних закладів несуть у собі величезні можливості щодо створення шкільної культури та розвитку педагогіки співробітництва. Зрозуміло, що школі майбутнього потрібен і керівник майбутнього. Головна його якість — постійна готовність до саморозвитку та самовдосконалення, бо відмова від традиційного навчально-виховного закладу, вибір мети розвитку та місії школи вимагають і відмови від використання сталої моделі управління та потребують постійного оновлення менеджерських знань та умінь. Відтак, підвищувати рівень свого професіоналізму вимагає саме розвиток школи.

Наприкінці ХХ століття Ю. А. Конаржевський висловив слушну думку про те, що школознавство постало перед невідкладною задачею оновлення та узагальнення підходів, методів, ознак теоретичного вивчення управління школою, уніфікації всієї термінології, приведення її у відповідність до загальноприйнятої термінології теорії управління [43].

В Україні на початку двотисячних років склалися досить сприятливі умови для оновлення управління освітою. Ґрунтовні роботи, присвячені проблемі інноваційних підходів до педагогічного менеджменту, представили Г. В. Єльников, Л. І. Даниленко, Г. А. Дмитренко, В. С. Пікельна та ін. [15; 21; 23; 75]. Саме вони стали підґрунтям державної програми розбудови галузі та управління нею.

Національна доктрина розвитку освіти України у ХХІ столітті

У 2001 році Міністерство освіти і науки спільно з Академією педагогічних наук України розробило Національну доктрину розвитку освіти України у ХХІ столітті, у якій зазначено, що реформування галузі передбачає передусім модернізацію управління освітою [64]. Нова система управління повинна бути державно-громадською, враховувати регіональні особливості, орієнтувати освітній заклад на розвиток. «Першочерговим є налагодження високопрофесійного наукового, аналітичного і прогностичного супроводу управлінських рішень...». Нова модель управління проголошена як відкрита та демократична.

Серед **основних напрямів модернізації управління** заслуговують на особливу увагу керівників навчальних закладів такі, як:

- оптимізація організаційно-управлінських структур;
- удосконалення технологій прийняття управлінських рішень;
- оновлення функцій управління;
- впровадження нової етики управління;
- підготовка та перепідготовка управлінців усіх рівнів.

Фактори, що зумовлюють розвиток управління в освіті

Ретроспективний аналіз управління освітою дає підстави стверджувати, що основними факторами, які зумовлюють та забезпечують розвиток управління, є:

1. Екзогенні фактори (зовнішнього середовища):

- науково-технічний прогрес;
- зміни соціально-економічного становища в країні;

- характер та особливості управління суспільством на різних історичних етапах розвитку країни;
- зміни у ставленні та вимогах держави і суспільства до школи;
- розвиток психолого-педагогічної науки, теорії управління та інших суміжних наук;
- тенденція входження керівників освітніх закладів до загального менеджського складу;
- соціально-політичні фактори;
- світовий контекст розвитку освіти, розширення міжнародної активності, зв'язків;
- ринкові фактори тощо.

2. Ендогенні (внутрішні) фактори:

- зміна освітньої парадигми;
- розвиток школи як соціально-педагогічної системи;
- тенденції щодо моделювання навчально-виховних закладів, розширення мережі шкіл різних типів;
- «тиск знизу», що проявляється у незадоволенні учасників навчально-виховного процесу існуючою системою шкільного управління;
- зростаючі вимоги до особистості керівника освітнього закладу, рівня його функціональної компетентності;
- оновлення змісту освіти та технологій навчання;
- зміни у фінансуванні освіти та засобах регулювання закладів тощо.

Управління розвитком організації

У період оновлення системи освіти в Україні великого значення набувають пошуки принципово нових механізмів взаємодії всіх учасників навчально-виховного процесу. Одним зі шляхів реформування управлінської ланки визначене «наукове обґрунтування нової системи управління освітою, відпрацювання інноваційних моделей управління» [17]. Такою новою моделлю управління можна вважати управління розвитком навчального закладу.

Технологія управління розвитком освітньої організації запозичена із виробничого та соціального менеджменту. 60–80-ті роки XX ст. пов'язані із пошуком нових підходів до управління організацією за умов нестабільних факторів внутрішнього та зовнішнього середовища, які постійно змінюються. Р. Берхад дав визначення розвитку організації як цілеспрямованої роботи, що здійснюється вищим керівництвом для збільшення ефектив-

ності й життєздатності організації засобами планових змін у процесах, які протікають у ній, використовуючи при цьому знання і методи науки про поведінку людей і науку управління. Провідна роль у розвитку організації належить керівникові.

У середині 90-х років вчені засвідчили той факт, що кризові явища в освіті спостерігаються не тільки в Росії та країнах колишнього Радянського Союзу: «...про кризу школи говорять в усіх цивілізованих країнах — США, Англії та ін., причому ознаки кризи повсюди більше чи менше однакові: зниження престижу знань, рівня успішності, значний процент функціональної неграмотності, невисока кваліфікація вчителів тощо». В. С. Лазарєв вказує на основні недоліки традиційної школи: учнів не вчать вчитись, більшість школярів просто не хочуть вчитись, у них не формується ціннісне ставлення до свого розвитку, а відтак, і до освіти. І пов'язує вчений ці фактори передусім із тим, чого та як навчають [47].

Відомий російський вчений М. М. Поташник доводить, що школа — це живий організм, що постійно розвивається. Вона має: свою індивідуальну поведінку, свої манери реагування на різні події, зміни зовнішнього середовища; свої можливості; рівень компетентності та професіоналізму; свій темперамент, емоційний настрій; свою історію, біографію, долю; свою систему моральних цінностей. Вона розвивається завдяки своїм особливостям, внутрішнім закономірностям. Тобто школа має свою філософію організації [95].

Розуміння навчального закладу та сутності змін — це основа для успішного розвитку. Підхід до аналізу навчального закладу ґрунтується на сприйнятті його як особливої соціальної організації, складної відкритої системи. Школа створюється суспільством (як і інші соціальні організації); покликана виконувати соціально визначені цілі та завдання; вона не може існувати без постійного зовнішнього притоку людей (учні, викладачі, технічні працівники); не може здійснювати свою діяльність без фінансування; не може не реагувати на зовнішню ситуацію (економіка, політика, культура); не є єдиним фактором якості навчання та виховання школярів. У свою чергу, школа як соціально-педагогічна система впливає на освітню політику та суспільство в цілому.

За Г. Кунцем та С. О'Доннелом, задача управління полягає в тому, щоб спроектувати та підтримувати таке середовище, в якому людей під час

спільної діяльності мотивують працювати ефективно в напрямку досягнення спільних цілей. Проте необхідно, по-перше, уточнити, як слід розуміти поняття «розвиток навчального закладу», та, по-друге, пояснити сутність поняття «управління розвитком».

Змістовне обґрунтування цих понять здійснили такі вчені, як М. М. Поташник, В. С. Лазарєв, І. М. Моїсєєв та ін. [95] Вони доводять, що сучасні суспільні науки, до яких належать педагогіка та управління, під час аналізу явища і сутності розвитку беруть свій початок із вчення Гегеля про діалектику. У ньому механізми і рушійні сили розвитку зумовлені законами боротьби та єдності протилежного, переходу кількісних змін у якісні, заперечення заперечуваного.

Процеси перетворень в освітній установі починаються зазвичай як поодинокі, локальні, окремі, не пов'язані між собою. Це ж стосується і педагогічної творчості окремих педагогів. Згодом перетворення охоплюють певні навчальні блоки, ланки діяльності, групи педагогів або в цілому всю навчально-виховну систему. Таким чином, дія закону переходу кількісних змін у якісні чітко простежується в закладах освіти, які розвиваються.

Яскравим проявом закону боротьби та єдності протилежного є процес впровадження нововведень, які руйнують старі норми, традиції та створюють нові, що викликає суперечливі почуття та дії майже у всіх учасників навчально-виховного процесу. З одного боку, є усвідомлення необхідності, доцільності змін, оновлення, а з іншого, небажання щось змінювати у звичному режимі роботи, змісті навчального матеріалу, стосунках із колегами та студентами тощо.

Закон заперечення заперечуваного реалізується передусім через удосконалення навчально-виховного процесу, під час якого нове формується, засвоюється, але на підґрунті старого.

Засвідчує проблеми розвитку освітньої установи дарвінівська тріада принципів: мінливості, спадковості та відбору.

Мінливість — це основа, джерело різних підходів до розвитку навчального закладу. Цей принцип стимулює руйнування попереднього однамнітного змісту, форм, методів організації навчально-виховного процесу, низьковартісного управління закладом освіти.

Принцип спадковості знаходить прояв у «просіюванні» минулого, відборі цінного, ефективного, що може працювати за нових умов. Збере-

ження окремих прогресивних традицій, передового досвіду сприяє ефективному розвитку нового.

Фактор відбору змушує заклад освіти відмовлятися від неефективного, дозволяє адаптуватись до нового середовища чи замовлення на освіту, вимагає постійно підтримувати свій імідж та систему цінностей.

Найбільш ґрунтовно дослідили проблему розвитку освітнього закладу російські вчені, а саме: В. С. Лазарєв, М. М. Поташник, А. М. Моїсєєв, А. Є. Капто, В. І. Єрошин, О. І. Хомерікі, А. В. Лорєнсов та інші [95]. Вивчення першоджерел дало нам можливість зробити висновок, що розвиток освітньої установи слід розуміти як закономірну, доцільну, еволюційну, керовану, позитивну зміну закладу (його цілей, змісту, методів, форм організації педагогічного процесу та її керівної системи), яка призводить до досягнення якісно нових результатів в освіті.

Тепер необхідно зіставити поняття «управління навчальним закладом» та «управління розвитком навчального закладу».

Управління навчальним закладом — це цілеспрямована, активна взаємодія керівника з іншими учасниками освітнього процесу з метою забезпечення координації зусиль щодо оптимального функціонування установи та переведення її на більш високий якісний рівень.

Управління розвитком освітнього закладу — це вид управлінської діяльності, який спрямований на переведення установи в режим розвитку та забезпечення якісно нових освітніх результатів.

Таким чином, управління функціонуванням навчального закладу покликане забезпечити використання наявного потенціалу. Його об'єктом виступає навчально-виховний процес та інші системи, які його забезпечують: матеріально-технічна, кадрова, фінансова тощо. Управління розвитком повинно забезпечувати збільшення потенційних можливостей закладу за рахунок засвоєння певних нововведень. Тому об'єктом управління розвитком виступають інноваційні процеси та процеси, що їх забезпечують. Управління функціонуванням орієнтоване на сьогоденні потреби, а управління розвитком — на майбутні.

Порівняння режимів функціонування та розвитку закладу освіти та відповідної управлінської діяльності представлено М. М. Поташником [95] у таблиці 1.

Таблиця 1

**Порівняння режимів функціонування та розвитку
закладу освіти та відповідної управлінської діяльності**

Параметр порівняння	Режим життєдіяльності	
	Функціонування	Розвиток
1. Об'єкт управління	Навчально-виховний процес	Інноваційний процес
2. Характеристики управління	Забезпечення порядку, стабільність, дотримання норм та стандартів	Оновлення управлінських технологій, методів, підходів
3. Вимоги до керівника	Справедливість, компетентність, авторитетність	Ініціативність, рішучість, творчість
4. Зміст освіти	Реалізація традиційних програм	Використання нових ідей, оновлених програм, нових предметів
5. Технології навчання	Забезпечують рівень освіти, дисципліну, суб'єкт-об'єктні стосунки між вчителем і учнем	Забезпечують здобуття освіти, яка відповідає вимогам завтрашнього дня; встановлюють суб'єкт-суб'єктні стосунки між учителем і учнем
6. Організація навчального процесу	Збереження традиційної системи навчання з чітко визначеною кількістю навчальних днів, семестрів, ступенів	Експериментальне засвоєння нових моделей організації навчального процесу
7. Кадрове забезпечення	Стабільний склад	Конкурсні засади добору кадрів, контрактна основа
8. Науково-методичне забезпечення	Традиційна система організації науково-педагогічної роботи, підвищення кваліфікації	Інноваційні форми та зміст методичної роботи в закладі освіти, перманентна система підвищення кваліфікації

З огляду на вищесказане, управління розвитком школи — це частка тієї діяльності керівника, під час якої засобами аналізу планування, організації, контролю та регулювання інноваційних процесів забезпечується цілеспрямованість та узгодженість діяльності колективу освітнього закладу щодо збільшення потенціалу та, як наслідок, отримання якісно нових результатів освіти.

Розвиток управління

Розвиток закладу освіти неможливий без розвитку системи управління ним. **Розвиток системи управління передбачає:**

- розвиток, збагачення всіх характеристик системи;
- розвиток, оновлення функцій управління та конкретних управлінських дій;
- розвиток, удосконалення організаційної системи управління;
- розвиток, оптимізацію технологій, механізмів управління;
- розвиток (саморозвиток) керівників закладів освіти, оновлення їх професіоналізму, особистісний розвиток.

Щоб управління розвитком закладу освіти було ефективним, **система управління повинна забезпечувати:**

- високу поінформованість про потенційно можливі нововведення, про можливості розвитку установи;
- повноту вивчення актуальних проблем. Проблеми визначають розвиток закладу. Необхідно здійснювати їх аналіз, спираючись не тільки на сьогоденне становище закладу, але й даючи прогноз на майбутнє;
- раціональність вибору загальної та окремих цілей, інтерактивність цілей;
- реалістичність планів — забезпеченість ресурсами (матеріальними, фінансовими, кадровими, часу тощо), збалансованість, розподіл функцій, обов'язків, надання прав відповідно до мети розвитку;
- зацікавленість всіх учасників навчально-виховного процесу, удосконалення діяльності, підвищення професіоналізму педагогів, тобто мотивація усіх виконавців програми розвитку освітньої установи;
- можливість здійснювати аналіз, контроль та корекцію впровадження новаций, реалізації програми розвитку закладу освіти.

М. М. Поташник довів, що управління розвитком закладу освіти може здійснюватись на основі різних підходів:

1. За суб'єктами управління розвитком:

- а) адміністративний підхід — якщо у виборі інновацій (нововведень), розробці планів та програм розвитку, у виробленні рішень домінуюча роль належить членам адміністрації;
- б) партисипативний (брати участь) — якщо у виборі інновацій, розробці планів, програм домінуюча роль належить педагогічному колективу.

2. За орієнтацією:

- а) на процес — керівник передбачає, що будуть позитивні результати, але в чому конкретно вони знайдуть прояв і як їх оцінити, не розуміє. Для нього важливий власне процес засвоєння нововведень;
- б) на результат (цільове управління) — визначається результат, критерії його оцінки:
 - 1) критерії якості;
 - 2) критерії економічності (ефективності);
 - 3) критерії мотивації до навчання, роботи.

3. За інтегрованістю управління:

- а) системне — розробка проекту майбутньої установи програми розвитку;
- б) несистемне — відсутність чіткої програми освоєння інновацій, розвитку закладу освіти.

4. За типом реагування на зміни:

- а) реактивне управління — тип управління, що характеризується реагуванням на фактичний стан справ, на певні збої;
- б) випереджаюче управління — тип управління, що характеризується своєчасним передбаченням. Досягається перш за все детальними планами.

Таким чином, оптимальне поєднання підходів щодо управління розвитком школи дає підстави стверджувати, що **управління повинно бути:** партисипативним, цільовим, системним, випереджаючим.

Запропонована класифікація підходів до управління дає можливість проаналізувати, який підхід доцільно реалізувати в певній установі. Для цього необхідно оцінити:

- Якою мірою і як саме педагогічний колектив може впливати на рішення, що стосуються цілей та планів закладу?
- В якій ролі виступають педагоги, студенти: ті, що схвалюють та впроваджують рішення та проекти, чи ті, що беруть участь у розробці та можуть впливати на процес впровадження?
- Чи існує прогноз змін та вимоги до діяльності закладу в майбутньому?

- Чи є чітко розроблена система цілей розвитку освітнього закладу (у цілому та його систем)?
- Чи існують детальні плани реалізації кожного нововведення, які були б скоординовані між собою за строками та місцем, цілями та виконавцями?
- Чи існує в закладі система інформації про реальний стан справ, про результати контролю за впровадженням інновацій?

Відповіді на ці питання дають можливість визначитись із доцільністю вибору підходу до управління розвитком закладу освіти. Доречно звернути увагу на те, що жоден із підходів до управління розвитком не є найкращим чи найгіршим. Залежно від умов ефективними можуть бути різні **управлінські технології**.

Так, партисипативне (колегіальне, демократичне) управління далеко не завжди призводить до кращих результатів, порівняно з адміністративним. Крім того, коли існує ліміт часу на планування, то адміністративний підхід — більш ефективний. Системний підхід потребує високої кваліфікації керівників. Якщо ситуація відносно стабільна, то реактивне управління може давати ті самі результати, що й випереджальне.

Вибір того чи іншого підходу повинен базуватись на врахуванні реальних умов. Проте, чим ближче управління за своїми властивостями до системно-цільового, тим більшими потенційними можливостями воно володіє для забезпечення своєї ефективності.

Вирішальним у модернізації управлінської діяльності є розуміння різниці між змінами взагалі і розвитком зокрема.

Зміни можуть бути значними і незначними, запланованими та вимушеними, штучними та природними, стихійними та керованими, негативними та позитивними, кількісними та якісними тощо.

По-перше, про розвиток слід говорити за наявності якісних змін у системах управління. Це означає, що розвиток передбачає зміни суттєвих властивостей системи управління та її елементів, структури, в тому числі можливість появи нових якостей. Успішність розвитку як переходу до нової якості обов'язково вимагає розуміння:

- 1) досягнутого рівня (відправного пункту);
- 2) образу майбутньої моделі управління;
- 3) шляхів та засобів переходу від першого до другого.

По-друге, розвиток слід вважати і розуміти як природні органічні зміни, що впливають із внутрішньої логіки системи управління. Не ігноруючи

в цілому зовнішніх впливів на управління, перевагу необхідно віддавати внутрішнім процесам, які означатимуть саморозвиток системи управління.

По-третє, розвиток управління — це завжди процес керований, цілеспрямований, який передбачає на виході позитивні зміни.

Таким чином, управління як функціонування передбачає реалізацію уже створеного потенціалу, а управління як розвиток спрямоване на приріст, збагачення цього потенціалу.

Якщо в галузь управління перенести уявлення Л. С. Виготського про «зону найближчого розвитку», то можна стверджувати, що у кожній системі управління є свій рівень актуального розвитку, тобто вже досягнутого й реалізованого потенціалу, та внутрішні передумови для збагачення цього потенціалу — зони найближчого розвитку. Проектування такої зони і найкращої траєкторії руху системи до її верхніх щаблів — важлива задача під час управління розвитком систем внутрішньошкільного управління.

Розвиток як приріст потенціалу системи управління означає не просто зростання її окремих можливостей, але й збільшення їхньої складності, різноманітності, а отже, неповторності, індивідуальності.

Розвиток можливий за рахунок процесів оновлення, внесення в систему чогось нового. Сукупність різних управлінських нововведень утворює інноваційний процес в управлінні навчальним закладом.

Будь-яке управлінське нововведення має два аспекти: змістовний та організаційний. Змістовний пов'язаний із сутністю змін, які несе в собі нововведення. Організаційний аспект передбачає технологію, стадії, стани, методи засвоєння нового.

Нововведення мають своє призначення, конкретні функції та завдання.

Стосовно системи управління нововведення покликані сприяти підвищенню успішності, результативності, дієвості, якості та ефективності її функціонування.

Щодо керованого об'єкта та його результативності управлінські нововведення повинні сприяти створенню оптимальних стосунків «керівна — керована» система, тобто сприяти підвищенню коефіцієнта корисної дії індивідуальних та спільних зусиль, усуненню перевантаження, підвищенню рівня мотивації до роботи, створенню сприятливого мікроклімату та продуктивного стилю спілкування тощо.

Що стосується зовнішнього середовища, зацікавлених осіб, то тут управлінські інновації мають вплинути на підвищення репутації навчально-

го закладу, його іміджу, зростання привабливості стосунків із технікумом та його керівниками в рішенні ділових проблем.

Окрім того, керівнику навчального закладу важливо усвідомити, що активна участь в реалізації управлінських нововведень є невід'ємною частиною професійного та особистісного саморозвитку, гарним «вміщенням інтелектуального капіталу».

1.2. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ОНОВЛЕННЯ УПРАВЛІННЯ ОСВІТОЮ

Поняття управління

Послугуючись визначеннями понять, даними вітчизняними й зарубіжними вченими та практиками управління, ми дійшли певних висновків, зокрема:

1. Поняття «управління», «керівництво» та «менеджмент» утворюють синонімічний ряд.
2. Управління — це вид діяльності, який забезпечує оптимальне функціонування та розвиток систем, узгоджує та координує діяльність людей щодо досягнення спільної мети.
3. Управляють системами, процесами; керують — людьми, колективами. Тобто управління і керівництво відрізняються об'єктами та суб'єктами. Управляти можна — чимось, керувати — кимось.
4. Управління навчально-виховним закладом — це доцільна, активна взаємодія керівника з іншими учасниками педагогічного процесу, технічним (обслуговуючим) персоналом та громадськістю, спрямована на координацію та узгодження зусиль, впорядкування педагогічної системи та переведення її на більш високий якісний рівень.
5. Менеджмент — це теорія та практика ефективного професійного управління.
6. Внутрішньошкільний (педагогічний) менеджмент — теорія та практика ефективного професійного управління закладом освіти.
7. Менеджер — керівник, який володіє професійними знаннями та вміннями для реалізації ефективного управління.
8. Менеджер освіти — керівник, який володіє професійними знаннями та вміннями для реалізації ефективного управління в освіті.

Мета управління закладом освіти

У найширшому плані мета управління закладом освіти полягає у створенні необхідних умов для реалізації мети навчального закладу. Конкретна

мета-мінімум — забезпечити оптимальне функціонування освітнього закладу; мета-максимум — забезпечити його розвиток.

Провідні ідеї управління

Концептуальною основою управління закладом освіти є:

- нова філософія школи;
- нова кадрова політика;
- внутрішньошкільна культура;
- тотальна якість освітніх послуг;
- нова ідеологія виховання;
- особистісний розвиток, розвиток позитивної Я-концепції керівника, вчителя, учня.

Принципи управління

Вихідними принципами освітнього менеджменту, за В. І. Масловим [57], можна вважати такі:

1. Принцип соціальної детермінації. Вимагає передусім розуміння керівником головних соціальних завдань, суспільної ідеології освіти на конкретному етапі історичного розвитку держави.
2. Принцип науковості та компетентності в управлінні закладами освіти. Передбачає оволодіння керівником теоретичними питаннями і технологією педагогічного процесу, менеджменту, фахових методик, вікової психології, сучасної політології тощо.
3. Принцип інформаційної достатності в менеджменті є вирішальним на всіх етапах управлінського циклу і передбачає створення надійної системи інформаційного забезпечення діяльності.
4. Принцип аналітичного прогнозування в управлінні. Відображає моделюючі процеси різного рівня, що можуть відбутися у керованій соціальній системі, забезпечує прогностичність розвитку закладу освіти.
5. Принцип оперативного регулювання. Тісно пов'язаний із процесуальною діяльністю менеджера освіти, оскільки завдяки йому виконуються усі управлінські рішення, відбувається реагування на інформацію.
6. Принцип зворотного зв'язку. Спрямований на реалізацію організаційно-регулятивної та контролюючо-коригуючої функцій.
7. Принцип демократії та централізму (тривалий час трактувався виключно з політизованих позицій, був спрощений і перекручений) є одним із фундаментальних чинників, що забезпечує ефективну управлін-

ську діяльність менеджера. Ефективне управління ґрунтується на чіткому розподілі влади між особистістю і відповідними структурами з конкретно визначеним механізмом, що регулює відносини між ними.

8. Принцип правової пріоритетності і законності передбачає узгодженість діяльності менеджера навчальної установи освіти із законодавством України в питаннях освіти, праці, охорони дитинства, прав людини та ін. Розробка і прийняття управлінських рішень, їх виконання мусять відповідати існуючим правовим нормам, мати певну юридичну підтримку, а в окремих випадках — і юридичну експертизу.
9. Принцип фінансово-економічної раціональності й ділової активності відображає залежність здійснення всіх стратегічних цілей, якісної реалізації поточних справ від можливостей їх науково-методичного, матеріально-технічного забезпечення, фінансування.

Ідейну основу теорії та практики управління складають **принципи**, які використовуються як фундаментальні положення та аксіоми. За умов розвитку навчального закладу найбільш доцільною, на нашу думку, є **система принципів**, запропонована Ю. А. Конаржевським [45].

1. Принцип поваги та довіри до людини.

Цей принцип висуває певні вимоги до управлінської поведінки керівника:

- повага до особистої гідності людини;
- визнання за людиною її прав;
- підтримання людиною власної гідності;
- створення атмосфери взаємоповаги та довіри;
- прояв вимогливості до людей;
- створення ситуації успіху;
- розвиток творчості, ініціативи;
- заохочення досягнень кожного;
- гарантія захищеності.

2. Принцип цілісного погляду на людину.

Реалізація цього принципу дозволяє сприймати кожного як особистість з її потребами, мотивами, цілями, переживаннями, проблемами. Він зумовлює такі вимоги до поведінки керівника, як:

- побудова стосунків з педагогами не тільки в межах «керівник — підлеглий», а й у системі «людина — людина».
- усвідомлення, що життя кожного педагога і студента не обмежується тільки годинами, проведеними в навчальному закладі;

- прагнення до того, щоб години роботи та навчання були плідними, цікавими, багатими на враження;
- бажання бути причетним до життя, цінностей, потреб педагогічного та студентського колективів; проводити зустрічі не тільки у формально-офіційній обстановці, але й у неформальній.

3. Принцип співробітництва.

Він передбачає переведення управління з монологічної на діалогічну основу, що дуже важливо за умов творчості, розвитку, інноваційного пошуку, а також:

- орієнтованість на педагогів та студентів;
- знання та врахування особистих якостей та цінностей людей;
- цінування компетентності, відповідальності, ініціативності;
- доцільність завдань, доручень, рішень;
- створення реальних умов для творчого та професійного зростання.

4. Принцип соціальної справедливості.

Він передбачає таке управління, упродовж якого педагоги перебувають в однакових умовах та мають рівні права. Керівник оцінює людину за результати її праці, внесок у життя колективу. Відповідно висувуються вимоги до управлінської поведінки керівника:

- прагнути рівномірно розподіляти навчальне навантаження та громадські доручення;
- створювати рівні «стартові умови»;
- об'єктивно оцінювати всіх і завжди;
- дотримуватись гласності, систематично інформувати колектив про стан справ, досягнення та проблеми в роботі;
- формувати суспільну думку, єдину систему цінностей.

5. Принцип індивідуального підходу.

Передбачає врахування індивідуальних особливостей, рівня професійної підготовки, досвіду, інтересів. Виділяють такі вимоги цього принципу:

- індивідуальний підхід можна реалізувати тільки на підставі постійного вивчення кожного члену колективу;
- аналіз змісту, форм, періодичності спілкування з людьми;
- надання допомоги педагогам у створенні власних творчих лабораторій;
- спільний аналіз діяльності педагога, його успіхів та невдач;
- врахування тимчасових емоційних станів, невдач людей;
- співучасть у плануванні цілей, кар'єри педагогів, підтримка успіхів.

6. Принцип збагачення роботи полягає у пробудженні інтересу педагога до роботи, творчого пошуку. Він реалізується через такі вимоги до управлінської поведінки, як:
 - розробка спільних планів творчо-пошукової роботи;
 - організація зустрічей, «круглих столів», диспути з педагогами-новаторами міста, області, республіки;
 - проведення симпозіумів з проблем викладання окремих дисциплін;
 - організація курсів підвищення кваліфікації педагогів;
 - створення умов для участі педагогів у науково-практичних конференціях з актуальних проблем психолого-педагогічної науки;
 - обговорення новинок науково-методичної літератури, інноваційних технологій викладання.
7. Принцип мотивування та стимулювання має моральний, психологічний та матеріальний характер. Вимоги до управління, які висуваються цим принципом, стосуються:
 - розробки та дієвості системи стимулювання;
 - створення атмосфери взаємного задоволення;
 - забезпечення належних умов праці;
 - створення моніторингу за діяльністю педагогів;
 - реалізації демократичних методів керівництва;
 - зосередження уваги на ключових напрямках діяльності закладу.
8. Принцип консенсусу створює умови для формування різних думок, поглядів, їх узгодження. Вимоги цього принципу:
 - об'єктивна оцінка позицій всіх членів колективу;
 - аргументація власної позиції керівника;
 - розробка тактики поведінки з більшістю та меншістю;
 - логічний аналіз, викриття протиріч, формулювання точки зору;
 - вміння переконувати, навіювати, впливати;
 - психологічно грамотна поведінка;
 - вміння поступатись.
9. Принцип колегіальності — це один із інструментів демократичного управління. Він вимагає:
 - прийняття колективних рішень зі стратегічних та найбільш важливих проблем;
 - поважного ставлення до думок колег;
 - включення педагогів до співуправління;
 - розвитку горизонтальних зв'язків та дружніх стосунків у колективі;

- заохочення до співробітництва;
- гармонізації цілей діяльності.

10. Принцип оновлення забезпечує розвиток, зміни, засвоєння нових ідей та технологій.

Основні вимоги цього принципу:

- підвищена увага керівника до соціально-психологічного настрою в колективі;
- ретельне вивчення нових ідей та технологій;
- формування готовності колективу до оновлення діяльності;
- долання опору щодо впровадження інновацій.

Система висунутих принципів може бути серйозним теоретичним та методичним підґрунтям для розуміння сутності та змісту управління розвитком навчального закладу.

Правила управлінської діяльності

Ефективність управлінської діяльності забезпечується дотриманням певних правил, як-от:

- простота структури управління;
- прозорість цілей та завдань управління;
- мінімальна кількість проміжних ланок;
- невеликий штат управлінської команди;
- ідентифікація особистих інтересів працівників з успіхом загальної справи;
- чітка система розрахунків, обліку, витрат та прибутків;
- планування персональної кар'єри;
- гнучкість вертикальних та горизонтальних зв'язків та ін.

Протиріччя в управлінні закладом освіти

Основними внутрішніми рушійними силами розвитку управління виступають протиріччя в управлінській діяльності, а саме:

- 1) між необхідністю комплексної, взаємопов'язаної реалізації усіх функцій управління, усіх компонентів управлінської діяльності і невідминням керівника це робити;
- 2) між прагненням керівника виконати одночасно всі функції і необхідністю виокремити головну ланку та реалізувати її в першу чергу;
- 3) між прагненням керівника управляти всім безпосередньо самому і неможливістю охопити всі ланки системи;
- 4) між звичкою використовувати конкретні, опрацьовані методи та форми діяльності і необхідністю їх оновлення та оптимального поєднання;

- 5) між природним бажанням керівника мати додаткові фінансові, кадрові, матеріальні ресурси та необхідністю обмежуватись наявними.

Проблеми управління

Протиріччя в управлінні породжують проблеми та відповідно цілі та завдання діяльності керівника школи. Ю. А. Конаржевський [45] виокремлює такі:

Проблема 1. Несформованість педагогічних колективів як колективів однодумців.

Управлінська мета: сформувати цілісний педагогічний колектив однодумців на основі системи цінностей та спільної діяльності.

Проблема 2. Модернізації шкільного управління та формуванню колективу однодумців протидіє відсутність демократичних начал у навчальному закладі та управлінні ним.

Управлінська мета: демократизувати на усіх рівнях шкільне життя та управління ним.

Проблема 3. Демократизація шкільного життя та управління ним неможливі без гуманізації стосунків, їх діалогізації.

Управлінська мета: гуманізувати стосунки на усіх рівнях системи.

Проблема 4. Переходу школи в режим розвитку протидіє відсутність творчої активності педагогів.

Управлінська мета: створити атмосферу творчої активності.

Проблема 5. Подальший розвиток школи гальмує відсутність цілеспрямованої системи щодо створення та засвоєння нових педагогічних технологій.

Управлінська мета: здійснити переведення навчально-виховного процесу на нові технології, які б відповідали задачам оновлення школи.

Проблема 6. Подальшому удосконаленню управління перешкоджають застарілий зміст управлінських функцій та форми і методи їх реалізації.

Управлінська мета: привести функції управління у відповідність до нових задач управління.

Проблема 7. Відсутня належна увага з боку питань якості.

Управлінська мета: розробити комплексну програму управління якістю.

Проблема 8. Вищезазначені проблеми не будуть розв'язані без формування внутрішньошкільної культури.

Управлінська мета: спрямувати управлінську діяльність на формування та всебічний розвиток культури організації.

Стратегічні задачі управління закладом освіти

Задача управління — це форма відображення управлінської проблеми, яка зафіксована в:

- а) самій проблемі;
- б) меті її розв'язання;
- в) умовах та засобах вирішення.

Стратегічні задачі управління — це передусім:

1. Удосконалення структури школи:

- розвиток мережі класів, встановлення оптимального співвідношення між класами для обдарованих дітей, базової підготовки та компенсуючого навчання;
- удосконалення «суб'єкт-суб'єктних» стосунків на всіх рівнях управління;
- розвиток формальної та неформальної структури закладу;
- розвиток системи освітніх послуг, маркетингу.

2. Підвищення якості змісту освіти:

- забезпечення оптимального співвідношення змісту освіти і запитів особистості;
- розвиток професіоналізму вчителів через засвоєння нового;
- забезпечення когнітивного та креативного розвитку учнів;
- розвиток персонологічного підходу до навчання за індивідуальними проектами;
- удосконалення науково-методичного забезпечення навчального процесу.

3. Удосконалення організації навчального процесу:

- формування мотивації школярів до самовдосконалення;
- створення умов для переходу до особистісно орієнтованого навчання;
- розвиток ділової стратегії «вчитель — учень»;
- засвоєння дослідницького підходу до управління;
- створення системи стимулювання інноваційної діяльності педагогів.

4. Удосконалення організації виховного процесу:

- формування у школярів позитивного ставлення до навчання, школи;
- створення, збереження і розвиток традицій у школі;
- формування організаційної культури школи;
- розвиток дитячого самоуправління та співуправління;
- формування фізично, психічно та морально здорової особистості.

5. Удосконалення управлінської діяльності:

- нова філософія мислення;
- концептуальність;
- оновлення методів, технологій діяльності;
- утвердження лідерської позиції.

Основні підходи до управління закладом освіти

У науковій літературі поняття «підхід» трактується як:

- а) точка зору, з позиції якої розглядається об'єкт;
- б) принцип або сукупність принципів, які визначають мету і зміст діяльності;
- в) спосіб перетворення дійсності.

Шкільні керівники свідомо чи несвідомо реалізують ті чи інші підходи до управління. У різних підходів — різні можливості. Тому жоден з них не може бути визнаний найбільш ефективним або зовсім не ефективним. М. М. Поташник виділяє такі підходи до управління: інтуїтивний, емпіричний та науковий.

Інтуїтивний підхід — це управління на основі відчуття.

Інтуїція — це відчуття, безпосереднє бачення істини за допомогою почуттів, без логічного доведення. Синонімічний ряд: раптова згадка, інсайт. У світовій філософії і психології ставлення до інтуїції було досить поважним ще з часів Декарта. Проте, коли про управлінця говорять, що він працює інтуїтивно, то тим самим дають негативну оцінку його діям. Управлінські рішення, які приймаються на основі інтуїції, вважаються неповноцінними. Проте інтуїція виникає, розвивається на основі освіти, знань, ерудиції, попереднього досвіду. П. П. Блонський відмічав, що інтуїція знає, кого відвідувати, тому голову невігласа вона обходить. Процес нетривіального рішення проблеми пов'язаний із інтуїцією. В управлінні школою виникає безліч проблем, ситуацій, коли відсутні об'єктивні критерії для їх оцінки. Саме в критичних, екстремальних умовах інтуїція допоможе знайти вихід. Але інтуїтивний підхід не може бути основним у повсякденній роботі керівника, оскільки:

- а) інтуїція може обійти керівника в потрібний момент;
- б) інтуїція дозволяє схопити ідею, образ, а в управлінській роботі постійний ланцюг «дрібниць»;
- в) інтуїція ніколи не замінить глибокий аналіз;
- г) інтуїцію можна переплутати із імпульсивністю і прийняти рішення під впливом гніву, радощів, жалю тощо.

Емпіричний підхід — це процес спроб та помилок.

Звичне тлумачення: емпіричний — той, що заснований на досвіді. Керівники дуже вірять у здоровий глузд та власний досвід. Цей метод домінує в діяльності досвідчених керівників, практиків, які ігнорують наукові знання, літературу. Саме про таких керівників писав К. Ушинський у статті «О пользе педагогической литературы»: «Он начинает с какой-то злобой смотреть на всякую педагогическую книгу, если бы она как-нибудь, сверх всякого ожидания, и попалась ему под руку, он видит в ней дерзкую нарушительницу своего долголетнего спокойствия. Трудно уже тогда убедить его, что его одиночная, недолголетняя опытность хотя бы ей было 40 или 50 лет, ничто перед опытом нескольких столетий, в котором сосредоточились результаты бесчисленного множества, по крайней мере, таких же, как и он, педагогов, между которыми было много замечательных талантов и необыкновенных личностей».

Позитивне емпіричного підходу:

- дозволяє швидко реагувати на події;
- дозволяє швидко аналізувати ситуацію і приймати рішення;
- дозволяє впевнено себе почувати;
- дозволяє швидко знаходити плідні ідеї, оптимальні шляхи.

З огляду на це, досвід — річ незаперечна.

Негативні та слабкі сторони емпіричного підходу:

- обмеженість керівника;
- недорозвинене мислення, невміння здійснювати такі операції, як аналіз, синтез, абстрагування, індукцію, дедукцію тощо.

Відтак, з позиції «здорового глузду», Сонце повинно обертатись навколо Землі, а не навпаки. Але саме відмовившись від очевидного, Копернік довів геліоцентричну побудову Сонячної системи. Тому не вірте здоровому глузду!

У східному прислів'ї говориться: не можна йти вперед з головою, повернутою назад. Не можна управляти, постійно озираючись: як було, як чув, як казали, як реагували... К. Ушинський висловив чудову думку, яка однаковою мірою стосується й управління закладом освіти: «Одна педагогічна практика без теорії — те саме, що знахарство в медицині».

Науковий підхід — це підхід, що спирається на наукові засади. Наукових підходів досить багато. Проте їх об'єднує те, що вони:

- а) викладені у вигляді теорій;
- б) мають вихідні положення, принципи, доведені дослідницьким шляхом;

в) доведені під час спеціально організованих експериментів або підтверджені досвідом.

Науковий підхід не виключає інтуїцію. Навпаки, він перевіряє, обґрунтовує здогадку, робить інтуїтивне рішення керівника усвідомленим. Наукова гіпотеза — це наукове припущення. У ньому теж міститься певний процент інтуїції. Емпіричний підхід повністю поглинається науковим. Саме через практику роботи, досвід перевіряються всі наукові ідеї та теорії. В. Сухомлинський стверджував: «Ідеї без конкретних справ перетворюються на пустоцвіт».

Таким чином, науковий підхід слід вважати основним у професійній діяльності менеджера освіти.

Наукові підходи утворюють певні моделі управлінської діяльності:

- системний підхід;
- ситуаційний підхід (адаптивне, оптимізаційне управління);
- програмне управління;
- цільове управління;
- програмно-цільове управління;
- управління за кінцевими результатами;
- кібернетичне управління;
- діалогічне, колегіальне, партисипативне управління;
- управління розвитком закладу освіти;
- управління якістю освіти;
- адаптивне управління;
- фасилітативне управління;
- рефлексивне управління;
- особистісно орієнтоване управління;
- оптимізаційне управління;
- демократичне управління;
- управління інноваційними процесами тощо.

Засоби підвищення ефективності управлінських систем

Категорія ефективність пов'язана із продуктивністю. **Продуктивність** — це характер діяльності, що показує співвідношення між корисністю отриманих за певний період часу результатів та пов'язаними з цим витратами. **Ефективність** — це певна характеристика, яка відображає зв'язки між досягнутою і можливою продуктивністю.

Умовами ефективного управління школою (за Є. М. Муравйовим та А. Є. Богоявленською) є такі [62]:

1. Школа як система науково обґрунтована.
2. Управління як система науково обґрунтоване.
3. Управління спрямоване на розвиток навчального закладу.
4. Є альтернативні управлінські рішення та можливість вибору оптимального.
5. Директор школи знає реальний стан керованої системи.
6. Директор відстежує зміни в стані навчально-виховного процесу, розуміє фактори, які їх забезпечують.
7. Директор розуміє та пояснює характер взаємодії школи із зовнішнім середовищем.
8. Керівник оптимально добирає ресурси (час, кадри, засоби, фінанси і т. д.).
9. Керівник володіє і вміє моделювати в системі методів та технологій управління.
10. Директор має чіткі критерії ефективності щодо діяльності закладу освіти і постійно їх відстежує.

Таким чином, спираючись на наукові дослідження з управління та практики управління навчальними закладами, ми дійшли висновку, що **основними засобами підвищення ефективності управлінської діяльності** можна вважати досягнення таких властивостей управлінських систем:

- ціннісний характер управління (наявність пріоритетів);
- адаптивність управління (пристосування до ситуацій, умов);
- релевантність (відповідність справі);
- превентивність (випереджальний характер);
- прогностичність (визначення перспектив і прогнозів);
- консолідуєчий (об'єднуючий) характер;
- діалогічність (узгоджуваність з іншими системами організації);
- інноваційність, творчість (орієнтація на розвиток);
- демократичний, партисипативний (колегіальний) характер;
- особистісно орієнтована спрямованість (індивідуальний підхід);
- гнучкість, мобільність (відкритість до змін);
- рефлексивність (орієнтація на самооцінку, самокоригування, саморозвиток).

Розділ 2

СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО УПРАВЛІНСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

2.1. ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА КЕРІВНИКА ДО УПРАВЛІННЯ НАВЧАЛЬНИМ ЗАКЛАДОМ

Кар'єра менеджера

Кар'єра передбачає рух людини в організаційній ієрархії, послідовність виконання видів робіт та особистісний ріст.

«Кар'єрний успіх менеджера забезпечується цілеспрямованим розвитком особистості на шляху, який відповідає її просуванню в організації» [60]. З іншого боку, перепони до кар'єрного зростання викликають психологічну напругу, депресію, зниження продуктивності праці, бажання зміни-ти місце роботи чи роботу взагалі. Існуючі концепції кар'єри менеджера пов'язані із такими аспектами:

- 1) теорія рис (колекційний підхід) ґрунтується на твердженні, що менеджер повинен володіти особливими особистісними рисами, які зумовлюють ефективність управлінської діяльності;
- 2) конкурентний підхід передбачає наявність у менеджерів особливих рис, які відрізняють їх від людей інших професій; таким чином, виокремлюються ознаки успішних та неуспішних менеджерів;
- 3) парціальна концепція передбачає вивчення поведінки менеджера, зміну самооцінки та способів орієнтації у середовищі;
- 4) факторний підхід ґрунтується на вивченні факторів, ситуацій, умов, що впливають на діяльність та розвиток менеджера.

Умови кар'єри

1. Сімейні фактори:

- трудові досягнення членів сім'ї;
- мотивація до навчання;
- прояви схильності до ризику.

О. Г. Молл проводила дослідження серед школярів 13–17 років. Бажання бути управлінцем розглядалося із трьох позицій:

- бажання в майбутньому обіймати керівну посаду — 10 %;
- можливість у майбутньому бути керівником — 31 %;
- згода за певних умов бути керівником — 53 %.

16 % школярів категорично заявили, що не хочуть бути керівниками ні за яких умов. Керівник, на думку школярів, — це людина, яка:

- уміє працювати з людьми;
- постійно долає труднощі;
- вміє красиво говорити;
- має високу заробітну платню;
- самостійна.

Цікаво, що школярі серед основних засобів досягнення управлінської успішності назвали:

- гарне навчання (38 %);
- уміння спілкуватись (38 %);
- заняття спортом (36 %).

2. Менеджерська освіта

Існують різні моделі підготовки керівного складу. Американська модель передбачає превентивну підготовку керівника у ВНЗі до початку кар'єри. Теоретичні знання є базою для подальшої практичної діяльності. Європейська модель передбачає отримання знань на основі практичного досвіду та подальшу самореалізацію людини у закладах підвищення кваліфікації або спеціальної управлінської підготовки. Проте всі вони вміщують відповідну управлінську освіту. О. Г. Молл наводить типові відповіді російських менеджерів на питання про основні перешкоди на шляху до навчання, серед яких виділяє:

- відсутність вільного часу — 32 %;
- новий бізнес — 21 %;
- відрядження — 17 %;
- проблеми сім'ї — 15 %;
- відсутність коштів на навчання — 2 %.

З огляду на ці дані зрозуміло, що далеко не завжди брак коштів є головною перешкодою для навчання.

3. Мотивація кар'єри

На думку фахівців, потреби, які змушують керівників працювати понад 10 годин на робочому місці, відмовлятись від відпустки, прагнути призначення на нову посаду, передусім такі:

- досягнення;
- влади;
- відчуття особистої значущості;
- доведення своєї цінності;
- змагання, конкуренція.

Так, у дослідженні О. Г. Молл, наводяться цікаві факти: у молодих керівників, які мотивовані на кар'єру, основними аргументами є:

- бажання бути корисним (21 %);
- прагнення до професіоналізму (19 %);
- прагнення до більшого (16 %);
- задоволення особистих інтересів (8 %);
- привести у відповідність свої можливості та вимоги діяльності (8 %).

Риси для кар'єрного успіху

Д. Хант та Р. Осборн називають такі риси для кар'єрного успіху:

- 1) концептуальні навички — здатність аналізувати та вирішувати комплексні проблеми;
- 2) навички планування та організації, що полягають у вмінні обирати напрям діяльності та концентрувати зусилля на досягненні цілей;
- 3) навички прийняття рішень — здатність використовувати інформацію та логіку для пошуку альтернативних рішень.

Причини відмови від кар'єри

1. Людина не бажає змін, боїться нового, інноваційного.
2. Людина боїться не виправдати довіри вищих керівників, колег.
3. Людина вважає, що робота — це тільки засіб, а не задоволення в житті.
4. Людина вже прийняла рішення про достатній для неї рівень кар'єри.
5. Відсутня мотивація досягнень.
6. У людини занижена самооцінка.
7. Людина передбачає збільшення ніяк не стимульованих енергетичних, фізичних, моральних витрат.
8. Людина вважає, що заслуговує більшого та сподівається отримати іншу вищу посаду.
9. Людина прогнозує відсутність особистого розвитку і перспектив у межах нової управлінської діяльності.
10. У людини відсутній інтерес до посади, яку пропонують.

Анкета на посаду керівника країни

Роджер Ейлз — консультант, керівник передвиборчої кампанії Джорджа Буша-старшого — пропонує відповісти на такі питання (це лише розминка, яка дозволяє позбавитись почуття власної значущості) [60]:

1. Хто Ваш улюблений комедійний актор?
2. Пригадайте епізод з нової кінокомедії, над яким Ви сміялись.
3. Коли востаннє Ви голосно сміялись?
4. Чи намагатиметеся Ви «відійти» від бесіди, якщо до Вас звертаються із проханням?
5. Чи часто Ви скаржитеся на свої проблеми?
6. Чи отримуєте Ви внутрішнє задоволення від «читання нотацій» та «закручування газети»?
7. Коли з Вами діляться новою ідеєю, чи прагнете Ви переконати співрозмовника в її нереальності?
8. Чи переконані Ви, що інші просуваються службовими шаблями тільки завдяки удачі чи збігу обставин?
9. Чи вважаєте Ви смішними своїх приятелів?
10. Чи траплялося так, що Ви розповідали про себе смішне, не соромлячись, і сміялись над собою разом з іншими?
11. Чи звинувачуєте Ви у своїх проблемах близьких людей?
12. Як часто Ви користуєтесь словом «Я»?

Планування кар'єри

1. Самооцінка.
2. Розробка довгострокових особистих, професійних та управлінських цілей.
3. Аналіз оточення, вияв можливостей для кар'єри.
4. Розробка плану досягнення цілей.
5. Аналіз особистих переваг та недоліків.
6. Розробка альтернативних варіантів стратегії розвитку кар'єри.
7. Оцінка та вибір оптимального варіанта розвитку кар'єри, корекція цілей.
8. Реалізація та періодична оцінка досягнення стратегії.
9. Етапи формування управлінської діяльності

1 етап — передбачає оволодіння менеджером знаннями, всебічною інформацією про управління; дозволяє виокремити основні елементи управлінської діяльності та встановити їх взаємозв'язок, представити нормативну модель особистої управлінської діяльності.

2 етап — пов'язаний із визначенням зв'язків з вищими та нижчими рівнями управління, усвідомленням незалежності та відповідальності свого рівня управління, формуванням моделі зв'язку з іншими підсистемами.

3 етап — передбачає поступове удосконалення власної управлінської діяльності; узгодження спільної діяльності з вищими та нижчими рівнями управління, формування оптимальної моделі управлінської діяльності

Синдроми 10-річного управління:

1. «Вигорання» — нервозність, емоційні зриви, цинізм.
2. Управлінське самотубство — байдужість, в'ялість.
3. Набута безпорадність — перебільшення об'єктивних труднощів, виправдання інертності, приділення більшої уваги оперативному управлінню.
4. Криза — сумніви у правильності обраного шляху, зневіра.

Підготовка керівника освіти

Інститут післядипломної освіти Харківського державного педагогічного університету ім. Г. С. Сковороди вже багато років готує управлінців для освітньої галузі за спеціальностями «Менеджмент організацій» та «Управління навчальним закладом».

Вважаємо, що спеціальна підготовка керівного складу освітянської галузі є проблемою важливою та актуальною на сьогодні. На жаль, керівники навчальних закладів, працівники районних, міських, обласних управлінь освіти здебільшого не мають відповідної професійної підготовки до управління. Як правило, вони є висококваліфікованими фахівцями із різних учительських спеціальностей. Тому витоки проблеми невідповідності реального рівня функціональної компетентності керівників навчальних закладів необхідному для ефективного управління криються саме у відсутності професійної освіти.

Функціональна компетентність керівника — це система знань та умінь, що є адекватними структурі та змісту управлінської діяльності. Наголошуємо, що ця система має суттєві відмінності від гносеологічного ряду педагога.

Для теоретичного обґрунтування функціональної компетентності керівника сучасної школи спеціаліста необхідно представити у вигляді загальної моделі (або професіограми). Модель керівника школи — це його узагальнений професійний образ. Вона повинна відбивати задачі, які вирішує директор у своїй діяльності, зміст основних функцій управління та посадові вимоги до керівника. При створенні моделі важливо прагнути

зробити її достатньо повною при мінімумі якостей, що оцінюються. Професіограма — це узагальнюючий документ, що базується на розробленій моделі, з точністю враховує якості ідеального керівника та дозволяє з досить високим ступенем достовірності оцінити якість будь-якого реального керівника.

Такі автори моделей спеціалістів у галузі управління освітніми закладами, як В. І. Бондар, М. В. Гадецький, В. С. Демчук, Л. М. Карашук, В. І. Маслов, М. Ю. Новоселицький, Н. Ф. Тализіна, О. П. Тонконога та ін., намагались обґрунтувати професіограму директора, яка б відповідала потребам школи в певний період розвитку країни. Поступово у науково-педагогічній літературі виділилось декілька основних підходів до побудови професіограм керівника школи: цільовий, концептуальний, діяльнісний.

Початок ХХІ століття характеризується розширенням мережі шкіл, моделюванням їхньої структури, оновленням змісту навчання та виховання, модернізацією принципів взаємодії учасників навчально-виховного процесу. Зрозуміло, що за цих умов не може залишатись незмінною діяльність керівника сучасної школи, тобто його професіональний базис.

Виходячи із встановлених типологічних ознак шкіл та особливостей управління ними, нами було розроблено професіограму керівника сучасної школи. В її науковому обґрунтуванні ми спирались на певні теоретичні засади.

Діяльність керівника школи — це система, яка має мету, внутрішню структуру, певний характер зв'язків між структурними компонентами, певні стосунки із зовнішнім середовищем та певну енергетику, за рахунок якої функціонує.

Діяльність керівника освітнього закладу має управлінський характер. **Мета управлінської діяльності** полягає в координації зусиль всіх учасників навчально-виховного процесу, впорядкуванні та розвитку школи.

Об'єктом діяльності є освітній заклад, він також обумовлює специфіку управлінської діяльності директора школи, на відміну від інших об'єктів (підприємств, фірм, організацій тощо). Тому діяльність керівника школи ми розглядали з позиції теорії управління освітнім закладом.

Посадові вимоги до директора школи ми розробляли на підставі вивчення державних законів, програм та документів про освіту в Україні; нормативних актів вищих органів управління освітою; результатів наукових досліджень, тенденцій розвитку теорії та практики управління; опрацювання та узагальнення кращого досвіду роботи керівників шкіл. Посадові

вимоги до керівника навчально-виховного закладу в широкому плані можна поділити на три групи: кваліфікаційні, соціально-психологічні та професійні.

Кваліфікаційні вимоги до директора школи передбачають наявність вищої освіти, позитивний досвід та певний стаж педагогічної роботи, досвід організаційної (дослідної) роботи, закінчені спеціальні курси підготовки резерву керівних кадрів чи факультет менеджменту.

Соціально-психологічні вимоги до директора школи умовно можна поділити на групи, що пов'язані з певними якостями: соціальні, моральні, комунікативні, ділові.

Соціальні вимоги керівника спрямовані на такі якості, як: почуття суспільного обов'язку та відповідальності, національна самосвідомість, патріотизм, інтернаціоналізм, зрілість переконань, принциповість, науковий світогляд та світосприйняття, висока загальна культура та ерудиція, соціальна активність, безкомпромісність, самокритичність, соціальна вихованість і порядність тощо.

Моральні вимоги до керівника орієнтовані на такі якості, як: чесність, справедливість, вимогливість до себе та інших, витримка, тактовність, доброзичливість, повага до людей, здатність співпереживати, сила волі, валеологічна грамотність, почуття гумору, почуття відповідальності, непримиренність до антисуспільних вчинків, демократичність.

Комунікативні вимоги до директора школи пов'язані з уміннями керівника встановлювати позитивні контакти з людьми, а саме: вміння слухати співрозмовника, використовувати всі засоби атракції, проявляти інтерес до людей, бути толерантним і тактовним у взаєминах, з повагою ставитись до думки інших, встановлювати сприятливий мікроклімат, формувати колективну думку, підвищувати творчу активність підлеглих тощо.

До ділових вимог до керівника можна віднести якості, що передбачають його діловитість. Це: установка на безперервну освіту та самоосвіту, неприйняття консерватизму, ініціативність, високі показники інтелекту, рішучість, енергійність, цілеспрямованість, почуття нового, працездатність, креативні здібності, об'єктивність, оперативність, творча спрямованість, усвідомлення особистої відповідальності тощо.

Професійні вимоги можна визначити як рівень кваліфікації керівника, тобто як ступінь оволодіння професією, спеціальністю. Професійні вимоги до керівника обумовлюють систему знань та умінь, яка є фундаментом моделі компетентності.

Зрозуміло, що система основних знань і вмінь керівника, необхідних для ефективного управління, повинна бути адекватною структурі та змісту його діяльності. Цю проблему досліджували В. І. Бондар, В. Ю. Кричевський, В. І. Маслов, О. П. Тонконога. Вони за основу побудови моделі компетентності брали професіограму діяльності, функціональні завдання і пов'язували їх з питанням змісту підготовки та підвищення кваліфікації спеціаліста.

Ми, окреслюючи систему знань та умінь керівника сучасної школи, виходили з положень, які обґрунтував Г. В. Федоров. Розглядаючи структуру і зміст моделі професійної компетентності педагога, він змалював дві підсистеми знань, які необхідні для її побудови: професійні знання, їх зміст; типи і види знань. Автор довів, що вкрай важливо, щоб знання не являли собою добірку абстрактних понятійних елементів, а відбивали діалектику пізнання (від загального до конкретного і навпаки) з урахуванням їх місця в пізнавальному процесі, а також сутнісних особливостей кожного типу знань.

Відтак, ми пропонуємо виділяти **дві підсистеми знань керівника**. Першу складають такі групи: соціально-правові, фінансово-економічні, педагогічні, управлінські, психологічні знання. Друга підсистема — це гносеологічний ряд: методологічні, нормативні, змістовні знання, знання способу діяльності та уміння (*схема 1*).

Такі групи знань виокремлено, зважаючи на те, що:

- 1) основний вид діяльності керівника школи — управлінський, що обумовлює необхідність досконалого знання теорії та практики управління;
- 2) керівник управляє соціальною системою, тобто системою, яка об'єднує людей; а відтак, він повинен знати основи психології менеджменту;
- 3) об'єкт управлінської діяльності керівника — школа — обумовлює необхідність оволодіння психолого-педагогічними знаннями та вміннями;
- 4) керівник школи може здійснювати управління тільки на підставі глибокої обізнаності в соціально-правовій сфері;
- 5) директор навчального закладу забезпечує його функціонування та розвиток, виходячи із знання основних механізмів господарювання та фінансово-економічних знань.

Окреслені групи знань відбивають специфіку керівної діяльності директора школи, конкретним змістом якої є управління та, відповідно, знання з основ менеджменту. Знання та уміння з психології, педагогіки, права,

економіки забезпечують ефективне управління, тому мають більш загальний характер.

З точки зору діяльнісного підходу знання можна поділити на чотири групи, які утворюють гносеологічний ряд:

- 1) теоретико-методологічні: закони, закономірності ідеї, теорії;
- 2) теоретико-нормативні: принципи, правила, нормативи, інструкції, положення;
- 3) теоретико-предметні (змістовні): категорії, основні поняття, факти, явища, процеси;
- 4) теоретико-процесуальні (способу діяльності): методи, способи, прийоми, операції.

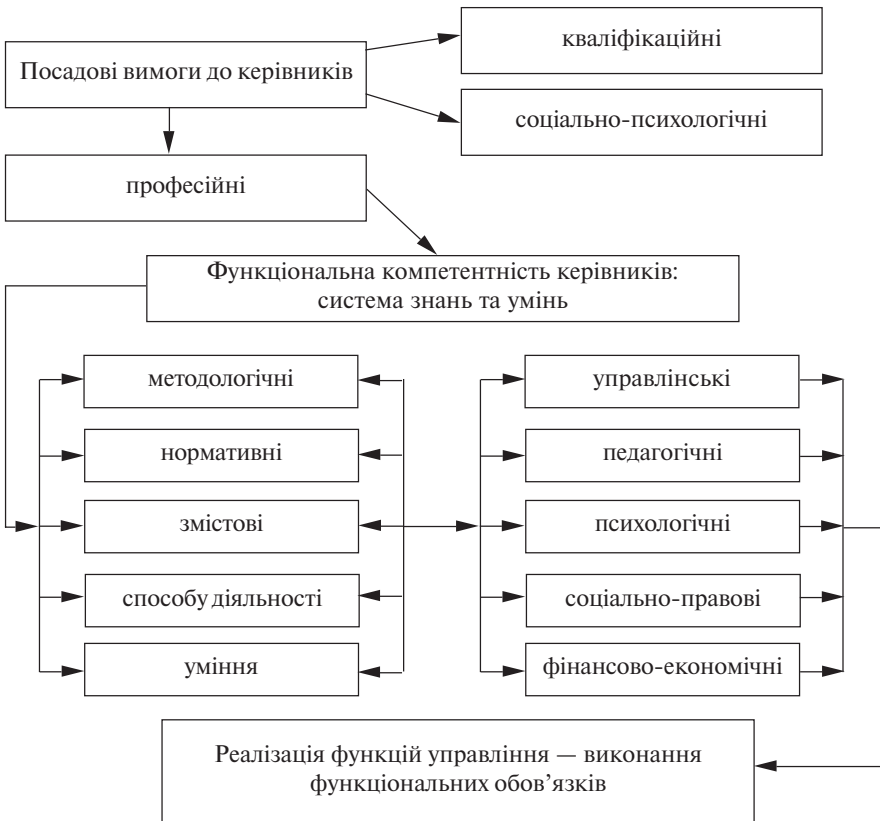


Схема 1. Модель функціональної компетентності керівника

У поєднанні зі специфікою діяльності керівника дана класифікація набуває предметного управлінського змісту.

У представленій парадигмі знання замикаються на методиках, тобто на знаннях способу дії, які безпосередньо виходять на професійні уміння. Таким чином, на основі знань формуються управлінські уміння. **За цільовими ознаками їх можна згрупувати в** діагностико-прогностичні, організаційно-регулятивні, контрольно-коригуючі (В. І. Бондар, В. І. Маслов).

У широкому розумінні, *діагностико-прогностичні* вміння пов'язані із збиранням, аналізом, систематизацією інформації, визначенням проблем, постановкою цілей, завдань, розробкою стратегічних та тактичних планів, програм дій та алгоритмів окремих видів діяльності.

Організаційно-регулятивні вміння спрямовані на забезпечення реалізації різних планів, програм, управлінських рішень, створення матеріальних, технічних умов, добір та розстановку кадрів, координацію зусиль всіх учасників навчально-виховного процесу.

Контрольно-коригуючі уміння — це уміння визначати стандарти, норми, критерії та методи оцінювання справ відповідно до них, вносити необхідні зміни, доповнення, уточнення на підставі обробки наслідків контролю, давати рекомендації щодо покращення роботи.

У вузькому значенні діагностико-прогностичні, організаційно-регулятивні, контрольно-коригуючі уміння — це способи реалізації управлінських функцій.

Модель компетентності керівника обумовлюється функціонально-посадовими обов'язками, які виконують роль дозиметра функцій управління. На них позначаються розбіжності в основних видах діяльності, зокрема в типологічних функціях управління.

Навчальні курси «Основи менеджменту» та «Педагогічний менеджмент», які є теоретичною основою усіх управлінських дисциплін в Інституті післядипломної освіти, створюють підґрунтя для опанування професії керівника, визначення змісту діяльності та шляхів подальшого удосконалення.

Незаперечним є те, що управлінець нової генерації суттєво відрізняється від традиційного керівника. Це зумовлено новими концептуальними та технологічними підходами до діяльності, а саме: гуманізацією та демократизацією, людиноцентристським поглядом, управлінням за результатами, програмно-цільовим підходом до управління та іншими інноваціями у менеджменті.

Зважаючи на думки вчених та практиків, ми виокремили **суттєві ознаки нового управлінського мислення:**

- Людська спрямованість, усвідомлення того, що якість і прибутки — від людини.
- Соціальне забарвлення менеджменту — збільшення уваги і витрат до соціальних потреб персоналу.
- Повага та довіра до персоналу.
- Гуманізація управлінського мислення: система цінностей, дух, переконання організації — це сили, які рухають технологіями, фінансами, бізнесом.
- Послаблення вертикальних зв'язків та зміцнення горизонтальних.
- Формула ефективного управління: вести до успіху інших.
- Узгодження цілей організації, керівництва і персоналу.
- Децентралізація управління.
- Філософія тотальної якості: управління за результатами, контроль за якістю кожної підсистеми.
- Системність у мисленні та діяльності керівників.
- Інноваційні тенденції в управлінні.
- Удосконалення організації через оновлення управління.
- Програмування самоосвіти.
- Концептуальний підхід до управлінської діяльності.

Основними ознаками успішності керівника вважаються такі:

- бажання просунутись службовими щаблями;
- уміння спільно працювати з іншими людьми, високий рівень комунікабельності;
- здатність брати на себе відповідальність і йти на певний ризик;
- уміння делегувати повноваження;
- спеціальна управлінська підготовка та досвід роботи;
- здатність генерувати ідеї;
- вміння легко застосувати різні стилі керівництва;
- сімейна підтримка;
- гарне здоров'я.

Неприпустимими для менеджера є такі обмеження:

- не вміння керувати собою;
- розмиті особисті цінності;
- відсутність або нечіткість особистих цілей;
- зупинений саморозвиток;

- недолік творчого підходу;
 - невміння впливати на людей, навчати, формувати колектив однодумців;
 - недостатнє розуміння особливостей управлінської праці.
- Менеджер-лідер — той, хто веде до успіху інших.
1. Він відкритий для спілкування та співпраці з кожним. Доброзичливий до всіх.
 2. Більшу частину робочого часу проводить з персоналом. Не прибічник «кабінетного» управління.
 3. Передбачає колегіальне обговорення більшості проблем, вміє слухати і чути.
 4. Будує стосунки з персоналом на довірі, вміє делегувати повноваження.
 5. Толерантно ставиться до критики, визнає позицію інших.
 6. Не прагне шукати винуватих, а шукає причини, які породжують проблеми.
 7. Завжди відкритий для нових ідей, розвиває вміння працювати командою.
 8. Формує сприятливий мікроклімат.
 9. Розвиває творче мислення, для якого характерні:
 - протокольність — відрізняє факти від думок, бажане від реального і т. д.;
 - методичність — послідовність осмислення мети та врахування ситуацій;
 - мобільність — вміння оперативно застосовувати знання та досвід;
 - конструктивність — вміння знайти не тільки причину недоліків, але й раціональні шляхи їх розв'язання;
 - домінантність — вміння виокремити головне і не потонути в дрібницях;
 - нестандартність — здатність знаходити оригінальні, нові підходи до розв'язання навіть типових проблем.
- В. Терентьев визначає цілий ряд цінностей управлінця [90].
1. Горизонтальна кар'єра — це шлях зростання професійної майстерності.
 2. Управління з будь-якого місця — «надзадача управління», вищий прояв майстерності та мистецтва — полягає у тому, щоб оволодіти умінням використовувати потенціал інших об'єктів (формально не підлеглих) в інтересах своєї справи.
 3. Не скаржитися і не просити — це означає вміти самостійно долати перепони, досягати цілей. Коли скаржаться або просять, то відразу дають собі негативну характеристику. Повинен діяти принцип: «Ніколи

нікому жодного поганого слова проти себе». Якщо керівникові допоможуть, то «пастка» закритється: пам'ятай, кому зобов'язаний.

4. Пропонуй вигоду — фактично це означає, що керівник пропонує допомогу іншим у досягненні бажаних для них результатів (позитивний імідж, освітні послуги, стаття). Це дозволяє зберегти свободу дій, ніхто не зможе вимагати більшого.
5. Радість від подолання невдачі. Подолання невдачі передбачає визначення нового шляху до мети, зростання управлінського потенціалу, збагачення досвіду.
6. Велика (значна) мета. Якщо керівник хоче стати великим (успішно робити свою справу і передати її людям), необхідно поставити перед собою мету, яку в межах своєї діяльності (чи життя) повною мірою він не реалізує. Велика мета — це мета всього життя. Її продовжуватимуть послідовники. А це — пам'ять.

Поле діяльності директора

В. Сухомлинський у книзі «Розмова з молодим директором» висловив декілька слушних думок про поле діяльності керівника школи:

- директор — це перш за все педагог, і педагог першокласний;
- якщо ви хочете бути хорошим директором, намагайтеся насамперед стати гарним педагогом, гарним вихователем дітей.
- директор-садівник (метафоричне бачення ролі директора): він з любов'ю обробляє землю, яка дає життя, і робить будь-який паросток культурним;
- зв'язок управління із процесами самоорганізації дитячого та дорослого товариства сприяє тому, що зникає проблема опору, з'являються добровільність, відповідальність, інтерес.

Моделі директора сучасної школи

Л. Калініна виділяє чотири моделі директора сучасної школи [32].

1. Директор-вчитель тяжіє до педагогічної діяльності, він учитель вищої категорії. Багато уваги приділяє підготовці та проведенню своїх уроків, виховних заходів. Бере активну участь у методичній роботі школи. Дає відкриті уроки, запрошує вчителів до себе на заняття. Залюбки надає консультації з актуальних та складних педагогічних проблем. Цікавиться новими підходами до викладання навчальних предметів. Особисто впроваджує інновації. Створює умови для оптимізації навчально-виховного процесу в закладі освіти. Користується авторитетом у дітей та батьків як учитель.

2. Директор-дослідник особливу увагу приділяє експериментально-дослідницькій роботі у школі. Він відстежує новаторські ідеї, підтримує міцні зв'язки з ВНЗами, ученими. Як правило, сам пише дисертацію або допомагає у цьому іншим, створюючи на базі школи експериментальний майданчик. Великого значення надає участі у різного роду конкурсах, олімпіадах, турнірах. Бере участь у конференціях, друкується у фахових газетах та журналах.
3. Директор-господарник добре дбає передусім про матеріально-технічне забезпечення навчально-виховного процесу. Він уміє знайти додаткове фінансування, не боїться створювати різного роду благодійні фонди. Дбає про своєчасний ремонт будівлі, озеленення шкільної садиби, побудову спортивних майданчиків.
4. Директор-менеджер орієнтований у своїй діяльності на професійний підхід до управління. Він має відповідну менеджерську підготовку. Володіє знаннями щодо ефективного управління та використовує їх у практичній діяльності. Основна управлінська технологія — управління за результатами. З повагою ставиться до персоналу, мотивує та стимулює до новаторства педагогів. Прагне створити педагогічний колектив з високим творчим інтелектуальним потенціалом. Залучає педагогів, батьків, учнів до співуправління. Гідно поводить себе з вищими органами управління.

Означені в переліку Інституту післядипломної освіти ХДПУ ім. Г. С. Сковороди спеціальності можуть задовольнити високі вимоги педагогічних працівників з огляду на високий рівень кваліфікації викладацького складу та цикл дисциплін, що вивчаються. З-поміж навчальних предметів назвемо такі, як: основи менеджменту, стратегічний менеджмент, інформаційне забезпечення управління, контрольно-аналітична діяльність, управління процесом навчання та виховання, мікроекономіка, макроекономіка, фінанси і кредит, психологія управління та ін. Саме сучасні технології управління є основою усіх навчальних дисциплін у планах підготовки керівників закладів освіти.

Кращі навчальні заклади м. Харкова визначено як базові для практичної та стажувальницької роботи студентів. Ми готові поділитись наявним досвідом роботи та співпрацювати із іншими ВНЗами та організаціями в цьому напрямі. Для бажаючих навчатись, розвиватись, творити у нас завжди відкриті двері!

Переконані, що реформи в освіті можливі тільки за умов підвищення якісного рівня управлінського складу, розвитку та модернізації системи підготовки менеджерів освіти.

2.2. СТРАТЕГІЧНЕ УПРАВЛІННЯ: ПРОГРАМНО-ЦІЛЬОВИЙ ПІДХІД

Стратегія менеджменту забезпечує основу для управління в цілому та для здійснення основних функцій: аналізу, планування, організації, контролю, регулювання.

Стратегія менеджменту — це масштабні прогнози щодо реалізації місії (призначення) організації та досягнення цілей. Основним напрямком стратегічного управління є стратегічне планування, головне завдання якого полягає у забезпеченні розвитку організації. Розвиток організації досягається через інноваційні процеси та якісні зміни.

Слово «стратегія» пішло від грецького *stratēgia* (*stratos* «військо» + *agx* «веду»), що означало «мистецтво генерала». Керівник сучасного закладу освіти повинен вести шкільний колектив до нових досягнень і успіхів, проявляючи високий рівень професійної майстерності. Це й є його «мистецтво генерала».

До основних компонентів стратегічного управління слід віднести: усвідомлення організаційних стратегій, адаптацію до зовнішнього середовища, внутрішню координацію діяльності та зусиль.

Усвідомлення організаційних стратегій є наслідком розвитку управлінського мислення, його концептуальності. Впевненість керівника у необхідності змін, оновлення закладу освіти в цілому або окремих його систем є першою необхідною умовою управління розвитком. Відтак, для керівника важливо засвоїти основи теорії та методики стратегічного управління.

Сутність стратегічного управління полягає у визначенні перспектив, цілей та шляхів їх досягнення. Стратегічне управління в освіті — це сукупність рішень і дій щодо визначення пріоритетних напрямків розвитку закладу освіти. Стратегія управління реалізується через програму розвитку, яка і забезпечує досягнення місії та цілей школи.

Місія — це загальна мета організації, в якій чітко визначена причина її існування та призначення. Місія зумовлює статус та пріоритетні напрями діяльності. Вона відбиває:

- 1) зміст основної діяльності;
- 2) принципи стосунків із зовнішнім середовищем;
- 3) культуру, цінності організації.

Наприклад, відома японська фірма «Sony» сформулювала свою місію таким чином: «Відчути радість від удосконалення». Таке призначення фірми відбивається у генеральних цілях:

1. Піднести японську культуру та національний статус.
2. Бути інноваторами, робити неможливе.
3. Заохочувати індивідуальні здібності та творчість.

Місія — це ідеологія організації. Саме з визначення місії організації розпочинається процес стратегічного управління (схема 2).



Схема 2. Процес стратегічного управління

Процес декомпозиції мети

На підставі місії організації формуються її цілі. Цей процес має назву цілеутворення, або цілепокладання декомпозиції мети (схема 3).

Процес декомпозивання мети дозволяє відстежити реалізацію стратегії. Він пов'язує всі компоненти стратегічного планування між собою: місію — генеральну мету — цілі — завдання — конкретну діяльність — результати.

У теорії сучасного менеджменту виокремлюються певні вимоги до цілеутворення.

1. Цілі повинні бути реалістичними, гнучкими, мати реальні строки виконання, передбачати перевірку результатів діяльності.
2. Кожну мету слід розробляти з точки зору результату, а не процесу діяльності.
3. Необхідно чітко визначати умови та фактори, від яких залежать цілі.
4. Перевіряти, регулювати процес реалізації загальної мети необхідно і в цілому, і через досягнення конкретних цілей.

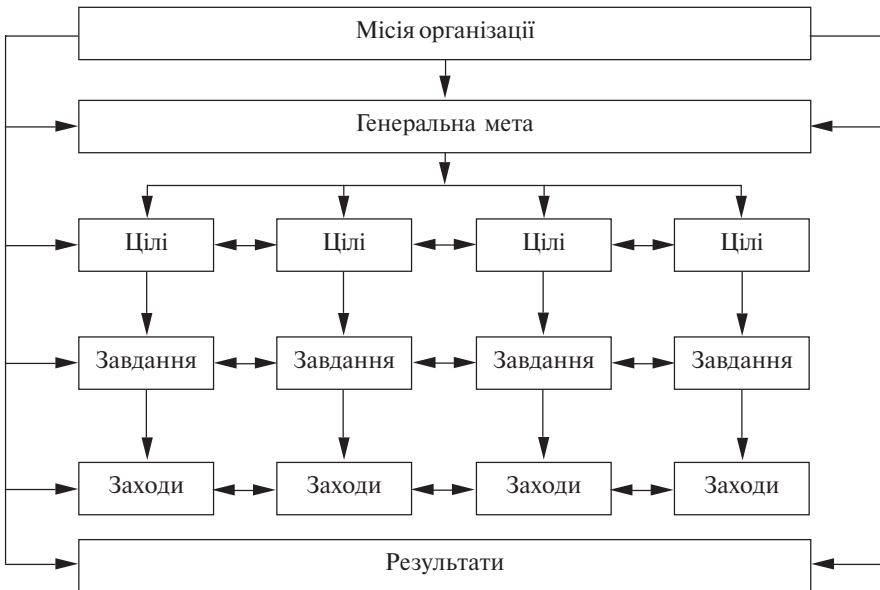


Схема 3. Процес декомпозиції мети

Види та шляхи досягнення стратегій

Доцільно окремо зупинитись на видах стратегій, які роблять можливим розуміння всього процесу управління розвитком організації. Існують два види стратегій:

1. Цілеспрямована. Встановлюються цілі, завдання розвитку організації та розробляються програми і плани їх досягнення. Зумовлена необхідністю внутрішніх потреб організації.
2. Опосередкована. Стратегія реагування на зовнішні зміни. Розробляються адаптивні плани пристосування організації до зовнішнього середовища та його змін.

Схематично це виглядає так (схеми 4, 5):

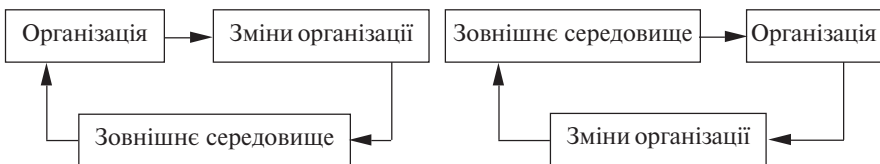


Схема 4. Цілеспрямована стратегія

Схема 5. Опосередкована стратегія

Відповідно до виду стратегії обираються і можливі шляхи її досягнення.

1. Концентрація виробництва. Основна мета — зберегти коло споживачів та асортимент товару. Школа — це теж велике освітнє виробництво. Її товар — це знання, уміння, навички. Споживачі — школярі. Таким чином, шлях розвитку школи — зберегти свій контингент учнів, перелік освітніх послуг та якість показників.
2. Розвиток ринку. Передбачає географічне розширення. Завдання школи — збільшити кількість учнів.
3. Розвиток товару. Сутність полягає у модифікації відомих марок товару. Введення профільного навчання, збільшення кількості годин на викладання основних предметів, укрупнення навчальних блоків за рахунок курсів за вибором, платної форми навчання — це один зі шляхів розвитку освітнього ринку.
4. Диверсифікація передбачає розширення видів діяльності. Пріоритетним шляхом розвитку закладу освіти може бути введення нетрадиційних навчальних предметів, форм проведення занять.

Динамізм та відкритість — основні характеристики стратегічного управління, бо воно не може бути одноразовим заходом. Стратегічний план не можна застосувати раз і назавжди. Його оновлюють, змінюють, удосконалюють, коли:

- необхідно змінити напрямок роботи організації;
- необхідно прискорити зростання якості роботи організації;
- керівник помічає, що ресурси (кадри, час, кошти, обладнання тощо) витрачаються на розвиток неперспективних напрямків або взагалі нерационально;
- необхідно вносити зміни в структуру організації, удосконалювати систему управління, вертикальні та горизонтальні зв'язки;
- відбуваються зміни в системі вищого порядку;
- керівник закладу сумнівається в існуючому напрямку розвитку та шляхах досягнення задач організації;
- відбувається процес «тиску з низу» тощо.

Якнайкраще стратегічне управління реалізує програмно-цільовий підхід.

Програмно-цільовий підхід до управління розвитком школи

Підхід до управління за цілями (УЗЦ) в управлінні педагогічними системами почав впроваджуватись лише у 90-ті роки ХХ ст. Саме цей період в управлінні позначився переходом від адміністративно-функціонального підходу до цільового.

Для адміністративно-функціонального підходу характерні такі вимоги та критерії, як: сформованість матеріально-технічної бази, кадрове забезпечення, рівень успішності школярів, наявність вчителів-методистів, відмінників освіти, наявність учнів-переможців олімпіад, показники вступу до ВНЗів тощо. Для цільового підходу ці показники, безумовно, є теж важливими, але не самоцільовими. Для цільового підходу головне, щоб досягалась мета, яка сформульована в колективі, яка спрямована на розв'язування актуальних проблем закладу освіти, яка виражає спільне прагнення та передбачає досягнення прогнозованих результатів.

УЗЦ дає змогу розв'язати декілька ключових проблем управління організацією:

- 1) забезпечує реальний зв'язок між довгостроковим та оперативним плануванням, являючи собою різні моменти одного процесу;
- 2) зосереджує увагу працівників на бажаних результатах, сформульованих як цілі діяльності;
- 3) задає програму досягнення цілей шляхом визначення напрямів, етапів та строків рішення окремих задач;
- 4) дозволяє керівникам усіх рівнів визначити головні ланки своєї відповідальності;
- 5) заохочує працівників до взаємодії шляхом вироблення спільних цілей діяльності;
- 6) визначає процес досягнення цілей через діалог, широке обговорення;
- 7) визначає критерії гарної (або поганої) роботи та дає підстави для вимірювання результатів з точки зору цих критеріїв;
- 8) дозволяє оцінити старанність персоналу, відданість організації, знаходить підстави для просування службовими шаблями;
- 9) полегшує управління системою винагородження, забезпечуючи розумну основу для заохочень через попередню мотивацію персоналу.

Логіка УЗЦ проста: стратегічний план на 5 років — його конкретизація тактичними планами на кожен рік — уточнення оперативними планами на певні звітні періоди — щоденні управлінські рішення.

Цільове управління містить декілька рівнів, що пов'язані між собою:

- 1) визначення місії (призначення), формулювання генеральної мети;
- 2) декомпозиція мети;
- 3) вимірювання результатів.

Місія відображає спільні цінності та погляди, пов'язана з культурою школи, визначається та підтримується усім колективом. Вона характеризується

сукупністю переконань, цілей, стосунків, форм та методів діяльності. На підставі місії формулюється глобальна (генеральна, стратегічна) мета розвитку установи.

Мета — це запрограмований результат. Обов'язковими вимогами до неї є:

- подільність на цілі;
- конкретність її складових;
- вимірюваність.

Декомпозиція мети — це процес розчленування, розділення стратегічної мети на складові. Основні умови до цього процесу: щоб у сумі реалізації кожний наступний рівень давав попередній (його реалізацію); вимірюваність.

Генеральна мета $\longleftrightarrow$ цілі $\longleftrightarrow$ завдання $\longleftrightarrow$ заходи

Основні засоби вимірювання — факторно-критеріальний підхід та інші методи аналізу та обробки інформації, а саме: теоретичні (дедукція, індукція, абстрагування, синтез, узагальнення, моделювання та ін.); практичні (спостереження, бесіди, анкетування, ранжування, тестування, контрольні роботи, зрізи знань тощо); методи математичної статистики.

Вихідним моментом формулювання конкретних цілей є визначення стратегічних цілей, які відбивають перш за все світогляд керівника, його розуміння процесів, які відбуваються навколо організації та в ній самій. Так, наприклад, розробці програми розвитку навчального закладу передуює осмислення таких проблем, як:

- 1) орієнтація на освітнє замовлення: орієнтуємось на замовлення батьків, дітей, суспільства щодо результатів навчально-виховного процесу чи на конкретну інноваційну технологію?
- 2) яким чином розуміється проблема освітніх послуг, виконання освітнього замовлення: «зверху — вниз» (суспільство — школа) чи «знизу — вверх» (школа — суспільство)?
- 3) які показники школи вважати найкращими: якість знань і умінь учнів, кількість медалістів, результати олімпіад, рівень професійності вчителів, авторські програми, різні нагороди?
- 4) чи конкурентні ми? в яких питаннях? хто конкурент?
- 5) чи дотримується школа етики стосунків з іншими освітніми закладами, батьками, учнями?
- 6) які методи є домінуючими у роботі колективу: досвід та «ноу-хау» чи аналітична робота, наукові методи?

- 7) чи прагнемо ми до стимулювання окремих працівників за результатами їх внеску у справу?
- 8) готуємо ми самі собі висококваліфікованих спеціалістів чи запрошуємо «зі сторони»?
- 9) виробляємо власний передовий досвід чи тільки беремо перевірений досвід інших?
- 10) якою ціною досягаємо результатів порівняно з конкурентами? який рейтинг наших учнів?
- 11) як буде краще: залишитись на цьому (оптимальному) для закладу рівні чи підняти на вищий (більш складний)?
- 12) відносини з навколишнім середовищем: чи має школа своє обличчя? чи є лідером у місті (районі, селі)? чи є угоди із ВНЗами, науковими центрами, спонсорами?
- 13) відносини з управлінням освітою: чекаємо на наказ та рекомендацію чи проявляємо ініціативу? підкоряємось чи намагаємось довести свої позиції?

Правила УЗЦ можна укласти у декілька положень, яких належить дотримуватись:

1. Під час УЗЦ усі структурні елементи школи орієнтовані на кінцеві результати.
2. Необхідно добирати та навчати кадри відповідно до цілей організації.
3. Здійснювати фінансування та планування закладу відповідно до його цілей.
4. УЗЦ не розраховане на миттєвий результат (програму не можна здійснити за короткий час).
5. Програма повинна бути гнучкою, елективною, щоб своєчасно реагувати на зміни внутрішньошкільного та навколишнього середовища.
6. Програму повинні визнати всі члени колективу.

У 60-ті роки ХХ ст. на заході виникло програмне управління як реакція на недосконалість розробки перспективних планів. Сутність цього підходу полягала у тому, щоб підходити до планування стратегій розвитку як до цілісної системи дій. Програми повинні були дати відповіді на три питання:

- 1) Що є зараз? (вихідний стан системи);
- 2) Чого ми хочемо досягти у майбутньому? (моделювання образу майбутнього);
- 3) Як це зробити? (побудова плану дій щодо переходу від теперішнього стану до майбутнього).

Поєднання двох підходів (цільового та програмного) дає новий ефективний вид програмно-цільового управління, сутність якого полягає у досягненні стратегічних завдань через відповідні цільові програми розвитку. Програмно-цільове управління забезпечує пріоритетність першочергових цілей і задач, орієнтує на комплексний підхід у використанні ресурсів (кадри, час, фінанси і т. д.) та досягнення максимально значущих кінцевих результатів.

Програма розвитку: сутність, процес побудови та структура

Програма розвитку — це робочий документ для організації перспективної та поточної діяльності закладу, який містить відомості про вихідний стан школи в цілому та її окремих підсистем; гіпотетичну модель закладу, бажану в майбутньому; описує зміст діяльності та послідовність дій, що призведуть до передбачуваного.

Програма розвитку — це система діяльності з чітко визначеними цілями, завданнями, прогнозованими результатами, яка збалансована із кадровими та іншими умовами, наявними ресурсами і невикористаними резервами.

Програма розвитку школи відрізняється від традиційного стратегічного (перспективного) плану тим, що:

- 1) програми розвитку спрямовані на прогнозування змін, оновлення діяльності закладу освіти та вироблення стратегії розвитку.

Плани спрямовані на забезпечення оптимального функціонування закладу освіти;

- 2) програми розвитку мають виразну інноваційну спрямованість, забезпечують системність процесів впровадження нововведень.

Плани реалізують етапність розв'язування актуальних проблем, виконання соціального замовлення на освіту;

- 3) програми розвитку працюють на місію школи, створюють імідж закладу. Плани забезпечують виконання та узгодження завдань вищих органів управління освітою та внутрішньошкільних [78].

В. С. Лазарєв виділяє такі **головні недоліки традиційних стратегічних планів** [47]:

- цілі формулюються нечітко;
- не визначаються бажані результати діяльності (орієнтація на процес, а не на результат);

- добірка заходів здебільшого є випадковою;
- заходи не пов'язані між собою; вилучення будь-якого із запланованих не впливає на зміст інших заходів;
- терміни проведення заходів розмиті, не обґрунтовані;
- перевантаження планів і відсутність реалістичного виконання усієї сукупності заходів.

Програми розвитку виконують такі функції:

- визначають напрямки діяльності та цільові орієнтири;
- виступають засобами цілеспрямування спільної роботи персоналу;
- забезпечують координацію зусиль;
- виступають як засоби моніторингу протікання робіт та умов їх виконання;
- створюють умови для передбачення можливих загроз досягненню визначених цілей;
- виступають як засіб розробки рішень у разі відхилень від запланованого.

Логічна структура етапів розробки програми

1-й етап — аналітичний (діагностичний, інформаційно-аналітичний).

1. Збір інформації про:

а) внутрішнє середовище:

- статистичні відомості про учнів;
- режим роботи школи;
- стан матеріально-технічної бази;
- відомості про здоров'я учнів;
- результати поточної та підсумкової успішності;
- інтелектуальний та творчий потенціал учителів;
- історія, традиції школи;
- характеристика виховної роботи;
- зв'язки з науковими центрами тощо;

б) зовнішнє середовище:

- нормативно-правова база;
- регіональна програма розвитку освіти;
- статистичні дані про соціум мікрорайону школи, міграції;
- культурні традиції, національні особливості регіону;
- соціальне замовлення на освіту;
- оточуючі підприємства, культурні центри, ВНЗи;
- наукові концепції та теорії;
- інформація про досвід роботи інших шкіл тощо.

2. Аналітична обробка інформації за напрямками:

- аналіз досягнень і наявних результатів школи;
- аналіз навчально-виховного процесу;
- аналіз умов функціонування і розвитку школи.

3. Здійснення КОС (комплексної оцінки ситуації).

4. Прогнозування змін, тенденцій розвитку.

5. Виявлення недоліків у роботі, які призвели до нинішнього стану.

6. Виявлення внутрішніх резервів розвитку школи.

7. Формулювання проблеми.

2-й етап — концептуальний (цільовий, проектний).

1. Вироблення місії школи (призначення), загальної мети та її декомпозиція.

2. Вибір ідей розвитку школи, пошук та оцінка новацій, формування банку інноваційних ідей.

3. Визначення шляхів розвитку.

Формування моделі (проекту) розвитку школи.

3-й етап — організаційний (організаційно-мотиваційний).

1. Вироблення стратегії переходу до нової (оновленої) школи, розробка завдань, етапів розвитку школи.

2. Розробка плану дій за напрямками:

- а) розвиток традицій у школі;
- б) інноваційна робота;
- в) управління розвитком школи.

3. Експертиза програм розвитку.

4-й етап — практичний (організаційно-виконавчий, моніторинг, регулятивно-корекційний).

1. Визначення критеріїв оцінки діяльності всіх учасників навчально-виховного процесу.

2. Визначення критеріїв оцінки якості програми розвитку (відповідно до мети та основних завдань школи).

3. Управління впровадженням програми розвитку школи:

- встановлення зворотних зв'язків, мотивація;
- аналіз;
- корекція, внесення доповнень, уточнень;
- контроль, регулювання;
- стимулювання.

5-й етап — підсумковий (узагальнюючий).

На цьому етапі відстежуються основні показники реалізації програми, дається оцінка та готуються висновки.

Критерії оцінки результатів роботи школи

1. Критерій якості: реальні результати діяльності школи відповідно до цілей, задач закладу, моделі випускника, державних освітніх стандартів, соціального замовлення тощо.
2. Ефективність (економічність): витрати часу, коштів, кадрів, зусиль, інших ресурсів.
3. Психологічний клімат: самопочуття, стосунки, атмосфера тощо.

Структура та зміст програми розвитку школи

Розділ I. Проблемно-орієнтований аналіз стану навчально-виховного закладу

1. Стан закладу освіти.
2. Стан соціуму (зовнішнього середовища).
3. Негативні явища (їх причини та динаміка; кількісна та якісна характеристика, шляхи усунення)
4. Невикористані резерви (кадрові, матеріально-технічні, фінансові, інтелектуальні та творчі можливості вчителів і учнів, науково-методичні та інші).
5. Чітко сформульовані проблеми.

Розділ II. Концепція розвитку закладу освіти

1. Загальна стратегія закладу, місія.
2. Освітні цілі, напрями та задачі.
3. Ідеї розвитку (їх сутність та змістова характеристика).
4. Загальна характеристика школи (нова модель):
 - місія (призначення) закладу, рівень та характер виконання соціального замовлення на освіту, навчання та виховання;
 - структура освітнього закладу і цілі та завдання окремих підрозділів, типів класів тощо;
 - організація навчально-виховного процесу, режим життєдіяльності закладу;
 - зміст навчально-виховного процесу, робочий навчальний план;
 - нові (модернізовані) навчальні програми;
 - психолого-педагогічні характеристики інноваційних навчально-виховних технологій.
5. Характеристика цільових проектів:
 - дидактична система;
 - виховна система;

- науково-методична система;
- управлінська система;
- соціально-психологічна система;
- матеріально-технічна система;
- інші.

6. Модель випускника школи:

- основні моральні якості випускника (громадська позиція, інтелектуальний потенціал, здібності до творчої діяльності, комунікативні можливості, потреба у саморозвитку й самовдосконаленні тощо) та рівень вихованості;
- ступінь навченості з окремих дисциплін;
- рівень фізичного та психічного здоров'я,

Розділ III. План дій (роботи) (таблиця 2)

Таблиця 2

План роботи

Розділи (блоки)	Зміст роботи, основні заходи, строки та виконавці											
	08	09	10	11	12	01	02	03	04	05	06	
Інформаційне забезпечення												
Методичне забезпечення												
Робота з педкадрами												
Робота з учнями												
Робота з батьками												
Фінансове і матеріально- технічне забезпечення												
Управління виконанням програми												

Керівник обирає ту форму плану, яку вважає більш доцільною і зручною.

Цільові проекти

В основі програм розвитку закладу освіти можуть бути окремі цільові проекти. Цільовий проект — це сукупність теоретичного обґрунтування та

конкретного плану дій для переведення певної шкільної підсистеми на вищий рівень розвитку.

За напрямками діяльності проекти можуть бути:

- 1) навчальними, спрямованими на вирішення актуальних проблем навчання;
- 2) виховними, що передбачають спрямування на реалізацію актуальних проблем виховання;
- 3) методичними, в основі яких — підвищення професійної майстерності педагогів школи;
- 4) організаційними (управлінськими), спрямованими на розробку та впровадження нової моделі стосунків, режиму діяльності, удосконалення управлінської діяльності.
- 5) матеріально-технічними, що передбачають удосконалення матеріальної бази школи, впровадження нових механізмів господарювання, естетичне оформлення приміщень, нове технічне обладнання.

За терміном виконання проекти бувають:

- оперативні — розраховані на здійснення протягом декількох тижнів чи місяців;
- річні — розраховані на навчальний рік;
- перспективні — розраховані на декілька років (як правило, від 3 до 5).

Цільові проекти можуть очолюватись представниками педагогічного, учнівського, батьківського колективу; вони можуть мати власну назву.

Прикладами цільових проектів є:

1. «Індивідуалізація — творчість». Проблема проекту полягає у створенні шкільного товариства, відкритого для зовнішнього світу, підтримці та розвитку обдарованої та творчої особистості.
2. «Своя справа». Мета проекту — підвищення рівня дитячої загальної та ділової культури, пошук та підтримка ділових молодих людей.
3. «Дерево життя». Метою проекту є відродження та розвиток моральних, духовних цінностей; вивчення родоvodu, історії міста, країни; розвиток нових ремесел, відродження та створення традицій.
4. «Екологія життя». Основна проблема, яку розв'язує проект, пов'язана із розвитком екологічної культури, формуванням морально-екологічної позиції особистості, включенням дітей в екологічно орієнтовану діяльність.

Подібних цільових проектів може бути відразу декілька. Різні проблеми, учасники, організатори цих проектів не створюють ситуації перевантаження в діяльності закладу освіти. Вони можуть входити окремими

додатками до традиційного плану роботи чи бути складовою частиною програми розвитку школи.

Переваги програмно-цільового підходу до управління розвитком навчального закладу

1. Підґрунтям програмно-цільового підходу є баланс між прогнозованими результатами та кадрами, наявними ресурсами, невикористаними резервами.
2. Програми розвитку спрямовані на прогнозоване оновлення діяльності школи.
3. Програми розвитку забезпечують системність розвитку та впровадження інновацій.
4. Програми розвитку за формою мають інноваційний потенціал.
5. Програми розвитку реалізують етапність у розв'язуванні актуальних проблем закладу.
6. Робота над розробкою та втіленням програми у життя згуртовує шкільний колектив.
7. Під час роботи над програмою розвитку з'явиться спільна для всіх мрія про нову й успішну школу.
8. У пошуках ідей, нових технологій, під час їх реалізації значною мірою зросте рівень компетентності та професіоналізму педагогів.
9. Упродовж роботи в інноваційному режимі зросте статус школи в мікрорайоні, керівництва вищої ланки.
10. Колегіальність роботи створить ситуацію, коли керівник може нарешті стати лідером-реформатором, «соціальним архітектором».

2.3. ОНОВЛЕННЯ ЗАГАЛЬНИХ ФУНКЦІЙ УПРАВЛІННЯ

Процесуальний підхід до управління

Для сучасного етапу розвитку управління в освіті характерна його інтеграція із загальною теорією та практикою менеджменту. Нарешті представниками наукової думки і практичної діяльності в системі освіти досягнуто розуміння того, що управляти на інтуїтивно-емпіричному рівні у ХХІ столітті неприпустимо. З огляду на це, останнім часом спостерігається по-завлення в питаннях теоретичної підготовки з боку відповідних закладів освіти та самонавчання керівників шкіл. Проте аналіз різних програм підготовки керівників із спеціальності «Менеджмент організацій (освіти)» засвідчує, що відсутнє єдине розуміння концептуальних підходів до управління.

У середині 90-х років поряд із поняттям «керівник освіти» набув поширення термін «менеджер освіти». Цьому сприяли роботи Л. І. Даниленко, Г. А. Дмитренка, Г. В. Єльнікової, Н. Л. Коломінського, В. І. Маслова, В. С. Пікельної, В. В. Шпалінського та інших вчених, які обґрунтовували та пропагували сучасні теорії і технології управління освітньою галуззю. Разом з тим досі спостерігаються різні підходи як до визначення самого терміна «менеджмент», так і до понять «концепції», «види», «функції» управління, що свідчить про інтенсивний розвиток теорії управління.

Процесуальний підхід був значною віхою у розвитку управлінської теорії, а його основні функції застосовуються й нині в практиці управління. На думку Анрі Файоля, якому належить авторство концепції, процес управління складається з п'яти основних функцій: передбачення (встановлення мети), планування, організації, розпорядження та координації і контролю. Однак ці види діяльності розглядались як не залежні один від одного. На противагу цьому, сучасна наука вважає функції взаємопов'язаними.

У науковій літературі, яка висвітлювала різні аспекти процесуального підходу, за майже вікову історію представлено різноманітні визначення поняття «функції». Вони відбивають і зміст, і мету, і сутність управлінської діяльності. Їхні автори спирались на різні принципи та підходи до менеджменту. Так, цим поняттям позначали основні види діяльності керівника, обов'язки, сукупність цілей, стадії процесу управління, коло завдань посадової особи тощо.

З огляду на те, що відсутнє однакове розуміння терміна «функції», немає і їх єдиної класифікації. Проте більшість авторів схильні виокремлювати загальні (основні, операційні) функції, які засвідчують циклічність діяльності. Таких функцій налічується понад двадцять. Серед них Б. А. Гаєвський називає передбачення, контроль, планування, аналіз, координацію, програмування; В. Г. Афанасьєв — організацію, контроль, рішення, регулювання; М. М. Поташник — організацію, контроль, планування, керівництво; Ю. К. Конаржевський — аналіз, планування, організацію, контроль, регулювання; М. Мескон — планування, організацію, мотивацію, контроль тощо.

В. І. Маслов вперше на наукових засадах систематизував різні підходи до визначення функцій шкільного управління [56]. Він зазначив, що велика група вчених-дослідників (М. Г. Захаров, Ю. А. Конаржевський, М. І. Кондаков, Н. Г. Сунцов, В. П. Худомінський та ін.) розглядає функції керівника з позиції структури управлінського циклу. Вони виокремлюють

такі групи функцій, як: педагогічний аналіз, підготовка до прийняття управлінського рішення, планування, організація колективу на виконання цих рішень та планів, внутрішньошкільний контроль та облік, коригування та регулювання. «Кожна із цих функцій має своє місце в загальній системі циклу, виконує притаманну тільки їй єдиний роль і не може бути ігнорована без ризику припуститися диспропорції в управлінській діяльності».

Глибокий аналіз наукової літератури з питань управління (як педагогічного, так і соціального та виробничого), спостереження за роботою керівників навчальних закладів, безпосередня тривала робота в адміністративному апараті дали можливість визначитись із поняттям «функції управління» та класифікувати їх. На нашу думку, функції — це основні види діяльності, які утворюються шляхом зведення однотипних видів робіт, що виконує керівник, до більш загальних та поєднуються на основі цілеспрямованості.

Загальні функції управління, послідовно змінюючи одна одну, утворюють управлінський цикл (схема 6).



Схема 6. Управлінський цикл

Кожна окрема функція має глобальну та конкретну мету. Глобальна мета збігається з метою управління в цілому (забезпечення оптимального функціонування та розвитку соціально-педагогічної системи), а конкретна мета пов'язана із завданнями, які керівник розв'язує на певному етапі управлінського циклу. **Групу загальних функцій, на нашу думку, складають такі:** аналітико-прогностична функція, функція планування, організаційно-координаційна, контрольно-оцінювальна, регулятивно-корекційна функції. Саме вони утворюють універсальний управлінський цикл, порушення якого призводить до зниження ефективності діяльності.

Аналітико-прогностична функція спрямована на аналіз управлінської інформації, визначення проблем, встановлення закономірностей і тенденцій розвитку окремих явищ, на встановлення причиново-наслідкових

зв'язків, об'єктивну оцінку ситуації, складання прогнозу та моделювання майбутнього.

Планування — це функція управління, сутність якої полягає у визначенні перспектив, цілей та шляхів їх досягнення. Умовну модель функції можна представити як ланцюг: місія — генеральна мета — стратегічні цілі — цілі-напрямки — тактичні цілі — цілі-завдання — комплекс заходів — прогнозовані результати.

Сутність *організаційно-координаційної функції* управління полягає у визначенні місця і ролі кожного члену колективу в плані досягнення поставлених цілей та реалізації планів. Ця функція визначає суттєві зв'язки між людьми, задачами та роботою; вона дозволяє інтегрувати та координувати всі наявні ресурси (час, кадри, матеріально-технічні, фінансові).

Контрольно-оцінювальна функція управління забезпечує моніторинг досягнення цілей. Сучасне тлумачення функції пов'язане із порівнянням стандартів, норм, планів та реального стану явища. Контроль втратив свою авторитарно-бюрократичну сутність. Він набуває нового забарвлення: гуманістичний характер, оптимістичність, навчально-методична спрямованість, гласність та інформаційна достатність. На другий план відходять перевірки з кількісними оцінками, які замінено на самооцінку. Більше уваги приділяється кінцевим результатам та їх якості.

Регулювання — це функція управління, сутність якої полягає в коригуванні за наслідками контролю. Ця функція дозволяє підтримувати систему організації на оптимальному рівні, упорядковувати всі підсистеми, не припускати надмірного реактивного управління (за наслідками, за відхиленнями).

Позитивним у підході до класифікації функцій управління з позиції управлінського циклу насамперед є те, що їх подано авторами у певній системі, висвітлено операційний (технологічний) бік процесу управління. Проте загальні функції продовжують оновлюватись, удосконалюватись.

2.3.1. Аналіз як функція управління

Інформація — це основа процесу управління. Без неї не можна сформулювати проблему, правильно оцінити ситуацію, визначити цілі управління та прийняти рішення. Управління у широкому розумінні — це процес перетворення інформації.

Завдання аналізу полягають у тому, щоб із різного роду даних, під час розрізнених, які відображають окремі явища і факти, скласти загальну,

цілісну картину процесу, виявити притаманні закономірності і тенденції (В. Г. Афанасьєв. «Социальная информация и управление обществом»).

В. А. Конаржевський педагогічним аналізом називає функцію управління, яка спрямована на визначення стану та тенденцій розвитку; об'єктивну оцінку результатів педагогічного процесу; розробку на цій основі рекомендацій щодо впорядкування системи або переведення її на більш високий якісний рівень[44].

Рівні педагогічного аналізу (ПА)

1. Стихийно-емпіричний

Ознаки. Мета аналітичної діяльності відсутня чи не усвідомлюється керівником. Діяльність керівника під час реалізації функції невпорядкована. Предмет ПА чітко не визначено, тому аналізуються розрізнені явища, факти, які між собою не пов'язані. Керівник не встановлює взаємозв'язків між основними компонентами педагогічної системи. Аналіз має хаотичний, безсистемний характер. Низький рівень теоретичної підготовки керівника до управління. Висновки мають загальний характер, базуються не на глибокому аналізі систематизованих фактів, а на рівні їх розуміння керівником.

2. Емпіричний

Ознаки. Мета полягає у встановленні зв'язків між окремими фактами та явищами. Факти не аналізуються, а констатуються. Аналіз замінюється контролем. Усталені елементи аналізу: уроки, виховні заходи, шкільна документація, трудова та навчальна дисципліна тощо. Основні методи аналізу: спостереження, бесіди, перевірка та облік. Висновки мають поверховий характер, рекомендації повчального змісту, реальні причини залишаються не розкритими.

3. Науковий

Ознаки. Єдина цільова організація. Планування та систематичність аналітичної діяльності. Реалізація вихідних принципів аналітичної діяльності. Поєднання аналізу із самоаналізом. Застосування теоретичних та емпіричних наукових методів пізнання: індукція, дедукція, абстрагування, моделювання, синтез, тестування, ранжування, експеримент тощо.

Складність функції педагогічного аналізу

ПА повинен забезпечувати:

1) повноту висновків, що досягається:

- аналізом основних напрямків роботи закладу освіти,
- всебічністю аналізу цих напрямків;

2) глибину висновків, що забезпечується:

- оцінкою досягнутих результатів,
- виявленням причиново-наслідкових зв'язків;

3) ступінь обґрунтованості нових завдань, які зумовлюються принципом наступності.

Протиріччя функції педагогічного аналізу

1. Постійне удосконалення педагогічного процесу висуває перед управлінням все більш складні аналітичні задачі.
2. Протиріччя між необхідністю розкривати причини педагогічних явищ та недостатньо глибоким характером аналітичної діяльності керівника.
3. Поглиблення знань, удосконалення умінь керівника веде до глибшого усвідомлення проблем та розв'язування більш складних проблем.
4. Протиріччя між кількістю інформації, яка надходить до керівника, та можливістю і вмінням її обробити.

Етапи (процедура) педагогічного аналізу

Складність аналітичної діяльності вимагає поділу її на ряд етапів.

Перший етап. Ознайомлення з предметом аналізу

1. Відбір достовірних фактів із статистичних даних, інформації із різних джерел.
2. Систематизація відібраних матеріалів, їх групування, класифікація.
3. Відбір релевантної управлінської інформації (необхідної та достатньої).
4. Змалювання предмета аналізу в цілому.

На цьому етапі визначається мета аналізу, формується загальне уявлення про предмет аналізу, окреслюються його контури, створюються умови для об'єктивної оцінки.

Другий етап. Змалювання предмета аналізу як системи

1. Розчленування предмета аналізу на відносно самостійні складові.
2. Характеристика кожної складової.
3. Встановлення зв'язків між складовими та ступенем взаємовпливу.
4. Виявлення умов, внутрішніх та зовнішніх впливів на предмет аналізу.
5. Змалювання предмета аналізу як системи.

На цьому етапі необхідно представити предмет аналізу як систему, яку утворюють певні компоненти. Змалювання характеру кожного компонента та взаємодії між ними дають підстави для більш глибокого розуміння предмета аналізу.

Третій етап. Встановлення причиново-наслідкових зв'язків

1. Вияв факторів-причин.
2. Встановлення найбільш значущих та впливових факторів.

3. Визначення зв'язків між причинами та наслідками.
4. Узагальнення даних аналізу.

Для уникнення поверховості аналізу на цьому етапі необхідно зосередити увагу на еволюційних причинах та на процесі розвитку предмета аналізу, що зумовили його теперішній стан.

Четвертий етап. Підсумковий

1. Формулювання змістовних висновків щодо існуючого стану предмета аналізу.
2. Визначення шляхів розв'язання проблем.
3. Розробка пропозицій та рекомендацій.
4. Прогнозування подальших дій.

Цей етап створює умови для узагальнення, висновків, прогнозу та моделювання майбутнього стану предмета аналізу.

Види педагогічного аналізу

Існують різні підходи до класифікації видів аналізу.

1. За об'єктом:
 - аналіз роботи школи в цілому;
 - аналіз роботи окремих структурних підрозділів;
 - аналіз роботи персоналу.
2. За суб'єктом:
 - аналіз, який проводиться адміністрацією;
 - аналіз, який проводиться громадськими організаціями;
 - самоаналіз.
3. За метою:
 - об'єктивна оцінка діяльності;
 - підбиття підсумків роботи;
 - формулювання цілей та завдань для нових планів;
 - ліквідація вузьких місць у навчально-виховному процесі;
 - виявлення певних педагогічних резервів;
 - регулювання ходу навчально-виховного процесу;
 - узагальнення якості знань та рівня вихованості учнів;
 - узагальнення рівня викладання та виховання учнів;
 - визначення ступеня ефективності управління.
4. За періодичністю:
 - епізодичний;
 - одноразовий;
 - постійний (поточний).

5. За змістом та характером:

- параметричний (оперативний);
- тематичний (локальний);
- комплексний (підсумковий).

Параметричний (оперативний) аналіз дозволяє щоденно аналізувати основні показники навчально-виховного процесу, розкривати причини відхилень від стандартів та виробляти рекомендації щодо усунення цих причин.

Мета: забезпечення регулювання, підготовка даних для тематичного та комплексного аналізу.

Завдання:

1. Викрити недоліки в роботі та встановити їхні причини.
2. Знайти резерви для удосконалення діяльності.

Джерела:

- дані спостережень,
- дані оперативного контролю,
- дані системи інформаційного забезпечення,
- контрольні роботи,
- класні журнали,
- учнівські зошити тощо.

Предмети оперативного аналізу:

- урок,
- виховний захід,
- стан трудової дисципліни,
- відвідування учнями занять тощо.

Зміст:

- оперативна оцінка роботи за день, тиждень,
- виявлення відхилень від норми, правил, планів,
- встановлення причин відхилень,
- вироблення рекомендацій,
- обґрунтування питань для тематичного аналізу,
- підготовка матеріалів для підсумкового аналізу.

Особливість: оперативність, швидкість впливу та корекції.

Позитив: дає можливість відразу встановити причину недоліків та терміново внести корекцію.

Недолік: поверховість, високий рівень випадковості та суб'єктивізму, неможливість проведення глибокого аналізу, вироблення змістовних висновків.

Тематичний (локальний) — це вид аналізу, який спрямований на глибоке вивчення найбільш важливих проблем, дозволяє розробити змістовні рекомендації щодо впорядкування певної системи, переведення її на більш високий якісний рівень.

Мета: забезпечення рекомендаціями щодо упорядкування певної системи та переведення її окремих структурних елементів на вищий якісний рівень.

Завдання:

1. Розробити рекомендації щодо впорядкування шкільних систем та підвищення ефективності управління ними.
2. Створити умови для удосконалення й розвитку шкільних систем.

Джерела:

- дані внутрішньошкільного контролю,
- дані системи оперативної інформації,
- матеріали та висновки оперативного аналізу,
- система спостережень.

Предмети тематичного аналізу:

- система уроків,
- система виховних заходів,
- система роботи окремих вчителів,
- найбільш суттєві аспекти педагогічного процесу тощо.

Зміст:

- вивчення найбільш важливих та складних ланок роботи,
- дослідження шляхів підвищення якості навчання (виховання, розвитку) школярів,
- аналіз роботи окремих педагогів за певний період або над певною проблемою,
- аналіз викладання окремих навчальних дисциплін, аналіз якості знань, умінь учнів з певних предметів,
- узагальнення рекомендацій за даними оперативного аналізу,
- підготовка матеріалів для підсумкового аналізу.

Особливість: глибина проникнення в підсистему.

Позитив: об'єктивність оцінки, змістовність рекомендацій, можливість управляти розвитком системи.

Недолік: обмеженість у кількості питань для глибокого, всебічного вивчення та проблем для моніторингу і розв'язування.

Підсумковий (комплексний) аналіз дозволяє відстежувати діяльність певних об'єктів та суб'єктів за певний звітний період: місяць, чверть, півріччя, навчальний рік, декілька років.

Мета: оцінка результатів діяльності суб'єктів та об'єктів за певний період, знаходження кращих варіантів їх подальшого розвитку, формулювання і розробка цілей для нових планів.

Завдання:

1. Обробити та впорядкувати наявні матеріали за певний період щодо удосконалення регулювання, планування, контролю.
2. Підбити підсумки роботи закладу освіти, його систем та персоналу.
3. Розробити рекомендації щодо оновлення діяльності закладу в цілому та усіх його підсистем, сформувати цільовий блок нових планів.

Джерела:

- матеріали оперативного та тематичного аналізу,
- систематизовані дані внутрішньошкільного контролю,
- впорядкована інформація (таблиці, матриці, графіки, діаграми тощо),
- шкільна документація,
- дані відвіданих за певний період уроків, виховних заходів,
- звітні матеріали вчителів, класних керівників, методичних об'єднань, творчих груп,
- результати контрольних робіт, екзаменів, зрізів знань, атестації учнів,
- щоденники (книги) спостережень керівників тощо.

Особливість: комплексний характер, перспективність.

Вимоги до ПА

1. Логічна послідовність.
2. Аргументованість.
3. Порівняння із попередніми даними.
4. Точність та об'єктивність оцінок.
5. Доказовість висновків.
6. Застосування наочного обладнання (таблиці, графіки, схеми тощо) та фактичного матеріалу (приклади, факти, цифри тощо).
7. Педагогічна обґрунтованість пропозицій та рекомендацій.

Типові недоліки аналітичної діяльності керівника закладу освіти:

1. Безсистемність, випадковість, епізодичність.
2. Відсутність цілеспрямованості.
3. Недостатня теоретична та методична підготовка до аналітичної діяльності.
4. Обмеженість вивчення об'єктів у процесі одноразових спостережень та висновків.
5. Відсутність планів та алгоритмів аналізу.

6. Невміння виділити головне, суттєве, проблемний блок.
7. Неспроможність узагальнити матеріали, зробити висновки, розробити рекомендації.

Оновлення аналітичної діяльності

Аналітична діяльність з часом потребує оновлення. Це відбивається в підходах до функції, в напрямках та змісті аналізу. Для порівняння традиційного та інноваційного управління розглянемо нижченаведену таблицю (таблиця 3).

Таблиця 3

Порівняння традиційного та інноваційного підходів до аналізу

№	Традиційне управління	Інноваційне управління
1	Аналіз навчально-виховного процесу, його кількісних та якісних показників для забезпечення оптимального функціонування закладу	Аналіз навчально-виховного процесу, його кількісних та якісних показників для цілеспрямованого розвитку закладу освіти
2	Вивчення та аналіз роботи вчителів	Вивчення професійних мотивів і цінностей вчителів як підґрунтя аналізу стану роботи
3	Формування висновків щодо існуючого стану справ	Здійснення комплексної оцінки ситуації та складання прогнозу її розвитку
4	Встановлення конкретних каналів надходження та методів обробки інформації	Створення системи збору, обробки та збереження інформації
5	Аналіз діяльності колективу в цілому, створення його портретної характеристики	Аналіз діяльності колективу в цілому з позиції ролі кожного, створення іміджу кожного вчителя
6	Управління вертикальними потоками інформації	Створення розгалуженої системи вертикальних та горизонтальних зв'язків та управління ними
7	Одноосібний аналіз основних показників та проблем закладу	Колегіальний підхід до аналізу важливих показників та проблем
8	Аналіз та формування висновків щодо стану формальної структури колективу	Аналіз та формування висновків щодо стану та перспектив розвитку формальної та неформальної структур колективу
9	Розвиток критичності мислення керівника як основа для удосконалення діяльності	Самоаналіз діяльності, рефлексивність управління як основа удосконалення

Мікродослідження

Одним із сучасних підходів до реалізації функції аналізу є проведення мікродосліджень. В. І. Зверева пропонує проводити мікродослідження, які дозволять глибоко вивчити певне питання, розробити рекомендації та відповідно підготуватись до контролю [26]. Організація мікродослідження забезпечується такими методичними порадами:

I. Визначення проблеми для вивчення та її формулювання

1. Визначте коло невирішених питань, які необхідно вивчати та вирішувати.
2. Проранжуйте ці проблеми за актуальністю, значущістю, можливістю вирішення.
3. Передбачте інтуїтивно перепони, які виникають на практиці під час вирішення цих питань.
4. Визначте умови успішного рішення питань.
5. Сформулюйте проблему (як протиріччя).

II. Вибір теми дослідження

1. Чітко визначте предмет вивчення
2. Встановіть, з якою метою саме цей предмет дослідження ви виокремили.
3. Достеменно з'ясуйте, що треба вивчати і перетворювати (змінювати).
4. Встановіть, який матимуть вплив і на що зміни предмета вивчення у майбутньому.

III. Визначення мети дослідження

У формулюванні мети обов'язковими повинні бути:

- чітко представлений предмет (що?) дослідження;
- спосіб вивчення (як?).

IV. Підготовка та проведення мікродослідження

1. Для збору об'єктивної інформації необхідно:
 - використати сукупність методів;
 - порівняти оцінки вчителів та учнів з одного і того ж предмета;
 - залучити до досліджень вчителів, які комплексно вирішують проблеми;
 - зіставити думки компетентних експертів.
2. Під час розробки програм спостережень, анкет, питань для бесід необхідно:
 - визначити цілі спостережень, бесід тощо;
 - змалювати суттєві ознаки досліджуваного явища й відобразити його у вигляді добірки показників;

- визначити, для кого передбачаються питання, завдання, критерії тощо;
 - зорієнтувати окремі пункти програми дослідження на джерело інформації.
3. Використовувати анкети закритого та відкритого типу.
 4. Для підсилення об'єктивності інформації можна використовувати питання-пастки (питання, які дублюють попередні в іншому формулюванні).

2.3.2. Планування

Планування — це функція управління, сутність якої полягає у визначенні мети, завдань діяльності та засобів їх досягнення. Процес планування — це розробка змісту та послідовності дій для досягнення визначеної мети.

Етапи планування

I. Цілепокладання

1. Аналіз наявної інформації, вибір релевантної.
2. Формування блоку проблем.
3. Постановка загальної мети та її декомпозиція.
4. Визначення напрямів діяльності.
5. Постановка завдань.

II. Планування дій та процесів

1. Визначення основних задач і заходів.
2. Встановлення взаємозв'язків між окремими видами діяльності.
3. Уточнення ролей, делегування повноважень для виконання кожного виду діяльності.
4. Оцінка витрат часу.
5. Визначення необхідних ресурсів.
6. Корекція планів після обговорення з виконавцями.
7. Виявлення та нейтралізація зон потенційних проблем.
8. Вибір оптимальної форми плану.
9. Введення плану в дію.

III. Контроль за виконанням плану

1. Встановлення ступеня досягнення цілей.
2. Оцінка та аналіз діяльності та виконання плану.
3. Коригувальні заходи.

Продуктами планування є різного роду плани та рішення.

Різноманітність планів

1. За строками планування:
 - стратегічні (довгострокові);
 - тактичні (оперативні).
2. За предметом планування:
 - планування цілей;
 - планування процесів;
 - планування засобів;
 - планування змісту.

Методи планування

1. Методи оперативного планування:
 - метод послідовного опису подій (операцій);
 - графічне планування;
 - мережеве планування;
 - робочий календар тощо.
2. Методи стратегічного планування:
 - цільові проекти;
 - програми розвитку;
 - концепції;
 - комплексно-цільові програми тощо.

Вимоги до плану роботи закладу освіти на рік за (В. І. Зверєвою)

- Суспільна значущість цілей і задач;
- відповідність цілям і задачам;
- взаємозв'язок основних розділів плану, структури із основними цілями та завданнями закладу;
- відповідність змісту плану його структурі;
- наявність аналізу підсумків роботи школи за попередній рік;
- чіткість у формулюванні основних проблем закладу;
- конкретність задач та їхня відповідність визначеним проблемам;
- єдність цільового блоку та системи заходів і видів діяльності колективу на рік;
- врахування нормативно-правової бази та можливостей закладу;
- визначення головної ланки діяльності колективу;
- реалістичність стосовно ресурсів та умов діяльності;
- конкретність строків, виконавців;
- можливість перевірки виконання плану;
- можливість змін, доповнень, корекції плану протягом року.

Планування особистої праці керівника

Ефективність управлінської діяльності значною мірою залежить від правильного використання часу, раціонального планування особистої праці. Планування економить час. Так, на думку Л. Зайверта, 10 хвилин планування робочого дня забезпечує економію двох годин.

Методи планування робочого часу

I. «АВС»

1. Закон Парето засвідчує, що за перші 20 % робочого часу виконується 80 % роботи. Тому починати робочий день необхідно з найбільш складних і важливих проблем.
2. Розподіл завдань за ступенем складності

Співвідношення $A : B : C$:

Значення 65 %

20 %

15 %

A	B	C
---	---	---

Кількість 15 %

20 %

65 %

Категорія А — найважливіші завдання.

Категорія В — важливі завдання.

Категорія С — нетермінові завдання.

Отже, рекомендується:

- 1) відразу братись за найважливіші проблеми;
- 2) передбачити раціоналізацію і делегування завдань В;
- 3) передбачити часткове перенесення у строках завдань С або відмовитися від них взагалі.

II. «Альпи»

Планування робочого часу повинно відбуватися в межах 60 : 40, де 40 % — резерв. Щоб розробити план згідно з цим методом, необхідно:

1. Відповідно до форми плану записати все, що необхідно зробити.
2. Проти кожного виду роботи поставити реальний час, який потрібен для виконання завдань.
3. Підрахувати час, який необхідно витратити для виконання. Зіставити з формулою 60 : 40 або з 8-годинним робочим часом — 5 год : 3 год.
4. Якщо часу треба витратити більше, то доцільно ще раз перевірити завдання з точки зору їх важливості і відкинути або перенести зайві.
5. Ще раз підрахувати і зіставити з формулою.

Так необхідно робити доти, доки не буде досягнуте співвідношення.

Способи корекції завдань

- перенести на інший день (місяць),
- делегувати його виконання,
- скоротити час, коригуючи зміст роботи у бік зменшення,
- відкинути взагалі,
- виконати за рахунок збільшення робочого дня (Вітаю! Ви стали роботоголіком! Відтак, зверніть увагу на проблеми в сім'ї, з друзями, відпочинком, здоров'ям..., — радить Ефективний Менеджмент.)

Пам'ятка-алгоритм

Здійснюючи функцію планування, необхідно мати відповіді на питання:

1. Чи маю я чіткі цілі?
2. Чи відповідають завдання цілям?
3. Чи відповідає зміст роботи завданням?
4. Чи досить добре я обдумав план діяльності:
 - колективу;
 - кожного члену колективу;
 - свою власну?
5. Чи достатньою є інформація для планування?
6. Чи можуть члени колективу виконати завдання?
7. Чи підтримають члени колективу план і будуть співпрацювати з директором?
8. Чи можна мотивувати та стимулювати колектив до виконання плану? Яким чином?
9. Чи передбачена в плані можливість корекції?
10. Чи можна перевірити виконання плану (за змістом, розділами; за якістю виконаної роботи; в часі виконання; за виконавцями тощо)?
11. Якими методами та засобами здійснюватиметься контроль за виконанням плану?
12. Хто буде залучений до здійснення контролю і корекції?
13. Чи точно спрогнозовано кінцевий результат виконання плану і визначено критерії його оцінки?
14. Що ще необхідно передбачити?
15. Які потрібні додатки до плану?

Сучасні підходи до прийняття управлінського рішення

Центральною проблемою в системі управлінської діяльності керівника школи є управлінське рішення. Щоденно керівник приймає рішення з найрізноманітніших питань: організаційних, кадрових, педагогічних,

господарських, життєвих тощо. Вміння правильно прийняти рішення виступає критерієм управлінської компетентності та культури керівника. Саме під час прийняття управлінського рішення керівника можуть спіткати невдачі, неприємності та інші «підводні камені». Дійсність підказує: необхідно вчитись приймати управлінське рішення.

Управлінське рішення — це процес обробки інформації, в результаті якого можна визначити послідовність доцільних дій для досягнення мети, розв'язання ситуації, вирішення проблеми.

Рішення за певними ознаками можна класифікувати.

Вироблення рішення передбачає розробку певного плану дій у вигляді взаємопов'язаних етапів підготовки, прийняття та введення в дію (табл. 4).

Таблиця 4

Модель-алгоритм управлінського рішення

Етапи управлінського рішення	Послідовність основних кроків
I. Підготовка рішення	1. Виявлення проблеми
	2. Збирання інформації, фактів
	3. Чітке формулювання проблеми
	4. Визначення цілей, завдань
	5. Оцінка умов часу, засобів, кадрів, ресурсів, обмежень
	6. Вироблення критеріїв оцінки оптимальних результатів рішення
	7. Вироблення альтернативних варіантів рішення
	8. Оцінка альтернативних варіантів
II. Прийняття рішення	9. Вибір варіанта рішення
	10. Узгодження варіанта рішення
	11. Оформлення рішення
	12. Доведення рішення до виконавців
	13. Визначення порядку, строків, методів виконання
III. Введення в дію	14. Забезпечення виконавців ресурсами
	15. Організація контролю за виконанням рішення
	16. Аналіз, коригування процесу реалізації рішення
	17. Визначення ефективності рішення

Розглянемо кожний з цих етапів окремо.

I. Підготовка рішення. Це найбільш складний етап управлінського рішення. Він найбільшою мірою зумовлює його ефективність. Кожен із восьми кроків важливий і відповідальний та впливатиме на якість розв'язання ситуації:

- 1) виявлення проблеми;
- 2) збирання та аналіз інформації, фактів;
- 3) чітке формулювання проблеми;
- 4) визначення цілей та завдань;
- 5) оцінка умов: часу, засобів, кадрів, обмежень, ресурсів;
- 6) вироблення критеріїв оцінки оптимальних результатів рішення;
- 7) вироблення альтернативних варіантів рішення;
- 8) оцінка альтернативних варіантів.

Чи не найбільшу складність для керівника, як свідчить практика, являє процес моделювання варіантів (планів) рішення, тобто вироблення альтернатив. Пропонуємо декілька методів обробки альтернативних рішень щодо оптимальності.

1. Метод балансового підходу (розробка належить Бенжаміну Франкліну).

На аркуші паперу з одного боку пишуть переваги варіанта рішень, а з іншого — недоліки. Дані аналізуються і робиться висновок щодо доцільності кожного з варіантів (схема 7).

Варіант № 1		Варіант № n...	
+	—	+	—

Схема 7. Аркуш Франкліна

2. Метод Тарасова. Кожний варіант рішення аналізується з чотирьох позицій:

- близькі позитивні наслідки;
- далекі позитивні наслідки;
- близькі негативні наслідки;
- далекі негативні наслідки (схема 8).

Варіант № 1		Варіант № n...	
+ близькі	+ далекі	+ близькі	+ далекі
— близькі	— далекі	— близькі	— далекі

Схема 8. Аркуш Тарасова

3. Матричний метод (таблиця 5).

Таблиця 5

Матричний метод вибору варіанту рішення

Критерії рішення	K ₁	K ₂	K ₃	K ₄	K _n ...	Сума балів
Варіанти рішень						
B ₁						
B ₂						
B ₃						
Примітка	Оцінка критеріїв за бальною шкалою					

4. Моделювання. Модель — це уявлення об'єкта в певній сфері. Типи моделей:

- а) фізична модель — це копія в зменшеному або збільшеному вигляді (фото, малюнок, макет...);
- б) аналогова модель сприймається як реальний об'єкт, але не копія, представлений у вигляді графіка, схеми, таблиці, плану;
- в) математична (символічна) модель — це розрахунки (в %, кг, м...).

5. Метод шкал.

а) Номінативна шкала (словесна) по типу:

відмінно		неможливо
добре	або	маловірогідно
задовільно		вірогідно
незадовільно		досить вірогідно
		достовірно

б) Кількісна шкала по типу:

1 бал		0 %
2 бали	або	—
3 бали		100 %
п... балів		

6. Метод експертної оцінки. Німецькі вчені Барбара та Хайнц Швальбе запропонували метод, який складається з декількох послідовних дій керівника.

1. Сформулюйте проблему.
2. Визначте мету, завдання рішення.
3. Визначте компетентних з цього питання експертів.

4. Довідайтесь про думку (варіант рішення) кожного.
5. Встановіть пункти, в яких думки експертів збігаються.
6. З'ясуйте розбіжні думки.
7. Приймайте (на підставі аналізу думок експертів) рішення.

II. Прийняття рішення. Процес прийняття рішення передбачає такі управлінські кроки:

- 1) вибір варіанта рішення;
- 2) узгодження варіанта рішення;
- 3) оформлення рішення;
- 4) доведення рішення до виконавців;
- 5) визначення порядку, строків, методів виконання рішення.

Французький вчений, ректор Паризького університету Жан Бурідан багато років потому склав казку про віслюка, який здох від голоду, оскільки не зміг вибрати одного із двох жмутків сіна, які залишив йому господар. Сумна історія «буріданова віслюка» — краща ілюстрація до того, що може статись, якщо у керівника відсутня воля.

Рішення визначається як один із необхідних моментів вольової дії. Яке співвідношення волі та академізму повинно бути у керівника? Про це свідчить відоме прислів'я: «Сім разів відмір, а один раз відріж». Коли обрано оптимальний варіант рішення, його слід ствердити. Але сам процес «ствердження» досить складний, оскільки пов'язаний зі стилем управлінської поведінки. Так, зв'язок прийняття управлінського рішення зі стилем поведінки змалювали Д. Д. Вачугов та В. Р. Веснін.

Стили управлінської поведінки

1. **Експлуататорсько-авторитарний.** Керівник не довіряє підлеглим. Всі проблеми вирішує сам, а підлеглим дає вже готові розпорядження. Думка співробітників його мало цікавить. Рішення підлеглі сприймають як нав'язані зовні. Виконання рішення іде в'яло. Якщо керівник помилився, то злорадству немає меж. Неофіційні лідери чекають помилки, щоб продемонструвати свою компетентність. Стверджується стереотип мислення підлеглих: «Наша справа маленька», «Моє діло — сторона», «Моя хата з краю» тощо.
2. **Доброзичливо-авторитарний.** Керівник почуває себе впевнено, до підлеглих ставиться поблажливо. У більшості випадків керівник цікавиться думкою інших лише для того, щоб спростувати її, продемонструвати свою неперевершеність. Підлеглі дуже швидко

розпізнають такого керівника. Тому ефект той же, що і в попередньому випадку.

3. Консультативно-демократичний. Керівник довіряє підлеглим значною мірою, консультується з ними, уважно ставиться до думки кожного. Свою позицію виражає в рамках загальної думки. Працівники намагаються висловити точку зору, допомогти, морально підтримати в разі невдачі.

4. Груповий. Керівник повною мірою довіряє співробітникам, вислуховує і використовує їх думки, організує зустрічний обмін інформацією, залучає підлеглих до визначення стратегічних цілей та до контролю за реалізацією рішення. У колективі підтримується здоровий мікроклімат, люди відчувають відповідальність.

Процедура прийняття управлінського рішення реалізується відповідно до вимог конкретних методів. Сучасна наука менеджменту визначає з-поміж них такі:

1. Метод єдиноначалля. Рішення приймається особисто керівником.

2. Метод більшості. Рішення приймається шляхом голосування. За умов некритичного ставлення до процесу голосування краща альтернатива не обов'язково буде обрана. Згадайте рядки Є. Євтушенка:

Удивляющее меньшинство,
Сколько раз тебя брали на вилы!
Подавляющее большинство,
Сколько гениев ты раздавило!

3. Метод консенсусу. Узгодження всіх дискусійних питань і думок у процесі вироблення рішення. Воно досягається шляхом обговорення, консультацій, дискусій. З цією метою використовують спеціальні ігрові методики: метод «рінгі», метод «брейнстрімінг», «мозкова атака», різні види групової роботи.

4. Метод «рінгі». Запозичено в Японії. Перекладається як «отримання згоди на рішення» (великий японсько-російський словник). Процедура «рінгі» складається з п'яти етапів.

- 1) Керівник спільно зі спеціалістами обговорює проблему, всі висловлюють свої думки.
- 2) Передача проблеми «донизу», організація її обговорення в колективі.
- 3) Детальне узгодження варіанта рішення з виконавцями, відкидання різних точок зору, послаблення розбіжностей.

- 4) Проведення цілеспрямованого обговорення з представниками спеціалістів, вироблення документа рішення.
- 5) Затвердження (офіційне) рішення керівником.

Цей метод визнано у всьому світі, оскільки найефективнішою теорією і практикою управління на сучасному етапі вважається японський менеджмент.

Управлінське рішення може бути оформлене у вигляді вказівки, наказу, розпорядження, інструкції, положення, правил, нормативів тощо. Воно набирає сили тільки після доведення його до безпосереднього виконавця. На жаль, досить часто можна почути від підлеглих: «Мені не казали...», «Я не знав...», «Де про це говорили?» тощо. Це свідчить про явні прогалини на шляху доведення управлінського рішення до персоналу.

Вміння знайти психологічно «зручний» момент для доведення рішення — це майстерність керівника. Ми вже зазначили, що ідеальний варіант — узгодження рішення з підлеглими ще в стані його проекту. Якщо ж ви одноосібно його прийняли, то не завадить скористатись порадами психологів менеджменту. Чеський вчений П. Мицич пропонує декілька засобів доведення управлінського рішення до виконавців без попереднього обговорення.

1. **Пряме прискорення.** Це найкоротший шлях: інформація — реакція. Вірогідність згоди — 50 %, вірогідність почути «ні» — теж 50 %. Люди не готові до усвідомлення, тим більше виконання рішення.
2. **Непряме прискорення.** Проблема висвітлюється. Мета розкладається на підцілі. Інформація доводиться стосовно кожної з них. Підкреслюється важливість такого рішення. Вірогідність згоди, таким чином, збільшується до 70 %.
3. **Гіпотетичний підхід.** Майже всі люди несвідомо чинять опір, коли необхідно прийняти рішення, яке їх стосується. Тому краще говорити про умовне рішення: «Якщо...», «Припустімо, що...», «Якби...».
4. **Поетапне рішення.** Цей засіб впливає на людей своєю структурованістю: яка мета? для чого? хто? коли? що? де? ресурси? тощо. Таким чином, керівник підкреслює важливість рішення, обов'язковість його виконання.
5. **Ключове питання.** Після повідомлення рішення керівник ставить питання: «А що пропонуєте ви?». У більшості випадків люди не підготовлені до розв'язання ситуації так, як керівник. Тому, зрозуміло, проходить його варіант.

6. Альтернативне рішення. Цей засіб ґрунтується на пропозиції обрати варіант рішення із запропонованих керівником, але всі вони підготовлені ним з таких позицій, що в будь-якому випадку задовольняють його.

III. Введення в дію (реалізація) — це третій етап управлінського рішення. На цьому етапі керівник завершує теоретичну роботу над розв'язанням проблеми. Але реальна цінність рішення стає очевидною тільки після його здійснення.

Модель етапу реалізації рішення буде складатись з таких процесів:

- 1) забезпечення виконавців ресурсами;
- 2) організація контролю за виконанням рішення;
- 3) аналіз, коригування процесу реалізації рішення;
- 4) визначення ефективності рішення.

Фактори поведінки, наприклад, негативне ставлення до чогось або до когось, особисті пристрасті та бар'єри сприймання інформації виступають поширеними обмеженнями на етапі реалізації рішення.

Важливо на етапі реалізації управлінського рішення стимулювати творчий підхід, старанність виконавців, надати додаткові заохочення у разі особливих успіхів, скласти подяку тощо. Водночас керівник повинен бути готовим і до звичайного функціонального виконання завдання. У зв'язку з цим можна пригадати класифікацію М. Вудкока та Д. Френсіса щодо здатності колективів працювати творчо [13]:

- а) нездібні і не бажають;
- б) сприймають, але не здібні;
- в) сприймають і частково здібні;
- г) Цілком здібні і бажають.

Необхідно також зауважити, що зміни у завданнях, доповнення до рішення, значні корективи та втручання негативно впливають на виконавців.

Обов'язковими на етапі реалізації рішення є контроль за його виконанням та аналіз виконання. Обговорення недоліків та позитивних моментів управлінського рішення дає змогу накопичити певний досвід, який в наступній ситуації дозволить діяти більш ефективно.

Проте результативність роботи керівника школи визначається не тільки тим, які рішення та як були прийняті, а тим, наскільки вони повноцінно реалізовані і яка їх ефективність.

Тенденції оновлення планування як функції управління представлено в таблиці 6.

Таблиця 6

Порівняння традиційного та інноваційного підходів до планування

Функція управління: планування	
Традиційний підхід	Інноваційний підхід
Розробка перспективного плану.	Розробка програми розвитку школи. Розробка цільових проектів.
Одноосібне планування.	Прогнозування та проектування розвитку школи та її підсистем.
Планування цілей пов'язується з бюджетом.	Залучення колективу до складання планів, програм розвитку, цільових проектів.
Планування в умовах заданих проблем.	Рациональність планування.
Ідеологізована постановка мети, планування від мети зверху.	Планування в умовах вільного вибору цілей та задач. Визначення місії школи.
Планова основа управління.	Широке використання можливостей наукового підходу до планування.
Складання планів роботи персоналу.	Досягнення цілей через оптимізацію.
Складання планів самонавчання вчителів	Концептуальна основа управління.
	Чіткий розподіл завдань кожного в межах загального, відповідальність кожного за свою справу.
	Складання планів досліджень, саморозвитку вчителів

2.3.3. Організаційно-координаційна діяльність

Організація — це функція управління, сутність якої полягає у визначенні місця і ролі кожного члену колективу для досягнення поставленої мети.

Мета та завдання:

- створення структури організації закладу освіти, яка дає можливість персоналу працювати для досягнення спільних цілей та завдань;
- розподіл робіт між членами організації, групами, підсистемами та координація їхніх дій;
- встановлення зв'язків серед людей, задач і видів діяльності;
- реалізація накреслених планів, досягнення цілей.

Сутність організації полягає у визначенні місця і ролі кожного члену колективу для досягнення поставленої мети спільної діяльності.

Об'єкти та суб'єкти впливу:

- а) управлінський апарат;
- б) педагогічний колектив;
- в) учнівський колектив;
- г) батьківський колектив;
- д) обслуговуючий персонал;
- е) громадськість;
- є) шкільні системи та процеси.

Напрямки та зміст організаційної діяльності керівника

1. Управління навчально-виховним процесом: діагностика, аналіз, планування, організація, контроль, коригування навчально-виховного процесу.
2. Інструктивно-методична діяльність керівника школи забезпечує методичне озброєння педагогів, ознайомлення їх з новими технологіями; передбачає інформування колективу про нові закони, положення, програми; містить просвітницьку діяльність та моніторинг впровадження передового педагогічного досвіду.
3. Адміністративно-розпорядницька діяльність передбачає своєчасне прийняття управлінських рішень, організацію їх виконання, забезпечується вмінням взяти на себе відповідальність.
4. Представницька (суспільно-організаційна) діяльність передбачає виконання ролі делегата, представника від імені колективу на різних рівнях; участь у конференціях, нарадах, зборах поза закладом освіти; орієнтована на роботу з батьками, громадськістю та вищими органами управління.
5. Фінансово-господарська діяльність передбачає створення технічних, матеріальних, фінансових умов роботи закладу освіти.
6. Педагогічна діяльність передбачає безпосередню участь керівника закладу освіти у навчально-виховному процесі, ведення певної навчальної дисципліни, участь у методичній роботі закладу, підвищення рівня педагогічної майстерності через курсову підготовку та самоосвітню роботу, демонстрування взірців майстерності.
7. Виховна діяльність спрямована на створення в колективі єдиних ціннісних орієнтацій, формування світоглядного потенціалу, уміння працювати командою; передбачає згуртування, активізацію, удосконалення колективу, розвиток самоуправління, створення сприятливого емоційного клімату.

Принципи організаційної діяльності

Принципи організації — це вихідні положення, дотримування яких зумовлює ефективність управління.

1. За організацією дій: науковості, цілеспрямованості, плановості, систематичності, неперервності, перспективності, головної ланки, стимулювання.
2. За організацією оцінювання: компетентності, нормативності, єдності вимог, об'єктивності, оптимальності.

Методи організаційної діяльності

1. За метою і часом дій: стратегічні, тактичні, оперативні.
2. За механізмом впливу: економічні, адміністративно-господарські, соціально-політичні, організаційно-педагогічні, соціально-психологічні.
3. За функціями управління: аналізу, планування, організації, контролю, регулятивно-корекційні.
4. За стилем управління: авторитарні, ліберально-популістські, демократичні.

Сутність та форми застосування різних методів організаційно-педагогічної діяльності розробила та представила у вигляді таблиці В. І. Зверева (таблиця 7) [25].

Таблиця 7

Методи організаційно-педагогічної діяльності керівника школи

	Методи	Зміст	Форми застосування
За способами	Переконання	Спосіб взаємодії спрямований на свідоме засвоєння особистістю принципів організації діяльності	Доведення важливості діяльності, роз'яснення способів її організації; демонстрування кращих зразків діяльності
	Примусування	Спосіб впливу на особистість з метою зміни її ставлення до діяльності, до способів організації цієї діяльності	Доведення необхідності діяльності; визначення педагогічної доцільності здійснення її певним набором способів; розкриття можливих організаційних наслідків, небажаних дій особистості; розкриття ролі особистості у виконанні діяльності та її організаційних відносин з іншими виконавцями

Закінчення табл. 7

	Методи	Зміст	Форми застосування
За структурою	Зауваження	Спосіб спонукання особистості до більш якісного виконання діяльності і вибору способів її здійснення	Порада щодо того, що й як необхідно змінити в діяльності; спільна корекція змісту діяльності, засобів і способів досягнення її мети; орієнтація виконавця на самооцінку проміжних і кінцевих результатів діяльності; допомога в організації праці; створення ситуації незадоволеності організацією власної діяльності і досягнутими результатами
	Попередження	Спосіб привернення уваги особистості до негативних сторін діяльності і взаємодії її з іншими членами колективу з метою ліквідації типових недоліків у праці	Показ недоліків у діяльності і причин їх появи; порада щодо того, що й як необхідно змінити в діяльності в які терміни; орієнтація виконавця на необхідність зміни ставлення до діяльності та її результатів; розробка системи організаційних заходів для ліквідації типових недоліків у здійсненні діяльності
	Догана	Спосіб зміни негативного ставлення особистості до діяльності на основі систематичного вивчення й оцінки її результатів	Аналіз стану і результатів діяльності; виявлення типових недоліків і причин їх появи, визначення ступеня особистої відповідальності за низькі результати праці; організація повторного, більш якісного виконання роботи
За мотивами	Організаційне стимулювання	Спосіб підвищення особистої відповідальності виконавців за організацію діяльності й організаційні відносини з іншими учасниками	Розробка організаційних структур найбільш складних видів діяльності; визначення характеру горизонтальних зв'язків між усіма учасниками діяльності; корекція вертикальних зв'язків шляхом часткового делегування організаторських функцій керівників школи виконавцям
	Моральне стимулювання	Спосіб підвищення моральної та матеріальної зацікавленості особистості в результатах своєї діяльності	Організація оцінки й самооцінки діяльності та її результатів керівниками і виконавцями; диференційована оплата праці, добір педагогічних кадрів на контрактній основі; залучення спонсорів до оплати праці виконавців

Компоненти функції організації

- а) Розподіл праці. Засіб — спеціалізація.
- б) Групування робіт. Засіб — створення об'єднань, груп, колективів.
- в) Розподіл влади. Засіб — моделювання організаційних структур (лінійна, функціональна, штабна, секційна, проектна тощо).
- г) Координація зусиль як засіб попередження дезорганізації.

Етапи реалізації організаційно-педагогічної діяльності (ОПД)

ОПД керівника закладу освіти має циклічний характер:

- 1 — аналіз, визначення мети та планування діяльності;
- 2 — відбір засобів діяльності;
- 3 — добір виконавців;
- 4 — оцінка результатів діяльності.

1-й етап. Цілепокладання діяльності

- 1. Аналіз напрямків діяльності.
- 2. Вивчення умов.
- 3. Оцінка можливостей.
- 4. Моделювання кінцевих результатів.
- 5. Формулювання мети діяльності.

2-й етап. Відбір засобів діяльності

- 1. Визначення основних методів досягнення цілей діяльності.
- 2. Визначення послідовності застосування різних засобів.
- 3. Встановлення місця і часу діяльності.
- 4. Моделювання діяльності виконавців.

3-й етап. Добір виконавців

- 1. Створення організаційної структури:
 - а) визначається склад виконавців;
 - б) розподіляються обов'язки, ступінь відповідальності;
 - в) формуються ієрархічні стосунки (субординація).
- 2. Організація роботи виконавців:
 - а) інструктування стосовно мети, змісту, строки, форми звіту, перевірки;
 - б) створення умов для виконання роботи.
- 3. Організація стосунків між виконавцями:
 - а) зв'язки, взаємодії, ієрархія;
 - б) створення приємної атмосфери, пошук спільних інтересів;
 - в) узгодження, координація зусиль.
- 4. Організація впливу на виконавців:
 - а) призначення відповідального;
 - б) визначення форм заохочення, покарання;

в) надання консультацій, допомоги;

г) здійснення контролю.

4-й етап. Оцінка результатів діяльності

1. Аналіз роботи виконавців.

2. Оцінка роботи виконавців за показниками, як-от:

- ступінь виконання та якість;
- раціональність використання ресурсів (час, фінанси, кадри, матеріально-технічне забезпечення);
- вміння самоорганізуватись;
- вміння взаємодіяти;
- вміння взяти на себе відповідальність;
- раціональна організація праці;
- взаємодопомога;
- творчість, ініціативність.

Характеристика етапів організаційно-педагогічної діяльності за

В. І. Зверевою представлена в таблиці 8 [25].

Таблиця 8

Характеристика етапів
організаційно-педагогічної діяльності

Параметри етапів	Етапи			
	Вибір і формулювання мети	Відбір засобів їх реалізації	Підбір та підготовка виконавців, визначення організаційних відносин між ними	Оцінка результатів діяльності
Задача етапу	Здійснення цілепокладання на основі задач, визначених попередньою управлінською функцією	Визначення послідовності застосування засобів і методів досягнення мети у відповідний термін і з конкретними виконавцями	Формування керованої підсистеми і функціональних відносин у ній, визначення каналів прямого та зворотного зв'язку між керуючою та керованою підсистемами	Організація обліку роботи виконавців та її результативності, оцінка отриманих результатів та діяльності виконавців

Продовження табл. 8

Роль у загальній системі дій	Є організуючим началом, визначає головні напрямки діяльності виконавців	Моделювання діяльності виконавців	Організація праці виконавців	Організація впливу на виконавців
Зміст етапу	1. Вивчення умов, необхідних для реалізації визначеного	1. Усвідомлення сутності мети і необхідності її здійснення	1. Інформування всього колективу виконавців про зміст діяльності	1. Надання методичної допомоги в разі потреби
	2. Оцінка можливостей колективу	2. Аналіз відповідності засобів і методів мети в її кінцевому формулюванні	2. Оцінка змісту діяльності і реальності її реалізації	2. Стимулювання праці виконавців
	3. Оцінка можливостей окремих членів колективу	3. Коригування мети та вибір методів її досягнення	3. Коригування та деталізація плану з урахуванням думки виконавців	3. Організація впливу на виконавців
	4. Моделювання кінцевого результату діяльності	4. Визначення послідовності застосування засобів досягнення мети	4. Самооцінка виконавцями своїх можливостей щодо здійснення задач	4. Аналіз діяльності виконавців, якості результатів, раціональності використання часу та можливостей виконавців
	5. Формулювання цілей	5. Вибір місця і часу здійснення цілей	5. Вивчення думок щодо психологічної сумісності в групі	
		6. Підбір виконавців з урахуванням їх можливостей	6. Коригування плану з урахуванням відповідальних та виконавців	

Закінчення табл. 8

		7. Письмове оформлення плану діяльності	7. Вибір керівників груп	
			8. Інструктаж керівників та членів груп	
			9. Підготовка розпорядження щодо закріплення відповідальних	
Умови виконання етапів	Компетентність директора, вміння організувати працю	Компетентність директора, вміння організувати працю	1. Чітка організація праці колективу виконавців на основі знання професійних та особистих якостей. 2. Знання лідерів у виконавчій роботі. 3. Урахування психологічної сумісності виконавців. 4. Наявність чітких інструкцій	Попередній аналіз та оцінка діяльності виконавців у процесі спостережень, бесід, нарад

Шляхи оновлення організаційної діяльності

Демократизація управління освітою

Демократизація освіти — це одна із вирішальних умов демократизації суспільства та його подальшого розвитку. Це зумовлено об'єктивною потребою суспільства у новій людині, яка буде здатною до самостійних, відповідальних, творчих дій, у людині з критичним, вільним від догм мисленням. М. М. Поташник висловив слушну думку: «Чтобы иметь хорошие шансы на успех в демократических преобразованиях современной школы, нужно осознать необходимость демократизации, ее «вынужденность». Эта необходимость определяется объективной потребностью общества в новом человеке, способном к самостоятельным, ответственным, творческим

действиям, человеке интеллектуальном, с критичным, раскрепощенным от догм мышлением, живущем в сложном, противоречивом, полном жгучих проблем современном мире и готовом квалифицированно решать эти требования» [97].

Демократичне управління у своїй основі містить ціннісно-нормативну систему стосунків, засновану на визнанні гідності, партнерства, діалогу; орієнтоване на співуправління, співдіяльність, співтворчість, співчуття, співрозуміння.

Демократизація управління в освіті передбачає:

1. Роздержавлення школи, зруйнування монополії держави на їх освіту. Монополія держави на школу призвела до втрати нею багатьох своїх задач і перетворилась фактично в закритий режимний заклад. Інтереси суспільства та особистості залишилися поза ним. Відповідно вчитель став приреченим чиновником. Як результат сформувалась система відчуження: школи — від суспільства, учня — від школи, вчителя — від учня. Державно-громадське управління освітою повинно змінити ситуацію.
2. Чітке розмежування функцій між центральними, регіональними і місцевими органами управління. Це стане поштовхом до скасування бюрократичної адміністративно-командної машини, яка тільки контролювала, перевіряла, оцінювала. Це надасть змогу регіонам врахувати свої соціально-економічні, географічні, культурні, демографічні та ін. умови і відійти від унітарного освітнього простору.
3. Самостійність освітянських закладів у виборі стратегії свого розвитку, організації і методів роботи та юридична, фінансова й економічна самостійність.
4. Автономізація шкільного управління — передача частини обов'язків, а також і відповідальності громадським органам, педагогам, батькам, учням. В основі — принцип егалітарності, довіри до людей.
5. Колегіальність щодо підготовки важливих рішень, розв'язання складних проблем, як-от:
 - режим дня, дисципліна, відпустка, премія, дотримання санітарних норм — стосується адміністрації, педагогів, технічного персоналу;
 - якість навчально-виховного процесу, організація методичної роботи, підвищення кваліфікації — стосується адміністрації та педагогів;
 - відвідування учнями школи, стан здоров'я дітей, успішність — стосується адміністрації, педагогів, учнів, батьків.

6. Розвиток ініціативи та творчості в колективі:
 - відмова від одноманітності навчально-виховних заходів та занять, надання свободи вільного вибору і творчості.
 - розвиток самоаналізу та самоуправління вчителів.
 - творчі звіти про роботу.
7. Створення умов для школярів щодо вибору різних варіантів навчальних курсів, навчальної діяльності, для диференціації навчально-виховного процесу, для індивідуалізації освітніх послуг. Розвиток адаптивного мислення.
8. Гласність усіх шкільних процесів, змін через наради, збори, звіти, оголошення тощо.
9. Створення умов для розвитку шкільного самоуправління, системи соціального захисту дітей. Надання свобод та прав учням на:
 - 1) освіту, вибір школи;
 - 2) вибір профілю навчання;
 - 3) навчання в недержавних закладах;
 - 4) прискорене навчання;
 - 5) навчання за індивідуальними планами;
 - 6) участь у керівництві навчальним закладом через органи учнівського самоврядування;
 - 7) вибір курсів, гуртків, факультативів, додаткових освітніх послуг;
 - 8) вибір мети навчання;
 - 9) об'єктивну перевірку знань;
- 10) диференційоване навчання за здібностями, станом здоров'я;
- 11) гуманність оцінювання; на відкритість, гласність у навчанні;
- 12) вивчення рідної мови та культури свого народу тощо.
10. Переведення стосунків у площину співробітництва, відмова від формули «Начальник завжди правий!» Етика, культура управлінської діяльності, демократичний стиль.
11. Виборність директора та його звітність перед колективом.
12. Створення умов для конструктивної критики та самокритики. Поважне ставлення до думки іншого.
13. Планування та організація роботи з кадрами на основі діагностики рівня професійної компетентності.
14. Диференціація підходу до курсової підготовки:
 - очне, очно-заочне навчання;
 - загальні, проблемні, тематичні курси;

- 2-тижневі, місячні, лонгітюдні;
 - Харків, Київ та інші міста, країни.
15. Розробка і запровадження системи стимулювання вчителів.
 16. Максимальна відкритість під час оцінки діяльності працівників.
 17. Розвиток соціального захисту педагогів. Активізація ролі профспілкового життя.
 18. Залучення батьків до створення та розподілу шкільних ресурсів, до ремонту, до вироблення оптимального режиму дня, врахування думок про стратегію розвитку школи, про якість роботи колективу, заохочування до спільного навчання і виховання дітей; стимулювання здорових сімейних стосунків тощо.

Демократія — це докорінна зміна стосунків, розподіл прав та обов'язків між адміністрацією та іншими учасниками навчально-виховного процесу.

Централізація та децентралізація управління

Децентралізація та централізація характеризують ступінь розподілу влади на ієрархічних сходинках управління.

Централізація означає, що влада міститься на верхній сходинці управління. Децентралізація вказує на те, що влада широко розподілена по всій структурі організації. Абсолютної централізації та децентралізації не існує. Найбільш важливе питання: визначити, який ступінь децентралізації та централізації підходить для школи в цілому та для виконання окремих видів робіт і завдань.

Ступінь централізації визначається:

- кількістю рішень, які розв'язуються на нижчих рівнях управління;
- ступенем їх важливості;
- жорсткістю, тотальністю контролю за виконання рішень.

До переваг децентралізованих структур належить:

- підвищення компетентності та продуктивності управління;
- підвищення оперативності управління;
- створення умов для розвитку управлінського резерву;
- розширення можливостей діяльності керівника;
- стимулювання ініціативи;
- мотивація до спільної діяльності;
- виховання причетності до шкільних справ;
- задоволення від виконаної роботи;
- розвиток взаємодовіри, взаємодопомоги.

Недоліком системи управління є концентрування права прийняття усіх або більшості рішень у руках директора. У таких випадках говорять про

високий рівень централізації повноважень і авторитарний стиль керівництва, недоліками якого є те, що:

- керівник не має можливості зосередитись на вирішенні перспективних питань, оскільки він завантажений розв'язанням поточних та дургорядних проблем;
- ігноруються, а іноді не помічаються здібності і можливості підлеглих, не стимулюються здорове честолюбство, професійне зростання, творча активність;
- створюються перешкоди для демократизації управління, залучення до цього процесу найбільш здібної та активної частини членів адміністрації та педагогічного колективу, що негативно позначається на якості прийнятих рішень і самому процесі управління в цілому;
- знижується відповідальність заступників, безпосередніх виконавців;
- знижується оперативність управління, оскільки всі або більшість рішень мають бути у тій або іншій формі санкціоновані керівником (підпис, погодження, домовленість);
- збільшується фізичне та нервово-емоційне навантаження на керівника, робочий день триває 10–12 годин, що негативно позначається на його здоров'ї;
- переважають командні методи управління, які ґрунтуються на примушуванні підлеглих.

Як правило, ефективність роботи директора школи за цих умов невисока та не сприяє зростанню його авторитету. Такій організації управління протидіє більш демократичний стиль вирішення проблем, який реалізується через методи децентралізації.

Методи децентралізації:

- розробка посадових інструкцій; розподіл функціональних обов'язків;
- делегування повноважень і відповідальності;
- створення комісій, експертних груп.

Методи децентралізації дозволяють здійснювати рух від авторитарного до колегіального, демократичного управління, в основі якого — право, обов'язок, дисципліна, відповідальність.

Розробка посадових інструкцій

Посадова інструкція — організаційно-розпорядчий документ, що регламентує роботу виконавця і визначає його компетентність. Її наявність — необхідна передумова раціональної організації праці.

Посадові інструкції дають змогу:

- чітко розподілити між працівниками функції, обов'язки, роботу;
- забезпечити взаємозв'язок між працівниками, не допускаючи при цьому дублювання і паралелізму виконуваних ними завдань;
- підвищити особисту відповідальність виконавця за виконання закріплених за ним робіт;
- ефективно використовувати засоби дисциплінарного та матеріального впливу;
- більш об'єктивно оцінювати діяльність працівників;
- захистити працівника від необґрунтованих вимог і санкцій;
- поліпшити планування роботи виконавця;
- упорядкувати інформаційні потоки.

Делегування повноважень

Один з основних посадових обов'язків директора полягає в тому, що він доручає виконання окремих управлінських функцій іншим особам.

Делегування — це процес передачі керівником обов'язків і завдань підлеглим, які беруть на себе відповідальність за діяльність. Делегування містить чотири суттєвих складових елементи :

- 1) сформулювати зміст завдання;
- 2) визначити обов'язки щодо виконання завдання;
- 3) надати права і владу;
- 4) встановити межі відповідальності.

Існують певні **правила, яких необхідно дотримуватись:**

1. Відповідальність повною мірою не делеguють; її зберігає директор незалежно від того, кому та які функції він делегував. Отже, діє принцип фіксованої відповідальності.
2. Одним з найважливіших завдань керівника є вибір осіб, здатних виконувати делеговані їм питання.
3. Свої обов'язки і права керівник може делегувати не тільки окремим особам, а й створеній тимчасово групі, яка буде виконувати дії від імені керівника протягом обумовленого періоду (штабні повноваження).
4. Делегуванню підлягають не всі права та обов'язки директора школи, а лише їх частина, яка не є прерогативою, винятковим правом керівника (наприклад, накази, підписи звітних документів тощо).
5. Делегування повноважень передбачає посилення ролі контролю за виконанням роботи. Контроль повинен містити постійне й оперативне відстеження інформації про хід виконання делегованих обов'язків.

6. При делегуванні слід дотримуватись відповідності обсягу роботи і прав з огляду на те, що:
обсяг > права = реальна загроза невиконання завдання;
обсяг < права = атмосфера безвідповідальності.
7. Делегування повноважень має здебільшого чітко виражений суб'єктивний характер: директор по-своєму оцінює можливості й прагнення підлеглого.

Найбільш доцільно використовувати делегування в таких ситуаціях:

- директор бачить і розуміє, що підлеглий може краще виконати певну роботу, ніж він сам;
- завантаженість не дає змоги самому розв'язати проблему;
- директор свідомо намагається сприяти професійному зростанню, підвищенню майстерності підлеглого.

Реалізація принципу делегування повноважень має ряд переваг:

- підвищується оперативність і поліпшується якість управлінських рішень, оскільки їх приймають ті працівники, що мають найбільшу компетенцію, більш повну й достовірну інформацію про стан справ;
- у підлеглих розвивається ініціатива, бажання працювати, вони намагаються оволодіти навичками творчої діяльності;
- керівник звільняється від виконання другорядних робіт;
- розширюється обсяг функцій і завдань, які може виконати заклад в цілому.

Делегуючи повноваження, керівник повинен делегувати підлеглим права та обов'язки:

- самостійно аналізувати та оцінювати фактори, що впливають на ситуацію;
- передбачати наслідки своїх дій і рішень;
- вибирати шляхи і засоби для досягнення поставленої мети;
- бути впевненим у тому, що в будь-який момент їм буде надана з боку керівника підтримка, допомога.

Доцільно також назвати **фактори, які перешкоджають активному делегуванню повноважень:**

а) з позиції керівника:

- недовіра;
- недооцінка здібностей;
- бажання керівника самому брати участь у розв'язанні всіх питань;

- неправильне розуміння свого престижу (директор не повинен знати і робити все);
- дріб'язкова опіка підлеглих (директору не слід без потреби втручатися в роботу заступників, учителів);
- прагнення до влади, небажання поступатися частиною своїх прав;
- небажання викликати незадоволення у своїх підлеглих унаслідок покладання на них додаткових обов'язків;
- побоювання помилок у виконанні завдання особами з делегованими повноваженнями;
- стиль керівництва з переважанням директивних методів управління;
- небажання ділитися принципами і методами досягнення результатів з особою, якій делеговано повноваження;

б) з позиції виконавців:

- недостатньо впевнені у собі, у своїй компетентності;
- дивляться на роботу як на додаткове навантаження;
- бракує інформації про очікувану роботу, ресурсів для її виконання;
- немає стимулу;

в) з позиції організації:

- відсутні традиції делегування;
- організація блокує ініціативу працівника — не висувайся!

Створення комісій

У деяких ситуаціях керівники звертаються по допомогу до комісій, надаючи їм відповідні права, а іноді й передаючи частину своїх повноважень.

Сутність цього методу полягає у тому, що комісія насправді здатна дослідити факти, глибше проаналізувати причини, зіставити різні погляди, зробити якісну експертизу проекту рішення. Керівник при цьому одержує інформацію, яка дозволяє ґрунтовніше оцінити ситуацію, вислухавши точки зору спеціалістів. Вивчивши думку комісії, керівник особисто приймає рішення і несе відповідальність за його зміст і наслідки. Рішення, таким чином, є не залежним від висновків комісії, а самостійним вольовим актом керівника. Посилання на авторитет чи тиск комісії не має підстав, тому що комісію створює керівник; він має право змінити, відхилити рішення; воно доводиться до відома колективу від імені керівника.

Безумовно, не можна заперечувати користь від роботи комісій, проте при створенні їх слід враховувати типові недоліки, основними з яких є такі:

- відсутність наступності традицій у роботі комісій (вони тимчасові);
- кожна комісія починає роботу з нуля;

- комісії здебільшого не відповідають за наслідки своїх висновків та рекомендацій.

Метод комісій широко використовується, коли необхідно зробити експертизу, оцінити якесь явище. Робота зі **створення та організації роботи експертної комісії передбачає такі кроки:**

1. Визначення членів експертної групи та формування комісії.
2. Визначення мети роботи експертної комісії.
3. Вибір правил, способів оцінки, статистичної обробки та узагальнення інформації.
4. Визначення критеріїв експертизи.
5. Проведення процедури експертизи.
6. Заповнення протоколу результатів експертизи.

Так, з метою експертизи розробленої комплексно-цільової програми необхідно укомплектувати експертну групу у складі 5–7 чоловік. Експертами можуть бути вчені, викладачі вузів, ІППО, спеціалісти відділів освіти, педагоги школи, батьки тощо. Наявність критеріального апарату, розробленого до початку реалізації комплексно-цільової програми, дозволить оцінити можливість досягнення запланованих цілей та результатів. Критерії розкриваються через систему конкретних показників. Критерії та показники узгоджуються із членами експертної комісії. Саме за ними оцінюється програма та готується рецензія. За М. М. Поташником, рецензія складається з шести позицій [95]:

- 1) оцінка повноти програм (структура, компоненти);
- 2) оцінка цілісності програм (узгодженість проблеми, мети, задач, способів реалізації);
- 3) оцінка обґрунтованості висновків, прогнозів;
- 4) недоліки, помилки, зауваження;
- 5) пропозиції;
- 6) висновки.

Прикладами роботи за методом комісій може бути проведення атестації вчителів, організація конкурсу педагогічної майстерності, вивчення навчально-методичного забезпечення викладання тощо.

Техніка організації і проведення нарад та засідань

Наради, засідання, збори являють собою різні форми участі персоналу в розгляді, обговоренні, вирішенні будь-яких питань. Дослідження свідчать, що керівники різних рангів використовують від 10 до 50 % свого робочого часу на проведення й підготовку нарад і засідань. Наради й засідання —

найбільш поширені методи керівництва, способи підготовки й прийняття управлінських рішень, вивчення або формування думки колективу, оцінки здібностей підлеглих. Уміле проведення наради, щира зацікавленість присутніх в її рішеннях дають змогу залучити до активної дискусії навіть інертних, замкнених людей, що рідко виступають.

Нарада — форма організації спільної діяльності працівників, яких керівник збирає для обговорення того чи іншого питання, вироблення та прийняття рішення.

Засідання — форма організації постійно діючого органу або групи (методичного об'єднання вчителів, творчої групи). Вони передбачені статутом або положенням цих груп, органів. Іноді засідання може проводитись за ініціативою керівника.

Збори — це спільна присутність будь-чим об'єднаних людей, що, як правило, зумовлена певною метою (члени профспілки, батьки класу).

У практиці управлінської роботи переважають наради.

Класифікація нарад

I. За метою проведення:

- навчальна — передати учасникам певні знання, що сприяють підвищенню кваліфікації;
- інформаційна — ознайомити з новою інформацією, узагальнити дані з будь-якої проблеми і з'ясувати погляди учасників наради;
- роз'яснювальна (інструктивна) — переконати учасників у необхідності, правильності, своєчасності стратегії, рішення, діяльності;
- проблемна — вироблення шляхів і методів вирішення проблем, що виникають.

II. За способом проведення:

- авторитарна — готує і веде нараду керівник; він же викладає свої погляди, знайомить з наказами, розпорядженнями, заслуховує звіти;
- дискусійна — передбачає демократичний спосіб вирішення проблеми; кожен учасник може висловити свою думку, яку керівник врахує під час прийняття рішення;
- оперативка (її види: п'ятихвилинка, літучка, диспетчерська) — відбувається у визначений час, склад учасників є постійним, відносно не тривала (20–30 хв.); основне завдання — одержання інформації «знизу» про стан справ; у міру надходження інформації та її обговорення керівник приймає оперативні рішення безпосередньо на нараді.

III. За системністю проведення:

- заплановані — наради, які керівники проводять регулярно із встановленою періодичністю;
- позапланові — проводяться у разі виникнення непередбачених, надзвичайних ситуацій.

Організація нарад

Етапи:

- підготовка наради;
- проведення;
- оформлення результатів.

Підготовка наради

А) Планування наради:

- прийняття рішення про проведення наради (приймає керівник згідно з графіком);
- визначення мети наради, типу наради, формулювання завдань;
- розробка процедури з визначенням кола учасників, відповідальних та очікуваних результатів.

Найбільш ефективні наради в присутності 7–15 чоловік. Звідси необхідність звужувати коло запрошених:

1 група членів колективу — ті, кого особисто стосується питання; обов'язково присутні;

2 група — ті, кого особисто не стосується, але сприйняти інформацію необхідно; вибірково присутні;

3 група — ті, кого особисто не стосується; відсутні.

Очікувані результати наради — розробка рекомендацій, переконання опонентів, повідомлення нової інформації, погодження дій у складній ситуації тощо.

Порядок денний має містити оптимальну кількість питань (2–3). Їх формулювання має бути чітким і зрозумілим для всіх учасників наради.

Обов'язковим є чітке встановлення дати і часу проведення наради. Необхідно дотримуватись певних рекомендацій:

- тривалість наради не повинна перевищувати 1,5 год., а оперативної — 30–35 хв.;
- нараду доцільно проводити у другій половині дня, оскільки перша половина продуктивна для основної педагогічної роботи;
- обов'язкове зазначення початку і кінця наради (а потім — додержання цих термінів). Тривалість наради понад 30–40 хв.

призводить не тільки до втрати часу, а й різко знижує її ефективність. Після 50–60 хв. наради у її учасників знижується увага; через 60–70 хв. люди починають відволікатись, змінюють пози, позіхають; на 70–80 хв. роботи настає фізична втома; 80–90 хв роботи призводять до прояву ознак депресії; 90–100 хв.— починаються конфлікти між учасниками; люди готові прийняти будь-яке рішення, аби закінчилась нарада.

Виробляється спосіб оповіщення учасників. Наприклад:

а) оголошення:

б) особисте повідомлення (секретарем під підпис);

в) особисте запрошення (повідомлення по телефону, лист).

Б) Підготовка доповіді — це один з найвідповідальніших моментів організації наради. Погана доповідь може дискредитувати проблему, похитнути авторитет керівника, знизити ефективність наради.

1. Вибір доповідача

При виборі доповідача враховують такі фактори:

- значення проблеми (іноді доцільно, щоб із доповіддю виступив керівник, підкреслюючи тим самим важливість питання);
- наявність серед працівників того, хто найкраще знає цю проблему, вміє викласти матеріал, користується авторитетом у колег;
- необхідність вести полеміку з вузькопрофесійних питань, до якої необхідно бути готовими;
- бажання керівника активізувати підлеглих, підвищити ступінь їх участі у проведенні тих або інших заходів.

2. Власне підготовка доповіді

Керівник з доповідачем обговорює мету, яку він ставить перед нарадою, основні ідеї доповіді, структуру, передбачувані рішення; ставить контрольні питання для перевірки: чи дає змогу вміщена у доповіді інформація зробити певні висновки або розробити рекомендації? Бажано підкреслити зв'язок між порядком денним наради і професійними (або посадовими) інтересами її учасників; запропонувати ряд конкретних питань, які передбачається обговорити і розв'язати.

В) Підготовка проекту рішення

Проекти рішень слід розробити та обговорити із заступниками та провідними спеціалістами. Це дасть змогу врахувати більш широкий спектр думок, інтереси окремих підрозділів. Рішення входить до протоколу наради, підлягає реєстрації (після його затвердження).

Проведення наради (складові):

- відкриття наради;
- доповідь;
- обговорення доповіді, відповіді на запитання;
- підбиття підсумків наради.

Рекомендації ведучому щодо проведення наради

1. Нараду треба відкривати у точно встановлений час незалежно від того, чи всі запрошені присутні на момент відкриття.
2. Доцільно інформувати присутніх про склад учасників, хто і чому відсутній.
3. Нагадати присутнім мету засідання, порядок денний, встановити регламент.
4. З'ясувати, чи немає запитань, пропозицій, зауважень.
5. Сприяти, щоб виступив кожен бажаючий.
6. Неприпустимо займатись іншою справою під час виступів учасників наради (читати документи, вести переговори з колегами тощо).
7. Стежити, щоб не було дублювання виступів, робити це в коректній формі.
8. Організувати і підтримати полеміку, обмін думками.
9. Не вступати самому в полеміку з учасниками, не нав'язувати свою думку.
10. Дякувати кожному за виступ.
11. Усі повідомлення робити стоячи.
12. Називати не тільки прізвище, а й ім'я по батькові того, хто виступає.

Відкриття наради (до 5 хвилин). Відкриваючи нараду, керівник, як правило, призначає ведучого (частіше самого себе), виголошує коротке вступне слово:

- називає склад присутніх (у разі необхідності називає поіменно, щоб не було невідомих осіб);
- оголошує порядок денний;
- називає мету і завдання наради для розв'язання проблеми (важливість, труднощі, актуальність, практичне значення).

Доповідь

Основні вимоги до доповідача:

- обов'язкове дотримання регламенту наради, який встановлюється до її початку; доповідь — 10–15 хв.;
- ознайомити учасників заздалегідь з планом, тезами доповіді;

- висловлювати конкретні пропозиції, що стануть предметом обговорення;
- змістовна чіткість, логіка викладу;
- культура мови (правильність, виразність, емоційність);
- привабливий зовнішній вигляд доповідача (нічого екстравагантного, акуратне вбрання, ділові зачіска та макіяж).

Обговорення доповіді

Рекомендації:

1. Не слід користуватися правом керівника і негайно давати оцінку виступаючим, а тим більше, негативну. Від цього зникає бажання виступати.
2. Необхідно нагадувати виступаючим про регламент (2–5 хв.).
3. Не слід обмежувати можливість виступів («У нас немає часу...», «Я знаю, про що ви говоритимете...») у межах регламенту.
4. Необхідно створювати доброзичливу обстановку, заохочувати ділову критику, уникати оціночних характеристик.
5. Свою незгоду з будь-якою ідеєю необхідно висловлювати коректно, відверто.

Мета етапу відповідей на запитання — роз'яснити викладене у доповіді, поглибити або доповнити матеріал, навести приклади, факти. Проте запитання не повинні виходити за рамки обговорюваної теми.

Рекомендації:

- якщо письмово надійшло декілька запитань, то треба ознайомитися з їх змістом, систематизувати;
- запитання слід повністю зачитувати, нічого не змінюючи в тексті;
- відповіді повинні бути логічними, вичерпними за змістом, відвертими (спроба приховати істину призводить до недовіри і небажання брати участь у виробленні рішення);
- неетично оцінювати запитання, тим більше, особу, яка його поставила;
- тональність відповідей повинна бути витриманою, доброзичливою;
- не потрібно протиставляти себе аудиторії, краще шукати відповідь разом з аудиторією.

Підбиття підсумків наради

Прийняття рішення — кульмінація наради. Є декілька способів підготовки проекту рішення і варіантів його прийняття:

- 1) до початку наради керівник, його заступники, ініціативна група готують проект, який вручають учасникам наради, обговорюють у ході наради і приймають зі змінами, внесеними під час обговорення;

- 2) проект готується до початку наради, проте учасників з ним не ознайомлюють. Його автори у ході наради вносять у проект зміни і доповнення, а вже потім пропонують його для обговорення і внесення змін;
- 3) ведучий наради готує проект рішення на основі узагальнення думок і пропозицій учасників, пропонує його для обговорення;
- 4) проект рішення готує під час наради спеціально створена група з уповноважених осіб.

Таким чином, оволодіння знаннями і навичками, необхідними для організації і проведення нарад, зборів, засідань, а також ефективної участі в них — один з найважливіших елементів підготовки керівника, удосконалення організації його роботи. Залучати членів колективу до обговорення і прийняття управлінського рішення через нараду — це означає: демократизувати управління, сприяти розвитку ініціативи та творчого підходу до роботи в колективі.

Організаційний аналіз з використанням процесу ІНТРОСПЕКТ

ІНТРОСПЕКТ — це метод організаційного аналізу, розроблений і застосований компанією «Дженерал Електрік». Дослідження за цим методом дозволяє розробити рекомендації, спрямовані на **покращення організаційної структури й підвищення продуктивності за рахунок:**

- скорочення витрат на управління;
- зменшення дублювання робіт, які виконує персонал;
- регулювання завантаженості керівника;
- зосередження зусиль керівника та персоналу на головних стратегічних цілях і задачах організації;
- розробки раціональної структури організації.

Аналіз проводиться згідно з положеннями про те, що:

1. Більшу частину свого робочого часу керівник повинен займатися саме управлінською діяльністю.
2. Керівник повинен управляти оптимальною кількістю людей.
3. Кількість ланок управління у будь-якій організації повинна бути мінімальною.
4. Виконавці повинні розв'язувати обмежену кількість завдань.
5. Визначення функцій і посадових обов'язків повинно відповідати цілям застосування системи комплектування штатів, відображати існуючі організаційні умови.

Шляхи та напрями оновлення організаційної діяльності ми представили у вигляді таблиці (*таблиця 9*).

Таблиця 9

Порівняння традиційного та інноваційного підходів до організаційної діяльності

Функція управління: організація	
Традиційний підхід	Інноваційний підхід
Побудова структури управління за лінійно-функціональним принципом. Встановлення чітких вертикальних зв'язків та стосунків (субординація та підлеглість). Регламентація горизонтальних зв'язків. Забезпечення стабільних обов'язків та прав всіх суб'єктів протягом року. Удосконалення формальної структури колективу. Добір молодих кадрів, підтримка тенденції оновлення колективу. У посадовому зростанні вчителів увага приділяється стажу. Орієнтація на загальну систему підвищення кваліфікації вчителів. Демократизація шкільного життя взагалі. Створення атмосфери підтримки, довіри	Моделювання структури управління. Розробка матричної рухливої структури управління. Встановлення горизонтальних зв'язків, забезпечення їх координації. Забезпечення динаміки функціональних обов'язків та прав всіх суб'єктів залежно від завдань. Створення умов для розвитку неформальної структури колективу. Добір досвідчених спеціалістів. У посадовому зростанні вчителів увага приділяється індивідуальним можливостям. Орієнтація на перманентну систему підвищення кваліфікації вчителів. Демократизація управління як основа демократизації школи. Формування організаційної культури

2.3.4. Контроль**Сутність контролю як функції управління**

Контроль — одна із операційних функцій управління. Вона підкорена (як і аналіз, планування, організація, регулювання) реалізації основної мети управління: забезпечення стабільності, оптимальності функціонування закладу освіти та переведення його на більш високий якісний рівень. Якщо контроль організовано неправильно, то педагоги сприймають його саме так, як писав А. Мескон у підручнику з менеджменту: «Для багатьох людей контроль означає передусім обмеження (як ланцюг для собаки), примушення, відсутність відповідальності і т. п. — взагалі, все те, що прямо протилежне нашому уявленню про свободу особистості».

Отже, внутрішньошкільний контроль — це система управлінських дій, яка покликана визначити відповідність ходу і результатів навчально-виховного процесу до поставлених перед школою задач і намітити шляхи його покращення. Контролювати — це значить, як вважає Ю. А. Конаржевський, спрямовувати навчально-виховний процес в бажане русло, впливати на діяльність колективу таким чином, щоб забезпечити ефективне функціонування всіх ланцюгів шкільного механізму [54].

Значення контролю

Контроль має важливе значення для ефективного управління закладом освіти, а саме:

- діагностичне — сутність полягає у забезпеченні інформацією про стан школи та окремих її підсистем;
- виховне — виховує відповідальність за визначену ланку роботи та результати діяльності;
- навчально-методичне — сутність полягає у наданні дієвої допомоги педагогам школи у пошуках ефективних форм та методів навчання, виховання та розвитку учнів, у професійному зростанні вчителів;
- стимулююче — спонукає до роботи, самоосвіти, саморозвитку, самоконтролю та самокорекції.

Основні принципи контролю

- Стратегічна спрямованість контролю: контроль повинен відображати пріоритети розвитку закладу освіти.
- Плановість та систематичність контролю, що дають можливість уникнути надмірного контролю та, навпаки, попередити його відсутність.
- Науковість контролю передбачає глибоку наукову основу контролюючої діяльності, повноту висновків та рекомендацій, високий рівень компетентності перевіряючого.
- Об'єктивність щодо оцінки та доброзичливість у ставленні до суб'єктів перевірки.
- Економічність та раціональність контролю, що полягає у застосуванні ефективних технологій та методів контролю.
- Поєднання контролю із самоконтролем створює умови для самовдосконалення, самокорекції, самонавчання.
- Гласність дає можливість демократизувати процедуру контролю та зняти зайву напругу із суб'єктів контролю.

Типи та форми контролю

Єдиної класифікації видів та форм внутрішньошкільного контролю немає. Найбільш типові підходи представлені у *таблиці 10* [95].

Таблиця 10

Типи та форми контролю

Типи	За часом здійснення	За широтою охоплення об'єктів	За об'єктами (суб'єктами)	За системою стосунків між його учасниками
Форми	Попередній	Тематичний	Персональний	Адміністративний
	Поточний	Фронтальний	Класно-узагальнюючий	Взаємоконтроль
	Підсумковий	Оглядовий (вибірковий)	Предметно-узагальнюючий	Самоконтроль
			Тематично-узагальнюючий	
			Комплексний	

1. За часом здійснення

- 1.1. Попередній. Здійснюється під час планування, для створення певних систем, структур. Фактично це відстеження дотримання існуючих стандартів, норм, правил з метою їх аналізу. Як правило, попередній контроль використовується у сферах ресурсів (матеріальних, фінансових, трудових). Що стосується попереднього контролю за роботою вчителів, учнів, то мета контролю полягає в аналізі та оцінці ділових, професійних, навчальних знань та навичок, які необхідні для подальшої роботи або навчання.
- 1.2. Поточний (оперативний). Здійснюється безпосередньо в процесі діяльності. Мета — запобігання відхиленням від встановлених планів, нормативів, положень, програм, оперативне усунення недоліків.
- 1.3. Заключний (підсумковий). Здійснюється для зворотного зв'язку після завершення роботи. Порівнюються реальні результати із визначеними нормами, стандартами, планами.

2. За широтою охоплення об'єктів перевірки

- 2.1. Тематичний. Мета цієї форми контролю полягає у глибокому вивченні певної проблеми, актуального питання.
- 2.2. Фронтальний. Мета полягає у всебічному вивченні діяльності всього колективу або окремого вчителя.
- 2.3. Оглядовий (вибірковий). Мета — виявити «болючі точки», знайти об'єкти для тематичного та фронтального контролю.

3. За об'єктами контролю

- 3.1. Персональний — це контроль за роботою однієї особи (вчителя, класного керівника, психолога, технічного працівника тощо).

- 3.2. Класно-узагальнюючий. Його мета — отримати інформацію про стан навчально-виховного процесу або якогось питання в певному класі.
- 3.3. Предметно-узагальнюючий. Його мета полягає у вивченні стану певної навчальної дисципліни.
- 3.4. Тематично-узагальнюючий. Мета — всебічне вивчення якогось питання, проблеми.
- 3.5. Комплексний. Передбачає різноаспектне вивчення об'єкта та поєднання цілей декількох видів контролю.

4. За системою стосунків між учасниками контролю

- 4.1. Адміністративний. Ініціатором та організатором виступає адміністрація школи.
- 4.2. Взаємоконтроль. Ініціатором може виступати й адміністрація, але здійснюється за допомогою членів колективу.
- 4.3. Самоконтроль. Ініціатором та організатором контролю власної діяльності виступає власне педагог (класний керівник, психолог, технічний працівник тощо).

Процедура контролюючої діяльності

Процедура контролю складається із декількох компонентів, які дозволяють впорядкувати контролюючу діяльність, що позначається, передусім, на її ефективності.

I. Підготовка до контролюючої діяльності

1. Планування контролю, постановка мети, завдань, вибір об'єктів та суб'єктів контролю.
2. Розробка схеми контролюючої діяльності.
3. Актуалізація (розробка) стандартів (норм, програм, правил), за якими перевіряти.
4. Вироблення критеріїв їх оцінювання.
5. Вироблення критеріїв оцінювання наслідків контролю.
6. Визначення форми узагальнення результатів контролю.

II. Організація контролюючої діяльності

1. Встановлення строків контролю.
2. Добір форм, методів перевірки.
3. Розробка перевірочних матеріалів (завдань, контрольних робіт, тестів, анкет тощо).
4. Ознайомлення об'єктів контролю з:
 - метою, завданнями, строками контролю;
 - стандартами та критеріями їх оцінки;

- формами, методами перевірки;
 - критеріями оцінки діяльності об'єкта;
 - формою узагальнення результатів контролю.
5. Здійснення контролю — перевірка: облік та оцінка.
 6. Складання підсумкових таблиць, схем, діаграм.

III. Аналіз результатів контролю

1. Зіставлення результатів перевірки із визначеними стандартами.
2. Оцінка результатів за визначеними критеріями.
3. Встановлення масштабу відхилення від стандартів.
4. Встановлення причин відхилення від стандартів.
5. Повідомлення результатів перевірки об'єкта контролю, узгодження позицій.

IV. Корекція результатів контролю

1. Перевірка стандартів на реальність та надійність.
2. Перевірка техніки контролю, її ефективності.
3. Перевірка ступеня компетентності та об'єктивності перевіряючого.
4. Якісна оцінка діяльності об'єкта контролю.
5. Розробка рекомендацій за наслідками контролю. Складання відповідних записок, проектів наказів, рішень, розпоряджень тощо.
6. Узгодження рекомендацій із об'єктом контролю.
7. Самоаналіз контролюючої діяльності керівника.
8. Перевірка виконання рекомендацій за наслідками контролю.

Контроль — це важлива, складна та об'єктивно необхідна функція управління. Ефективність здійснення контролю зумовлює якість реальних і подальше прогнозування бажаних показників розвитку закладу освіти, його навчально-виховного процесу та діяльності всього шкільного колективу. Функція контролю дозволяє тримати в полі зору управління найважливіші питання школи, своєчасно реагувати на відхилення від норми та негативні явища, знаходити невикористані резерви, підтримувати оптимальну трудову атмосферу в колективі. А відтак, необхідно розвивати й оновлювати підходи, методи, форми контролюючої діяльності відповідно до вимог демократизації та гуманізації управління сучасною школою.

Критерії оптимальності контролюючої діяльності:

- 1 — об'єктивність;
- 2 — вимогливість;
- 3 — багатоаспектність;
- 4 — точність;

- 5 — глибина;
- 6 — витрати;
- 7 — результативність.

Методична спрямованість контролю

Кожній перевірці повинна передувати відповідна теоретична і методична підготовка з даної проблеми.

Саме тут криється важлива особливість функції контролю, яка відрізняє її від аналізу: аналізують з метою подальшого навчання, а контролюють по завершенні теоретичного та методичного опрацювання певного питання.

Для порівняння:

- а) реалізація функції аналізу: адміністрація школи відвідує уроки молодосвідчених вчителів з метою організації індивідуальних та групових консультацій в системі методичної роботи;
- б) реалізація функції контролю: адміністрація відвідує уроки молодосвідчених вчителів з метою вивчення ефективності системи індивідуальних та групових консультацій для них.

Гласність контролю

Про контроль, його зміст, форми та методи необхідно інформувати вчителів заздалегідь з метою:

- а) зняття психологічної напруги під час контролю, встановлення позитивного спілкування;
- б) введення в дію механізму самоконтролю, що значно скорочує корекційний етап контролюючої діяльності.

Для підтвердження важливості інформаційної достатності в процесі контролю можна порівняти два підходи до нього, які представлені схематично (схеми 9, 10).

I підхід

Діяльність керівника

Діяльність вчителя

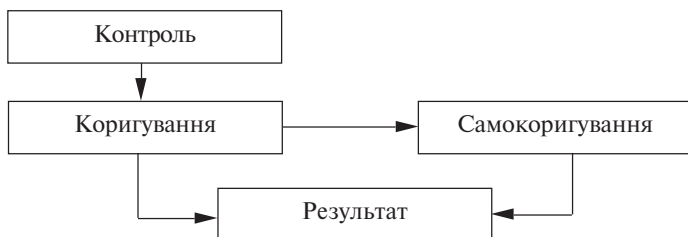


Схема 9. Авторитарний підхід до контролю

II підхід

Діяльність керівника

Діяльність вчителя

**Схема 10. Демократичний підхід до контролю**

Демократичний підхід до контролю (за Є. М. Муравйовим та Є. М. Бого-явленською) [62] **передбачає:**

1. Вивчення діяльності педагогів, накопичення інформації про роботу на основі аналітично обґрунтованих цілей і продуманих програм, рекомендацій сучасної педагогіки та науки управління.
2. Підпорядкування контролю необхідності надання вчителю своєчасної і конкретної методичної допомоги, сприяння його професійному зростанню.
3. Встановлення стосунків співробітництва між керівником та педагогами на підставі глибокої зацікавленості у розвитку потенційних можливостей вчителя.
4. Планування об'єктів, цілей та задач контролю з урахуванням думок педагогічного колективу, виконавців, методичних об'єднань, атестаційних комісій.
5. Превентивне узгодження змісту та форм контролю з учителем з урахуванням його труднощів, що виникають у роботі, та невирішених проблем.
6. Розвиток відкритості, гласності контролю через систему оперативного інформування та створення доступу до матеріалів, які відображають результати, стан справ у закладі освіти.
7. Визнання за вчителем права на власну думку, на обґрунтування своїх педагогічних позицій, поглядів, причин успіхів та невдач.

Взаємоконтроль. Останнім часом вчені та практики зосередили увагу на можливостях організації контролю через методичні об'єднання вчителів та предметні кафедри. Переваги такого контролю обумовлюють взаєморозуміння в колективі, інтеграцію систем контролю та методичної роботи, розвиток самоврядування, формування потреби у контролі як у певній послугі з метою встановлення якості роботи вчителя та отримання змістовних рекомендацій щодо підвищення майстерності.

Г. Шпак пропонує розподіл змісту контролю між адміністрацією та предметною кафедрою (таблиця 11).

Таблиця 11

Розподіл контролю між адміністрацією та кафедрою

Блок	Предметна кафедра	Адміністрація
Інспектування	Виконання програми самоосвіти. Атестація. Вивчення роботи вчителів у режимі індивідуального контролю. Підготовка до вступу до аспірантури. Контроль за виконанням спільних програм з базовими навчальними закладами. Експертна оцінка педагогічних новацій	Фронтальний контроль. Тематичний контроль. Виконання рішень педрад. Доцільність та ефективність педагогічних новацій. Контроль профільних занять у предметних групах
Методична робота	Організація методичної роботи. Організація виставок. Організація творчих звітів учителів, що атестуються. Проведення творчих звітів кафедр. Підготовка і проведення педвіталень. Добір форм та методів профільних занять	Контроль за діяльністю кафедр. Відвідування уроків. Метод консультації динамічних і творчих груп. Контроль за роботою інституту кураторів. Організація навчальних семінарів та інших форм методичного навчання
Керівництво науково-дослідною, творчою роботою учнів	Підготовка і проведення олімпіад. Вибір і розробка тем для науково-дослідної роботи. Проведення науково-практичних конференцій. Робота у предметних групах	Робота на кафедрах ВНЗів. Участь учнів в інтелектуальних іграх, конференціях районного і міського рівнів. Організація творчих відряджень учнів до інших шкіл району, міста. Робота МАН

Закінчення табл. 11

Блок	Предметна кафедра	Адміністрація
Керівництво науково-дослідною, творчою роботою вчителів	Методдопомога науковим керівникам школярів. Сприяння вчителям, що працюють у режимі дослідження. Добір учнів для науково-дослідної роботи. Розробка програм і змісту нових навчальних курсів	Контроль за роботою наукових консультантів. Організація творчих відряджень, участь у семінарах, конференціях. Організація консультування вчителів з працівниками ВНЗів

Самоконтроль дозволяє педагогам самоорганізуватись, він сприяє розвитку самосвідомості. При переведенні вчителя на самоконтроль педагогічною радою школи враховуються такі чинники, як:

- здатність вчителя критично оцінювати свою професійну діяльність;
- потреба вчителя у самоосвіті;
- участь у методичній роботі;
- демократизм стосунків вчителя з учнями;
- наявність у школярів стійких знань та навичок самоконтролю;
- стійкий інтерес учнів до навчального предмета.

Визначити ставлення і готовність вчителів до самоконтролю можна за допомогою методики Г. Парінова (див. додаток).

Проте навіть такого вивчення буде недостатньо, щоб визначитись із ступенем готовності вчителів до самоконтролю. Для цього необхідно вивчити діяльність та ціннісні орієнтації вчителя з чотирьох позицій: мета, мотив, спосіб, результат (таблиця 12).

Таблиця 12

Рівні готовності вчителів до самоконтролю

Ступінь готовності	Елементи діяльності	Характеристика діяльності
Неприпустимий	Мета	Учитель не знає і не цікавиться цілями сучасної системи освіти. У процесі власного цілепокладання припускається помилок. Цілі для педагога мають формальний характер, обираються без аналізу або відсутні взагалі
	Мотив	Критичний рівень здатності до роботи на самоконтролі
	Спосіб	Форми, методи самоконтролю обираються несвідомо, припускаються помилки під час їх використання. Питання самоконтролю вчителя не цікавить. Рефлексія та самооцінка неадекватні або відсутні
	Результат	Самоконтроль має нецілеспрямований, епізодичний характер

Продовження табл. 13

Ступінь готовності	Елементи діяльності	Характеристика діяльності
Критичний	Мета	Учитель не уявляє повною мірою цілей та задач освіти. Цілепокладання здійснюється на підставі безсистемного аналізу результатів попередньої діяльності. Можливі наслідки діяльності майже не обдумуються
	Мотив	Основною рушійною силою є лише позитивні зовнішні мотиви: спокійна робота, відсутність психічної напруги, впевненість у завтрашньому дні. Внутрішні мотиви суттєвої ролі не відіграють
	Спосіб	Учитель слабо орієнтується у засобах самоконтролю, використовує лише деякі з них. У цілому не розуміє значення самоконтролю. Погано розвинена здатність до рефлексії. Самооцінка неадекватна
	Результат	Неефективність, нераціональність практичної діяльності. Невміння її коригувати
Допустимий	Мета	Учитель не зовсім чітко уявляє ієрархічний порядок цілей педагогічної діяльності. Самоконтроль має місце, проте часто цілепокладання здійснюється установкою «згори». Планування цілей відбувається за умов неповного аналізу результатів попередньої діяльності, нечіткого уявлення кінцевих результатів
	Мотив	Основними є мотиви, орієнтовані на формування позитивної «Я-концепції»: визнання та позитивне оцінювання своєї діяльності, довіра, відчуття успіху та досягнення
	Спосіб	Не завжди ефективно відбирає та використовує різнобічні прийоми самоперевірки, не завжди може коригувати свою діяльність. Учитель здатен домагатись позитивних змін на основі самоаналізу та рефлексивної оцінки, які є епізодичними та стосуються окремих ланок роботи
	Результат	Усвідомлює необхідність систематичної роботи над собою та активно включається у діяльність, яка сприяє формуванню самоконтролю

Закінчення табл. 13

Ступінь готовності	Елементи діяльності	Характеристика діяльності
Оптимальний	Мета	Викладач здійснює самоконтроль вже на етапі цілепокладання згідно з ієрархією цілей. На підставі чіткого уявлення кінцевих результатів, за критеріями їх реальності визначає свої конкретні цілі та задачі, встановлює можливості їх досягнення
	Мотив	Мотиваційна позиція вчителя характеризується прагненням до самореалізації та забезпечення розвитку учнів
	Спосіб	Ефективно відбирає та використовує різні форми самоперевірки власної діяльності. Здійснює глибокий аналіз власної діяльності, дає рефлексивну самооцінку результатів та потенційних можливостей
	Результат	Свідомо розробляє програму самовдосконалення, її мету, задачі та шляхи реалізації

Умови ефективного контролю

- Чітка постановка цілей, завдань та вибір об'єктів контролю;
- компетентність перевіряючого, високий рівень професіоналізму;
- методична, виховна, діагностична спрямованість контролю;
- встановлення двостороннього обговорення, позитивного спілкування;
- інформаційне взаємозбагачення керівника і педагогів;
- реальність стандартів та критеріїв оцінки діяльності;
- демократичне спрямування контролю, тактовність та етичність поведінки перевіряючого;
- персоніфікованість у роботі з кадрами, мотиваційно-стимулююча основа контролю;
- неформальний підхід до контролю, високий ступінь зацікавленості керівника в його результатах;
- економічність та раціональність;
- системність, технологічність контролю;
- прогностичність, стратегічна спрямованість контролю;
- поєднання контролю із самоконтролем;
- гнучкість процедури, форм, методів контролю;
- глибоке аналітичне підґрунтя контролю;
- змістовність рекомендацій за наслідками контролю.

Типові помилки під час оцінювання наслідків контролю

Дослідження В. С. Лазарева дозволили встановити декілька типів найбільш розповсюджених помилок [47].

1. Надмірна суворість в оцінці. Це пов'язано із:

- тенденціями завищення вимог до працівників, прагненням мотивувати свої дії на межі можливого;
- можливістю самого керівника підстрахувати себе у такий спосіб;
- думкою, що людина розслабиться, знизить свої показники.

Як наслідок такого підходу:

- викривлення реальної картини діяльності;
- відволікання від реально існуючих складних проблем;
- створення ситуації, коли педагог незадоволений своєю роботою, порядками в організації і самим керівником;
- зміна педагогом мотивів та перегляд цінностей не в кращий бік.

2. М'якість в оцінці пов'язана із такими причинами, як:

- лібералізм керівника;
- невпевненість керівника;
- бажання зберегти гарні стосунки або інколи й людину в колективі;
- бажання підтримати працівника на певному етапі.

Позитивність такого підходу до оцінювання в тому, що у працівників формується впевненість у собі, своїх можливостях досягти успіху. Проте, якщо цей підхід використовується як основний, то виникає загроза некритичного ставлення до себе і до роботи, вчитель втрачає конкурентність з позиції своїх колег, а керівник взагалі губить важелі контролю.

3. Центризм в оцінці передбачає оцінювання за середніми показниками (а це як середня температура по лікарні). Таким чином, керівник прагне:

- бути великодушним, не образити педагогів;
- орієнтуватись на узагальнені та середні показники.

Негативний наслідок на поверхні: відсутній аналіз сильних і слабких сторін у роботі, домінує формальний підхід.

4. Ефект ореолу — пов'язаний із ставленням до людини, до її діяльності на підставі раніше сформованої думки. Наприклад, педагог завжди виступає на педрадах з ініціативами — він творчо працює; педагог завжди сумнівається в доцільності змін — він не бажає працювати. Тоді під час відвідування уроку «ініціатора» виникнення проблеми буде сприйматися як випадковість, а у того, хто піддає все сумніву, — як законність.

Негативні наслідки такого підходу до оцінювання пов'язані із помилковим виявленням реальних причин невдач, низьких результатів діяльності, виникненням конфліктних ситуацій.

5. Ефект свіжості — педагог оцінюється не на підставі достатньої кількості подій та фактів за значний період, а на основі останньої свіжої інформації (він останнім часом змінився, не так ставиться до роботи).

Основний негатив такого підходу — невиправданий моральний і психологічний тиск на працівника.

6. Ефект контрасту означає оцінювання працівника з позиції показників роботи інших. Тому на фоні негативних результатів більшості у працівника навіть незначні результати можуть сприйматись як досягнення. І навпаки — за умов досить високих показників колег гарна робота педагога може сприйматись як недостатня.

7. Атрибуція — пояснення результатів діяльності виключно якостями працівника без урахування інших причин, умов та факторів. Таким чином, акцент робиться на «він не хоче, він не вміє, він не доклав зусиль», а не на «чи були умови, чи були ресурси, чи був час».

Основними способами, які дозволяють уникнути помилок під час оцінювання діяльності людини, на думку В. С. Лазарева, є такі [47]:

- розробка мети і завдань діяльності;
- розробка критеріїв оцінювання результатів;
- залучення безпосередніх виконавців до розробки та обговорення критеріїв;
- проміжний контроль та корекційні заходи;
- урахування декількох аспектів в оцінці діяльності;
- самооцінка діяльності працівника.

Сприйняття оцінки як справедливої буде мати місце, коли:

- всі оцінюються за однаковою процедурою;
- всі оцінюються за однаковими критеріями;
- коли стандарти і нормативи, з позицій яких оцінюється робота, об'єктивні і зрозумілі виконавцю;
- коли оцінювання завершується реальними пропозиціями і рекомендаціями;
- коли є почуття впевненості у доброзичливому ставленні до себе;
- коли працівник бачить можливість покращення, удосконалення своєї діяльності;
- коли оцінювали роботу люди, яких працівник поважає, їм довіряє;

- коли не відкидаються успіхи, позитивне у роботі, особистий внесок у загальну справу;
- коли перевіряючи поведяться тактовно, дотримуються етики стосунків;
- коли оцінювання не супроводжується крайніми негативними емоціями — образою, роздратуванням;
- коли пропонувалась допомога, проводились консультації;
- коли оцінка сприймається як тимчасова і передбачає відкритість щодо її покращення.

Табу для керівника під час контролюючої діяльності

Н. Власова радить дотримуватись 12 всесвітньо визнаних табу під час оцінювання результатів роботи та працівників:

1. Не можна «тиснути» на співробітника принизливою критикою його особистості.
2. Краще оцінювати обставини, а не людей.
3. Не треба шукати винуватців, краще шукати причини та шляхи усунення проблеми.
4. Не зачіпати особистість працівника, краще аналізувати його дії та операції.
5. Не використовувати метод управління за негативними відхиленнями, краще — метод позитивних зрушень.
6. Не накопичувати претензії для «публічного розносу», краще викласти їх наодинці з працівником, в невеликих дозах.
7. Перш ніж звинувачувати співробітника, проаналізувати свою вину.
8. Не применшувати значущість внеску працівника. Не боятися перехвалити працівника (успіх частіше окрилює, ніж розслаблює).
9. Якщо співробітник називає причини зриву завдання, не відмахуватися від них (він дійсно краще бачить причини зриву, ніж будь-хто інший).
10. Виключити суб'єктивізм в оцінці підлеглих.
11. Не прагнути карати працівників за будь-які помилки (страх перед покаранням зробить працівників обережнішими, стараннішими, але знизить ініціативу.)
12. Якщо необхідно висловити негативну оцінку, то:
 - говорити твердим, впевненим голосом, без роздратування;
 - зачіпати тільки діяльність, а не особистість;
 - розрізняти своє ставлення до підлеглого як до працівника і як до людини;
 - не намагатися переконати підлеглого, що він безнадійний, а, навпаки, вселяти в нього віру, що він може виправитися;

- після негативної оцінки, треба перейти на нейтральне, обговорити більш приємні речі.

Огляд науково-методичної літератури з питань організації контролюючої діяльності дозволив виокремити суттєві **правила ефективного контролю**:

1. Контроль не повинен обмежуватись інцидентом, приурочуватись до якихось особливих випадків.
2. Тотальний контроль породжує недбалість, знижує ініціативу виконавців.
3. Прихований контроль викликає в колективі лише роздратування, підозрілість, чутки, доноси.
4. Слід контролювати не лише окрему (улюблену) ділянку роботи. Небезпека полягає в тому, що люди швидко з'ясовують, що перевіряється в школі, а що — ні.
5. Формальне здійснення контролю свідчить про поверховість у роботі керівника, нерозуміння ним завдань управління та ступеня своєї відповідальності за те, що відбувається в школі.
6. Не можна контролювати, спираючись на недовіру. Такий підхід зумовлює негативне ставлення до підлеглого, пошук не результату, а помилки.
7. Не слід тримати своїх висновків при собі. Вони втрачають цінність і для керівника, і для вчителя, контроль перетворюється на формальну процедуру. Необхідно встановити двостороннє обговорення.
8. Стандарти (норми, критерії, програми, правила) контролю слід обговорювати в колективі. Вони повинні бути сприйняті та усвідомлені.
9. Необхідно ширше використовувати методи морального і матеріального стимулювання згідно з наслідками контролю за досягнення високих результатів.
10. Повинен спрацьовувати принцип: хвалити — у присутності людей, а критикувати — наодинці. Критика повинна обмежуватись роботою (процесом, методами, результатами), а не зачіпати особистість.
11. Слід усвідомлювати, що компетентність перевіряючого, його науково-методичний рівень — передумова успіху.
12. Контроль повинен бути методично спрямований, передбачати реальну допомогу під час корекції наслідків.
13. Контроль повинен бути раціональним (раціональність використання часу та ресурсів, кількість контрольних робіт, відвіданих уроків, наказів тощо).

14. Контроль повинен виявляти резерви ефективності (підвищення рівня викладання, виховання і таке інше).
15. Необхідно поєднувати адміністративний контроль із самоконтролем та взаємоконтролем.

Оновлення функції контролю

Зіставлення традиційних та інноваційних підходів до контролюючої діяльності керівника сучасної школи дало змогу дійти певних узагальнень (таблиця 14).

Таблиця 14

Порівняння традиційного та інноваційного підходів до контролю

№	Традиційне управління	Інноваційне управління
1	Увага до кількісних аспектів перевірки	Узагальнення кількісних показників та перетворення їх у якісні аспекти
2	Перевірка методики проведення навчальних занять	Увага до кінцевих результатів
3	Перебільшена увага до виховної функції контролю	Увага до методичного спрямування контролю
4	Використання сталой, випробуваної системи внутрішньошкільного контролю	Постійне моделювання та оновлення системи контролю
5	Широке використання несподіваного контролю як засобу адміністративного впливу	Забезпечення випереджального характеру контролю, реалізація мотиваційної функції контролю
6	Одноосібне та адміністративне планування внутрішньошкільного контролю	Гласність контролю, залучення до розробки та обговорення системи внутрішньошкільного контролю
7	Вибір зручної технології контролю	Вибір ефективної технології контролю
8	Дотримання формальних вимог (бюрократія) контролю	Демократизація внутрішньошкільного контролю, дотримання принципу егалітарності
9	Контроль визначається як основний засіб перевірки роботи вчителів та учнів	Контроль визначається як засіб регулювання та корекції в педагогічному процесі
10	Пріоритетна увага до особистості того, кого контролюють	Пріоритетна увага до рівня компетентності та особистісних якостей того, хто здійснює контроль

2.4. СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ФУНКЦІЇ КЕРІВНИКА

Школа віддзеркалює все те, що відбувається в країні. У реформуванні суспільства, економіки, освіти, школи визначальною фігурою є особистість — освічена, фізично та морально здорова, творча, здатна до розвитку та самовдосконалення. У шкільному середовищі це особистість учня, вчителя, керівника. Разом з тим у наш час люди стали більш емоційно уразливі, зростає навантаження на психіку. За таких умов, зрозуміло, що великого значення набуває вміння керівника створити такий колектив, де кожна людина почувалася б захищеною та емоційно комфортно.

Відтак, соціально-психологічні функції управління виступають у ролі важеля, завдяки якому будуть створюватися умови для прояву, розвитку і творчості особистостей. Вони спрямовані на створення сприятливого соціально-психологічного клімату, на формування необхідних для продуктивної роботи властивостей колективу, на розвиток його формальної та неформальної структури, на мотивацію людей до продуктивної діяльності. **До соціально-психологічних функцій належать такі, як:**

- 1) організація колективу (його згуртування, активізація, удосконалення, розвиток самоуправління);
- 2) мотивація;
- 3) створення сприятливого мікроклімату.

Ще наприкінці 80-х років проблему розвитку соціально-психологічних функцій управління почав досліджувати Р. Х. Шакуров [110]. Саме тоді з'явилися перші визначення цих функцій.

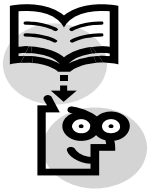
2.4.1. Організація шкільного колективу

Організація шкільного колективу — це діяльність керівника школи в напрямку узгодження та координації дій всіх учасників навчально-виховного процесу, що сприяє високій результативності спільних зусиль. Організація колективу передбачає добір кадрів відповідно до штатного розкладу, визначення завдань та умов для їх виконання, внутрішню координацію персоналу. Діяльність керівника з вироблення у колективі властивості зберігати свою цілісність на підставі спільної мети та завдань діяльності, прагнень, інтересів, переконань, бажань всіх членів колективу — це згуртування. Керівник повинен постійно тримати в полі зору активізацію — вид діяльності, який передбачає вплив на мотиваційну сферу вчителів з метою підтримки оптимального трудового напруження. Удосконалення — це діяльність керівника щодо забезпечення оновлення й розвитку шкільного

колективу та його діяльності. Розширення прав та обов'язків шкільного колективу, створення умов для співпраці та децентралізації шкільного управління забезпечують розвиток самоуправління.

Еволюція теорії та практики менеджменту свідчить про тенденцію психологізації управлінської діяльності, увагу до фактора «людина», про розбудову суб'єкт-суб'єктних стосунків, удосконалення особистого стилю діяльності керівника.

Фасилітатор (від англ. *facilitate* — полегшувати, сприяти) — той, хто «полегшує життя». Це поняття вже досить міцно закріпилось у педагогіці. Учитель-фасилітатор надає учням можливість розвинути свої здібності, потенційні можливості; він не нав'язує, не тисне, а навчає вчитись, веде до успіхів. Останнім часом все частіше вживають термін «фасилітатор» відносно керівника освіти. Керівник-фасилітатор — це керівник-лідер, який створює команду, запроваджує в організації корпоративні принципи, реалізує мотиваційний підхід до управління. Фасилітативне управління дає можливість утримувати певну рівновагу між цілями і результатами, яких необхідно досягти, та можливостями реальних людей і способами досягнення. Проте іноді результат такого управління вкладається у формулу Б. Керна (схема 11).



1. Сказане — не значить «почуте».
2. Почуте — не значить «зрозуміле».
3. Зрозуміле — не значить «узгоджене».
4. Узгоджене — не значить «зроблене».
5. Зроблене зараз — не значить, що робитиметься завжди

Схема 11. Взаєморозуміння керівника і підлеглого

Управління навчальним закладом: культурологічний аспект

Актуальність проблеми дослідження організаційної культури навчального закладу та управління нею є незаперечною з огляду на такі явища, як: зміни в завданнях та змісті діяльності сучасної школи, необхідність формувати систему цінностей колективу, прагнення створювати позитивний імідж кожному педагогу та закладу в цілому. Процеси удосконалення організаційної культури повинні бути керованими. Відтак, великого значення набуває роль керівника в інтеграції та координації зусиль персоналу щодо розвитку внутрішньошкільної культури.

Дослідження організаційної культури проводили російські та українські вчені В. І. Зверева, А. І. Пригожин, В. А. Співак, К. М. Ушаков та інші.

Проте значну увагу вони приділяли питанням власне культури організації. А культура керівника та управління культурою організації подаються як структурні елементи системи, а отже, зрозумілі самі по собі явища.

Культура властива будь-якій формі людського існування, вона є невід'ємним атрибутом будь-якого суспільства, виступає як засіб організації людської життєдіяльності; культура представлена системою духовних цінностей, соціальними нормами, правилами поведінки, ставленням людей до себе та оточуючих тощо.

Організація — це складний організм, життєвий потенціал якого підтримується саме культурою: культурою норм, традицій, принципів стосунків між людьми. Таким чином, культуру можна вважати визначальною ознакою організації. **Основними атрибутами організаційної культури є такі:**

1. Загальнолюдські цінності, до яких належать здоров'я, сім'я, дружба тощо.
2. Ціннісні професійні орієнтири, які допомагають людині відповідно поводитись: педагогічна етика, гідність, рівень знань учнів та ін.
3. Символи, що вміщують зовнішні фактори поведінки (мова, оформлення, традиції, легенди організації і т. д.).

На поверхні ми бачимо саме «символи». Їх зумовлюють професійні орієнтири. Проте вони породжені базовими цінностями.

Згідно із загальноновизнаною **типологією організаційної культури** за К. Ханді, **виділяються чотири її типи:**

1. Рольова культура. Орієнтована на виконання процедур і правил, основна її особливість полягає у виділенні ролі (владних повноважень, місця в організаційній ієрархії) для кожного члена організації. Професіоналізм керівника у такій організації буде полягати у вмінні визначити роль кожного та організувати відповідну систему взаємодії персоналу, створити систему контролю за дотриманням правил та інструкцій.
2. Культура «ордену». Для цього типу культури характерним є те, що центральною фігурою організації є керівник. Він має не тільки формальну владу, але так само є неформальним лідером. Тому організація орієнтована на його цінності, уявлення, сподівання, бажання. Завдання керівника полягає в тому, щоб скористатись рівнем свого авторитету й забезпечити розвиток культури організації, створити навчальний заклад з інноваційним наповненням.
3. Культура, орієнтована на діяльність. Відсутність чіткої ієрархії замінюється групуванням зацікавлених людей навколо спільної проблеми.

Носієм влади стає особа, яка бере на себе відповідальність за вирішення задачі та результати спільної діяльності. Основне завдання керівника — створити умови для роботи, розробити систему стимулів та заохочень, підтримувати командну роботу та інформаційний обмін з іншими групами.

4. **Культура індивідуальності.** Організація орієнтована на людину, її особисті досягнення, успіх, професіоналізм. Для даної культури характерні нестійкі форми та неформальні стосунки між членами організації. Найвища цінність — автономія людини. Усі самі по собі. Завдання керівника — усіляко сприяти підвищенню особистої компетентності кожного члена організації.

Слід зазначити, що в організації існують елементи різних культур, тому потрібно говорити лише про домінування певної на даний час.

Підвищення компетентності керівника щодо управління культурою організації вимагає як оновлення культурологічних знань, так і вдосконалення практичних умінь. Наприклад, необхідно:

- ввести кожного нового працівника в систему цінностей та пріоритетів організації;
- чітко визначити посади, обов'язки, значення роботи, яку слід виконувати;
- залучати персонал до з'ясування перспектив організації;
- встановити гнучкі горизонтальні зв'язки та стосунки в колективі;
- здійснювати не тільки жорстке «кабінетне» управління, а й ситуаційне на робочих місцях;
- підтримувати колективну творчу роботу;
- заохочувати співуправління, ініціативу «знизу»;
- формувати позитивний імідж кожного працівника та педагогічного колективу закладу тощо.

Керівник організації, маючи владу й лідерські позиції, може впливати на культуру очолюваної ним організації. Але вплив керівника тільки на зовнішні символи не створює умов для вдосконалення організаційної культури, тим більше, що культура організації взагалі має дуже низьку динаміку і змінюється повільно.

Управління культурою організації реалізується через систему роботи керівника, яка передбачає такі обов'язкові дії, як:

- згуртування людей навколо спільної цікавої справи;
- заохочення до розробки стратегічно важливих рішень;

- створення творчого середовища;
- приділення уваги мікроклімату, стосункам, традиціям;
- відкритість до конструктивної критики, пропозицій щодо удосконалення управління організацією;
- проведення обговорень, диспутів;
- створення умов для кар'єри, посадового зростання, підвищення професіоналізму;
- моніторинг якості роботи персоналу;
- створення надійної системи мотивації та стимулювання тощо.

Сучасного керівника іноді називають «соціальним архітектором», підкреслюючи його призначення — формування культури організації. Відтак, його основними інструментами управління будуть культурно-етичні, а не адміністративно-командні методи керівництва. Компаративний аналіз даних методів представлено в *таблиці 15*.

Таблиця 15

Методи керівництва

Адміністративно-командні методи керівництва	Культурно-етичні методи керівництва
Наказовий стиль під час спілкування	Доброзичливий стиль спілкування
Одноосібне кабінетне управління	Робота разом з персоналом
Самостійне прийняття рішень	Обговорення рішень з безпосередніми виконавцями
Не припускається вільне висловлювання думок	Повага до думок інших, прихильне ставлення до конструктивної критики
Розпорядження, накази	Переконання, мотивація
Епізодичні доручення персоналу	Робота в команді
Режим інструкцій, правил, норм, стандартів	Відкритість для нових ідей, пошуку, творчості
Удосконалення формальної структури колективу	Розвиток неформальної структури колективу

Таким чином, особливості сучасного керівника пов'язуються із демократичними способами організації стосунків у колективі, здатністю до оновлення власної діяльності та управлінням культурою організації.

Зворотний бік демократичної поведінки керівника:

- персонал сприймає скорочення дистанції між ними і керівником як слабкість керівника, невміння самостійно вирішити проблеми, лібералізм та загравання в колективі;

- персонал підтримує неформального лідера з авторитарною поведінкою як такого, що здатний навести порядок.

Довжина дистанції між керівником та педагогом вимірюється такими показниками, як:

- можливість заперечити керівникові;
- кількість рівнів управління;
- доступність керівника;
- тенденції децентралізації;
- форми спілкування;
- вимоги до зовнішнього виду та поведінки педагогів;
- посадові переваги;
- наявність спільних цілей діяльності;
- методи управління тощо.

Лідерство передбачає несиловий вплив на персонал; як правило, воно будується на стосунках «лідер — послідовники». Відомі психологічні теорії лідерства ґрунтуються на взаємозумовленості трьох чинників: лідерські якості, лідерська поведінка та ситуація лідерства. Проте досить довгий час звертали увагу винятково на перші два елементи, а ситуація, умови, поведінка людей і колективів не враховувались. За умов уваги до моделі ситуаційного управління поширюються теорії лідерської поведінки, серед яких цікавою є концепція Херсея та Бланшарда. Автори доводять, що стиль керівництва значною мірою обумовлюється зрілістю послідовників. Вони виділяють чотири рівні зрілості персоналу та чотири відповідних стилі керівництва, які представлено у таблиці 16.

Таблиця 16

Рівні зрілості персоналу та відповідні стилі керівництва

№	Зрілість послідовників	Стилі керівництва
1	Здатні до роботи незначною мірою. Працювати бажають рідко	Вказівний: даю завдання та перевіряю виконання
2	Певною мірою здатні до роботи. Іноді бажають працювати	Переконуючий: пояснюю та переконую
3	Здатні до роботи. Часто бажають працювати	Партнерський: допомагаю в роботі, виступаю як партнер
4	Значною мірою здатні до роботи. Як правило, бажають працювати	Делегуєчий: делекую повноваження, перекладаючись із задачі на людину та розвиток організації

Н. Власова розробила кодекс психологічно грамотної поведінки керівника, який представлено у таблиці 17 [10].

*«Мудр тот, кто без денег и власти
добивается своих целей в общении с людьми»*

Таблиця 17

Кодекс психологічно грамотної поведінки

Вид поведінки керівника	Зміст управлінської поведінки керівника
Позитивне ставлення до людини	Спочатку «полюби людину», зроби своїм другом і звертайся до кращих рис її особистості
«Ви»-підхід	Стань на місце людини; і тільки звідти побачиш, що необхідно робити
Трансакція	Поводься так, щоб не обманути людські сподівання
Почуття	Керуй своїми та чужими емоціями, не давай їм «розгулятись»
Проблеми-люди	Розділяй людей і проблеми, які вирішуй конструктивно
Інтереси	Іди від позиційної війни у галузь загальних інтересів; шукай спільне, а не відмінне в інтересах; шукай способів задоволення спільних інтересів
Контраргументація	Переконуй не своїм тиском, а впітай свої аргументи у тканину роздумів іншого
Пастка відповідальності	Бери на себе відповідальність за все, що відбувається
Множинність варіантів	Шукай не одну, а багато альтернатив: чим їх більше, тим вища вірогідність якісного розв'язання конфліктів і протиріч
Невербальні засоби спілкування	Вгадуй «мову» тіла партнера; підлаштовуйся під нього, враховуючи його стан
Зворотний зв'язок	Встановлюй зворотний зв'язок у контактах з людьми, не оцінюй їх особистості, а оцінюй обставини
Розуміння	Не піддавайся ілюзії розуміння, уточнюй зміст сказаного; переводь неякісну інформацію в якісну
Результат	На початку будь-якого спілкування точно визнач, у яку «гавань ти пливеш»; говори про свої цілі як про бажаний результат; говори мовою конкретики
Суб'єктивність	Уникай суб'єктивності у своїх оцінках і доведеннях; шукай об'єктивний ступінь для узгодження; не плутай факти і думки про людей; пропонуй лише те, що сприймає партнер
Терпіння	Будь терплячим до людей і до протиріч життя; сам викладай свої «плюси» і «мінуси»; пам'ятай, що немає гарних або поганих рішень

Останнім часом досить поширеним став корпоративний підхід до управління. Корпоративна культура означає передусім атмосферу організації, прояв матеріального та духовного життя. В. О. Співак дає визначення корпоративної культури, наголошуючи, що корпоративна культура — це система матеріальних та духовних цінностей, проявів, які взаємодіють між собою і характерні для даної корпорації [87]. Корпоративна культура відображає індивідуальність корпорації, проявляється у поведінці службовців, їх взаємодіях, сприйнятті себе та оточуючого середовища.

Функції корпоративної культури

1. Накопичувальна функція — продукування та накопичення духовних цінностей.
2. Оцінно-нормативна функція, яка полягає у порівнянні реальної поведінки людини з нормами культурної поведінки.
3. Світоглядна функція — корпоративна культура дозволяє визначитись із сенсом життя, впливає на світогляд.
4. Комунікативна функція забезпечує взаєморозуміння та взаємодію членів колективу на підґрунті спільних цінностей.
5. Функція суспільної пам'яті передбачає збереження та накопичення досвіду, традицій.

Відомо, що на корпоративну культуру впливають національні особливості. Так, *правила американської організації передбачають:*

- необхідність цінувати дане слово;
- виправдання довіри партнера;
- звернення до юридичних форм захисту своїх інтересів;
- повагу до професіоналізму, високої компетентності;
- дотримання термінів та зобов'язань;
- першочергове вирішення керівником принципових питань, а доопрацювання деталей доручається персоналу та юристам.

Японська корпоративна культура передбачає такі особливості:

- у ділових стосунках прагнути встановити особисті контакти;
- приймати на роботу краще за наявності рекомендацій від відомої для керівника людини;
- керівники прагнуть створити атмосферу співробітництва;
- реально турбуються про те, щоб не було затронуте почуття гідності людини;
- великого значення надають питанням етикету.

Вивчення та аналіз культурологічних проблем за допомогою сучасних методик дають змогу побудувати графічні профілі існуючого та бажаних станів організаційної культури. Накладання цих профілів один на одний дозволяє побудувати профілі невідповідності між рівнем реальної культури у закладах освіти та очікуваної педагогами у майбутньому. Це створює можливості для розробки комплексно-цілевих програми з управління організаційною культурою, які повинні сприяти зростанню культури управління, культури організації, поліпшенню соціально-психологічного клімату в педагогічних колективах, підвищенню продуктивності навчально-виховного процесу.

Основний висновок дослідження проблеми культури організації та управління нею полягає у формулюванні положення, що цілеспрямована та планомірна робота керівника з формування організаційної культури навчального закладу, яка ґрунтується на знаннях культурологічних аспектів діяльності та поведінки людини, удосконаленні культури управління, сприятиме створенню гарного соціально-психологічного мікроклімату, результативності роботи педагогічного колективу та позитивному іміджу закладу, керівника та кожного вчителя.

Концепція партисипативного управління

Людина в організації проявляє себе не тільки як виконавець певної роботи чи певної функції. Вона проявляє зацікавленість в тому, як організована її робота, в яких умовах вона працює, в тому, як її робота впливає на діяльність організації. Тобто у неї є звичайне прагнення брати участь у процесах, які протікають в організації та пов'язані з її власною діяльністю в організації.

Концепція партисипативного управління впливає із положення, що якщо людина зацікавлено бере участь у різного роду діяльності організації, то вона тим самим отримує від цього задоволення, працює з більшою віддачею, краще, якісніше і продуктивніше. По-перше, вважається, що партисипативне управління, відкриваючи працівнику доступ до прийняття рішення з питань, пов'язаних з його діяльністю в організації, мотивує до кращого виконання своєї роботи. По-друге, партисипативне управління не тільки сприяє тому, що робітник краще справляється зі своєю роботою, але й призводить до більшої віддачі, більшого внеску окремого робітника в життя організації.

Спочатку розповсюдження партисипативного управління пов'язувалось тільки з покращенням мотивації робітників. Останнім часом партисипативне управління все більш пов'язується з оптимізацією

використання потенціалу людських ресурсів організації взагалі. Відтак, концепція партисипативного управління виходить за межі мотивації, являє собою один із загальних підходів до керування людиною та організацією.

Партисипативне керування може бути реалізовано за такими напрямками:

- 1) робітники отримують право самостійно приймати рішення з приводу того, як їм здійснювати свою діяльність. Самостійність може стосуватися, наприклад, таких аспектів їх діяльності, як режим чи вибір засобів здійснення роботи;
- 2) робітники можуть залучатися до прийняття рішень з приводу роботи, яку їм належить виконати. У цьому випадку керівник радиться з робітником стосовно того, що саме необхідно буде зробити, як виконувати поставлені перед ним задачі. Таким чином, робітник залучається до постановки цілей і прогнозування результатів, яких йому треба досягати;
- 3) робітникам дається право контролю за якістю і кількістю здійснюваної ними роботи, але при цьому встановлюється відповідальність за кінцевий результат;
- 4) партисипативне управління припускає широкую участь робітників у раціоналізаторській діяльності, винесення пропозицій щодо удосконалення їх особистої роботи та окремих підрозділів організації;
- 5) можливим напрямком здійснення партисипативного управління є надання робітникам права на формування робочих груп із тих членів організації, з якими їм хотілося б працювати разом.

У реальній практиці всі ці напрями здійснення партисипативного управління зазвичай використовуються у певній комбінації, оскільки вони дуже тісно пов'язані один з одним і дуже добре доповнюють один одного. Найбільш показовим прикладом цього є гуртки якості, які широко використовуються в керуванні японськими фірмами.

Гуртки якості (ГЯ)

У наукових роботах з проблем управління доктора Каору Ісікава (Токійський університет) було обґрунтовано доцільність розвитку Гурток Якості в Японії. **Основні ідеї цього руху він визначив таким чином:**

1. Саморозвиток і взаєморозвиток особистості працівника.
2. Формування у працівника високого ступеня усвідомлення проблеми якості діяльності.
3. Мобілізація творчих та розумових здібностей персоналу.
4. Розвиток управлінських здібностей персоналу, формування управлінського резерву.

Історична довідка: виникли в Японії у 1962 році; об'єднують 8 млн японських робітників; вирішують проблему участі персоналу в управлінні; з 1974 року поширюються і в США, де також декілька мільйонів працівників спільно з управлінцями розв'язують проблеми підвищення якості виробництва.

Через ГЯ реалізується основний принцип управління — участь підлеглих у розв'язанні виробничих завдань та удосконаленні методів, технологій, якості роботи. Форма існування — дискусійний клуб. За допомогою ГЯ управління переходить до відкритості, гласності. ГЯ — це не просто прояв уваги до рядового робітника, бо ГЯ буде існувати тільки за умов широкого прагнення керівника залучити працівників до вирішення завдань підприємства. Після того, як адміністрація визнає за доцільне існування ГЯ, необхідно визначитися із колом питань, які у ньому будуть вирішуватись. Це, як правило, питання, пов'язані зі спільною роботою персоналу і керівництва:

- якість роботи (результати);
- ефективність виробничого процесу;
- недоліки в роботі;
- оптимальність використання матеріально-технічної бази, обладнання, фінансів;
- моральний клімат у колективі;
- контроль за діяльністю;
- підвищення кваліфікації працівників;
- безпека праці та життєдіяльності та інші проблеми.

Гуртки якості створюються на добровільній основі. Керівник-координатор гуртка може призначатися керівником організації або обиратися членами ГЯ. Гурток в організації існує як неонов'язкова додаткова структура. План роботи гуртка передбачає гострі питання стратегічного характеру та питання тактики розподілу зусиль, засобів діяльності; дискусії, консультації, вивчення та обговорення нової інформації, організацію спостереження за певними процесами тощо. Як правило, засідання ГЯ відбувається один раз на тиждень у фіксований день і час.

2.4.2. Мотивація як функція управління

Мотив — це матеріальний або ідеальний предмет, який спонукає та спрямовує на себе діяльність. Будь-яка діяльність завжди має мотив (або мотиви), який може бути явним або прихованим від самого суб'єкта діяльності та спостерігачів. Мотивація — це процес спонукання до діяльності, тобто знаходження мотивів, які б змушували людину діяти.

До 20-х років XX ст. у «донауковому» періоді управління основним методом мотивації був метод «батога і пряника» — «заохочення та покарання». З розвитком виробництва та умов праці змінювались і мотиви до неї. Тому на перший план вийшов психологічний аспект.

У 20-ті роки у США під керівництвом Елтона Мейо вивчались умови праці, які впливають на якісні показники роботи. Група дослідників дійшла висновку: людям подобається відчувати свою значущість. Ця формула дозволила започаткувати новий напрям управління — теорія «людських стосунків». Під впливом концепції «людських стосунків» виникають та розвиваються інші теорії мотивації діяльності, які можна поділити на дві групи: змістовні та процесуальні. Всі теорії базуються на двох категоріях мотивації: потребах та винагородах.

Потреби — відчуття фізіологічної або психологічної нестачі чого-небудь.

Первинні потреби — фізіологічні: дихати, спати, їсти, продовження роду тощо. Вони закладені генетично.

Вторинні потреби — психологічні: потреби в успіху, владі, повазі, прихильності, належності тощо. Вони виникають та накопичуються упродовж життя людини, усвідомлюються з досвідом.

Поняття «**винагорода**» пов'язане із системою цінностей людини.

Внутрішня винагорода виникає від самої роботи: задоволеність від процесу праці, від досягнення результатів, від усвідомлення суспільного значення діяльності та самоповаги, яка виникає від цього.

Зовнішня винагорода являє собою вплив організації на працівника через рівень заробітної платні, службовий статус, визнання колег, ставлення адміністрації, преміювання.

Умовно зв'язок між поведінкою людей і мотивами — потребами можна представити у вигляді ланцюжка (схема 12).



Схема 12. Зв'язок між поведінкою людей і мотивами-потребами

Щоб визначити пропорції внутрішніх та зовнішніх винагород, необхідно встановити потреби людини. Визначивши основні потреби та пропорції винагород, керівник, таким чином, може мотивувати працівника до діяльності. У цьому й полягає основна мета теорії та практики мотивації.

Мотивація передбачає спонукання себе або інших до діяльності, спрямованої на досягнення особистих цілей та цілей організації. Це — одна із соціально-психологічних функцій управління.

Мотиваційне управління орієнтоване на свідоме та цільове використання засобів мотивації. Основне завдання керівника полягає у створенні прагнення у працівників до активної діяльності.

За В. А. Розановою [83], **мотиваційне управління передбачає:**

- знання суттєвих потреб працівників;
- врахування їх особистісних особливостей;
- розуміння цілей, бажань, прагнень;
- реалізацію індивідуального підходу;
- врахування міжособистісних стосунків у колективі;
- вміння заохочувати;
- підтримку і своєчасну допомогу;
- знання про ставлення працівників до роботи;
- доброзичливість у спілкуванні з підлеглими;
- толерантність та етичність;
- повагу до персоналу;
- знання себе та особливості своєї поведінки.

Дослідження А. Я. Кібанова **основних мотивів, які спонукають людей до роботи**, дає підстави виокремити основні з них [39; 40]:

- рівень заробітної платні;
- шанси для кар'єри;
- більше незалежності та самостійності;
- більше шансів для втілення своїх ідей;
- більш тривала відпустка;
- цікава робота;
- можливість впливати на події в організації;
- зменшення робочого часу;
- гнучкий графік роботи;
- визнання;
- надійне робоче місце;
- сприятливий мікроклімат;

- кращий стиль управління;
- забезпечення старості.

У дослідженні Массачусетського технологічного інституту було задіяно три тисячі чоловік. **Основними факторами, які впливають на задоволеність роботою, визнані такі:**

- 1) різноманітність та неоднозначність вимог, які дозволяють самовиразитись;
- 2) ясність задач та почуття ототожнення з роботою;
- 3) чітке уявлення про значення роботи для організації;
- 4) зворотні зв'язки. Почуття задоволення від роботи зростає за умов, коли вона позитивно оцінюється керівником та колегами;
- 5) баланс влади та відповідальності.

Серед цих мотивів є матеріальні, соціально-психологічні, творчі. Керівник компанії «Порше» Пітер Шутц на питання про важливість для нього знати мотиви робітників розповів притчу: «На будівництві працювали троє людей. Всі робили одну справу. Коли у них запитали, що вони роблять, відповіді були різними. Один працівник сказав: «Я дроблю каміння»; другий відповів: «Я заробляю собі на життя»; а третій: «Я будую храм».

Проте існують декілька стереотипів ставлення керівників до проблеми мотивації. Це:

- я знаю всі мотиви свого персоналу;
- я знаю мотиви своїх працівників і без спеціальних діагностувань;
- знання мотивів моїх працівників не вирішить проблему удосконалення управління кадрами тощо.

Проте наукове управління має підґрунтям відповідні теорії мотивації:

- змістовні — А. Маслоу, Д. Мак Клеганда, Ф. Герцберга, С. Бернарда;
- процесуальні — В. Врума, Портера-Лоурела.

Змістовні теорії мотивації спрямовані передусім на встановлення потреб, що спонукають людей до діяльності.

Теорія потреб Мак Клеганда виокремлює три основні потреби, які мотивують людину: влада, успіх, причетність. Автор теорії приділяє увагу потребам високого порядку, оскільки вважає, що потреби нижчого порядку вже задоволені.

Так, **згідно з теорією А. Маслоу**, всі потреби утворюють п'ятирівневу ієрархічну структуру:

І рівень — фізіологічні потреби (потреби у їжі, воді, відпочинку, сексі, помешканні);

2 рівень — потреби безпеки (захист від фізичної та психічної небезпеки навколишнього світу);

3 рівень — потреби контактів (соціальні потреби: належність, взаємодія, підтримка);

4 рівень — потреби визнання (самоповага, повага, визнання компетентності та досягнень);

5 рівень — потреби самовираження (реалізація можливостей, творче зростання, самовдосконалення).

Поведінку людини визначає нижча незадоволена потреба. Після її задоволення вже не вона є мотивом, а наступний фактор в ієрархії. Таким чином, стає зрозумілим, чому «голодний ситому не вірить» і навпаки.

Для того, щоб визначити мотиви діяльності членів колективу, можна скористатись методикою, яка досить проста у користуванні. Вона складається із 20 тверджень, відповіді на які пропонується дати персоналу, та ключа, який дозволяє визначити рівень мотивів-потреб працівників.

Тож перш за все необхідно визначитись із варіантом відповіді на твердження. Варіанти відповіді-згоди із твердженням:

повною мірою + 3

повністю + 2

не зовсім повністю + 1

не знаю 0

не зовсім негативно — 1

негативно — 2

цілком негативно — 3

Перелік тверджень

1. Заробітну платню підвищують тому, хто добре працює.
2. Більш детальне змалювання виконуваної роботи є корисним, оскільки працівник точніше знатиме, чого від нього очікують.
3. Працівникам необхідно нагадувати, що від їх роботи залежить конкурентоспроможність організації.
4. Керівник повинен більше уваги приділяти збереженню фізичного стану працівників.
5. Керівник повинен докладати багатьох зусиль для створення сприятливої дружньої атмосфери серед робітників.
6. Індивідуальні здібності до більш якісного виконання роботи мають велике значення для працівника.

7. Знеособлений контроль часто призводить до його несприйняття працівниками.
8. Робітники хочуть вірити, що їх професіоналізм та майстерність знадобляться у роботі.
9. Для закріплення робітників в організації важливими факторами є вихідна допомога після звільнення та страхування.
10. Майже кожную роботу можна зробити цікавою та стимулюючою.
11. Більшість працівників здатні визнати переваги інших в тому, що вони роблять.
12. Керівник може продемонструвати великий інтерес до справ персоналу через позаробочі заходи.
13. Гордість за роботу — краща винагорода.
14. Працівники хочуть вважати себе кращими в тому, що стосується роботи, яку вони виконують.
15. Неформальні стосунки — необхідна умова гарної працездатності колективу.
16. Персональне матеріальне стимулювання покращує якість роботи.
17. Можливість спілкуватись із керівництвом є дуже важливою для працівників.
18. Працівники зацікавлені у мінімальному контролі під час виконання завдань.
19. Безпека роботи є важливою для працівників.
20. Наявність гарного обладнання — необхідна умова для успішної роботи.

Ключ до тесту

У піраміди А. Маслоу п'ять рівнів потреб. За цим принципом усі твердження розподілено таким чином:

1 рівень — фізіологічні потреби — твердження №№ 1, 4, 16, 20.

2 рівень — потреби безпеки — твердження №№ 2, 3, 9, 19.

3 рівень — соціальні потреби — твердження №№ 5, 7, 12, 15.

4 рівень — потреби самоутвердження — твердження №№ 6, 8, 14, 17.

5 рівень — потреби самовираження — твердження №№ 10, 11, 13, 18.

Для того, щоб визначитись із домінуючими потребами, необхідно:

а) просумувати бали за твердження кожного рівня;

б) проранжувати їх.

Наприклад, розподіл був таким:

1 рівень — 2

2 рівень — 4

3 рівень — 4

4 рівень — 5

5 рівень — 1

На першому місці працівника стоїть проблема самоутвердження; суттєвими є соціальні потреби та безпеки; фізіологічні потреби є більш значними, ніж потреби самовираження.

Мотивація персоналу буде полягати в задоволенні відповідних потреб. Мета управління за цих умов — пошук засобів мотивації персоналу до ефективної трудової діяльності.

Ф. Герцберг розробив двофакторну теорію мотивації. Він виокремив дві групи факторів, що безпосередньо впливають на задоволення потреб людини:

- 1) гігієнічні фактори (є джерелом невдоволення працівників, але не впливають на мотивацію трудової діяльності; сприймаються як належне):
 - рівень заробітної платні;
 - міжособистісні стосунки в колективі;
 - політика адміністрації;
 - ступінь контролю за роботою персоналу;
 - комфортабельність робочих місць;
- 2) мотивуючі фактори:
 - потреби у визнанні, повазі;
 - пізнавальні, естетичні фактори;
 - реалізація можливостей;
 - розвиток особистості;
 - успіх діяльності;
 - високий ступінь відповідальності;
 - можливості для творчого і професійного росту;
 - просунення по службі;
 - оплата праці залежно від результатів.

Один і той же фактор може викликати задоволення в одного вчителя і не викликати його в іншого. Приклад: робота у профільному класі для одного вчителя — престиж, для іншого — зайвий клопіт. Відтак, мотивація являє собою вірогідний процес.

Процесуальні теорії мотивації аналізують, як людина обирає конкретний вид поведінки.

Теорія очікувань Врума ґрунтується на тому, що потреба — це не єдина мотивація до дії. Людина повинна мати надію, що обраний нею тип

поведінки сприятиме досягненню бажаного. Теорія підкреслює важливість взаємозв'язків:

В – Р: витрати праці — результати,

Р – Вн.: результати — винагороди,

Вн. – Ц: винагороди — цінність = валентність (задоволення винагородою).

Якщо значення будь-якого з трьох факторів буде низьким, то і мотивація буде слабкою. Оскільки люди мають різні потреби, то і винагороду вони розцінюють по-різному (схема 13).

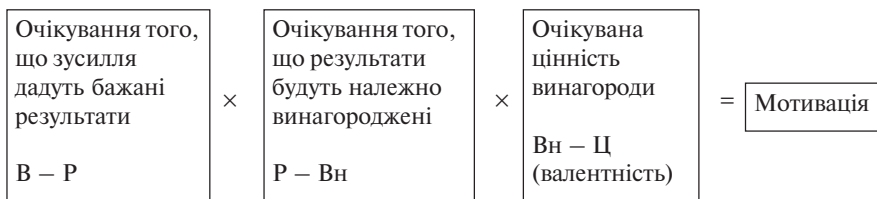


Схема 13. Модель мотивації за Врумом

Теорія справедливості

Згідно з теорією справедливості, люди суб'єктивно порівнюють свої винагороди із затраченими зусиллями і винагородами та зусиллями інших працівників, які виконують аналогічну роботу. Якщо порівняння вказує на несправедливість, то у людини виникає психологічне напруження, що призводить до протидії адміністрації та низької віддачі у роботі. Таким чином, відповідно до теорії справедливості, людина працюватиме якісніше, якщо отримуватиме справедливу, на її думку, винагороду.

Комплексна теорія Портера—Лоулера враховує цінність винагород, зв'язки «цінність — винагорода», здібності, характер, роль працівника (схема 14).

Ці теорії не виключають одна одну, а скоріше, доповнюють та відповідають конкретним умовам використання. Проте у них є спільне: вони розгортаються навколо таких понять, як потреби та винагороди.

Групова мотивація

Вернер Зігерт і Лючія Ланг, німецькі вчені, ранжували мотиви активізації трудової діяльності у колективі, показали зв'язки між груповою та індивідуальною мотиваціями (схема 15). Як бачимо, групова сила об'єднання зменшується з першого до п'ятого ступеня. У функціонуванні групи вирішальна роль належить особистим мотивам (кожен шукає свою вигоду).

Якщо група виправдовує очікування особистості, то об'єднуючі мотиви підсилюються [30].

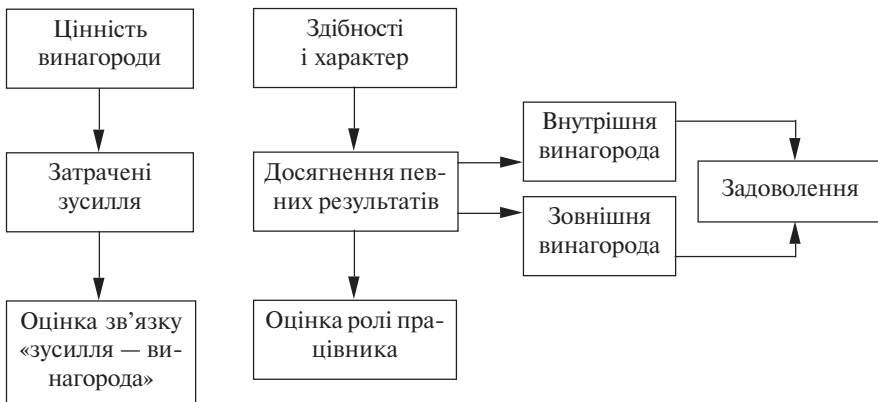


Схема 14. Модель комплексної теорії Портера—Лоулера



Схема 15. Ієрархія мотивів

Для утвердження в колективі групової моделі керівникам пропонується дотримуватися таких правил:

- допомагати колективу відчувати загальний (спільний) успіх;
- зміцнити довіру членів колективу один до одного і передусім до керівника;
- піклуватись про те, щоб належність до колективу давала радість і відповідала прагненню до престижу;
- підтримувати віру в реальність поставлених перед колективом цілей;
- культивувати почуття належності до колективу, активно залучати членів колективу до загальноколективних заходів.

Для створення клімату мотивації на фірмі «Райдер-Систем» (Майамі) адміністрація розробила систему принципів взаємодії керівництва з персоналом, як-от:

- забезпечити створення на роботі клімату взаємодовіри, поваги і підтримки;
- дати кожному цікаву роботу, яка спонукає до розвитку знань і умінь працівника;
- встановити чіткі цілі і завдання, а також обґрунтовані норми виробітку;
- оцінювати внесок співробітників у результати діяльності фірми за регулярним зворотним зв'язком;
- створювати можливості для розвитку співробітників і розкриття їхнього потенціалу;
- надавати всім однакові можливості при наймі та просуванні службовими щаблями, виходячи із здібностей співробітників, результативності їх праці, набутого досвіду;
- давати співробітникам такі приклади поведінки, які спонукали б їх до єднання, щирості, чесності;
- компенсувати витрати зусиль співробітників згідно з їхнім внеском у загальні результати через підвищення оплати праці та премії за результатами року;
- визнавати необхідність раціонального способу життя, яке охоплює сферу ділових, сімейних, особистих і групових інтересів.

Керівник організації через систему мотивації персоналу прагне вирішити складні проблеми управління. Це можна побачити, ознайомившись із наступною таблицею (*таблиця 18*).

Таблиця 18

Система мотивації персоналу

№	Мета мотивації	Засоби мотивації	Результат мотивації
1	Усвідомлення цілей організації. Узгодження власних цілей та цілей організації	Статут організації. Концепція розвитку організації	Система спільних цілей, ціннісних орієнтацій, норм поведінки персоналу. Високий рівень культури організації
2	Правильне сприйняття процесів, що відбуваються в організації.	Діюча система інформації	Стале уявлення про організацію
3	Відчуття причетності до організації	Участь в обговоренні та вирішенні проблем організації	Ідентифікація з організацією
4	Корпоративність і колегіальність у поведінці та діяльності	Розвиток партнерських стосунків у колективі	Здатність персоналу до спільної діяльності
5	Відповідальність та справедливість стосовно інших членів організації	Створення умов для участі в обговоренні результатів роботи членів колективу	Справедливе ставлення до розподілу пільг та винагород незалежно від посади члена колективу
6	Задоволеність персоналу від роботи	Узгодження задач організації та працівників. Відповідна організація робочого місця та створення умов діяльності	Якість виконання завдань
7	Підвищення кваліфікаційного рівня персоналу	Кадрова політика. Планування кар'єри членів колективу. Залучення до системи підвищення кваліфікації з урахуванням здібностей, потреб, бажань працівників	Творча інноваційна діяльність персоналу

Закінчення табл. 18

№	Мета мотивації	Засоби мотивації	Результат мотивації
8	Привабливість, інтерес роботи для персоналу	Врахування індивідуальних можливостей та інтересів колективу під час розподілу завдань	Ефективність використання робочого часу. Якість виконаної роботи
9	Позитивний вплив організації на персонал	Чіткий режим роботи. Система правил. Система стимулювання. Спільна діяльність адміністрації та профкому	Відсутність правопорушень
10	Самоаналіз персоналом своєї діяльності	Збори колективу. Звіти про роботу. Широке інформування колективу про стан справ в організації в цілому та в окремих її підрозділах. Управлінська підтримка персоналу	Самокритична оцінка своїх досягнень, результатів діяльності, недоліків. Здатність до самовдосконалення

Узагальнюючи дослідження управлінців та психологів, можна виокремити **основні фактори — антимотиватори**:

1. Людину вимагають робити те, що не входить у коло її обов'язків, за що вона безпосередньо не відповідає.
2. Співробітника не залучають до прийняття рішення, а питають про результат, тобто: якщо успіх — керівникові, а невдача — виконавцю.
3. Нагорода, подяка за те, що зробив працівник, дісталась іншим.
4. Людину вважають нездатною щось зробити, тому її завдання доручають іншому.
5. Працівника вважають неперспективним, а тому не сприяють посадовому зростанню, підвищенню кваліфікації.
6. Керівник чужі пропозиції видає за свої, а справжній автор залишається ні з чим.
7. Завжди доручаються нецікаві справи, відтак, виникає питання: за кого мене тримають?
8. Пропонувавши роботу, говорили про одне (обсяг, зміст, контроль, творчість, результати тощо), а на ділі — зовсім інше.

9. Керівник при інших людях робить зауваження, розповідає про працівника та його проблеми третім особам.
10. Постійна роль «палички-виручалочки».
11. Коли людина не знає всієї інформації, а її знають і переказують колеги, то виникає думка: що коїться у мене за спиною?
12. Відчуття прихованого контролю, раптові перевірки.

Основними критеріями мотивуючої організації праці Роберт Н. Форд та Ф. Герцберг вважають такі:

- Будь-які дії повинні бути осмисленими. Передусім це стосується того, хто вимагає дій від інших.
- Більшість людей відчувають радість від роботи, відповідаючи за неї, вдовольняючи свої потреби в особистій причетності до наслідків діяльності, до роботи з людьми.
- Кожен на своєму робочому місці хоче показати, на що він здатний.
- Людина прагне виразити себе в праці, пізнати себе в якихось результатах, мати докази того, що вона здатна щось зробити. Це «щось», коли це можливо, повинне отримати ім'я свого творця.
- Практично кожен має власний погляд на те, як можна поліпшити свою роботу, її організацію, тому цим необхідно скористатись.
- Людям подобається відчувати свою значущість. Чи кожен з працівників знає, якою важливою є його праця для загального успіху? Чи дає керівник це йому зрозуміти?
- Кожна людина прагне успіху. Успіх — це реалізовані цілі. Чи розробляє керівник зі своїми співробітниками цілі, досягнення яких піддається вимірюванню за рівнем та строками виконання?
- Успіх без визнання спричиняє розчарування.
- Співробітники не терплять, щоб рішення про зміни в їхній роботі — позитивні чи негативні — приймалися без їхнього відома.
- Кожний потребує інформації та об'єктивної оцінки якості своєї праці.
- Більшість людей прагне у процесі роботи здобувати нові знання, уміння, підвищувати рівень своєї компетентності.

У практиці управління вже вироблено і певні **педагогічні правила стимулювання праці**, а саме:

1. Враховувати індивідуальну сприятливість до різних форм заохочення і покарання.

2. Враховувати й оцінювати працю кожного працюючого і колективу в цілому. В. Гюго: «Бути добрим зовсім неважко; важко бути справедливим».
3. Механізм стягнення повинен діяти послідовно та об'єктивно.

Для прикладу

Англієць Бейсі радить, щоб механізм стягнень діяв подібно до закону гарячої печі. Аналогію він пояснює так:

— Гаряча піч випромінює жар, тобто попереджує всіх, що доторкання до неї викликає опік.

— Гаряча піч обпікає одразу ж при доторканні до неї, виникає відчуття болю. Подібним чином швидко повинен діяти механізм стягнення, аби не залишати найменшого сумніву в логічному зв'язку між порушенням і стягненням.

— Гаряча піч обпікає кожного, не звертаючи уваги на його ставлення, позицію, протекцію тощо.

Так само повинна діяти система стягнень.

— Гаряча піч обпікає завжди, при будь-якому доторканні; немає такого положення, щоб опік був «у відпустці».

Таким повинен бути і механізм стягнення — він повинен функціонувати безперервно.

Бейсі питає: на кого ображається людина? Можливо, на піч, але не дуже й недовго. Взагалі, вона сердиться на себе за необережність. Ось тут виникає остання аналогія: якщо механізм стягнень є системою, то діє він послідовно й об'єктивно, виключаючи вплив особистих зв'язків, досить чітко відтворюючи причиновий зв'язок, і, подібно до гарячої печі, не викликає до себе ненависті.

4. Оцінка вчинків повинна здійснюватися залежно від їхнього суспільного значення.
5. Вибрана форма і ступінь заохочення та покарання мають відповідати оцінці і думці не тільки керівника, а й усього колективу.
6. Оптимально поєднувати заохочення і покарання. Економно використовувати засоби морального заохочення. Покарання людини не повинне супроводжуватися образою.

Тож доцільно звернути увагу на деякі **соціально-психологічні правила стимулювання праці**. Серед них:

- Заохочення більш ефективне, ніж покарання.

- Необхідно враховувати тимчасовий поріг чутливості. Чим коротший зв'язок між дійсним вчинком і часом одержання винагороди, тим більш ефективною є система преміювання, оскільки за цих умов чітко відчувається зв'язок: зробив — одержав.
- Необхідно враховувати розмір премії. Необхідно застосовувати диференційований підхід до його визначення.
- Принцип адресності полягає у персонілогізації заохочень.
- Система стимулювання повинна враховувати ставлення працівника як до своєї праці, так і до справи усього колективу.

Можна виокремити позитивну та негативну мотивацію працівника. Позитивна мотивація пов'язана із бажанням досягти успіху, негативна — із прагненням відійти від невдачі, неуспішності. Психологи доводять, що позитивна мотивація пов'язана із позитивними емоціями, розвитком свідомої активності. А негативна мотивація, яка триває довгий час, є шкідливою, вона впливає не тільки на результати роботи, а й руйнує особистість працівника.

Так, за умов власної позитивної мотивації, керівник буде орієнтований на досягнення успіху. Його поведінка під час рішення управлінської проблеми буде передбачати:

- високу активність;
- проявлення самостійності;
- здатність до ризику;
- відчуття відповідальності;
- прагнення знайти кращий варіант рішення та відповідні засоби.

Основні супроводжувальні емоції — це впевненість у своїх можливостях та успіху, в правоті та вчинках.

Негативна мотивація стане стимулом для пошуку керівником засобу уникнення неуспішності. Дії та поведінка будуть адекватними:

- менше проявляти активність;
- уникати прийняття самостійних рішень;
- прагнення не ризикувати;
- зайва обережність;
- перекладання відповідальності;
- прагнення відмовитись від доручень вищого керівництва тощо.

Емоційне забарвлення такої управлінської поведінки теж негативне: страх самостійно діяти, очікування невдачі, боязнь відповідальності та покарання. Види мотивації керівників при об'єктивно заданих цілях представлені в матричному вигляді (*таблиця 19*).

Таблиця 19

Види мотивації керівників при об'єктивно заданих цілях

Тактика поводження керівника при виборі способу рішення управлінської задачі	Емоції
Мотив досягнення успіху	
Висока довільна активність	Бажання діяти в напрямі поставленої мети
Прояв самостійності	Упевненість у своїх можливостях
Прояв ризику	Упевненість в успіху
Прагнення прийняти потрібне рішення	Упевненість у слушності своїх дій
Прийняття високого ступеня відповідальності	Упевненість у своїх вчинках
Прагнення знайти адекватні засоби реалізації цілей	Упевненість у правоті своїх спонукувань
Мотив запобігання неуспіху	
Менший прояв активності	Страх діяти у напрямі поставленої мети
Відхід від самостійного рішення	Страх діяти без указівок «згори»
Прагнення не ризикувати	Страх невдачі
Зайва обережність при прийнятті рішень	Страх відповідальності за прийняте рішення
Відхід від відповідальності	Страх перед відповідальністю
Прагнення «обминути» поставлену мету	Страх помилки і покарання

Для виявлення мотивації на досягнення чи попередження неуспішності є декілька діагностик, з яких чільне місце посідає тест І. Д. Ладанова.

Пропонуємо оцінити мотиви досягнень за 9-бальною шкалою, де 9 — найбільш високий ступінь мотиву досягнення, а 1 — найнижчий.

Високий ступінь прояву **Низький ступінь прояву**
 9 8 7 6 5 4 3 2 1

Ознаки поведінки:

1. Активність.
2. Націленість на ризик.
3. Прояв ініціативи.
4. Прагнення відповідальності.
5. Уміння діяти негайно.
6. Націленість на вирішення виникаючих проблем.

Обробка та оцінка результатів тесту.

Сума балів понад 36 (з 54 можливих) буде означати прагнення досягти цілей. Сума балів, нижча від 24, означає спрямованість на запобігання невдачі в діяльності.

Коучинг — це модель взаємодії, завдяки якій підвищується рівень власної мотивації керівника та мотивації персоналу. Складові коучингу:

- партнерство;
- можливість розкрити потенційні можливості кожного;
- результативність діяльності.

Коучинг — це стиль управлінської поведінки, який передбачає:

- орієнтацію на корпоративне управління;
- створення команди однодумців, підтримки;
- визначення спільних цілей діяльності;
- організацію співробітництва;
- послаблення контролю за рахунок розвитку самостійності та відповідальності персоналу;
- ефективне спілкування;
- сприяння творчості.

Сучасне управління — мотиваційне за своїм характером. Філософія якості управлінської діяльності спирається саме на мотивацію персоналу до роботи, підвищення професіоналізму, творчості.

2.4.3. Психологічний клімат у педагогічному колективі

Структура колективу

У структурі колективу виділяють два зрізи: діловий і соціально-психологічний.

Ділова структура «обслуговує» виробничу функцію. Передбачає ділове спілкування у ході виконання посадових обов'язків директора, членів шкільної адміністрації, вчителів, учнів, батьків. Ці взаємодії у вертикальному зрізі мають здебільшого управлінський характер (директор — вчитель), а в горизонтальному зрізі — професійно-педагогічний характер (між учителями).

Соціально-психологічна структура колективу має психологічну основу. Вона складається з невидимих низок: симпатій та антипатій, поваги та неповаги, інших духовних зв'язків, які мають назву міжособистісні стосунки. Кожний член колективу має свій соціально-психологічний статус (високий чи низький його рівень). Члени колективу з найбільш високим статусом мають більшу моральну владу, можуть впливати на інших людей, тобто вони стають у колективі неформальними авторитетами, лідерами.

Колективом добре керувати тоді, коли ділова та соціально-психологічна структури збігаються або близькі. Кожен з нас може уявити, що відбувається в колективі:

- коли в керівників школи низький соціально-психологічний статус,
- коли в колективі з'являється негативний лідер.

Це буде свідчити про незрілість колективу та його неблагополуччя. Відтак, доцільно визначити два шляхи покращення психологічного мікроклімату в колективах:

1. Підвищення статусу адміністрації, зокрема директора.
2. Оптимізація емоційного мікроклімату через удосконалення структури колективу. Основні засоби: дисципліна, відповідальність, демократія.

Психологічний клімат

Соціально-психологічний клімат колективу — це притаманний певному колективу стійкий психологічний настрій, який здійснює значний вплив на взаємини людей, їх ставлення до праці та навколишнього середовища. Психологічний клімат — це настрій колективу, в якому на емоційному рівні відбиваються особисті та ділові стосунки членів колективу, що визначаються ціннісними орієнтаціями, моральними нормами та інтересами.

Вчені підрахували, що у працівників, залежно від настрою, продуктивність роботи коливається в межах 22 %. З огляду на це досить гостро стоїть питання про потребу керівників, які володіють мистецтвом створювати здоровий психологічний клімат у колективі. Щоб менеджер мав змогу працювати у цьому напрямі, звичайно ж, він повинен:

- теоретично володіти знаннями про психологічний клімат;
- вміти практично впливати на розвиток колективу.

Основними ознаками сприятливого соціально-психологічного клімату є такі:

1) суб'єктивні:

- довіра і висока вимогливість членів колективу одне до одного;
- доброзичливість і ділова критика;
- вільне висловлювання власної думки при обговоренні питань, що стосуються усього колективу;
- відсутність тиску керівника на підлеглих і визнання за ними права приймати важливі для колективу рішення;
- достатня інформованість членів колективу про виробничі завдання та стан справ у процесі їх виконання;
- задоволення належністю до колективу;

- співчуття і взаємодопомога членів колективу в критичних ситуаціях;
 - прийняття на себе відповідальності за стан справ колективу кожним його членом;
- 2) об'єктивні:
- результативність праці педагогічного колективу;
 - плинність кадрів;
 - стан трудової дисципліни;
 - рівень кваліфікації педагогів тощо.

Психологічний клімат — об'єктивно існуюче явище. Проте далеко не все залежить тільки від директора і членів колективу. **На розвиток мікроклімату впливають ще такі два фактори:**

1. Соціально-економічна, соціально-психологічна атмосфера у суспільстві — **макрофактори:**
 - а) особливості суспільно-економічної формації і конкретного етапу розвитку суспільства;
 - б) особливості діяльності органів управління в системі освіти;
 - в) стиль керівництва обласного (міського, районного) управління (відділу) освіти;
 - г) особливості взаємодії адміністрації та органів самоуправління конкретної школи з районними та міськими організаціями;
2. Мікросоціальні умови конкретного колективу — **мікрофактори:**
 - а) особливості матеріально-економічних умов праці та соціального забезпечення у конкретному підколективі;
 - б) специфіка формальних і неформальних організаційних зв'язків у колективі і співвідношення між ними;
 - в) рівень психологічної сумісності членів колективу; вікові, статеві особливості;
 - г) стиль керівництва колективом.

Таким чином, соціально-психологічний клімат колективу — це результат взаємодії факторів макро- та мікросередовища.

Доцільно визначити **складові соціально-психологічного клімату та фактори, що на нього впливають:**

1. Рівень задоволеності умовами праці, побуту:
 - стан матеріальної бази організації.
2. Рівень задоволеності працею:
 - рівень професійних здібностей;
 - рівень компетентності;

- вдалий вибір фаху, посади;
- зацікавленість змістом роботи;
- успішність роботи;
- справедлива система стимулювання;
- об'єктивна оцінка роботи;
- вдалий вибір кадрів та розподіл обов'язків;
- стиль керівництва закладом освіти.

3. Рівень задоволення стилем керівництва:

- стиль керівництва;
- особистість керівника.

4. Рівень задоволення міжособистісними стосунками в колективі:

- задоволення діловим статусом у колективі;
- задоволення неофіційним статусом у колективі;
- задоволення груповими правилами, нормами поведінки, цінностями;
- сумісність людей.

Н. Л. Коломінський розробив параметричну модель здорового, сприятливого соціально-психологічного клімату колективу закладу освіти (таблиця 20) [41].

Таблиця 20

**Параметрична модель здорового, сприятливого
соціально-психологічного клімату колективу закладу освіти**

Параметри соціально-психологічного клімату	Основна характеристика за параметрами
Стосунки	Гуманне, поважне ставлення до кожного члену колективу
Спілкування	Взаємодопомога, ввічливість
Ставлення до праці	Творче, спрямованість на інноваційну діяльність
Задані цінності	Особистість, духовні потреби, самоактуалізація
Рівень громадської думки	Принциповість, взаємовимогливість, дисциплінованість
Ставлення до мети спільної діяльності	Позитивне, згуртованість
Переважаючий емоційний настрій (модальність)	Оптимістичний мажорний тон
Емоційне реагування на негативні явища	Переживання, співчуття, активний пошук резервів для подолання негативних явищ
Загальне емоційно-особистісне відчуття кожного члену колективу	Захищеність

Серед засобів формування менеджером сприятливого соціально-психологічного клімату можна визначити основні:

1. Удосконалення стилю керівництва шляхом оптимального врахування індивідуальних особливостей кожного підлеглого та соціально-психологічних особливостей конкретного колективу.
2. Демократизація взаємин керівника з підлеглими.
3. Розвиток неформальних суб'єктних стосунків у колективі.
4. Науково обґрунтований добір педагогічних кадрів.
5. Комплектація педагогічного колективу з урахуванням психологічної сумісності його членів.
6. Урахування інтересів та потреб членів колективу при розподілі виробничих завдань.
7. Вироблення у членів колективу навичок ефективного ділового спілкування.
8. Формування у членів колективу співпереживання та симпатії одне до одного у звичних та складних ситуаціях.

Таким чином, зрозуміло, що великого значення для керівника набуває особистісний компонент його готовності до управлінської діяльності (схема 16).



Схема 16. Структура особистісного компонента психологічної готовності керівників до управління

Розділ 3

УПРАВЛІННЯ ІННОВАЦІЙНИМИ ПРОЦЕСАМИ

3.1. ІННОВАЦІЙНІ ПРОЦЕСИ У НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ

Поняття інновації

Поняття «інновація» з'явилося у дослідженнях етнічних культур в XIX столітті. Його сутність полягала у запозиченні однією культурою елементів іншої.

Термін «інновація» як економічну категорію увів у науковий обіг у 1911 році австрійський (пізніше — американський) вчений Алоїз Шумпетер (J. A. Schumpeter). Саме він вперше описав інноваційний процес, дав визначення інноваціям та виокремив **п'ять чинників інноваційного розвитку**:

1. Використання нової техніки та технологічних процесів.
2. Застосування продукції з новими властивостями.
3. Використання нової сировини.
4. Зміни в організації виробництва та його матеріально-технічному забезпеченні.
5. Поява нових ринків збуту.

З середини XX століття на Заході поняття «інновація» стали використовувати в освітній галузі. Більшість дослідників та практиків дають визначення терміна згідно із тлумачними словниками: **інновація** (лат. *in* — в, *novus* — новий) — нововведення, цілеспрямована зміна, яка викликає перехід системи із одного стану до іншого.

Класифікація нововведень

Побудова класифікаційної системи починається з визначення класифікаційних ознак. Науково обґрунтована класифікація інновацій повинна спиратися на три питання:

- яка мета інновації?
- яка форма реалізації інновації?

- яка сфера застосування інновації?

Відтак, **основні класифікаційні ознаки** — це:

1. Цільова ознака:

- якщо інновації дають можливість розв'язати існуючу проблему, вийти зі складного становища, розв'язати певну кризу, то це інновації кризові;
- якщо за допомогою інновацій можна запобігти проблемам, складним ситуаціям та кризовим явищам, то це інновації розвитку.

2. Зовнішня ознака вказує на форму інновації:

- інновація, яка являє собою продукт;
- інновація, яка являє собою процес (діяльність, технологію).

3. Структурна ознака вказує на сферу застосування інновації:

- виробнича;
- соціальна;
- фінансова;
- управлінська.

Які бувають інновації за іншими класифікаційними ознаками, представлено у *таблиці 21*.

Таблиця 21

Класифікація інновацій

Ознака	Вид інновації
Причини виникнення	Реактивні та стратегічні
Задоволення потреб	Задовольняють існуючі проблеми та орієнтовані на формування нових потреб
Результативність	Ефективні та високоефективні

Проблемно-орієнтований аналіз стану закладу освіти дасть відповідь на питання про **види нововведень**, які зроблять можливим покращити результати діяльності. Це можуть бути локальні, поодинокі, не пов'язані між собою зміни; можливо, комплексні, модульні нововведення, які охоплюють діяльність групи педагогів чи паралелі класів, навчальні предмети певного циклу; системні, які охоплюють весь заклад, усіх учасників навчально-виховного процесу.

Освітні інновації Н. В. Горбуновою розглядаються з чотирьох позицій:

- а) організація діяльності закладу освіти в цілому:
 - режим роботи;
 - тип установи;
- б) організація праці вчителів:
 - технології навчально-виховного процесу;
 - навантаження;
 - творча діяльність;
 - підвищення кваліфікації;
- в) організація роботи учнів:
 - рівень навчання;
 - врахування індивідуальних особливостей та потреб;
- г) управлінська діяльність:
 - оргструктури;
 - функції;
 - технології [12].

Л. І. Даниленко пропонує дещо іншу класифікацію освітніх інновацій:

- 1. Психолого-педагогічні:
 - нововведення у навчальному процесі;
 - нововведення у виховному процесі;
 - нововведення в управлінському процесі.
- 2. Науково-виробничі:
 - комп'ютеризація;
 - телекомунікація;
 - матеріально-технічне оснащення.
- 3. Соціально-економічні:
 - сучасні технології розвитку особистості;
 - нововведення у правове забезпечення системи освіти;
 - нововведення в економіку освіти [70].

Колектив на чолі з керівником повинен визначитись, які це будуть зміни за інноваційним потенціалом: удосконалення, раціоналізація, модернізація, оптимізація; комбінаторні нововведення, які передбачають конструктивне використання елементів різних методик; принципово нові, радикального характеру технології навчання, виховання, розвитку школярів, організації педагогічного процесу, управління закладом освіти.

Спільні риси інноваційних технологій — це: діяльність педагогів на діагностичній основі, психологізація педагогічного процесу, диференціація та

індивідуалізація навчання і виховання, розвивально-творчий характер діяльності школярів, атмосфера співробітництва та психологічного комфорту, моніторинг навчального процесу, підвищена увага до потреб та запитів учнів.

Основними **принципами відбору інновацій** є: перспективність, інтенсифікація, динамічність, гнучкість, демократичність, гуманістичність, інтегративність, реалістичність, цілісність, керованість, економічність, актуальність.

Оцінка інновацій

В. С. Лазарев пропонує оцінювати новації за трьома основними критеріями: актуальність, корисність, реалістичність [47].

Актуальність пов'язана із можливістю і необхідністю розв'язати певну проблему саме зараз. Проблема означає невідповідність між реальним станом справ і бажаним, між об'єктивно існуючими потребами і можливостями їх задовольнити, між бажаними результатами і вибором способів їх досягнення. Проблема стає актуальною, коли постає необхідність розв'язати протиріччя для досягнення певної мети діяльності і конкретних результатів.

Оцінювання актуальності проводиться за 10-бальною шкалою: від 1 б. (низький рівень актуальності проблеми) — до 10 б. (найбільш високий рівень актуальності проблеми).

Обчислення здійснюється за формулою:

$$A = A_{\text{реальна}} / A_{\text{максимальна}} (100).$$

Корисність новації зумовлюється такими показниками:

- а) інноваційний потенціал (Іп);
- б) надійність та вірогідність очікуваних результатів (Н);
- в) перспективність та подальший попит на інновацію (П).

Показники обчислюються за формулами:

$$Ip = Ip_{\text{реальна}} / Ip_{\text{максимальна}} (100)$$

$$H = H_{\text{реальна}} / H_{\text{максимальна}} (100)$$

$$P = P_{\text{реальна}} / P_{\text{максимальна}} (100)$$

Корисність новації обчислюється за формулою:

$$K = Ip + H + P / 3$$

Можливість реалізувати передбачає аналіз ресурсного, кадрового, програмно-методичного, матеріально-технічного та інших видів забезпечення. Обчислюється за формулою:

$$MP = MP_{\text{реальна}} / MP_{\text{максимальна}} (100)$$

Інтегральна оцінка новації обчислюється за формулою:

$$IOH = A + K + MP / 3$$

Шкала оцінювання критеріїв та визначення інтегральної оцінки така:

- $0 < \text{ІОН} < 0,5$ — рівень незадовільний;
- $0,5 < \text{ІОН} < 0,65$ — рівень критичний;
- $0,65 < \text{ІОН} < 0,8$ — рівень допустимий;
- $0,8 < \text{ІОН} < 0,95$ — рівень достатній;
- $0,95 < \text{ІОН} < 1,0$ — рівень оптимальний.

Інноваційний процес

Комплексну діяльність щодо створення, засвоєння, використання та розповсюдження новачій називають інноваційним процесом.

Інноваційний процес можна представити у вигляді спіралі розвитку (схема 17). З нього наочно видно, що інноваційна спіраль забезпечує прогресивний розвиток.



Схема 17. Інноваційна спіраль розвитку

Періоди розвитку (1, 2, 3...) відповідно змінюються періодами оптимального функціонування (1^a , 2^a , 3^a ...). Період розвитку складається з трьох основних елементів:

- виникнення ідеї;
- розробка нововведення;
- процес впровадження інновації.

Певний час (1^a , 2^a , 3^a ...) нововведення дають оптимальні результати, задовольняють користувачів. Проте наявність нової інформації про стан роботи дає поштовх до пошуку засобів його удосконалення. Виникають нові ідеї, які знову провокують зародження інновацій у цілях, організації, змісті діяльності. Таким чином, прогрес, завдяки інноваційній спіралі, є нескінченним.

Інноваційний процес являє собою певну систему, яка в основі своїй поліструктурна.

Діяльнісна структура представлена сукупністю компонентів: мотиви — цілі — задачі — зміст — форми — методи — результати.

До суб'єктної структури належать суб'єкти інноваційного процесу: керівник, заступники, педагоги, учні, батьки, консультанти, експерти, спонсори тощо.

Інноваційний процес вміщує сім елементів, поєднання яких у ланцюжок створює його змістовну структуру: ініціація — маркетинг інновацій — випуск інновацій — реалізація інновацій — моніторинг інновацій — оцінка ефективності — дифузія інновації.

Ініціація (від лат. *initiatio* — здійснення таїнств) — це діяльність, яка полягає у виборі мети інновації, постановці задач інновації, пошуку ідеї інновації, її обґрунтуванні та матеріалізації.

Маркетинг інновації передбачає вивчення попиту на інновацію, на оновлений продукт тощо.

Випуск інновації передбачає підготовку інновації до впровадження, її експертизу, розробку плану впровадження.

Реалізація інновації — це діяльність з упровадження інновації у систему роботи, адаптація інновації.

Моніторинг інновації передбачає комплекс заходів, пов'язаних з відстеженням інновації, аналізом інформації про неї, рекламою.

Оцінка ефективності інновації.

Дифузія інновації (від лат. *diffusio* — розповсюдження) передбачає розповсюдження інновації у нових умовах, ситуаціях, колективах, регіонах тощо.

Управлінська структура інноваційного процесу передбачає реалізацію керівником управлінського циклу: аналіз — планування — організація — контроль — регулювання — аналіз.

Російські вчені А. Г. Поршнєв, З. П. Румянцева, Н. А. Соломатін порівняли основні характеристики стабільного та інноваційного процесів (таблиця 22) [47]. Аналіз представлених даних засвідчує не тільки позитивні, але й проблемні моменти інноваційної роботи.

Таблиця 22

Порівняльна характеристика стабільного та інноваційного процесів

Характеристика процесу	Стабільний процес	Інноваційний процес
Кінцева мета	Задоволення існуючих суспільних потреб	Задоволення нових суспільних потреб
Шляхи досягнення	Нерізномісні. Найкращий оптимальний	Різномісні, невизначені. Необхідна розробка стратегій
Ризик під час досягнення мети	Низький	Високий
Тип процесу	Неперервний	Дискретний

Закінчення табл. 22

Характеристика процесу	Стабільний процес	Інноваційний процес
Керованість	Висока	Низька
Плани	Короткотермінові	Довгострокові. Можлива корекція
Розвиток системи (організації)	Збереження рівня розвитку	Перехід на новий рівень розвитку
Ступінь співпадання інтересів учасників процесу	Високий	Низький
Розподіл сфер відповідальності	Стабілізує	Перерозподіляє
Форми організації	Жорсткі, засновані на нормах та регламентах	Гнучкі, із слабкою структуризацією

Спираючись на дослідження інноваційної практики в галузі освіти Д. Гопкінза, ми виокремили **чинники, які впливають на впровадження нововведень як основи поліпшення роботи школи** [16]:

1) зовнішні чинники інноваційної політики:

- розвиток психолого-педагогічної науки і практики;
- замовлення суспільства на освітні результати;
- демографічні показники;
- фінансування освіти;

2) характерні риси інноваційної практики на місцевому рівні:

- традиції інноваційних спроб;
- навчання директорів шкіл управління інноваційними процесами;
- професійний розвиток вчителів з упровадження новацій;
- залучення зовнішньої підтримки для інноваційної діяльності шкіл;
- планування змін у районі (регіоні);

3) характерні риси інноваційної діяльності на рівні школи:

- дії директора школи щодо поширення новацій;
- взаємовідносини і дії на рівні вчитель-вчитель під час інноваційного процесу;
- залучення батьків і спонсорів до вирішення проблем інноваційної діяльності;

4) характерні ознаки нововведення:

- потреба змін;
- зрозумілість і комплексність сфери змін;

- якість і наявність умов для змін;
- характер рішень про зміни.

3.2. Інноваційний менеджмент у закладах освіти

Поняття інноваційного менеджменту

Щире прагнення, бажання керівника зробити свою школу кращою у поєднанні з виконанням функціональних обов'язків забезпечує успішність управління інноваційними процесами.

Проте Гете застерігав: «Немає нічого страшнішого за діяльнісне невігластво». Управляти інноваційними процесами і розвитком закладу освіти треба вміти, а для цього необхідно знати, як це робити.

Діалектичний закон розвитку, який ми вже представляли у вигляді спіралі, поширюється і на заклад освіти (*рисунк 2*). Можна розвиватись еволюційно-прогресивно, а можна інволюційно-регресивно. Школа сьогодні — це територія прогресу. Перед керівником закладу освіти, таким чином, іншого вибору немає, ніж створити умови для розвитку школи. А розвиток школи — це процес засвоєння інновацій. Тобто розвиток можливий тільки за рахунок нового: технологій, підходів, методів, змісту роботи, організаційних структур і т. д. Цими процесами необхідно управляти.

За всіх часів перед педагогами стояли питання:

- мети — навіщо вчити?
- методів — як вчити?
- змісту — чого саме навчати?

Рівень майстерності вчителя завжди пов'язувався із здатністю до творчо-пошукової роботи. А. Дистервег писав, що без прагнення до наукової роботи вчитель потрапляє під владу трьох демонів: механічності, рутинності, банальності; він дерев'яніє, кам'яніє, опускається. У наш час руйнується консерватизм у педагогіці, це зумовлює інтенсивний пошук нових педагогічних технологій, оновлення змісту навчальних програм. Звичайно, керівник відчуває «тиск знизу», зумовлений об'єктивними процесами у діяльності педагогів. Тому знову постає проблема цілеспрямованого управління інноваційними процесами. Відтак, виникає напрям управлінської діяльності — інноваційний менеджмент.

Функції інноваційного менеджменту

Основними функціями-задачами інноваційного менеджменту виступають:

- 1. Аналітико-прогностична діяльність** менеджера пов'язана із глибоким аналізом стану системи, вивченням невідкладних проблем,

відстеженням тенденцій та закономірностей, виявленням перспектив та прогнозованих змін у майбутньому; вона передбачає розробку прогнозів щодо доцільності оновлення та методів модернізації систем, наповнення новим змістом діяльності.

2. **Функція планування** в інноваційному менеджменті передбачає розробку стратегічних і тактичних планів щодо впровадження інновацій.
3. **Функція організації** покликана забезпечити упорядкування діяльності людей під час періоду впровадження інновацій, розподіл повноважень та відповідальності за окремі ланки роботи. Домінуючими стають такі види діяльності, як координація та стимулювання. Координація в інноваційному менеджменті дозволяє уникнути надмірного хаосу, аритмії у період розвитку організації. Стимулювання забезпечує високий рівень зацікавленості персоналу в інноваційній роботі та її результатах.
4. **Функція контролю** дозволяє перевіряти хід впровадження інновації, результативність інноваційного підходу до діяльності. Основними засобами інноваційного контролю виступають моніторинг, експертиза, аналіз інформації.
5. **Регулювання** в інноваційному менеджменті передбачає корекцію діяльності з упровадження інновації за наслідками контролю, створення ситуації відносної стабільності та рівноваги, запобігання відхиленням від запланованих інноваційних стандартів.

Структуру інноваційного менеджменту представлено на *схемі 18*.



Схема 18. Структура інноваційного менеджменту

Засоби інноваційного менеджменту

З теорії та практики управління найбільш відомими та поширеними є такі засоби інноваційного менеджменту:

1. Маркетинг інновацій (від англ. *market* — ринок) передбачає вивчення ринку споживачів інновацій, їх запитів, інтересів; розробку системи дій з реалізації інновації, забезпечення її рекламою, організацію «паблік рілейшнз».
2. Інжинірінг інновацій (від англ. *engineering* — винахідливість, знання) означає проектно-консультаційні послуги щодо розробки проектів, програм, впровадження інновацій.

Інжинірінг передбачає комплекс робіт, до яких входять:

- проведення попередніх досліджень;
 - обґрунтування вибору інноваційних ідей;
 - розробка рекомендацій щодо оновлення діяльності;
 - визначення обсягу та змісту робіт щодо впровадження інновацій;
 - розробка та оформлення програм розвитку та цільових проектів;
 - консультування з проблем упровадження програм.
3. Реінжинірінг інновацій — це інженерно-консультаційні послуги, які передбачають проектування діяльності для досягнення кардинальних, рішучих змін. Реінжинірінг буває кризовим — він пов'язаний із необхідністю радикальних змін унаслідок виникнення кризових явищ або з метою запобігання їм. Реінжинірінг розвитку пов'язаний із необхідністю забезпечити розвиток як стратегічну потребу, прорив у якості.
 4. Бенчмаркінг інновацій (від англ. *bench* — місце, *marking* — відмітити) являє собою засіб вивчення діяльності конкурентів з метою використання позитивного досвіду. Бенчмаркінг може бути спрямований на вивчення досвіду організації, яка вже впроваджувала подібні інновації. Він також може стосуватись аналізу характеристик результатів новацій та організації роботи з інноваціями.
 5. Бранд-стратегія інновацій (від англ. *brandt* — клеймо, марка) означає управління реалізацією інновації, просування її на ринку попиту, формування свідомості споживачів нового продукту. Бранд-стратегія покликана формувати повне уявлення про інновацію: надійність, гарантії, якість, результативність і т. д. Засіб бренд-стратегії є доречним на всіх етапах інноваційного процесу, починаючи від версії програмування до етапу дифузії, тобто поширення інновації на інші системи організації та поза її межами.

6. Фронтування інноваційного ринку (від англ. *in front* — вперед) передбачає захоплення або відвоювання ринку діяльності інших організацій. Основними джерелами для фронтування виступають дані досвіду конкурентів, спостереження за інноваційними процесами та їх результативністю, науково-методична література, матеріали конференцій та семінарів, узагальнений передовий досвід, результати дисертаційних досліджень, звіти про роботу експериментальних майданчиків тощо.

Об'єкти інноваційного менеджменту

Об'єктами управлінського аналізу інноваційної діяльності виступають:

- 1 — мета інновації (в ім'я чого народжується інновація — педагогічна мода, демонстративність вчителя, бажання реальних змін);
- 2 — розвиток творчого мислення педагогів під впливом інноваційної діяльності (необхідна допомога, консультації, семінари, курси);
- 3 — зміни в навчальному процесі школи (відстеження результатів, моніторинг);
- 4 — вплив інновації на педагогічний колектив, мікроклімат колективу (Чи набула прихильників?; Чи викликала нові ініціативи?; Чи стала поштовхом до професійного зростання вчителів?);
- 5 — включення самого керівника в інноваційний режим (оновлення власної діяльності).

Методи вибору інноваційної діяльності

1) Метод сценаріїв

Сценарій (від італійського — *scenario*) означає сюжетну схему, тобто детальний план здійснення чогось.

Сценарій інноваційної діяльності — це послідовність логічно пов'язаних між собою епізодів щодо вибору та впровадження інновацій. Метод сценаріїв передбачає створення групи людей, які беруть участь у виборі та подальшій реалізації інновації, з'ясовують потенційні наслідки, умови впровадження. Головна мета методу сценаріїв полягає у висвітленні гіпотетичної майбутньої ситуації, пов'язаної з інновацією. Як правило, заздалегідь формуються спеціальні питання, добираються вірогідні ситуації. Під час роботи над сценарієм вимальовується логічна та правдива послідовність дій, які пов'язані між собою в часі та іншими наявними ресурсами. Великого значення надають критичним точкам розгалуження, в яких певні події, фактори, умови можуть змінити хід подій та суттєво вплинути на результат.

Переваги методу сценаріїв:

- дозволяє мислити не традиційно, а інноваційно;
- дозволяє розглядати не прості проекції теперішнього у майбутнє, а складні явища;
- дозволяє спеціалістам приділити увагу деталям, розрахункам, пошукам оптимальних шляхів, відмовившись від загальних абстрактних уявлень про кінцеві результати.

2) Ділова гра

Можливості ігрових форм роботи невичерпні: вони дають шанс випробувати себе в різних ролях; відтворюють структури та функції управлінської діяльності в моделі гри; розвивають сам процес спілкування; створюють умови для розкриття індивідуальності, прояву творчості, кмітливості.

Ознаками гри слід вважати передусім такі: створення певних умов; створення ситуації невизначеності; неможливість повної формалізації ситуації; динамічність, зміни обставин, умов; наявність зворотних зв'язків ведучого гри з її учасниками.

Більш детально слід зупинитись на вимогах до підготовки та проведення ділових ігор. Ділова гра передбачає превентивне відтворення таких чинників, як: змалювання ігрового комплексу; деталізований опис об'єкта управління; уточнення умов діяльності об'єкта управління; виокремлення збуджувальних факторів, які діють (протидіють), впливають на діяльність; визначення системи зворотних зв'язків під час гри. Цінність ділової гри полягає в колегіальності прийняття рішень. Публічний захист своїх, аналіз та критика інших рішень викликає в учасників гри відчуття єдиного колективу та разом з тим персональну відповідальність за це.

Розробка гри передбачає такі обов'язкові елементи: мета та завдання гри; формулювання проблеми та розробка задуму (в чому сутність проблеми, яка саме діяльність повинна моделюватись тощо); вибір об'єкта ігрового моделювання; розробка ігрового комплексу (учасники, сценарій); технічне та навчально-методичне забезпечення; система оцінювання (гри, учасників, рішень і т. д.).

Структура гри складається із таких компонентів:

1. Підготовка учасників до сприйняття змісту гри (лекційно-семінарський блок та спеціальний інструктаж).
2. Введення в гру (комплектування груп, висування та вибір лідерів, розподіл ролей та знайомство з ними учасників, ознайомлення із сценарієм, завданнями).

3. Проведення гри — реалізація сценарію.
4. Рефлексія гри — аналіз та самоаналіз результатів гри, підбиття підсумків.

Поширеними формами ділових ігор під час навчального процесу є такі: «мозкова атака», ринг, аукціон, конгрес, конференція, «діамант», «вертушка», «акваріум», фестиваль, управлінська вітальня, майстерня, творча лабораторія, майстер-клас тощо.

З-поміж найбільш суттєвих недоліків в організації ділових ігор виділяють:

1. Нав'язування гри — викликає небажання грати, спричиняє відсутність інтересу, гальмує прояви творчості.
2. Штучно утворені, нереальні ситуації — відривають теорію від практики, знижують продуктивність роботи.
3. Надмірна прив'язаність до сценарію — стримує ініціативу, виключає елементи емоційної напруги, пошуку.
4. Відсутність правил, регламенту — веде до конфліктів, нетактовної поведінки, невиправданого збільшення часу гри.
5. Не відповідає інтересам персоналу з огляду на відсутність зв'язку сюжету з їх реальною професійною діяльністю та роботою закладу освіти.
6. Гравці не залучаються до її підготовки, тим самим не спрацьовує мотиваційний елемент в організації гри.
7. Некомунікабельність, нетактовність, некомпетентність ведучого.
8. Тривалість породжує втому, втрачається інтерес, падає настрій.

Сценарії ігор

Для використання ігрових технологій в інноваційному управлінні навчальним закладом пропонуємо декілька сценаріїв ігор.

Методика «Діамант»

Можна використати методику «Діамант», яка дасть змогу педагогам сформулювати уявлення про гарного керівника, а керівникові пересвідчитись у тому, наскільки він відповідає цьому уявленню.

1. Запропонувати педагогам назвати 9 основних якостей гарного керівника. Записати їх на дошці.
2. Кожному вчителю пропонується намалювати ромб, поділити його на 9 частин, де: верхня клітина — найважливіша якість, дві клітини нижче — важливі, три посередині — менш важливі, дві нижчі — не дуже важливі, найнижча — несуттєва якість. Кожен вчитель заповнює свій діамант.
3. Пропонується узгодити думку про якості керівника із колегою поруч та заповнити клітини спільного діаманта.

4. Далі якості узгоджуються четвіркою.
5. Представники від четвірок виходять до дошки, узгоджують якості та заповнюють спільний діамант. Це й буде колективна думка про керівника.

Проблемно-пошукова гра «Резерв»

Ця гра проводиться з метою вибору з числа педагогів закладу освіти резерву керівного складу. Вона дозволяє педагогам усвідомити відповідальність за вибір, претендентам відчувати складність управлінської професії та оцінити свої можливості. Керівники навчального закладу матимуть змогу в подальшому передавати досвід реальним послідовникам.

Гра проводиться у декілька етапів.

I етап. Пошук

Він складається з таких елементів:

А) Виявлення кандидатів у резерв:

- анкетування педагогів з метою виявлення претендентів (*анкета № 1*). Відбирається 10 осіб згідно з рейтингом;
- анкетування 10 претендентів з метою виявлення їх бажання взяти участь у конкурсі (*анкета № 2*). Вибір 3–5 осіб до конкурсу.

Б) Підготовка конкурсних завдань.

Анкета № 1

1. Чи вважаєте Ви роботу керівника дуже відповідальною?
2. Які вимоги до керівника Ви вважаєте обов'язковими?
3. Кого з членів колективу Ви б рекомендували до резерву керівного складу?
4. Чому Ви обрали саме цю кандидатуру?
5. Від чого хотіли б його застерегти?
6. Чи будете Ви особисто співпрацювати з новопризначеним керівником? Як саме?

Анкета № 2

1. Чи вважаєте Ви роботу керівника складною? Чому?
2. Чи вважаєте Ви роботу керівника цікавою? Чому?
3. Чим робота керівника у Вас викликає незадоволення?
4. Чи бачите Ви можливість зробити кар'єру?
5. Чи хотіли б Ви бути призначеним на керівну посаду у даному навчальному закладі?
6. Як зреагують на це Ваші рідні та друзі?
7. Що зміниться у Вашому житті від цього рішення?

II етап. Візитка

III етап. Випробування

IV етап. Вибір

1) Експрес-анкетування педагогів (анкета № 4).

Анкета № 4

1. Які сильні та слабкі сторони кандидатів?
2. Чи яскраво виражена потреба кандидата в самоосвіті та самовдосконаленні?
3. Яке місце претендентів у неформальній структурі колективу?
4. Як вони сприймають критику, зауваження, поради?
5. Як вони мотивують бажання бути керівниками?
- 2) Підбиття підсумків виборів — назва кандидата до керівного резерву.
- 3) Вручення портфеля управлінця (гумористичний комплект: книги з управління для самоосвіти, зошити для конспектів, фотографія сім'ї на згадку, валідол для підтримки здоров'я, лінійка для вимірювання власного рейтингу тощо).

Види «мозкових атак»

1. «Вертушка»

1. Введення в проблему та гру. Розділитись на 4—5 груп (відповідно до кількості питань, що обговорюються). (До 5 хвилин)
 2. Кожна група аналізує своє питання, висуває ідеї, які хтось з членів групи акуратно фіксує (до 10 хвилин).
 3. Групи міняються завданнями. Зупинка питання у кожній групі до 3 хвилин (Усього: $3 \times 4 = 12$ хв.)
- | | |
|---|---|
| 1 | 2 |
| 4 | 3 |
4. Кожна група аналізує пропозиції, доповнення своїх колег з інших груп і готує виступ (до 5 хвилин).
 5. Виступи груп (до 3 хвилин). (Усього: $3 \times 4 = 12$ хв.).
 6. Вільна дискусія (до 5 хвилин).
 7. Кожна група делегує свого представника для узгодження проекту рішення. Узгодження проекту (до 5 хвилин).
 8. Оприлюднення проекту рішення. Підбиття підсумків гри (до 5 хвилин).

2. Метод номінальної групи (МНГ)

Для прийняття колегіального рішення із залученням фахівців, відповідних спеціалістів доцільно використовувати метод номінальної групи. Це один із варіантів «мозкового штурму», який дозволяє виявити та зіставити різні точки зору, доведення, пропозиції. Як правило, МНГ проводять до наради, на якій персонал знайомлять із певним управлінським рішенням.

ням, умовами та засобами його реалізації. МНГ дозволяє знайти ці оптимальні умови і зумовлює той чи інший варіант рішення.

Організація ділової гри

- 1) Чітко сформулювати проблему.
- 2) Запросити спеціалістів для її обговорення.
 - До складу групи входять 5—7 чоловік. Якщо консультантів більше, то формується декілька груп по 5—7 чоловік.
- 3) Узгодити з персоналом термін проведення зустрічі.
- 4) Призначити розпорядника гри, до обов'язків якого будуть належати:
 - реєстрація учасників;
 - облік голосів;
 - забезпечення умов проведення гри та ін.

Кількість робочих столів дорівнює кількості учасників. На кожному столі повинні бути:

- табличка із номером групи;
- аркуш паперу із надрукованою проблемою;
- чистий папір, олівці, ручки, відповідна наочність (у разі потреби).

Правила МНГ

- 1) За робочим столом всі сідають по колу обличчям одне до одного.
- 2) Знайомство з проблемою.
 - Чи заслуговує проблема на увагу?
 - Що дає її рішення?
 - Кому і навіщо це потрібно?
 - Що буде, якщо проблему не вирішувати?

Висловлюються різні думки. Виступи до 1 хвилини. Не можна: перебивати, критикувати, коментувати. Кожен говорить тільки про себе.

- 3) Етап генерування ідей. Висловлюються різні версії. Таким чином, набирається певний спектр варіантів рішення.
- 4) Всі учасники пишуть свої варіанти рішення (анонімно) і віддають розпоряднику гри.
- 5) Обговорення цих варіантів. Знаходження позитиву і вузьких місць. На цьому етапі відбувається процес впорядкування висунутих ідей. На аркуші паперу розпорядник гри це фіксує у такий спосіб:

Ідея

+

1)

2)

n)

—

1)

2)

n)

6) Етап аналізу, ранжування та адаптації ідей. Розпорядник віддає заповнені картки в групу, де вони аналізуються, ранжуються та адаптуються до конкретних умов. Представник від групи висуває й обґрунтовує найбільш надійну версію вирішення проблеми.

7) Підбиття підсумків гри, подяка за участь.

Післямова. Вважається, що до роботи МНГ слід також залучати людей, які зовсім не знають проблеми або знають її дуже поверхово. Саме вони ставлять найбільше першокласних питань та пропонують нетрадиційні рішення.

3. «Пряма атака»

Основні положення мозкової атаки належать Ф. Осборну. Гра розрахована на роботу невеликої групи учасників (до 12 чоловік). Всі учасники сідають колом і протягом певного часу висловлюють різні ідеї щодо розв'язання певної проблеми.

Під час гри є ведучий (як правило, замовник теми) та секретар (той, хто швидко, розбірливо і грамотно фіксує ідеї).

Основні правила гри

- 1) Заборонені сперечання, критика.
- 2) Заохочуються творчі, нестандартні підходи.
- 3) Всі ідеї фіксуються.

Проблема аналізується всебічно: можливість реалізації, витрати, умови, кадри, фінанси тощо.

- 4) Обговорюється тільки проблема, а не її автор.

4. «Зворотна атака»

Сценарій такий же, як під час «Прямої атаки», але ідеї не генеруються. Критикуються вже висунуті варіанти рішень, точки зору, пропозиції. У такий спосіб можна виявити найбільш слабкі місця питання, що аналізується.

5. «Подвійна атака»

Сутність полягає у тому, що ідеї генерують окремо дві групи. Вони прагнуть всебічно проаналізувати ситуацію, внести пропозиції щодо рішень та відстояти їх під час дискусії. До цього виду «атаки» обов'язково входить вільне генерування ідей, їх обґрунтування, відстоювання та узгодження.

6. «Конференція ідей»

Цей вид «мозкової атаки» передбачає сценарій «Прямої атаки», якому передують етап обговорення проблеми спочатку в цілому, а вже потім за окремими питаннями в групах. Завершується гра теж колегіальним обговоренням обраного варіанта рішення та узгодженням позицій.

7. «Персоналізована атака»

Даний вид гри передбачає в цілому реалізацію сценарію «Вертушки», але ролі в кожній групі розподіляються таким чином: аналітики, генератори, критики, оптимісти, песимісти та ін. Такий розподіл ролей дає можливість оптимізувати процес обговорення варіантів рішення.

8. «Метод 635»

1. Комплектується 3 групи по 6 чоловік. З них дві групи генераторів протягом 5 хвилин висувають ідеї, обговорюють їх та формують список з найкращих.
2. Наступні 5 хвилин групи генераторів обмінюються списками ідей, вивчають їх.
3. Ще 5 хвилин групи готуються до захисту своїх ідей і до дискусії.
4. Весь цей час (15 хвилин) третя група аналітиків розробляє критерії та показники оцінювання ідей, виступів груп.
5. Протягом 3 хвилин кожна група виступає з доведенням своїх пропозицій. Група суперників ставить провокаційні запитання, прагне спіймати на нечітких визначеннях тощо.
6. У цей час група аналітиків за розробленими критеріями оцінює ідеї та виступи груп.
7. Підбиття підсумків.

9. «Подвійне коло Сократа»

Гра розрахована на велику кількість учасників. Формуються дві групи. Одна з 7–10 чоловік, друга з 15–20 чоловік.

Учасники першої групи утворюють коло і сідають на стільці один проти одного. Один стілець залишається вільним. Навколо учасників першої групи друга група теж утворює коло.

Обговорюється проблема тільки у малому колі. Якщо хтось із учасників великого кола хоче висловитися, то він займає вільний стілець. Після цього він знову повертається на своє місце. Проте в цей час хтось із учасників малого кола може вийти з нього і зайняти місце у великому колі.

10. «Рада піратів»

Формується команда з 6–10 чоловік. Основне завдання гри: напрацювати ідеї, варіанти рішення. Всі учасники сідають по колу. Обирається старший пірат. З нього починаються генеруватись ідеї. Кожен висуває пропозицію. Той, хто не може внести пропозицію, за рішенням головного пірата вибуває з гри. Так проблема може проходити декілька кіл. Головний пірат має захист від виходу з гри до тих пір, доки не залишиться сам на сам з одним піратом. Остання ідея вирішує долю переможця.

Метод Дельфі

Метод Дельфі — це груповий метод прогнозування, який передбачає дослідження, під час якого виключається пряма взаємодія між членами групи і проводиться індивідуальне опитування експертів з використанням індивідуальних анкет для з'ясування їх думок щодо гіпотетичних подій.

Основні особливості методу:

- повна відмова від безпосередніх особистих контактів між експертами;
- забезпечення експертів необхідною інформацією;
- проведення декількох турів опитування;
- доведення до відома експертів інформації про результати дослідження після кожного етапу.

Переваги методу:

- результати прогнозів, зроблених за допомогою методу Дельфі, мають вищий ступінь відповідності дійсності, ніж думка одного спеціаліста;
- дозволяє запобігти неприємним психологічним факторів, а саме: відмови від своєї точки зору, особистої антипатії, надмірної уваги до позиції вищих осіб тощо.

Опитування експертів проводиться за допомогою опитувальних бланків, які обробляються після кожного етапу дослідження, і повна інформація про результати надається кожному експерту, що дозволяє їм врахувати обставини, якими раніше знехтували або яких просто не помітили.

Процедура роботи експертів

1. Перший тур — експерти дають відповіді на висунуті питання.
2. Другий тур — експерти знову дають відповіді на ті самі питання, але, попередньо ознайомившись із відповідями інших експертів (можна анонімно давати коментарі стосовно думок інших, обґрунтовувати свої відповіді).
3. Третій тур — експерти ще раз аналізують відповіді, анонімні коментарі, зауваження до відповідей та остаточно заповнюють експертні бланки.

Можна робити 3–4 тури опитування.

Бланки експертів передаються у групу спеціалістів, і далі за методом сценаріїв розробляються шляхи розвитку системи. Центральним елементом у подальшій груповій роботі є побудова «дерева цілей», у якому визначаються такі чинники:

- призначення об'єкта;
- мета — спрямованість діяльності, бажаний стан;
- критерії — способи досягнення цілей.

Загальна структура методу Дельфі показана на *схемі 19*.

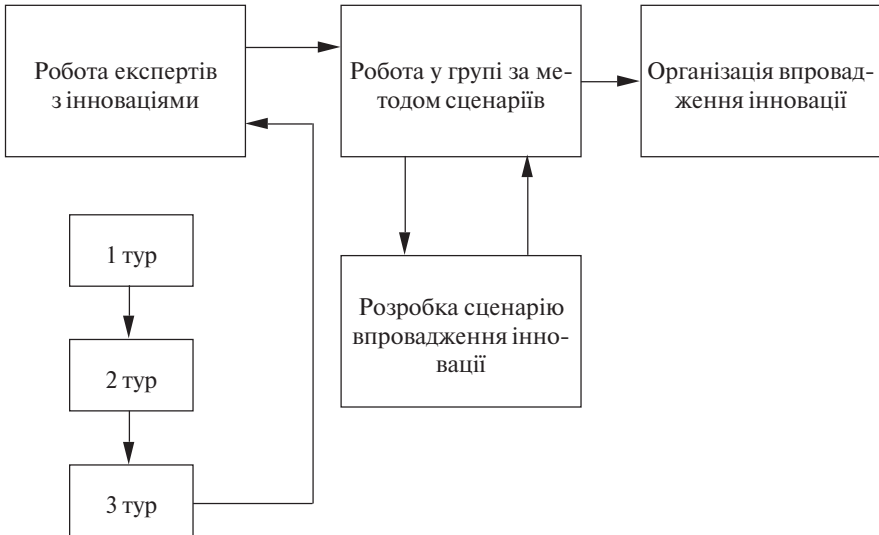


Схема 19. Загальна схема розробки інноваційної політики за методом Дельфі

Метод Монте-Карло

Цей метод має назву міста, відомого своїми ігровими закладами. Він передбачає побудову моделі за умов мінімальної інформації, даних, гарантій. Базується на теорії вірогідності, імітаційних іграх, логічних схемах та обчисленнях. За цих умов метод Монте-Карло має досить високий ступінь ризику.

Екстраполяція — це метод дослідження, який передбачає розповсюдження висновків, які одержані з результатів спостережень за однією частиною явища, на іншу частину. Основним передбаченням буде те, що середовище не зміниться, тобто стан процесу в недавньому минулому є моделлю цього стану в недалекому майбутньому.

Модифікація досягається завдяки питанням: «Що станеться, якщо один із факторів зміниться?», «Що буде, якщо...?». Для прогнозування змін члени групи інноваційного проекту розробляють моделі «дерева рішень», «дерева критеріїв», «дерева відносної важливості» та ін. Це дає змогу здійснити аналіз функціональних можливостей, цілей, задач усіх можливих стратегій та основних позицій. В основі екстраполяції лежить аналіз тенденцій, який забезпечує розуміння причин змін і точність прогнозів.

Система управління інноваційними процесами

Особливості управління впровадженням нових технологій передбачають:

1. Цілеспрямованість управління процесом впровадження технологій; розробку політики керівництва на період впровадження технології.
2. Утвердження серед працівників переконання у необхідності використання нової технології та її ефективності.
3. Організацію технологічного моніторингу інновації, зокрема:
 - узагальнення та розповсюдження інформації про нову технологію;
 - оцінку наявної технології, прогнозування подальших реальних можливостей її використання;
 - прогнозування розвитку закладу за умов впровадження нової технології;
 - розробку програм впровадження нової технології;
 - зосередження уваги на місці та ролі кожного під час реалізації нової технології;
 - створення умов щодо впровадження нової технології;
 - уточнення та внесення необхідних змін у засоби роботи, режим, стосунки тощо;
 - увагу до позитивних наслідків застосування нової технології та труднощів, які виникли;
 - розвиток «почуття власності» педагогів на знання про технологію;
 - мотивацію та стимулювання працівників;
 - уточнення та внесення необхідних змін у засоби роботи, режим, стосунки тощо;
 - залучення «користувачів» — тих, хто вже працює за даною технологією.

Управління інноваційними процесами повинно мати системний характер (таблиця 23).

Таблиця 23

Система управління інноваційною діяльністю освітнього закладу

№	Етапи управлінської діяльності	Основні об'єкти аналізу	Управлінські дії та рішення
1	Пропаганда інноваційного пошуку	Досвід роботи вчителів. Передовий педагогічний досвід у цілому. Розвиток наукової думки	Розробка системи інформаційного забезпечення про педагогічні інновації

Продовження табл. 23

№	Етапи управлінської діяльності	Основні об'єкти аналізу	Управлінські дії та рішення
2	Мотивація та стимулювання педагогів до інноваційної діяльності	Професійні та особисті цінності педагогів	Створення умов для творчого пошуку, розробка дієвої системи стимулювання
3	Вивчення стану навчально-виховного процесу, здійснення комплексної оцінки ситуації	Внутрішньошкільне середовище: результати успішності, рівень розвитку, вихованості учнів; стан матеріально-технічної, навчально-методичної бази, фінансування; інтелектуальний та творчий потенціал педагогів; традиції; резерви, можливості; недоліки тощо. Зовнішнє середовище: нормативно-правова база, програмне забезпечення, особливості соціуму, культурні та освітні традиції регіону	Розробка плану вивчення навчально-виховного процесу та внутрішніх і зовнішніх умов. Широке залучення до вивчення усіх учасників навчально-виховного процесу
4	Формулювання проблем та визначення шляхів їх розв'язування	Можливості локальних змін: раціоналізація, удосконалення, оновлення окремих ланок педагогічного процесу. Можливості комплексних нововведень: зміна навчальної та виховної систем. Можливості системних змін: реконструкція всього закладу	Проведення педагогічної ради
5	Вибір інноваційної ідеї. Розробка плану впровадження	Результати комплексної оцінки ситуації. Інноваційні ідеї, їхня сутність, обґрунтованість, ступінь розробки, практичне значення. Ресурси: кадри, фінанси, технічні, час, матеріальна база. Зв'язки з науково-методичними центрами	Підготовка наказу по школі про впровадження інновацій. Внесення змін у режим роботи, в організацію навчального процесу, плани роботи, програми. Організація системи перманентної підготовки педагогів до роботи з новацією

Продовження табл. 23

№	Етапи управлінської діяльності	Основні об'єкти аналізу	Управлінські дії та рішення
6	Організація експертизи програми (плану) впровадження інновації	Висновки, пропозиції, зауваження, рекомендації експертів	Оновлення системи методичної роботи. Укладання договору про науково-методичне керівництво процесом впровадження інновації. Створення системи консультування з боку психологів, медпрацівників, юристів тощо
7	Теоретична, науково-методична підготовка педагогів до роботи в інноваційному режимі, створення сприятливого психологічного клімату	Забезпечення необхідною науково-методичною літературою про нововведення. Система методичної роботи, роль методичних об'єднань та творчих груп. Творча атмосфера в колективі	Рекомендації щодо оптимальних умов роботи колективу в режимі оновлення
8	Адаптація нововведення до умов навчального закладу	Рівень професіоналізму і творчості вчителів. Система консультаційної роботи. Стан інноваційної роботи	Моніторинг інноваційної діяльності закладу
9	Визначення ступеня ефективності інновації та результативності діяльності колективу	Кількісні показники навчально-виховного процесу. Якісні показники навчально-виховного процесу	Організація роботи з визначення основних критеріїв ефективності технології та роботи колективу. Підготовка наказу про результати діяльності педколективу

Закінчення табл. 23

№	Етапи управлінської діяльності	Основні об'єкти аналізу	Управлінські дії та рішення
10	Прийняття рішення про доцільність подальшого впровадження інновації	Результати експертизи інновації. Висновки роботи педагогів, методичних об'єднань, творчих груп. Думки інших учасників навчально-виховного процесу	Підготовка експертизи про ефективність інновації та наказу про доцільність роботи закладу в обраному напрямі
11	Організація роботи закладу з урахуванням нової технології	Оформлення цілісності інновації на основі досвіду педагогів, матеріалів методичних об'єднань, творчих груп. Стан навчально-виховного процесу	Узагальнення досвіду роботи окремих педагогів. Порушення клопотання перед науково-методичними центрами про узагальнення передового досвіду педагогів. Контроль–аналіз–корекція–аналіз

Слід звернути увагу на те, що в таблиці відстежено не тільки етапи діяльності керівника, а й визначено основні об'єкти управлінського аналізу та відповідні управлінські дії і рішення. Не претендуючи на досконалість запропонованої системи управління інноваційними процесами в закладі освіти, вважаємо, що вона дає змогу впорядкувати процес інноваційного пошуку педагогів, виявити найбільш ефективні технології та дозволяє організувати роботу шкільної адміністрації над розв'язанням визначеної проблеми.

Не кожний педагог може проявляти здатність до творчо-пошукової роботи, що, як правило, завжди супроводжує інноваційні процеси. Риси педагога-новатора:

- інтуїція;
- неординарність;
- уміння визначати тенденції розвитку освіти;
- особистий інтерес до всього нового;
- широта знань;

- гнучкість розуму;
- бажання постійно вчитись;
- комунікабельність;
- ініціативність;
- здатність брати на себе відповідальність;
- вміння працювати в команді;
- вміння спокійно ставитись до успіхів та невдач;
- особиста привабливість;
- наполегливість;
- рішучість.

Управлінська робота з такими педагогами повинна бути орієнтована на:

- 1) демократизацію та гуманізацію стосунків;
- 2) безпосереднє спілкування з учителями;
- 3) надання всебічної допомоги та підтримки вчителям-новаторам;
- 4) своєчасне вивчення потреб вчителя, складностей, проблем;
- 5) мотивацію та стимулювання вчительської творчості;
- 6) визнання успіху.

Критеріями оцінки творчо-пошукової та інноваційної роботи вчителів можна вважати такі:

1. Актуальність обраної проблематики, її зв'язок з проблемами оновлення закладу освіти.
2. Спрямованість пошукової творчої роботи на:
 - оновлення змісту (розробка нових навчальних програм, курсів, факультативів, інтегративних курсів і т. под.);
 - розробку нових технологій навчання і виховання (розробка нових типів уроків, способів навчання, методик виховання тощо);
 - концептуальну освіту і моделювання нових освітніх закладів;
 - пошук діагностичних методик, нових способів оцінювання пізнавальної діяльності і розвитку учнів;
 - розробку систем управління і самоуправління в освіті.
3. Характер творчої пошукової роботи:
 - узагальнення новаторського досвіду;
 - упровадження досвіду вчителів-новаторів;
 - розробка авторської програми, методики;
4. Науково-методична розробка проблеми:
 - робота спирається на аналіз психолого-педагогічної й методичної літератури;

- використовується комплекс різних методів дослідження (спостереження, анкетування, експеримент тощо);
 - дається технологічний опис висунутих ідей.
5. Результати творчо-пошукової роботи та їх оформлення:
- видані посібники, підручники, програми, науково-методичні рекомендації;
 - підготовлені дидактичні матеріали;
 - представлено звіт зробленої роботи.
6. Апробація роботи:
- обговорення на методичних об'єднаннях, педагогічних радах;
 - виступи на науково-практичних конференціях у районі, місті, регіоні;
 - публікації в освітянській пресі;
 - захист досвіду на експертній раді.
7. Використання результатів іншими педагогами:
- впровадження у школі;
 - впровадження в інших школах;
 - використання в регіоні, країні.

Зрозуміло, що інноваційна діяльність у закладі освіти спричиняє зміни в управлінні навчальним закладом, його системами та суб'єктами. К. Ушаков пропонує класифікувати інновації за рівнями залежно від зміни діяльності керівника:

1 рівень — вимагають підвищення кваліфікації одного чи декількох педагогів;

2 рівень — потребують зміни усталених в організації процедур, форм діяльності;

3 рівень — необхідні зміни структури організації, функцій підпорядкованості, перерозподіл повноважень;

4 рівень — стає необхідною зміна стратегії організації;

5 рівень — доцільна зміна організаційної культури, ціннісних орієнтацій.

Співвідношення масштабності та витрат часу зумовлює ступінь складності нововведення. Чим більше людей залучено до інноваційного проекту, тим більше часу та зусиль необхідно для його підготовки та реалізації.

Типові помилки керівництва інноваційною роботою та шляхи їх уникнення

Привертають увагу описані в науково-методичній літературі типові помилки керівництва інноваційною роботою та шляхи їх уникнення.

Частіше за все **опір нововведенням виникає в таких випадках:**

1. Не пояснені цілі змін. Таємничість породжує тривожність, ворожість до всього нового. Люди чинять опір загальним реформам більше, ніж окремим змінам, а тому слід уникати «глобальності» в новаторстві, краще тримати її в голові.
2. Співробітники не брали участі в плануванні реформ. Люди підтримують будь-які реформи, якщо вони брали участь у їх підготовці, щось радили, пропонували, рекомендували.
3. Якщо традиції та звичний стиль роботи відкинуті, люди будуть чинити опір, адже нововведення загрожує узвичаєним стосункам.
4. Зміни пояснені, але інформація про них неповна. Будуть прагнути досконало з'ясувати сутність, переконатись, що їм особисто ніщо не загрожує, не хочуть бути «піддослідними кроликами».
5. Людям здається, що при підготовці реформи помилились. Це почуття загострюється, якщо люди запідозрять, що над ними нависла загроза: зниження заробітної платні, пониження в посаді і тощо.
6. Якщо реформа загрожує різким збільшенням обсягу робіт. Загроза є, коли керівник не запланував зміни завчасно, щоб люди звикли, розібрались, що до чого.
7. «Нам добре і без реформ. Дайте можливість спокійно працювати». За цими словами криються або втома, або лінь.
8. Ініціатор реформи не користується авторитетом. Люди дивляться не стільки на проєкт, скільки на його автора.
9. «Це у нас і так є». Педагоги не розуміють різниці між традиційним і тим, що пропонується.
10. «Це нам ніколи не вдасться». Педагоги не вірять у власні сили, можливості колективу, підтримку адміністрації.
11. «Це не вирішує основних проблем». Педагоги не бачать зв'язку між новими технологіями і наявними проблемами.
12. «Чому саме цю? Є інші». Педагоги не розуміють переваг саме запропонованої до впровадження технології.

Для залучення вчителів до творчо-пошукової та інноваційної діяльності необхідно визначитись із провідними мотивами цієї діяльності. Основними є такі:

- зовнішні стимули, пов'язані із матеріальним винагородженням;
- мотиви зовнішнього самоствердження (через оцінку оточуючих);
- власне професійні мотиви, які пов'язані із підвищенням компетентності, самооцінки, що являють собою певні умови комфортності педагога;

- мотиви особистісної самореалізації (передбачають можливість особистісного росту, самоактуалізації);
 - креативні мотиви, пов'язані із потребами у творчості.
- З-поміж засобів подолання опору педагогів змінам виділяють такі:
- освіта і консультування педагогів;
 - залучення педагогів до участі у розробці планів впровадження новацій;
 - своєчасна допомога і підтримка;
 - переговори та угоди спільної діяльності;
 - кооптація (надання пріоритетної ролі тому, хто чинить опір);
 - спонукання, переконання;
 - власний приклад творчої діяльності.

Сучасні теорії керівництва рекомендують іти назустріч новому, планувати, готуватись до того, що воно принесе із собою. Це позбавляє керівника від принизливого почуття невизначеності, дозволяє активно впливати на хід змін.

ДОДАТКИ

1. ЗРАЗКИ МЕТОДИК ДЛЯ ЗДІЙСНЕННЯ ПРОБЛЕМНО-ОРІЄНТОВАНОГО АНАЛІЗУ УМОВ РОЗВИТКУ НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

1.1. Діагностування формування якостей випускника (за В. С. Лазарєвим)

1. Запропонувати заповнити таблицю:
 - а) учням;
 - б) вчителям;
 - в) батькам.
2. У графах «Навчальна робота» та «Позанавчальна робота» вписати навчальні предмети, виховні заходи, участь у яких забезпечує формування якостей випускника.
3. Навпроти певної якості відповідно поставити ступінь впливу за шкалою:
 - 0 — практично не впливають;
 - 1 — впливають незначною мірою;
 - 2 — мають суттєвий вплив;
 - 3 — найкраще забезпечують розвиток.
4. Зробити загальні обчислення всіх представлених матеріалів і висновки.

[illegible]

№ п/п	Критерії оцінки	Ступінь прояву									
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
3	Прагнення до лідерства										
4	Прагнення отримати зовнішню оцінку діяльності										
5	Прагнення до самовдосконалення										
	Креативність										
6	Незалежність суджень										
7	Фантазія										
8	Прагнення до ризику										
9	Чутливість до проблем										
10	Критичність мислення										
	Професійні здібності										
11	Володіння методами педагогічного дослідження										
12	Здатність до перебудови діяльності										
13	Здатність до співпраці										
14	Здатність акумулювати, використовувати чужий досвід										
15	Здатність до самоорганізації										

Рекомендації щодо користування методикою

- 1) Відмітити ступінь прояву критерію педагогічної оцінки здатності до інноваційної діяльності.
- 2) З'єднати точки і побудувати графічний профіль.
- 3) Проаналізувати загальну оцінку та поведінку графіку на фрагментах «мотивація», «креативність», «професійні здібності».

Висновки

Зміщення графіка на показники 1–4 означає низький рівень готовності педагога до інноваційної діяльності; 5–7 означає середній рівень; 8–10 засвідчує високий рівень можливостей педагога щодо інноваційної діяльності.

1.3. Ставлення і готовність вчителів до самоконтролю (методика Г. Паринової)

1. Дати відповідь на питання.

№	Питання	Варіанти відповідей
1	Чи можете дати визначення поняття «самоконтроль»?	1. Ні. 2. Розумію, але не можу сформулювати. 3. Так, без утруднень
2	Чи вважаєте за доцільне переведення окремих педагогів на самоконтроль?	1. Ні. 2. Не знаю. 3. Так
3	Чи готові ви працювати в режимі самоконтролю?	1. Ні. 2. Складно відповісти. 3. Так
4	Чи знаєте ви методи самоконтролю?	1. Ні. 2. Складно відповісти. 3. Так
5	Чи використовуєте ви окремі методи самоконтролю в практиці своєї роботи?	1. Ні. 2. Складно відповісти. 3. Так
6	Який режим ви вважаєте більш ефективним?	1. Контроль. 2. Самоконтроль. 3. Поєднання контролю та самоконтролю

2. Оцінити відповідь: за вибір першого варіанта — 1 бал, другого — 2 бали, третього — 3 бали.

3. Підрахувати загальну кількість балів. Якщо вчитель набрав:

- 6–9 балів, то він не володіє самоконтролем, негативно до нього ставиться, визнає тільки адміністративний контроль;
- 10–13 балів, то педагог не розуміє сутності самоконтролю, не усвідомлює його важливості, а тому віддає перевагу авторитарним методам контролю;
- 14–18 балів, то вчитель готовий до самоконтролю, вже використовує його елементи, є помічником демократизації контролю.

Проте навіть такого вивчення буде недостатньо, щоб визначитись із ступенем готовності вчителів до самоконтролю. Для цього необхідно вивчити діяльність та ціннісні орієнтації вчителя з чотирьох позицій: мета, мотив, спосіб, результат.

1.4. Внутрішньошкільний контроль очима вчителів

Які характеристики внутрішньошкільного контролю найбільш важливі? Проранжуйте дані характеристики контролю від найбільш значущої для Вас до найменш значущої.

- Об'єктивність.
- Вимогливість.
- Компетентність перевіряючого.
- Систематичність.
- Гуманність.
- Неформальність.
- Гласність результатів.
- Гласність строків.
- Доброзичливість.
- Глибина.

1.5. Внутрішньошкільний контроль очима вчителів

1. Як Ви сприймаєте контроль вашої роботи?
 - Сильно хвилююсь;
 - хвилююсь;
 - спокійно.
2. Який стиль контролю більш результативний? Чому?
 - Авторитарний;
 - ліберальний;
 - демократичний.
3. Якому з видів контролю Ви б віддали перевагу? Чому?
 - Адміністративному;
 - взаємоконтролю;
 - самоконтролю.
4. Чи хотіли б Ви брати участь у колегіальних формах контролю за роботою вчителів? Чому?
 - Ні;
 - не думав про це;
 - так.
5. Як ви розумієте демократизацію контролю в школі?
6. Назвіть недоліки в організації контролю в школі.
7. Внесіть пропозиції щодо удосконалення системи внутрішньошкільного контролю.

№ п/п	Твердження	Повною мірою не відповідає _____ відповідає									
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
10	Отримані вчителем винагороди відповідають результатам його праці										
11	Учителі не сумніваються у справедливості розподілу винагород										
12	Учителі не сумніваються, що очікувані керівниками школи результати відповідають можливостям педагогів										
13	Учителі впевнені, що існують матеріально-технічні, організаційні та інші умови, які є достатніми для досягнення очікуваних результатів										
14	Досягнення очікуваних керівниками результатів не вимагає від педагогів надмірного напруження										
15	Учителі у навчальному процесі частіше відчувають позитивні емоції, ніж негативні										

Узагальнення результатів аналізу

Заповнюється таблиця у вигляді графічного профілю.

Підсистеми та компоненти школи	Зміни не потрібні	Потрібні незначні зміни	Потрібні значні зміни	Потрібні кардинальні зміни
1.				
1.1.				
1.2.				
1.n				
2.				
2.1.				
2.2.				
2.n				
N				

2.2. Які мотиваційні засоби у керівництві ви вважаєте ефективними (стосовно вчителів)?

№	Засоби мотивації	Дуже ефективні	Достатньо ефективні	Мало-ефективні
1	Доручення відповідальних завдань вчителям			
2	Вимагання самостійності у виконанні завдань			
3	Змістовні рекомендації			
4	Спирання на певні можливості та здібності вчителя			
5	Достатня диференціація в оцінці роботи вчителів			
6	Знайомство з роботою гарних вчителів			
7	Популяризація успіхів учителів			
8	Власний приклад керівника			
9	Суспільне визнання і похвала			
10	Фінансова винагорода			
11	Інші засоби			

Анкета за книгою: Скалкова Я. и др. Методология и методы педагогического исследования: Пер. с чешского.— М.: Педагогика, 1989.— С.104.

2.3. Аналіз провідних факторів-мотиваторів персоналу

Призначення

Управління інноваційними процесами повинно бути спрямоване на стимулювання і мотивацію вчителів до реалізації перетворень. Це потребує не стільки матеріальних, скільки соціальних витрат: часу, енергії, життєвих сил. Причому підвищені соціальні витрати роблять інноваційну діяльність значущою лише для тих педагогів, для яких характерний високий ступінь самомотивації.

Зручним інструментом діагностики та аналізу мотивів діяльності персоналу є анкета нідерландської дослідниці Рії ван Хувейк. Анкету можна використовувати як засіб самоаналізу, як діагностичну методику при прийомі на роботу, при доборі оптимальної кандидатури для виконання тієї або іншої задачі.

Технологія

1. Попросіть своїх колег пригадати й записати три випадки (А, В, С) з педагогічної практики, коли вони були одержимі досягненням мети і працювали на межі своїх можливостей над певною задачею.
А:
В:
С:
2. Запропонуйте зазначити для кожного випадку, які з перерахованих нижче чинників служили сильним мотиватором. У стовпчику оцінок справа необхідно відзначити ступінь важливості кожного твердження. Якщо чинник був дуже важливим, його варто оцінити в 5 балів, якщо несуттєвим — поставити цифру 1.
3. Заповнюючи анкету, необхідно використовувати для відповідної ситуації позначення «А», «В» і «С».

№	Фактори-мотиватори	Ситуація та ступінь її прояву					
1	Я вважав роботу невідкладною						
2	Я був членом команди: ми працювали разом						
3	Мене лякала невдача						
4	Я працював заради прямої фінансової винагороди						
5	Якби я не зробив усе, що від мене залежить, я почувався б винуватим						
6	Хтось завжди «дыхав мені в спину»						
7	Мені було запропоновано визначити для себе конкретну задачу						
8	Мені довірили виконати завдання						
9	Я почував відповідальність за результат						
10	Я хотів досягти успіху						
11	Я хотів добре виконати роботу						
12	Були встановлені чіткі терміни						
13	Задача була складною						
14	Успіх підвищив би мої шанси на просування по службі						
15	Я почував себе впливовим						
16	Люди з презирством поставилися б до провалу						
17	Я працював у доброзичливій обстановці						
18	Я працював із близькими мені по духу і доброзичливими людьми						
19	Мені подобалося виконувати цю роботу, я хотів її завершити						

№	Фактори-мотиватори	Ситуація та ступінь її прояву				
20	Я використовував свої уміння та знання					
21	Задача була складною					
22	Були організовані гарні умови для роботи					
23	Домашні потреби					
24	Гарний рівень комунікації в організації					
25	Робота була частиною плану, виконання якого було мені довірено					
26	Мої зусилля були оцінені					
27	Я намагався зробити щось значне, суттєве					

Для узагальнення результатів аналізу слід:

- 1) назвати найбільш часті мотиватори у перерахованих випадках;
- 2) з'ясувати, чи є чинники, які ніколи не виступають мотиваторами;
- 3) дати пояснення цьому.

Це дозволить з'ясувати, що ж у дійсності лежить в основі найбільш значущих моментів педагогічної практики ваших співробітників. У вас з'явиться можливість скоригувати з урахуванням отриманої інформації стратегію і тактику мотивації персоналу; визначити, які саме чинники виступають як універсальні мотиватори, а які не несуть мотивуючої функції.

2.4. Діагностична методика «Вивчення задоволеності учителів своєю професією і роботою»

Методика розроблена Н. В. Журіним та Є. П. Ільїним для виявлення ступеня задоволеності учителів своєю професією й різноманітними аспектами фахової діяльності.

Інструкція

Просимо Вас ознайомитися з даною анкетой і відповісти на питання, що в ній запропоновані. Виберіть один із варіантів відповіді, що збігається з Вашою думкою, і поставте знак «+».

Чи задоволені Ви?	Так	Не знаю	Ні
1) Вашою професією;			
2) результатами, що досягаються;			
3) взаємовідносинами з адміністрацією школи;			
4) взаєминами з колегами;			
5) взаєминами з учнями;			
6) взаєминами з батьками;			

Чи задоволені Ви?	Так	Не знаю	Ні
7) ставленням учнів до предмета, який Ви викладаєте;			
8) ставленням колег до предмета, який Ви викладаєте;			
9) ставленням батьків до предмета, який ви викладаєте;			
10) своєю фаховою підготовкою у цілому;			
11) своєю методичною підготовкою;			
12) своєю теоретичною підготовкою;			
13) своїми організаційними вміннями;			
14) навчальною програмою;			
15) матеріальною базою школи;			
16) місцем роботи;			
17) заробітною платнею			

Обробка результатів

За відповідь «так» нараховується + 1 бал, за відповідь «не знаю» — 0 балів, за відповідь «ні» віднімається 1 бал. Підсумовуються всі бали.

Висновки

Ступінь задоволеності роботою (за всіма 17 позиціями) оцінюється як:

- високий, якщо респондент набирає + 11 балів і вище;
- середній — якщо набирає від + 6 до + 10 балів;
- низький — якщо набирає від + 1 до + 5 балів.

2.5 Тестовий матеріал Б. Басса для діагностики векторів спрямованості особистості

Для визначення векторів спрямованості особистості (особливо при роботі з персоналом) сьогодні найчастіше використовується орієнтаційна анкета Б. Басса.

Опитувальний листок Б. Басса складається з 27 пунктів. За кожним пунктом можливі три варіанти відповідей: А, Б, В. Респондент повинен вибрати одну відповідь, що найбільшою мірою виражає його думку, і ще одну, яка далека від його думки. За відповідь «найбільше» Ви одержуєте 2 бали, «найменше» — 0 балів, ту, що залишилася невибраною, — 1 бал (див. *таблицю 1*).

Бали, набрані за всіма 27 пунктами, підсумовуються для кожного виду спрямованості окремо. За результатами визначається перевага того чи іншого вектора спрямованості (можливий результат у діапазоні 54—0 балів).

1. Найбільше задоволення я одержую від:
 - а) схвалення моєї роботи;
 - б) усвідомлення того, що робота зроблена добре;
 - в) усвідомлення того, що мене оточують однодумці.
2. Якби я був спортсменом, то хотів би бути:
 - а) тренером;
 - б) знаменитим гравцем;
 - в) капітаном команди.
3. Кращим педагогом є той, хто:
 - а) до кожного має індивідуальний підхід;
 - б) збуджує інтерес до предмета;
 - в) створює в колективі атмосферу розкутості і свободи.
4. Мені подобається, коли люди:
 - а) радіють виконаній роботі;
 - б) із задоволенням працюють спільно;
 - в) намагаються виконати роботу краще за інших.
5. Я хотів би, щоб мої друзі:
 - а) були чуйними та людяними;
 - б) не зрадили б мене;
 - в) були цікавими людьми.
6. Кращими з колег я вважаю тих:
 - а) з ким склалися гарні взаємини;
 - б) на кого завжди можна покластися;
 - в) хто багато чого може досягти в житті.
7. Більш за все я не люблю:
 - а) коли в мене щось не виходить;
 - б) коли псуються стосунки із працівниками;
 - в) коли мене критикують.
8. Погано, коли педагог:
 - а) не приховує своєї ворожості до деяких учнів;
 - б) збуджує дух суперництва в групі;
 - в) не розбирається у всіх тонкошах свого предмета.
9. У дитинстві мені більш за все подобалося:
 - а) спілкування з друзями;
 - б) задоволення від того, що щось вдалося;
 - в) коли мене хвалили за вміння, знання.

10. Я хотів би бути схожим на тих, хто:
 - а) досяг успіху в житті;
 - б) реалізував себе на роботі;
 - в) завжди для всіх відкритий.
11. Школа і ВНЗ повинні:
 - а) підготувати нас до життя;
 - б) допомогти кожному знайти свою «нішу»;
 - в) навчити розуміти одне одного.
12. Вільний час я б охоче витрачав для:
 - а) спілкування;
 - б) відпочинку і розслаблення;
 - в) своїх хобі.
13. Я щасливий, коли:
 - а) працюю з людьми, які мені симпатичні;
 - б) у мене цікава робота;
 - в) результати моєї роботи адекватно оцінюються.
14. Люблю, коли:
 - а) мене цінують відповідно до заслуг;
 - б) у мене щось вийшло;
 - в) поруч зі мною приємні люди.
15. Мені було б приємно, якби, говорячи з трибуни про мене:
 - а) навели якийсь конкретний випадок, про який варто згадати;
 - б) взагалі похвалили б мене;
 - в) згадали б тих, з ким у мене все добре вийшло.
16. Результати мого навчання вище, якщо викладач:
 - а) враховує мою індивідуальність;
 - б) викликав у мене інтерес до свого предмета;
 - в) вдається до дискусій, обговорення проблем.
17. Немає нічого гіршого для мене, ніж:
 - а) спроба принизити мене;
 - б) невдача у виконанні важливої справи;
 - в) втрата взаєморозуміння з близькими для мене людьми.
18. Більш за все я ціную:
 - а) успіх;
 - б) можливість знаходитися серед однодумців;
 - в) здоровий розум і кмітливість.

19. Не люблю тих, хто:
 - а) сумнівається у своїх можливостях;
 - б) не вміє ладити з людьми;
 - в) завзято відстоює свою позицію.
20. Приємно, коли:
 - а) зайнятий якоюсь важливою для тебе справою;
 - б) маєш багато друзів;
 - в) викликаєш в оточуючих захоплення.
21. Керівник обов'язково повинен бути:
 - а) доступним;
 - б) авторитетним;
 - в) професіоналом у своїй справі.
22. Вільний час я присвятив би читанню книг:
 - а) про те, як навчитися ладити з людьми;
 - б) про те, як досягти кар'єрного росту;
 - в) про досягнення науки і техніки.
23. Маючи здібності до музики, я хотів би бути:
 - а) диригентом;
 - б) композитором;
 - в) солістом.
24. Я хотів би:
 - а) придумати цікавий конкурс;
 - б) перемогти в ньому;
 - в) бути його ведучим.
25. Для мене дуже важливо знати:
 - а) на що я здатен;
 - б) як досягти мети в житті;
 - в) кого можна залучити до цього.
26. Кожний повинен прагнути до того, щоб:
 - а) не мати ворогів;
 - б) бути на своєму місці;
 - в) бути незамінним.
27. Найкраще я проводжу вільний час, коли:
 - а) спілкуюся з друзями;
 - б) оформляю свої записи, альбоми;
 - в) роблю щось, пов'язане з роботою.

Ключ до анкети Б. Басса

№	Вектори спрямованості			№	Вектори спрямованості			№	Вектори спрямованості		
	Я	С	Д		Я	С	Д		Я	С	Д
1	А	В	Б	10	А	В	Б	19	А	Б	В
2	Б	В	А	11	Б	В	А	20	В	Б	А
3	А	В	Б	12	Б	А	В	21	Б	А	В
4	В	Б	А	13	В	А	Б	22	Б	А	В
5	Б	А	В	14	А	В	Б	23	В	А	Б
6	В	А	Б	15	Б	В	А	24	Б	В	А
7	В	Б	А	16	А	В	Б	25	А	В	Б
8	А	Б	В	17	А	В	Б	26	В	А	Б
9	В	А	Б	18	А	Б	В	27	Б	А	В
Усього балів											

Розрізняють спрямованість:

- на спілкування і взаємодію (С),
- на справу та її результат (Д),
- на себе (Я).

1. Спрямованість на спілкування і взаємодію (С)

Людина, яка завжди відкрита для оточуючих і одержує задоволення та радість від спілкування і взаємодії з ними, найчастіше заслуговує позитивної оцінки. Люди такого типу спрямованості відрізняються прагненням зберегти з усіма гарні дружні стосунки, вони сильно переживають у разі їх розриву і часто здатні заради поновлення стосунків вибачити провини. Вони охоче включаються в колективну діяльність, будучи готові співпрацювати з іншими, щоб пережити радість від спілкування. Для них характерне прагнення зрозуміти іншого, співпереживати йому, поставити себе на його місце. Однак перераховані вище позитивні якості іноді можуть мало сприяти ефективності спільної діяльності, а то й заважати їй. Індивіди такої спрямованості рідко беруть на себе відповідальність за наслідки спільних зусиль групи, хоча, як правило, завжди погоджуються

з її мимовільними поривами. Піти наперекір групі їм вкрай важко. Вільно чи мимоволі вони намагаються підлаштуватися під думку більшості, прагнучи не відстати від «усіх», але рідко бувають авторами оригінальних пропозицій, ідей чи напрямків. Вони почуваються комфортно на дружніх вечірках, застіллях, «вилазках», ювілеях, але часто не здатні на роль ведучого дискусії, диспутів, зборів, нарад. Прагнучи досягти взаєморозуміння з оточуючими, вони, проте, не завжди досягають цієї мети й у зв'язку з цим мало сприяють прийняттю оригінальних ідей і підходів.

2. Спрямованість на справу та її результат (Д)

Для осіб з таким вектором спрямованості власне діяльність (процес і його результат) — зміст усього життя, джерело натхнення та власної значущості. Керівник цього типу орієнтований не тільки на результат, але й на ділове співробітництво. Він одержує задоволення не стільки від спілкування з працівниками і партнерами, скільки від того, що власною активністю й енергією переконує їх у правоті своїх пропозицій і підходів, змушує їх наслідувати запропонований ним курс. Захищаючи свою справу, він вміє висловлювати думки в переконливій та емоційно привабливій для співробітників формі, особливо коли мова йде про плани на майбутнє і постановку задач на проміжні етапи. При цьому співробітники відзначають його вміння слухати й чути співрозмовників, готовність не тільки очолити справу, але й взяти відповідальність за її успіх на себе. Для керівника такого типу спрямованості характерні захопленість в оволодінні новими навичками і технологіями, уміння в інтересах справи визнати й відстоювати перспективні думки і пропозиції співробітників. Однак було б помилково вважати таку позицію невразливою. Її носії, на жаль, заради успіху чи кінцевого результату мало звертають уваги на моральний бік справи. Вільно чи мимоволі іноді вони дають привід віднести їх до тих керівників, хто орієнтується на сумнівні принципи: «переможець завжди правий», «мета виправдовує засоби». На «решітці менеджменту» ця спрямованість у чомусь співзвучна позиціям 9.1 і 9.9.

3. Спрямованість на себе (Я)

Ця спрямованість характеризує людину, зосереджену тільки на собі і своїх інтересах. Вона мало зважає на оточуючих. Для неї вони переважно лише «фон», глядачі чи свідки. Навчання чи робота для такої людини є лише засобами вираження й ствердження власного «Я», привертання уваги до своєї «неординарної» натури. Керівники такої спрямованості прагнуть нав'язати свою думку колективу, відкидаючи розумні заперечення

чи вимоги його членів. Вони більше говорять, ніж слухають, у дискусіях схильні до поспішних і незважених заяв. Прагнуть завжди і скрізь виділитися, болісно сприймають будь-які зауваження чи критику на свою адресу. Мотиви власного благополуччя часто заважають їм вчасно помічати потреби інших. У конфліктних ситуаціях рідко здатні на компроміс чи співпрацю. Схильні до агресивності, дратівливості, суперництва. Найчастіше вони дотримуються жорсткого алгоритму управління.

3. МЕТОДИКИ АНАЛІЗУ УПРАВЛІНСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ КЕРІВНИКА

3.1. Методика аналізу управлінської діяльності керівника

В. І. Зверева визначає такі основні види діяльності керівника навчального закладу:

- 1) інформаційно-статистичну;
- 2) мотиваційно-цільову;
- 3) планово-прогностичну;
- 4) організаційно-виконавчу;
- 5) контрольню-діагностичну;
- 6) корекційно-регулятивну.

Для оцінки видів управлінської діяльності необхідно заповнити таблицю:

№ п/п	Напрямки та зміст управлінської діяльності	Оцінка в балах				
		1	2	3	4	5
1.	Інформаційно-аналітична діяльність					
1.1.	Інформаційне забезпечення внутрішньошкільного управління					
	Збирання інформації, яка відповідає цілям розвитку педагогічного процесу та управління ним					
	Зміст інформації досить повно й об'єктивно відображає стан розвитку школи					
	Методи збору інформації адекватні цілям управління					
	Збір, облік та збереження інформації є своєчасними та оперативними					
	Технології обробки інформації на сучасному рівні					
	Інформаційні потоки забезпечують розробку та прийняття управлінських рішень					

№ п/п	Напрямки та зміст управлінської діяльності	Оцінка в балах				
		1	2	3	4	5
1.2.	Рівень аналітичної культури керівника					
	Цілі аналізу адекватні цілям збору інформації					
	Зміст аналізу охоплює усі основні системи школи					
	Аналіз має системний характер і дозволяє встановити причиново-наслідкові зв'язки					
	Аналіз забезпечує визначення проблем, цілей та прийняття ефективних рішень					
2.	Мотиваційно-цільова діяльність					
2.1.	Мотивація персоналу школи					
	Керівник орієнтується на потреби членів колективу					
	Керівник сприяє формуванню реалістичних самооцінок персоналу та рефлексії					
	Заохочення відповідають реальним показникам роботи					
	Керівник забезпечує розвиток ініціативи, самостійності і творчості					
	Керівник забезпечує злагодженість у роботі, спільну діяльність					
2.2.	Цільове спрямування діяльності школи					
	Цілі школи орієнтовані на розвиток					
	Узгоджені стратегічні, тактичні та оперативні цілі					
	Всі цілі практикоорієнтовані					
	Цілі реально досяжні					
3.	Планово-прогностична діяльність					
3.1.	Прогностичне спрямування планування розвитку школи					
	Робота школи будується на концептуальній основі					
	Прогнозування розвитку закладу здійснюється шляхом розробки програм розвитку і цільових проектів					
3.2.	Якість шкільного планування					
	Усі плани являють собою систему					
	Кожен план обґрунтований з точки зору проблем, цілей та шляхів їх досягнення					
	Кожен план має систему заходів, які розв'язують проблеми та сприяють досягненню цілей					
	Плани конкретизовані строками, наявними ресурсами та виконавцями					

№ п/п	Напрямки та зміст управлінської діяльності	Оцінка в балах				
		1	2	3	4	5
4.	Організаційно-розпорядча діяльність					
4.1.	Створення організаційних структур					
	Вибір і побудова організаційних структур діяльності закладу та окремих його підрозділів					
	Децентралізація управління та делегування повноважень					
	Спрямування шкільних організацій на досягнення цілей та виконання основних завдань					
	Координація діяльності персоналу					
4.2.	Організація праці					
	Відбір та розстановка кадрів з урахуванням якостей та рівня професіоналізму					
	Визначення складу виконавців відповідно до змісту та складності завдань					
	Відсутність дублювання у функціональних обов'язках заступників					
	Відсутність перевантаження персоналу					
	Визначення ступеня відповідальності кожного виконавця					
	Створення умов для роботи персоналу					
	Організація власної праці керівника					
	Формування організаційних стосунків між виконавцями					
5.	Контрольно-діагностична діяльність					
5.1.	Ефективність шкільного контролю					
	Контроль відображає пріоритети школи					
	Контроль орієнтований на кінцеві результати					
	Методи контролю відповідають об'єктам контролю					
	Система контролю є гнучкою, відкритою до змін					
	Витрати на контроль економічні					
	Керівник забезпечує гласність контролю					
5.2.	Стан та результативність системи діагностики					
	Діагностика забезпечується науково					
	Діагностика має системний та систематичний характер					
	Результати діагностичних процедур забезпечують ефективне оперативне управління педагогічним процесом					

№ п/п	Напрямки та зміст управлінської діяльності	Оцінка в балах				
		1	2	3	4	5
6.	Корекційно-регулятивна діяльність					
	Координація діяльності та процесів у закладі освіти					
	Своєчасна корекція за наслідками контролю					
	Здійснення моніторингової політики управління					
	Регулювання за відхиленнями					
	Система управління відкрита до змін, нових технологій					
	Керівник налагоджує зв'язки із зовнішнім середовищем					
	Керівник здійснює представницьку функцію					
	Керівник спрямовує колектив на формування іміджу школи					

Висновки. Було прийнято такі значення ефективності управлінської діяльності:

100 % — 75 % — діяльність оптимальна;

74 % — 50 % — рівень управління достатній;

49 % — 25 % — рівень діяльності критичний;

3.2. Програма оцінки організаційно-педагогічної діяльності керівника школи (за В. І. Звереву)

Мета: ця методика дозволяє виявити рівень ефективності організаційно-педагогічної діяльності через усвідомлення цілей на кожному етапі діяльності керівника та відбір системи заходів, які сприятимуть досягненню цих цілей.

Зміст методики: методика складається з вивчення 4-х етапів діяльності керівника навчального закладу. Згідно з результатами оцінки можливе визначення рівня здійснення кожного етапу окремо або всієї системи діяльності в цілому.

I етап: вибір та формулювання цілей діяльності.

Мета: визначення проблеми та вибір шляхів її розв'язання.

На першому етапі оцінюватиметься:

1. Наскільки керівник знає проблему, що потребує розв'язання.
2. Усвідомлення ним способів рішення проблеми.

3. Наскільки цілі управління діяльністю відповідають проблемі, яку висунуто для розв'язання.
4. Наскільки педагогічний колектив усвідомлює цілі своєї діяльності щодо розв'язання конкретної проблеми.

II етап: визначення засобів та методів досягнення цілей діяльності.

Мета: конкретизація способів досягнення цілей та оптимальний вибір методів досягнення цілей діяльності.

Оцінюються:

1. Наскільки добре керівник добре володіє практичними засобами та методами розв'язання проблеми.
2. Наскільки ці засоби та методи адекватні цілям діяльності.
3. Доступність засобів і методів реалізації для педагогічного колективу.
4. Наскільки реальний позитивний вплив засобів і методів на досягнення цілей.

III етап взаємин: відбір та підготовка виконавців, визначення організаційних відносин між ними.

Мета: організація праці виконавців щодо досягнення цілей діяльності.

На цьому етапі оцінюються:

1. Знання керівником професійних і психологічних особливостей підлеглих та урахування цих знань при розподілі обов'язків.
2. Встановлення ступеня особистої відповідальності кожного.
3. Чіткість, конкретність при розподілі обов'язків між підлеглими та доступність інструктажу про цілі, зміст та строки звітування.
4. Систематичність контролю, реальність поточних та кінцевих строків звітності про роботу.

IV етап: оцінка результатів діяльності виконавців.

Мета: визначення рівня компетентності педагогічного колективу через оцінку результатів діяльності.

Оцінці підлягають:

1. Реальність досягнення результатів діяльності в намічені строки.
2. Відповідність результатів цілям діяльності.
3. Задоволеність результатами діяльності керівника та виконавців.
4. Ступінь самостійності підлеглих під час виконання роботи.
5. Наявність творчого підходу при виборі засобів і методів досягнення цілей.

Матриця оцінки організаційно-педагогічної діяльності керівника школи

Етапи діяльності	Зміст діяльності на кожному етапі	Показники оцінки результативності діяльності	Бали
1. Вибір та формування цілей діяльності	1. Чітке уявлення та формування проблеми, яка потребує розв'язку. 2. Конкретизація шляхів розв'язку суперечностей, визначених у формулюванні проблем. 3. Уточнення предмета перетворення та способів впливу на нього. 4. Визначення того, що можна та наскільки можливо змінити у предметі перетворення за допомогою вибраних способів впливу на нього, тобто прогноз результатів діяльності. 5. Формування цілі діяльності	1. Знання проблеми, яка потребує розв'язання. 2. Розуміння шляхів, засобів та результатів рішення проблеми. 3. Конкретність та чіткість формулювання цілей. 4. Відповідність цілі проблеми, яка пропонується для розв'язання. 5. Реальність досягнення цілі	
2. Визначення засобів та методів досягнення цілей діяльності	1. Відбір усіх можливих засобів та методів реалізації мети діяльності. 2. Оцінка впливу засобів та методів на досягнення результатів діяльності, передбачених метою роботи. 3. Ранжування засобів та методів за їх значущістю та ефективністю впливу на предмет перетворення, відображений у меті діяльності. 4. Вибір засобів та методів досягнення мети діяльності. 5. Оцінка можливості використання відібраних засобів та методів виконавцями	1. Володіння педагогічними засобами та методами розв'язання проблеми. 2. Відповідність засобів та методів меті діяльності. 3. Доступність засобів та методів реалізації мети діяльності для виконавців. 4. Реальність ефективного використання відібраних засобів та методів для досягнення мети	

Етапи діяльності	Зміст діяльності на кожному етапі	Показники оцінки результативності діяльності	Бали
3. Відбір та підготовка виконавців, визначення організаційних взаємин між ними	1. Створення організаційної структури. 2. Уточнення складу виконавців. 3. Розподіл обов'язків та встановлення ступеня особистої відповідальності. 4. Формування керівної та керованої підсистеми у групі виконавців. 5. Організація праці виконавців. 6. Інструктаж про цілі та зміст роботи. 7. Інформування про строки поточної та підсумкової звітності за виконану роботу. 8. Створення умов для праці. 9. Формування організаційних взаємин між виконавцями. 10. Визначення організаційних зв'язків між виконавцями. 11. Створення атмосфери загальної зацікавленості у результатах діяльності. 12. Узгодження та координація індивідуальних та спільних дій виконавців. 13. Внесення коректив у зміст діяльності та організаційну структуру	1. Знання виконавців та рівня їх підготовленості до діяльності відповідно до її цілей та засобів досягнення. 2. Відповідність складу виконавців змісту та обсягу роботи, що планується. 3. Урахування ділових та особистих якостей. 4. Психологічна сумісність виконавців. 5. Встановлення ступеня особистої відповідальності. 6. Урахування реальних можливостей виконавців. 7. Відсутність дублювання при розподілі обов'язків серед виконавців. 8. Чіткість, конкретність, доступність інструктажу виконавців про цілі, зміст та строки звітування. 9. Наявність у виконавців інструктивних матеріалів. 10. Повнота інструктажу. 11. Грамотність рекомендацій та методичних вказівок для виконавців. 12. Врахування знань про неформальних лідерів у колективі виконавців для визначення характеру зв'язків між підлеглими, встановлення горизонтальних та вертикальних стосунків. 13. Реальність поточних та кінцевих строків звітності за виконану роботу. 14. Стимулюючий характер методів впливу на підлеглих. 15. Врахування думки підлеглих	

Етапи діяльності	Зміст діяльності на кожному етапі	Показники оцінки результативності діяльності	Бали
4. Оцінка результатів діяльності виконавців	1. Визначення рівня компетентності підлеглих у ході виконання роботи та під час її закінчення. 2. Вивчення та оцінка емоційного настрою виконавців при виконанні роботи. 3. Встановлення ступеня злагодженості виконавців у ході виконання роботи. 4. Врахування роботи виконавців та її результатів. 5. Виявлення ставлення виконавців до результатів своєї роботи, рівня їх самооцінки	1. Реальність досягнення результатів діяльності в намічені строки. 2. Відповідність результатів цілі діяльності. 3. Задоволеність керівника школи та виконавців результатами своєї діяльності. 4. Ступінь самостійності у ході виконання роботи та при оцінюванні її результатів. 5. Наявність творчого підходу при виборі засобів та методів досягнення цілей діяльності	

При використанні методики оцінки організаційно-педагогічної діяльності керівника школи застосовується бальна система оцінювання:

«0» балів виставляється тоді, коли показник не проявляється або проявляється інколи та слабовиражений;

«1» бал виставляється тоді, коли показник проявляється рідко та недостатньо виражений;

«2» бали виставляється тоді, коли показник проявляється часто та достатньо виражений;

«3» бали виставляється тоді, коли показник проявляється завжди та чітко виражений.

Відповідно до результатів оцінювання можливе визначення рівня здійснення кожного етапу або всієї діяльності в цілому. Обчислення коефіцієнта ефективності після підрахування загальної кількості балів здійснюється за формулою: n / N , де N — це максимально можлива кількість балів, а n — реально набрана кількість.

Відповідно до коефіцієнта встановлюється рівень компетентності керівника:

вище 0,8 — оптимальний;

0,8–0,6 — достатній;

0,6–0,3 — критичний;

0,3–0 — неприпустимий.

Результати оцінки організаційно-педагогічної діяльності дають чітке уявлення про те, що необхідно удосконалювати, а показники допоможуть керівнику зорієнтуватися у виборі системи заходів щодо покращання діяльності.

3.3. Методика незакінчених речень (для з'ясування думок педагогів про керівництво)

Досить поширеною є методика незакінчених речень. Педагогам пропонується продовжити речення:

1. Директор — це той, хто...
2. У школі у мене є можливість...
3. У школі я досить часто...
4. Директор до моєї думки...
5. Я почуваюся в школі...
6. Ідеї директора...
7. Якщо директор піде зі школи,...
8. Імідж директора...
9. У нашій школі завжди...
10. Авторитет школи залежить від...

3.4. Тест «Перевірте, який Ви керівник»

Відповісти «так» чи «ні» на наведені нижче питання.

1. Чи охоче Ви беретеся за управлінські задачі, що не мають типових схем рішення?
2. Чи важко було Вам відмовитися від тих прийомів керування, якими Ви користалися, обіймаючи нижчу посаду?
3. Чи довго Ви віддавали перевагу раніше очолюваному вами підрозділу, пішовши на підвищення?
4. Чи прагнете Ви до того, щоб виробити універсальний стиль керування, що підходить для більшості ситуацій?
5. Чи умієте Ви (в основному безпомилково) дати цілісну оцінку своїм підлеглим (керівникам більш низького рангу), класифікувавши їх як сильних, середніх чи слабких керівників?
6. Чи легко Вам вийти за рамки особистих симпатій чи антипатій, вирішуючи кадрові питання?
7. Чи вважаєте Ви, що універсального стилю керування немає, а тому потрібно вміти застосовувати різні стилі залежно від специфіки управлінських ситуацій?

8. Чи вважаєте Ви, що Вам легше уникнути конфлікту з вищестоячим керівництвом, ніж з підлеглими?
9. Чи хочеться Вам зламати стереотипи керування, що склалися в очолюваному Вами підрозділі?
10. Чи часто виявляється правильним Ваше перше інтуїтивне враження про якості людини як керівника?
11. Чи часто Вам доводиться пояснювати невдачі в керуванні об'єктивними несприятливими факторами (відсутністю приміщень, проблемами в матеріально-технічному постачанні і т. п.)?
12. Чи часто Ви відчуваєте, що для ефективної роботи Вам бракує часу?
13. Чи вважаєте Ви, що якби мали можливість частіше бути на об'єктах, то ефективність Вашого керівництва значно підвищилася б?
14. Чи надаєте Ви підлеглим Вам сильним керівникам значно більше повноважень і самостійності в рішенні питань, ніж слабким, хоча і ті, й інші мають той самий посадовий статус?

Ключ

Визначте кількість набраних вами балів за такою таблицею:

Питання	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
Відповідь «так»	1	0	0	0	2	1	1	1	0	1	1	0	0	2
Відповідь «ні»	0	1	1	2	0	0	0	2	0	0	2	1	2	0

Від 0 до 5 балів. Ви більше фахівець, ніж керівник, і, якщо видасться можливість перейти на таку посаду, як, наприклад, головний фахівець, головний інженер і т. п., не треба вагатися!

Від 6 до 10 балів. Не можна сказати, що Ви сильний керівник, але якщо в очолюваному Вами колективі справи йдуть непогано, то краще не починати корінних реорганізацій. Не потрібно також погоджуватися перейти в інший колектив. Вам належить більше прислухатися до думки вищестоячих керівників і до думки колективу, більше уваги приділяти кадровим і перспективним питанням, ширше використовувати колективні форми прийняття рішень, прагнути створити й зміцнити традиції в колективі.

Від 11 до 15 балів. Ви належите до типу керівника-організатора, умієте сконцентрувати увагу на найбільш важливих проблемах. До них зараховуєте

проблему ефективного підбору і розміщення кадрів, проблему розробки й узгодження оптимального (реально здійсненого) плану, проблему матеріально-технічного постачання. Ваша сила в тому, що Ви ніколи не захоплюєтеся поточними справами, відокремлюєте головне від другорядного, умієте будь-що домогтися рішення принципових проблем, не зупиняючись перед конфліктами і стягненнями. Справи в очолюваному Вами підрозділі, як правило, йдуть успішно. Вам можна дати одну пораду: не запускайте поточні справи. Передоручаючи їх заступникам, час від часу контролюйте виконання.

Від 16 до 20 балів. Ви можете вивести з прориву відстаючий підрозділ, але Вам важко працювати в «текучці». Ви шукаєте гострих ситуацій, прагнете до перебудов і перетворень, орієнтовані на ділову кар'єру. Володіючи необхідними управлінськими здібностями, не завжди успішно адаптуєтеся, тому що Вам заважають зайва категоричність в оцінках і судженнях, а також, можливо, зайва різкість у відносинах з вищестоячими керівниками.

3.5. Тест М. Вудкока і Д. Френсіса «Діагностика сильних і слабких сторін у роботі керівника» (адаптований В. В. Шпалінським)

М. Вудкок і Д. Френсіс запропонували тест, який допоможе кожному розібратися в тому, які якості у нього як у керівника присутні чи відсутні. Необхідно уважно прочитати кожне речення та в таблиці відповідей відзначити номери тих тверджень, що справедливі стосовно Вас.

1. Я легко можу впоратися з труднощами, які виникають на роботі.
2. Я знаю, чого хочу досягти в житті.
3. Я намагаюся не стояти на місці і завжди відкритий новій інформації.
4. Я завжди охоче сприймаю нові ідеї.
5. До моїх поглядів прислухаються оточуючі.
6. Я можу бути наставником для оточуючих.
7. Я уважний до свого здоров'я.
8. Я завжди чітко можу описати, що хочу змінити у своєму житті і чого досягти.
9. Я здатний займатися самоосвітою.
10. Я знаходжу задоволення у змінах.
11. Я вмію вести людей за собою.
12. Я вкладаю багато сил у «натаскування» своїх підлеглих.

13. Я вмію раціонально планувати свій робочий та особистий час.
14. Мої особисті цілі багато в чому пов'язані з роботою.
15. Я завжди уважний до досвіду інших.
16. У спритності і винахідливості мені не відмовиш.
17. Зазвичай я завжди справляю враження на оточуючих.
18. Я завжди знаходжу час для спілкування з підлеглими.
19. У мене завжди вистачає часу на все необхідне.
20. Я непохитний щодо досягнення наміченого.
21. Із задоволенням продовжу свою освіту в системі підвищення кваліфікації.
22. Згоден іти на ризик заради випробовування нової ідеї.
23. Я досить упевнений у собі.
24. Спілкуючись із працівниками, я відчуваю, що маю педагогічні здібності.
25. Робота не заважає мені жити повноцінним життям.
26. Моя робота надає смислу моєму життю.
27. Моє життя без елементів суперництва було б нецікавим.
28. Я не розгублюся, якщо вирішення не приходить відразу.
29. Я легко встановлюю взаємини з оточуючими.
30. Я не втрачу можливості навчити чого-небудь нового оточуючих.
31. Я не з тих, хто приходить після роботи додому як вичавлений лимон.
32. Я рідко втрачаю витримку.
33. Роздвоєність і невдоволення собою для мене не характерні.
34. Ціную людей, що мають високий рівень інноваційних здібностей.
35. Мені майже завжди вдається повернути дискусію в потрібне русло чи на високому рівні провести збори.
36. Оточуючі охоче радяться зі мною.
37. В інтересах збереження свого здоров'я я звичайно контролюю те, що п'ю та вживаю в їжу.
38. У мене завжди є чіткий план дій на найближчий час.
39. Я не втрачаю надії, коли справи йдуть погано.
40. Іноді мене називають генератором нових ідей.
41. Оточуючі знають, що в мене слова рідко розходяться з ділом.
42. Мені приємно, коли мої співробітники намагаються бути схожими на мене.

У таблиці відповідей (1) є 42 номери тверджень тесту. Обведіть номер того твердження, що справедливе стосовно Вас. Заповніть рядок «разом» (за сумою обведень).

Таблиця 1

	Обмеження					
	1	2	3	4	5	6
Судження	1	2	3	4	5	6
	7	8	9	10	11	12
	13	14	15	16	17	18
	19	20	21	22	23	24
	25	26	27	28	29	30
	31	32	33	34	35	36
	37	38	39	40	41	42
Разом						

Після цього проаналізуйте результати та заповніть *таблицю 2*. Рядок «разом» таблиці 1 впишіть у стовпчик «Результат». Далі заповніть стовпчик «Ранг», надаючи найвищому результату ранг 1, другому — ранг 2 і т. д. Найменший результат отримує ранг 6. У випадку збігу результатів вони отримують однаковий ранг. Заповніть стовпчик «Зворотний ранг», надаючи найменшому результату ранг 1 і т. д. Найвищий результат отримує ранг 6.

Таблиця 2

Обмеження	Результат у балах	Сильні сторони	Ранг	Зворотний ранг	Слабкі сторони
1		Вміння управляти собою			Невміння управляти собою
2		Наявність чітких особистих цінностей			Розмитість особистих цінностей
3		Здатність до саморозвитку			Зупинка в саморозвитку
4		Здатність творчо вирішувати проблеми			Нерозвиненість творчого підходу
5		Вміння впливати на людей			Невміння впливати на людей
6		Вміння навчати інших			Відсутність якостей наставника

Нарешті, заповніть таблицю 3 на основі таблиці 2. У стовпчик «Ваші сильні сторони» впишіть ті сфери, які у Вас не викликають труднощів. У стовпчик «Ваші слабкі сторони» впишіть ті сфери, що вимагають першого-второго розвитку.

Для цього виписіть номери 1, 2, 3 стовпчика «Ранг» і номери 1, 2, 3 зі стовпчика «Зворотний ранг» (або номери 1, 2).

Таблиця 3

№	Ваші сильні сторони	№	Ваші слабкі сторони
1	Вміння управляти собою	1	Нерозвиненість творчого підходу
2	Наявність чітких особистих цінностей	2	Зупинка в саморозвитку
3	Вміння впливати на людей	3	Відсутність якостей наставника

3.6. Методика визначення стилю керівництва трудовим колективом

Інструкція. Анкета містить 16 груп тверджень, що характеризують ділові якості керівника (див. *таблицю 1*). Кожна група складається з трьох тверджень, позначених буквами а, б, в. Вам необхідно уважно прочитати всі три твердження в складі кожної групи і вибрати одне, яке найбільшою мірою відповідає Вашому керівникові. Відзначте обране твердження на опитувальному листі знаком «+» під відповідною буквою (*таблиця 2*).

Використовуючи ключ, співвіднесіть свої відповіді з буквами Д, П та К (див. *таблицю 3*) і підрахуйте, яка буква відзначалася частіше. Вона і вказує на переважний стиль керівництва.

Таблиця 1

Текст анкети

	а	б	в
1	Керівник вимагає, щоб про всі справи доповідали саме йому	Намагається вирішувати усі питання разом з підлеглими, одноосібно вирішує тільки термінові та оперативні питання	Деякі важливі справи вирішуються фактично без участі керівника, його функції виконують інші
2	Завжди що-небудь наказує, розпоряджається, наполягає, але ніколи не просить	Наказує так, що хочеться виконати	Наказувати не вміє

Продовження табл. 1

	а	б	в
3	Намагається, щоб його заступники були кваліфікованими фахівцями	Керівнику байдуже, хто працює у нього заступником, помічником	Він домагається безвідмовного виконання завдань і підпорядкування заступників та помічників
4	Його цікавить тільки виконання плану, а не ставлення людей одне до одного	У роботі не зацікавлений, підходить до справі формально	Вирішуючи виробничі задачі, намагається створити гарні взаємини між людьми в колективі
5	Напевно, він консервативний, тому що боїться нового	Ініціатива підлеглих керівником не приймається	Сприяє тому, щоб підлеглі працювали самостійно
6	На критику керівництва звичайно не ображається, прислухається до неї	Не любить, коли його критикують, і не намагається сховати це	Критику вислуховує, навіть збирається вжити заходів, але нічого не починає
7	Складається враження, що керівник боїться відповідати за свої дії, бажає зменшити свою відповідальність	Відповідальність розподіляє між собою і підлеглими	Керівник одноосібно приймає рішення
8	Регулярно радиться з підлеглими, особливо досвідченими працівниками	Підлеглі не тільки радять, але й можуть давати указівки своєму керівникові	Не допускає, щоб підлеглі йому радили, а тим більше заперечували
9	Звичайно радиться із заступниками і нижчестоячими керівниками, але не з рядовими підлеглими	Регулярно спілкується з підлеглими, говорить про стан справ у колективі, про труднощі, що треба подолати	Для виконання якої-небудь роботи йому нерідко доводиться умовляти своїх підлеглих
10	Завжди поводить ся з підлеглими чемно, доброзичливо	У стосунках з підлеглими часто виявляє байдужість	Стосовно підлеглих буває нетактовним і навіть грубим
11	У критичних ситуаціях керівник погано справляється зі своїми обов'язками	У критичних ситуаціях керівник, як правило, переходить на більш жорсткі методи керівництва	Критичні ситуації не змінюють способу його керівництва

Закінчення табл. 1

	а	б	в
12	Сам вирішує навіть ті питання, з якими не зовсім добре знайомий	Якщо щось не знає, то не боїться цього показати і звертається по допомогу до інших	Він не може діяти сам, а чекає «підштовхування» з боку
13	Мабуть, він не дуже вимоглива людина	Він вимогливий, але одночасно і справедливий	Про нього можна сказати, що він буває занадто строгим і навіть причепливим
14	Контролюючи результати, завжди зауважує позитивну сторону, хвалить підлеглих	Завжди дуже ретельно контролює роботу підлеглих і колективу в цілому	Контролює роботу від випадку до випадку
15	Керівник уміє підтримувати дисципліну і порядок	Часто робить підлеглим зауваження, догани	Не може впливати на дисципліну
16	У присутності керівника підлеглим увесь час доводиться працювати в напруженій атмосфері	З керівником працювати цікаво	Підлегли займаються діяльністю самостійно

Таблиця 2

Опитувальний лист

1. а б в	9. а б в
2. а б в	10. а б в
3. а б в	11. а б в
4. а б в	12. а б в
5. а б в	13. а б в
6. а б в	14. а б в
7. а б в	15. а б в
8. а б в	16. а б в

Таблиця 3

Ключ

№ а б в	№ а б в
1. Д К П	9. Д К П
2. Д К П	10. К П Д
3. К П Д	11. П Д К
4. Д П К	12. Д К П
5. П Д К	13. П К Д
6. К Д П	14. К Д П
7. П К Д	15. К Д П
8. К П Д	16. Д К П

Інтерпретація

Директивний компонент — Д. Орієнтація на власну думку й оцінки. Прагнення до влади, упевненість у собі, схильність до жорсткої формальної дисципліни, велика дистанція з підлеглими, небажання визнавати свої помилки. Ігнорування ініціативи, творчої активності людей. Одноосібне прийняття рішень. Контроль за діями підлеглих.

Пасивне невтручання — П. Поблажливість до працівників. Відсутність вимогливості й суворой дисципліни, контролю, ліберальність, панібратство з підлеглими. Схильність перекидати відповідальність щодо прийняття рішень на когось іншого.

Колегіальний стиль — К. Вимогливість і контроль сполучаються з ініціативним і творчим підходом до виконуваної роботи і свідомим дотриманням дисципліни. Прагнення делегувати повноваження і розділити відповідальність. Демократичність у прийнятті рішення.

3.7. Опитувальник К. Томаса для діагностики можливих стилів поведінки менеджера в конфліктних ситуаціях

Розроблений К. Томасом спеціальний опитувальник з виявлення тенденції до типових форм поведінки сьогодні використовується в усьому світі при роботі з кадрами і персоналом.

В опитувальнику описується кожний із п'яти варіантів з 12 судженнями про можливу поведінку індивіда у конфліктній ситуації. Усього в опитувальнику 30 пар суджень, які подано в різних сполученнях (тобто іноді судження повторюються, але в різних сполученнях). Під час дослідження схильності до конфлікту респонденту пропонується вибрати те судження в кожній з 30 пар, яке є найбільш типовим для характеристики його поведінки.

1. А. Я охоче даю іншим брати на себе відповідальність за вирішення складного питання.
Б. Перш ніж обговорювати те, у чому ми розходимося, я намагаюся звернути увагу на те, у чому ми згодні.
2. А. У суперечці я звичайно намагаюся знайти рішення, що влаштовує всіх.
Б. У суперечці я завжди намагаюся поладити справу з урахуванням інтересів співрозмовника і моїх особистих.
3. А. Звичайно я завжди наполягаю на своєму.
Б. У суперечці я намагаюся заспокоїти іншого й зберегти нормальні стосунки.
4. А. У суперечці мене звичайно влаштовує компроміс.
Б. Іноді я здатен пожертвувати своїми інтересами заради інтересів інших.
5. А. Улагоджуючи конфлікт, я завжди намагаюся викликати позитивні емоції в іншого.
Б. У суперечці я завжди намагаюся уникнути непотрібної напруженості.

6. А. У суперечці насамперед я намагаюся уникнути неприємностей для себе.
Б. У суперечці моє правило — домогтися свого.
7. А. Я часто намагаюся відкласти остаточне ухвалення рішення для того, щоб потім розставити всі точки над «і».
Б. У суперечці я згоден чимось поступитися, щоб домогтися інших поступок.
8. А. Я завжди наполегливо прагну домогтися свого.
Б. Під час вирішення проблем я насамперед намагаюся зрозуміти, у чому полягають мої інтереси.
9. А. Розбіжності, що виникають, — не привід для хвилювання.
Б. Я здатний мобілізувати себе, щоб домогтися того, чого хочу.
10. А. Я твердо прагну до наміченого.
Б. У суперечці я здатний піти і на розумний компроміс.
11. А. У конфлікті я в першу чергу намагаюся чітко представити інтереси кожного.
Б. У суперечці мені звичайно важливо зберегти стосунки і не отримати зайвого ворога.
12. А. Я уникаю посідати двозначну позицію.
Б. Якщо хтось йде мені назустріч, то я даю можливість йому відстоювати власну позицію.
13. А. Звичайно я центрист і виступаю проти крайнощів.
Б. У суперечці, коли я правий, то наполягаю, щоб усе було зроблено по-моєму.
14. А. Викладаючи свою позицію, я завжди цікавлюся протилежною.
Б. У суперечці я завжди намагаюся продемонструвати логіку і перевагу своїх поглядів.
15. А. Для мене в суперечці головне — не переступити межу і не нажити собі ворога.
Б. Я вживатиму різні засоби, щоб зняти напруженість.
16. А. Я намагаюся не зачіпати почуттів іншого.
Б. У суперечці я завжди намагаюся переконати іншого в правоті своїх поглядів.
17. А. Звичайно я послідовно домагаюся свого.
Б. Конфронтацію в суперечці я вважаю марною.

18. А. Якщо це зробить щасливим іншого, то я можу, зрештою, поступитися йому.
Б. У суперечці я ніколи не добиваю суперника, а даю йому можливість ствердитися у чомусь.
19. А. Перш за все я намагаюся визначити, хто чого хоче і домагається.
Б. Іноді я згоден почекати і відкласти остаточне ухвалення рішення.
20. А. Мені дуже важливо відразу ж подолати явні розбіжності.
Б. Для мене завжди важливо знайти краще співвідношення вигід і втрат для учасників конфлікту.
21. А. Ведучи переговори, я завжди уважний до бажань іншого.
Б. У суперечці я хочу, щоб інший не церемонився і прямо виклав, чого він хоче.
22. А. У суперечці мене влаштує «золота середина».
Б. Я непохитний у відстоюванні своєї позиції.
23. А. Мені важливо, щоб «вовки були ситі», а «вівці цілі».
Б. Я згоден, щоб хтось прийняв відповідальність на себе за вирішення конфлікту.
24. А. У суперечці я можу й поступитися, якщо відчую, що зачепив недозволена тему.
Б. Я здатен умовити іншого піти на компроміс.
25. А. У суперечці я завжди намагаюся продемонструвати логіку своїх поглядів.
Б. Я завжди уважний до бажань іншого.
26. А. Я часто пропоную усім дійти «золотої» середини.
Б. Мені завжди важливо, щоб інший хоч у чомусь отримав вигоду.
27. А. Я намагаюся уникати ситуації, що могла б викликати загострення стосунків.
Б. Іноді я можу дозволити іншому наполягати на своєму.
28. А. Звичайно я чітко і послідовно намагаюся йти до мети.
Б. Пом'якшуючи ситуацію, я намагаюся схилити на свій бік іншого.
29. А. Я не люблю крайнощів у суперечці.
Б. Іноді розбіжності, що виникають,— це не привід для хвилювань і тривоги.
30. А. Для мене важливо не торкнутися «болючих точок» іншого.
Б. У суперечці для мене дуже важливо зробити іншого своїм суперником.

Ключ до методики

№	Суперництво	Співпраця	Компроміс	Ухилення	Пристосування
1	2	3	4	5	6
1				А	Б
2		Б	А		
3	А				Б
4			А		Б
5		А		Б	
6	Б			А	
7			Б	А	
8	А	Б			
9	Б			А	
10	А		Б		
11		А			Б
12			Б	А	
13	Б		А		
14	Б	А			
15				Б	А
16	Б				А
17	А			Б	
18			Б		А
19		А		Б	
20		А	Б		
21		Б			А
22	Б		А		
23		А		Б	
24			Б		А
25	А				Б
26		Б	А		
27				А	Б
28	А	Б			
29			А	Б	
30		Б			А
Усього балів	12	12	12	12	12

Кількість балів, набрана індивідом за кожною шкалою, дає уявлення про рівень наявності в нього тенденції до відповідної форми поведінки в конфліктних ситуаціях.

Інтерпретація результатів

- 1. Суперництво (конкуренція).** Людина, в якій переважає цей стиль, дуже енергійна й активна та прагне йти до вирішення конфлікту своїм шляхом, їй мало цікавить співпраця з іншими. Домагаючись свого, вона здатна на вольові рішення. Якщо мова йде про керівника, то це типовий представник жорсткого алгоритму управління. На «гратці менеджменту» це позиція 9.1. Такий стиль може давати певний ефект, коли керівник має певну владу. Але застосовуючи подібний стиль вирішення проблем, коли точка зору даного суб'єкта розходиться з точкою зору більш високих керівників, можна «обпектись». Якщо Ви використовуєте цей підхід, то, якщо він дасть позитивний результат, Ви завоюєте нових прихильників; у випадку ж негативного результату у Вас з'являться додаткові супротивники, тому потрібно бути готовим до відповідальності.
- 2. Ухилення.** Цей підхід у конфліктній ситуації можна реалізувати тоді, коли Ви особисто не є учасником конфлікту. Вам у даний момент не потрібно нагадувати всім про свої права і прерогативи, Вам вигідніше ухилитися від вирішення конфлікту. Ви можете використовувати цей стиль, коли обговорюється проблема, життєво не дуже важлива для Вас, чи коли її вирішення не варте того, щоб витратити сили і наявні ресурси, чи коли Ви почуваете, що опинилися в безнадійному становищі. Відчуваючи себе неправим і розуміючи правоту іншого, теж можна удатися до цього стилю поведінки. У момент обговорення проблеми Ви можете спробувати внести нові нюанси в тему, вийти з кімнати чи зробити що-небудь таке, що запобігатиме виникненню конфлікту. У даному випадку Ви уникаєте проблеми, дозволяючи їй вирішити іншому. Домагатися відстрочки рішення — не оптимальний вихід, якщо Ви розумієте, що все одно програте.
- 3. Пристосування.** Стиль пристосування означає, що Ви дієте разом з іншою людиною, не намагаючись відстоювати власні інтереси. Цей стиль може бути виправданий у тих ситуаціях, у яких Ви не можете здобути перемогу, оскільки інша людина має більшу владу. Таким чином, Ви поступаєтеся й підкорюєтеся своєму опоненту. Якщо ж Вам здається, що Ви поступаєтеся у чомусь важливому і відчуваєте свою

незадоволеність, то стиль пристосування буде неприйнятний. Це стосується й ситуації, коли Ви відчуваєте, що інша людина не збирається (на відміну від Вас) поступитись чимось і не оцінить Вашої делікатності і Ваших поступок. Розвинуте почуття асертивності могло б допомогти Вам у цих випадках. Стиль пристосування може трохи нагадувати стиль ухилення, оскільки Ви можете використовувати його для одержання відстрочки у вирішенні проблеми. Однак основна відмінність полягає в тому, що Ви погоджуєтеся робити те, чого хоче опонент.

- 4. Стиль співпраці.** У цьому випадку Ви відстоюєте свої інтереси, але намагаєтеся водночас співпрацювати з іншою людиною. Ви «викладаєте на стіл» потреби, турботи й інтереси обох сторін, а потім обговорюєте їх (це Вам буде зробити відносно легко, якщо Ви набули навичок асертивності).

Це гарний спосіб пошуку взаємовигідного результату й задоволення інтересів усіх сторін. Якщо ви обоє розумієте, у чому причина розбіжностей, то може з'явитися можливість разом шукати нові альтернативи чи виробити прийнятні компроміси.

Співпраця є мудрим підходом до задоволення інтересів обох сторін. Однак вона вимагає певних зусиль і необхідного психологічного настрою. Адже потрібно вміти пояснити свої бажання, вислухати одне одного і разом шукати альтернативні рішення проблеми. Гнучкий алгоритм управління звичайно спирається на співпрацю під час розв'язання проблем.

- 5. Стиль компромісу.** Використовуючи цей стиль, Ви частково йдете на поступки, щоб одержати найбільш важливе для Вас у цей момент, а інша сторона робить те ж саме. Ви обмінюєтеся поступками, підготовлюючи ґрунт для прийняття компромісу, тобто рішення, що влаштовує всіх. Такі дії певною мірою можуть нагадувати і співпрацю. Однак, порівняно зі співпрацею, компроміс досягається трохи легше. Адже, якщо Ви поступаєтеся у чомусь, інший так само йде Вам назустріч. Мета компромісу — обмін поступками і досягнення згоди на той період, що поки що влаштовує обох. Мета співпраці — вироблення довгострокового взаємовигідного рішення. У ситуації компромісу сторони доходять висновку: «Ми не можемо реалізувати цілком свої бажання, отже, необхідно дійти рішення, з яким кожний з нас міг би погодитися».

3.8. Тест «Чи здатні ви бути непохитним керівником?»

Прочитайте наведені нижче пари стверджень й оцініть їхню справедливість стосовно Вас особисто. Чим ближче до Вас одне з тверджень кожної пари, тим більш високу оцінку Ви повинні йому виставити, але при цьому сума оцінок по кожній з пар повинна дорівнювати 10 (наприклад, Д-тверджень — 7 балів, В-тверджень — 3 бали).

Д-твердження	В-твердження
1. Працюючи з людьми, я витрачаю основний час на те, що говорю сам. Бали _____	1. Працюючи з людьми, я витрачаю основний час на те, що слухаю їх. Бали _____
2. Я досягаю успіху за рахунок витрат, переважно, власної енергії. Бали _____	2. Я досягаю успіху за рахунок використання у потрібному напрямку енергії інших. Бали _____
3. Я захищаю себе від нападів та критики, даю відсіч негайно та рішуче. Я використовую власну енергію на те, щоби прямо йти до мети. Бали _____	3. Я захищаю себе від нападів та критики шляхом відволікання та розсіювання енергії моїх опонентів, дозволяю їм витрачати свою енергію до повного стомлення. Бали _____
4. Я завжди намагаюсь досягти того, щоб люди зрозуміли мою позицію. Бали _____	4. Я завжди намагаюсь досягти того, щоб була повністю зрозуміла позиція інших. Бали _____
Всього Д-балів _____	Всього В-балів _____

3.9. Тест «Ваша манера роботи з документацією»

Твердження		Дуже спра- ведливо	Мабуть, спра- ведливо	Не зовсім так	Зовсім не так	Разом
Група 1	Коли у мене повно невідкладної роботи, я часто відкладаю нові папери у бік					
	Коли я не дуже завантажений іншими справами, я обробляю більшу частину паперів самотужки					
	Я сам розбираю кореспонденцію, тому що з нею ніхто більше не впорається, а вид непрочитаних паперів мене дратує					

Твердження		Дуже спра- ведливо	Мабуть, спра- ведливо	Не зовсім так	Зовсім не так	Разом
Група 2	Мені доводиться долати внутрішній опір, коли я доручаю підлеглому підготувати за мене важливий документ					
	Більшу частину питань з менш важливих справ готують мої підлеглі					
	Я звертаюсь по допомогу до інших тільки тоді, коли загроза виникнення службових неприємностей стає дуже реальною					
Група 3	Мене дратує, що треба витрачати час на паперову роботу і, коли я зайнятий, папери відсуваю вбік					
	Я не вважаю себе зобов'язаним відповідати на кожний документ, що адресований мені					
	Я не вважаю, що обсяг та характер службового листування відображає успішність моєї роботи й мій статус у нашій організації					
Група 4	Коли я стикаюсь з кризовою ситуацією, мені не вистачає часу, щоб зафіксувати її в документах					
	Тільки думка про можливі неприємності може змусити мене написати службову доповідь					
	Поки в мене є більш важливі справи, я відкладаю рутинну документацію убік					

Обробка методики

Підрахуйте набрані вами бали: за відповідь

«зовсім справедливо» надається 3 бали,

«мабуть, справедливо» — 2 бали,

«не зовсім так» — 1 бал,

«зовсім не так» — 0 балів.

Підсумувати бали треба окремо за чотирма групами питань.

Якщо Ви набрали за першою групою 7 і більш балів, то ви, швидше за все, «супервиконавець», а тому схильні робити самі більшу, ніж необхідно, частину паперової роботи, недовантажуючи своїх підлеглих. Якщо Ви до того ж набрали чимало балів (5 і більш) за четвертою групою, виявляється, Вам притаманні ще й риси «марудника». Це означає, що Ваша репутація і кар'єра під загрозою. Правда, декому з вищого начальства подобається Ваша постійна зайнятість, але ярлик «справжнього служачки» аж ніяк не гарантує просування по службі і поваги колег та підлеглих.

Якщо ви набрали 7 і більш балів за другою групою, то Ви швидше за все «розфасовник». Звичайно, делегування обов'язків — одне з найважливіших правил сучасної науки про управління. Воно може значно полегшити Вам роботу, якщо делегувати її правильно. Проте багато подібних керівників, захоплюючись делегуванням, забувають про необхідність постійно навчати та контролювати тих, кому вони дають ті чи інші завдання. Це нерідко ставить під удар їх самих, адже, врешті-решт, несе відповідальність за усіх керівник. Звичайно, помиляючись, ви поступово опануєте мистецтво делегування, але краще скоротити цей шлях, вивчивши літературу з питань управління.

Якщо Ви набрали 7 і більш балів за третьою групою, виходить, Вам притаманні риси «антибюрократа», і Ви схильні ігнорувати важливість паперової роботи. Такі звички можуть дорого обійтися, якщо у Вашій організації обсяг паперової роботи великий і їй надається велике значення. Тому Вам необхідно або переглянути своє ставлення до «папірців», або знайти собі таке місце в організації, де паперової роботи менше.

Нарешті, якщо за четвертою групою Ви набрали 3 бали та менше, то Ви ставитеся до паперової роботи занадто прискіпливо, забуваючи, що є справи більш важливі, які потребують вашої особистої присутності. Якщо Ви набрали 7 і більш балів, виходить, у Вас, навпаки, занадто багато від «марудника» і Ви приречені постійно вислуховувати докори начальства за затримку різних документів. Виручити Вас можуть лише більш

диференційований підхід до вхідної документації і більш широке використання делегування.

Ну, а якщо кількість балів, набрана вами за всіма чотирма групами питань, приблизно однакова і коливається в межах від 3—5, це можна вважати свідченням розумного ставлення до паперової роботи і відсутності у Вас яскраво виражених рис «паперових невдач». Це, звичайно, приємно, але справлятися з тим обсягом паперів, що до Вас надходять щодня, усе рівно важко.

3.10. Тест «Комплекс загрозливого авторитету» — риса характеру чи хвороба?

Подумайте й обведіть ту букву відповіді, що найбільш відповідає Вашим особистим переконанням:

1. Можу сказати про себе, що я виконую свої обов'язки настільки добре, наскільки це можливо.
 - а) Завжди;
 - б) звичайно;
 - в) іноді;
 - г) майже ніколи.
2. Дотепер мені вдалося точно передбачати важливі для мого підприємства явища і події.
 - а) Завжди;
 - б) звичайно;
 - в) іноді;
 - г) майже ніколи.
3. Головною причиною невдач, що іноді трапляються в моїй роботі, є погані стосунки чи некомпетентність частини моїх співробітників.
 - а) Завжди;
 - б) звичайно;
 - в) іноді;
 - г) майже ніколи.
4. Я визнаю право на критику, але повинний відзначити, що більшість моїх критиків не мають морального права висувати проти мене обвинувачення.
 - а) Визнаю цілком;
 - б) згодний частково;
 - в) скоріше не згодний;
 - г) зовсім не згодний.

5. Багато співробітників не зважають на мої невдачі.
 - а) Цілком правильно;
 - б) частково правильно;
 - в) скоріше неправильно;
 - г) зовсім неправильно.
6. Люди, що хочуть мене повчати, повинні самі спочатку багато чого навчитися.
 - а) Згодний цілком;
 - б) згодний частково;
 - в) скоріше не згодний;
 - г) зовсім не згодний.
7. Погодитися з думкою підлеглих — ознака слабості керівника.
 - а) Згодний цілком;
 - б) згодний частково;
 - в) скоріше не згодний;
 - г) зовсім не згодний.
8. Я тверезо й об'єктивно оцінюю себе самого.
 - а) Завжди;
 - б) загальною;
 - в) іноді;
 - г) майже ніколи.
9. Я ціную справедливую критику, але повинен сказати, що ті, хто критикував мої рішення, виявили злу волю і зневагу.
 - а) Завжди;
 - б) загальною;
 - в) іноді;
 - г) майже ніколи.
10. Я можу безпомилково оцінити ставлення моїх підлеглих до мене.
 - а) Завжди;
 - б) загалом;
 - в) іноді;
 - г) майже ніколи.
11. Не слід поступатися підлеглим, оскільки це підриває авторитет керівника.
 - а) Згодний цілком;
 - б) згодний частково;

- в) скоріше не згодний;
 - г) зовсім не згодний.
12. Я намагаюся зберегти критичне ставлення до себе, але можу сказати, що приймаю правильні рішення.
- а) Завжди;
 - б) загалом;
 - в) іноді;
 - г) майже ніколи.
13. Дійсно компетентна людина може покладатися винятково на свою думку.
- а) Завжди;
 - б) загалом;
 - в) іноді;
 - г) майже ніколи.
14. Мене нервує нелояльність людей, що привселюдно виступають проти моїх розпоряджень.
- а) Завжди;
 - б) загалом;
 - в) іноді;
 - г) майже ніколи.
15. Я ціную прямоту і самостійність своїх підлеглих, але вважаю, що вони повинні виконувати мої накази без дискусій.
- а) Згодний цілком;
 - б) згодний частково;
 - в) скоріше не згодний;
 - г) зовсім не згодний.

Обробка відповідей

Підрахуйте відповіді.

Якщо у Вас явно переважають відповіді «А», будьте обережні, «комплекс загрозливого авторитету» може стати Вашою хворобою.

Якщо у Вас переважають відповіді «Б», то можна визнати, що Ви дуже обережні, але не можна виключити у Вас схильність до даної хвороби.

Якщо у Вас явно переважають відповіді «В», то Ви займаєте щодо своїх підлеглих оборонну позицію.

Якщо у Вас явно переважають відповіді «Г», то швидше за все Ви не підходите для ролі «авторитету».

Якщо жодний з типів не одержав у Вас очевидної переваги, виявляється, цей тест не може описати Вас досить точно.

3.11. Тест «Чи вмієте Ви вести здоровий спосіб життя і продуктивно працювати?»

1. Якщо вранці Вам треба встати раніше, Ви:
 - 1) заводите будильник;
 - 2) довіряєте внутрішньому голосу;
 - 3) покладаєтеся на випадок?
2. Прокинувшись ранком, Ви:
 - 1) відразу підхоплюєтеся з ліжка і беретесь за справи;
 - 2) встаєте і, не поспішаючи, робите легку гімнастику і тільки потім починаєте збиратися на роботу;
 - 3) ще кілька хвилин продовжуєте ніжитися під ковдрою?
3. З чого складається Ваш звичайний сніданок?
 - 1) З кави або чаю з бутербродами;
 - 2) з м'ясного блюда і кави або чаю;
 - 3) взагалі не снідаєте вдома і віддаєте перевагу більш поживному ленчу годин у десять.
4. Який варіант робочого розпорядку вам більше до вподоби?
 - 1) Необхідність точного приходу на роботу у визначений час;
 - 2) прихід у діапазоні + / – 30 хвилин;
 - 3) гнучкий графік.
5. Ви бажаєте, щоб тривалість обідньої перерви давала можливість:
 - 1) устигнути поїсти в їдальні;
 - 2) поїсти, не кваплячись, і ще спокійно випити чашку кави;
 - 3) поїсти, не кваплячи, і ще небагато відпочити.
6. Як часто в суєті службових справ і обов'язків у Вас видається можливість пожартувати і посміятися з колегами?
 - 1) Щодня;
 - 2) іноді;
 - 3) рідко.
7. Якщо на роботі Ви виявляєтеся втягнутим у конфліктну ситуацію, як ви намагаєтеся вирішити її?
 - 1) У процесі довгих дискусій;
 - 2) флегматичним відстороненням від суперечок;
 - 3) чітким поясненням і відмовою від суперечок.

8. Чи надовго Ви звичайно затримуєтеся після роботи?
 - 1) Не більше ніж на 20 хвилин;
 - 2) до 1 години;
 - 3) більше 1 години.
9. Чому Ви звичайно присвячуєте свій вільний час?
 - 1) Суспільній роботі;
 - 2) хобі;
 - 3) домашнім справам.
10. Що означають для Вас зустрічі з друзями чи прихід гостей?
 - 1) Можливість відволіктися від турбот;
 - 2) утрату часу і грошей;
 - 3) неминуче зло.
11. Коли Ви лягаєте спати?
 - 1) Завжди приблизно в той самий час;
 - 2) залежить від настрою;
 - 3) по закінченні всіх справ.
12. Як Ви використовуєте свою відпустку:
 - 1) всю відразу;
 - 2) частину — влітку, а частину — взимку;
 - 3) по два-три дні, коли накопичується багато справ.
13. Яке місце посідає спорт у Вашому житті:
 - 1) Обмежується роллю болільника;
 - 2) робите зарядку на свіжому повітрі;
 - 3) вважаєте, що повсякденне робоче і домашнє фізичне навантаження цілком достатні.
14. За останні 14 днів Ви хоча б раз:
 - 1) танцювали;
 - 2) займалися фізичною працею чи спортом;
 - 3) пройшли пішки не менше чотирьох кілометрів?
15. Як Ви проводите літню відпустку:
 - 1) пасивно відпочиваєте;
 - 2) фізично працюєте, наприклад, у саду;
 - 3) гуляєте і займаєтеся спортом.
16. Ваше честолюбство виявляється в тому, що Ви:
 - 1) за будь-яку ціну прагнете досягти свого;
 - 2) сподівається, що Ваша ретельність обов'язково принесе свої плоди;
 - 3) натякаєте оточуючим на Вашу дійсну цінність?

Ключ

Знайдіть у таблиці оцінки для кожної з Ваших відповідей і просумуйте їх.

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16
1	30	10	20	0	0	30	0	30	10	30	30	20	0	30	0	0
2	20	30	30	10	10	0	10	20	0	0	30	30	30	30	20	30
3	0	0	0	20	30	0	30	0	30	0	0	0	0	30	30	10

400–480 балів. Ви набрали майже максимальну суму балів і можна впевнено казати, що Ви вмієте жити. Ви добре організували режим роботи й ефективного відпочинку, що, безумовно, позитивно позначиться і на результатах Вашої службової діяльності. Не бійтеся, що регламентованість Вашого життя додає їй монотонності, — навпаки, заощаджені сили і здоров'я зроблять її різноманітною й цікавою.

280–400 балів. Ви близькі до ідеалу, хоча й не досягли його. У всякому разі Ви вже опанували мистецтво відновлювати свої сили навіть під час навіть авральної роботи. Важливо, щоб Ваша службова діяльність і сімейне життя й надалі залишалися врівноваженими, без «стихійних лих». Але у Вас ще є резерви для підвищення продуктивності за рахунок більш розумної організації своєї роботи відповідно до особливостей Вашого організму.

160–280 балів. Ви — «посередник», як і більша частина людей. Якщо ви і далі будете жити в такому режимі, а краще сказати — в такій «запарці», то Ваші шанси дожити до пенсії з добрим здоров'ям невеликі. Схаменіться, поки не пізно, адже час працює проти Вас. У Вас є всі передумови, щоб змінити свої шкідливі гігієнічні навички і службові звички. Прийміть раду як застереження друга і не відкладайте профілактику на завтра.

Менше 160 балів. По правді кажучи, не завидне у Вас життя. Якщо Ви вже скаржитеся на якесь нездужання, особливо серцево-судинної системи, то можете впевнено звинувачувати у них Ваш власний спосіб життя. Вважаємо, що і на роботі справи у вас йдуть не кращим чином. Вам уже не обійтися благими намірами, декількома змахами рук вранці. Потрібна порада фахівця — лікаря-гігієніста чи психолога. Але буде краще, якщо Ви самі знайдете в собі сили перебороти нинішню життєву кризу та, поки не пізно, повернути здоров'я.

3.12. Методика виявлення рівня комунікативних та організаторських здібностей керівника

Запитання

1. Чи багато у Вас друзів, з якими Ви постійно спілкуєтесь?
2. Чи часто Вам вдається переконати товаришів у своїй правоті?
3. Чи довго Ви відчуваєте почуття образи, заподіяну Вам кимось з Ваших товаришів?
4. Чи завжди Вам важко орієнтуватись у критичній ситуації?
5. Чи прагнете до нових знайомств з різними людьми?
6. Чи подобається Вам брати участь у суспільній праці?
7. Вам приємніше проводити час за читанням книжки або займатися іншими справами, ніж спілкуватися з людьми?
8. Якщо виникли певні перешкоди щодо здійснення Ваших намірів, чи легко відступаєте від них?
9. Чи легко налагоджуєте стосунки з людьми, які значно старші від Вас?
10. Чи полюблюєте вигадувати й організовувати зі своїми друзями, товаришами різні ігри і розваги?
11. Чи важко Вам влитися у нові для Вас колективи?
12. Чи часто Ви відкладаєте на інші дні справи, які потрібно було б виконати сьогодні?
13. Чи легко налагодити контакт із незнайомими людьми?
14. Чи прагнете, щоб Ваші друзі прислухалися до Ваших думок?
15. Чи важко звикнути до нового колективу?
16. Чи правильно, що у Вас не буває конфліктів з друзями, якщо вони не виконують своїх обіцянок, зобов'язань?
17. Чи прагнете, якщо це зручно, познайомитися і поговорити з новою людиною?
18. Вирішуючи важливі справи, чи часто берете ініціативу у свої руки?
19. Чи дратують Вас оточуючі і чи хочеться Вам побути наодинці?
20. Чи справді Ви погано орієнтуєтесь у не знайомому Вам оточенні?
21. Чи подобається Вам повсякчас перебувати серед людей?
22. Чи дратуєтесь, коли не можете закінчити розпочату справу?
23. Чи відчуваєте Ви утруднення, незручність, якщо доводиться бути ініціативним, аби познайомитися з новою людиною?
24. Чи справді Ви втомлюєтесь від частого спілкування з друзями, товаришами?

25. Чи любляете Ви брати участь у колективних іграх, розвагах?
26. Чи часто Ви проявляєте ініціативу для вирішення питань, які цікавлять Ваших друзів, товаришів?
27. Чи справді Ви відчуваєте себе невпевнено серед малознайомих Вам людей?
28. Чи правильно, що Ви майже ніколи не прагнете довести свою правоту?
29. Чи вважаєте, що Вам буде неважко внести пожвавлення у малознайому для Вас компанію?
30. Чи берете участь у суспільній роботі?
31. Чи намагаєтесь обмежити коло своїх знайомств невеликою кількістю людей?
32. Чи правильно, що не відстоюєте своєї думки або свого рішення, якщо їх з першого разу не зрозуміли Ваші друзі?
33. Чи відчуваєтесь невимушено, потрапивши поміж незнайомих людей?
34. Чи охоче беретесь до організації різних заходів для своїх друзів, товаришів?
35. Чи справді відчуваєтесь достатньо впевненим і спокійним, коли доводиться говорити щось великій групі людей?
36. Чи часто запізнюєтеся на ділові зустрічі, побачення?
37. Чи правильно, що у Вас багато друзів?
38. Чи часто соромитесь, відчуваєтесь незручно, спілкуючись з малознайомими людьми?
39. Чи часто опиняєтесь в центрі уваги своїх друзів, товаришів?
40. Чи справді Ви не дуже впевнено відчуваєтесь в оточенні великої групи своїх товаришів?

Для кількісної обробки даних використовують дешифратори, в яких представлено максимальну суму «ідеальних відповідей».

Дешифратор комунікативних здібностей

1. +	11. –	21. +	31. –
3. –	13. +	23. –	33. +
5. +	15. –	25. +	35. –
7. –	17. +	27. –	37. +
9. +	19. –	29. +	39. –

Дешифратор організаторських здібностей

2. +	12. –	22. +	32. –
4. –	14. +	24. –	34. +
6. +	16. –	26. +	36. –
8. –	18. +	28. –	38. +
10. +	20. –	30. +	40. –

Оціночний коефіцієнт К комунікативних та організаторських здібностей подається через відношення кількості відповідей, що збігаються з шифром, до максимальної кількості збігів: $K = X : 20$, де X — кількість відповідей, які збігаються з кожним окремим шифром, 20 — максимально можлива кількість збігів. Одержані результати порівнюються із шкалами оцінок комунікативних та організаторських здібностей.

Шкала оцінювання комунікативних здібностей		Шкала оцінювання організаторських здібностей	
К	Рівень виявлення комунікативних здібностей	К	Рівень виявлення організаторських здібностей
0.10–0.45	Низький	0.20–0.55	Низький
0.46–0.55	Нижчий за середній	0.56–0.65	Нижчий за середній
0.56–0.65	Середній	0.66–0.70	Середній
0.66–0.75	Високий	0.71–0.80	Високий
0.76–1.00	Дуже високий	0.81–1.00	Дуже високий

3.13. Методика оцінювання рівня культури управління (Л. В. Васильченко), адаптована методика американських вчених (матеріали міжнародного проекту «Лідер XXI століття»)

Складовими культури управління виступають:

- рівень загальної культури;
- наявність моральних, ділових та особистих якостей;
- знання передової практики управління;
- вміння застосовувати сучасну управлінську техніку та технологію.

Три рівні культури управління мають такі характеристики:

Високий рівень — віддзеркалює найорганічніший засіб взаємозв'язку системи управління школою та освітнього процесу. Для нього характерні демократичний стиль керівництва, сприятливий мікроклімат у колективі, задоволеність працею, широке використання сучасної технології управління.

Середній рівень — притаманний колективам з вираженою невідповідністю цілей та засобів їх досягнення. Зумовлено це, як правило, невисоким рівнем управлінських знань та недостатньою підготовленістю керівника до взаємин з людьми.

Низький рівень — характеризується стійкими конфліктами в колективі, зумовленими авторитарно-бюрократичним стилем керівництва.

Перелік тверджень методики

1. Загальношкільні заходи плануються спільно.
2. Моя діяльність регламентована адміністрацією та документами.
3. Вчителі спілкуються одне з одним.
4. Адміністрація погоджується з рішенням творчих груп.
5. Адміністрація спілкується з учителями як з рівними партнерами.
6. Адміністрація часто відвідує уроки вчителів.
7. Я часто виконую доручення, що не входять до моїх посадових обов'язків.
8. Моя школа подобається батькам.
9. Адміністрація працює з учителями щодо підвищення їхньої професійної майстерності.
10. У школі існує чіткий порядок планування.
11. У мене є можливість висловлювати власну позицію.
12. Учителі часто збираються разом з метою неформального спілкування.
13. Я вважаю, що авторитет директора визнається всіма членами колективу.
14. Невикладацький склад школи бере участь у житті школи.
15. Колеги часто відвідують мої уроки.
16. Мені часто доводиться розв'язувати свої робочі справи з керівництвом.
17. У школі часто бувають люди зі сторони (спеціалісти).
18. Адміністрація створює умови та підтримує діяльність творчих груп.
19. Учителі допомагають одне одному аналізувати процес викладання.
20. Підвищення кваліфікації завжди відбувається поза стінами школи.

21. Виконання затверджених правил та процедур суворо контролюється адміністрацією.
22. Між учителями школи є почуття взаємної підтримки.
23. Я часто відвідую уроки колег.
24. Я маю змогу працювати автономно.
25. Адміністрація приділяє багато уваги вивченню нормативних документів.
26. До моєї точки зору прислухаються.
27. Учителям подобається, коли відвідують їхні уроки.
28. Директор приймає відвідувачів тільки в установлений час.
29. Учителі обговорюють шляхи удосконалення навчального процесу.
30. План роботи школи складається адміністрацією.
31. Учителі виявляють зацікавленість роботою колег.
32. Директору часто доводиться розв'язувати проблеми, що виникають між учителями.
33. Учителі обмінюються матеріалами та посібниками.
34. У школі є вчителі, які працюють відокремлено.
35. У вчителів є можливість професійно зростати в межах школи.
36. Я можу звернутися до директора в будь-який час.
37. Учителі працюють разом як одна команда.
38. Я маю можливість працювати над проблемою, яка мене цікавить.
39. Директор нашої школи зосереджений, головним чином, на координаційних функціях.
40. Я не відчуваю себе самотнім у нашій школі.
41. Мене могли б контролювати менше.
42. Моя школа подобається учням.
43. Учителі самі утворюють творчі групи.
44. Я вважаю, що всі рішення повинен приймати директор.
45. Адміністрація заохочує вчителів, які співпрацюють з колегами.
46. Я вважаю, якщо директор піде зі школи, то школа дуже зміниться.
47. Усі ідеї директора підтримуються.
48. Я вважаю, що в нашій школі досягають поставленої мети.

Даючи відповіді на питання, члени педагогічного колективу визначаються за двома позиціями:

- 1) аналіз стану культури (тест № 1 «У теперішній час»);
- 2) як я уявляю собі майбутнє своєї школи (тест № 2 «Для мене це важливо»).

Ставлення до твердження заноситься до відповідної *таблиці 1*.

Таблиця 1

Думки педагогічних працівників про культуру управління в закладі освіти

№ п/п	Твердження	Тест № 1 У теперішній час				Тест № 2 Для мене це важливо			
		Так	Скоріше так, ніж ні	Скоріше ні, ніж так	Ні	Так	Скоріше так, ніж ні	Скоріше ні, ніж так	Ні

Обробка результатів:

так — 3 бали;

скоріше так, ніж ні — 2 бали;

скоріше ні, ніж так — 1 бал;

ні — 0 балів.

Загальна обробка результатів проводиться за середнім балом.

Коментарі до діаграми Л. В. Васильченко представлені також у вигляді *таблиці 2*.

Таблиця 2

Аналіз діаграми

Напрямок аналізу	Позитивні тенденції	№№ питань	Негативні тенденції
Цілі та цінності в педагогічному колективі	— У школі створені умови підвищення педагогічної майстерності та творчості вчителів; — мікроклімат у вчительському колективі комфортний	9, 11, 17, 18, 24, 3, 5, 38, 43, 40	— Недостатній престиж школи серед батьків; — педагогічний колектив не можна вважати командою однодумців
Стосунки між учасниками освітнього процесу	— Стиль спілкування вчителів — взаємодопомога та підтримка; — стиль спілкування вчителів та адміністрації як рівних партнерів; — відповідність запитів і реалій у спілкуванні вчителів та інших працівників школи	3, 19, 29, 31, 33. 5, 11, 36	— Недостатній авторитет директора; — не завжди оцінюється ініціатива та педагогічний досвід вчителів

Закінчення табл. 2

Напрямок аналізу	Позитивні тенденції	№№ питань	Негативні тенденції
Процес прийняття рішення	— Демократичний стиль прийняття рішень; — чітке визначення посадових обов'язків, опора на нормативні документи; — чітка та визначена система планування	1, 4, 16 2, 25 10	— Недоліки в організації контролю

Математична обробка результатів завершується побудовою діаграми (відповідно *рис. 1* та *рис. 2*). Накладанням одного профілю на інший отримується так званий профіль невідповідності між рівнем сьогодишньої організаційної культури та очікуваною культурою у майбутньому (*рис. 3*).

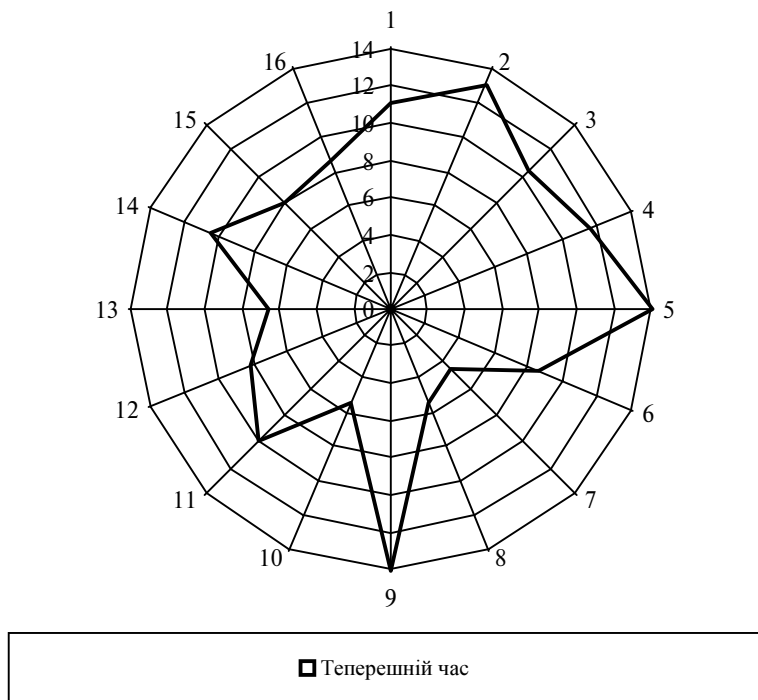


Рис. 1. Графічний профіль організації «теперішній час»

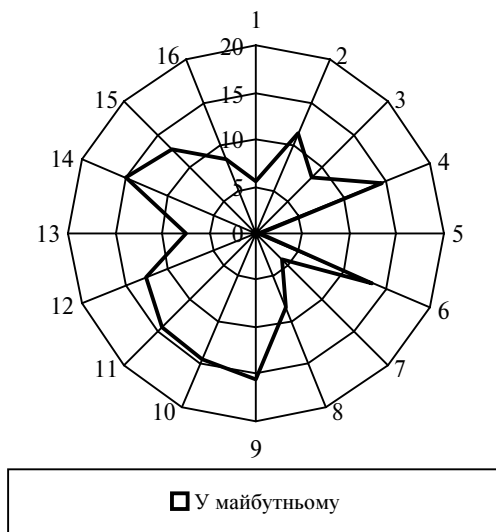


Рис. 2. Графічний профіль організації «у майбутньому»

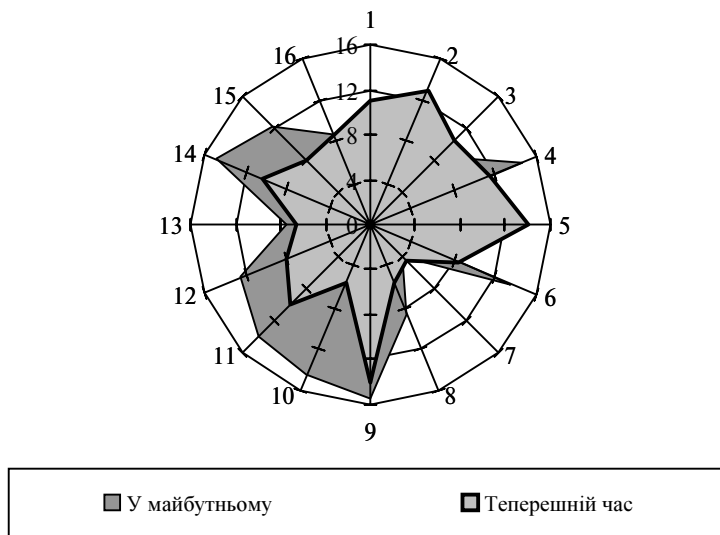


Рис. 3. Графічний профіль невідповідності реального та майбутнього стану організації

СПИСОК РЕКОМЕНДОВАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. *Абасов З.* «Аллергия» к новациям: есть ли средство для «излечения»? // Директор школы.— 2001.— № 1— С. 25—29.
2. *Абрамова С. И.* Психология в управлении и для управления (руководителям и подчиненным).— М.: Сентябрь, 1998.— 160 с.
3. *Андрушків Б. М., Кузьмін О. Е.* Основы менеджменту.— Львів: Світ, 1995.— 296 с.
4. *Аникеева Н. П.* Психологический климат в коллективе.— М.: Просвещение, 1989.— 224 с.
5. *Балабанов И. Т.* Инновационный менеджмент.— СПб: Питер, 2001.— 304 с.
6. *Березняк Є. С.* Реалізація принципу демократизації в управлінській діяльності директора школи: Методичний посібник для керівників школи.— К.: ІСДО, 1996.— 64 с.
7. *Бойделл Т.* Как улучшить управление организацией: Пособие для руководителя: Пер. с англ.— М.: АО «ИНФРА-М»-АЗОТ, «Премьер», 1995.— 204 с.
8. *Быкова В. Г.* Управленец старой формации или менеджер новой формации? // Завуч.— 2003.— № 1.— С. 130—132.
9. *Васильченко Л. В.* Як оцінювати культуру управління? // Директор школи.— 2001.— № 3.— С. 50—55.
10. *Власова Н. М.* ...И проснешься боссом. Справочник по психологии управления: В 3-х частях.— Новосибирск: Фирма «ЭКОР».— 655 с.
11. *Внутришкольное управление: Вопросы теории и практики* / Под ред. Т. И. Шамовой.— М.: Педагогика, 1991.— 192 с.
12. *Внутришкольное управление: теория и опыт педагогических и управленческих инноваций* / Под ред. Н. В. Горбуновой.— М.: Новая школа, 1995.
13. *Вудкок М., Френсис Д.* Раскрепощенный менеджер. Для руководителя-практика.— М.: Дело, 1991.— 320 с.
14. *Гадецький М. В.* Організація навчального процесу в середній школі: Навчально—методичний посібник / М. В. Гадецький, Т. М. Хлебнікова.— Х.: Веста: Видав. «Ранок», 2003.— 136 с.
15. *Даниленко Л. І.* Модернізація змісту, форм та методів управлінської діяльності директора загальноосвітньої школи. Монографія.— 2-е вид.— К.: Логос, 2002.— 140с.
16. *Гопкінз Дейвід* Оцінювання для розвитку школи: Переклад з англ.— Львів: Літопис. 2003.— 356 с.
17. *Державна національна програма «Освіта» (Україна ХХІ ст.)*.— К.: Райдуга, 1994.— 61 с.

18. Даниленко Л. І. Теоретичні засади управління інноваційними загальноосвітніми закладами // Директор школи Україна. 2004.— № 1.— С. 7–14.
19. Дерзкова Н. Команда: внутренний мониторинг эффективности // Директор школы.— 1996.— № 2.— С. 10–13.
20. Дмитренко Г. А., Олійник В. В., Ануфрієва О. Л. Цільове управління: вимірювання результативності діяльності учнів і педагогів: Навч.-метод. посібник.— К.: УІПКККО, 1996.— 84 с.
21. Дмитренко Г. А. Стратегічний менеджмент: цільове управління освітою на основі кваліметричного підходу: Навч. посібник.— К.: ІЗМН, 1996.— 140 с.
22. Єльников Г. В. Атестація загальноосвітніх навчальних закладів в Україні: передумови, зміст, експеримент.— Х.: Гімназія, 1999.— 160 с.
23. Єльников Г. В. Наукові основи розвитку управління загальною середньою освітою в регіоні.— Х.: Крок, 1999.— 303 с.
24. Діагностика управлінської компетентності керівника загальноосвітнього навчального закладу // Управління школою.— 2004.— № 7.— С. 21–26.
25. Зверева В. И. Организационно-педагогическая деятельность руководителя школы.— М.: Новая школа, 1995.— 320 с.
26. Зверева В. И. Самоаттестация школы.— М.: Центр «Пед. поиск», 2000.— 160 с.
27. Жигалов В. Т., Шимановська Л. М. Основи менеджменту і управлінської діяльності: Підручник.— К.: Вища школа, 1994.— 223 с.
28. Зайцева О. А., Радугин А. А. і др. Основи менеджмента: Учебное пособие.— М.: Центр, 1998.— 432 с.
29. Закон України «Про освіту».— К.: Видавництво ГЕНЕЗА, 1996.— 36 с.
30. Зигерт В., Ланг Л. Руководить без конфликтов: Пер. с нем.— М.: Экономика, 1990.— 335 с.
31. Иосевич Н. Ты — босс! Как стать толковым руководителем.— М.: Вече-Персей, 1995.— 384 с.
32. Камерон К., Куин Р. Диагностика и измерение организационной культуры: Пер. с англ. // Под ред. И. В. Андреевой.— СПб: Питер, 2001.— 320 с.
33. Карамушка Л. Зміст та структура концепції розвитку гімназії (ліцею) // Шлях освіти.— 1996.— № 2.— С. 19–21.
34. Карамушка Л. М. Практична психологія у системі освіти.— К.: ІСДО, 1995.— С. 41–53.
35. Карамушка Л. М. Психологічні основи управління в системі середньої освіти: Навчальний посібник.— К.: ІЗМН, 1997.— 180 с.
36. Карпоф А. Анализируя сегодняшнее и планируя будущее // Директор школы.— 1996.— № 3.— С. 79–83.
37. Карстанье П. Миссия школы: концепция, функции, разработка // Директор школы.— 1995.— № 2.— С. 35–41.
38. Кибанов А. Я. Основы управления персоналом: Учебник.— М.: ИНФРА-М, 2002.— 304 с.
39. Кибанов А. Я. Управление персоналом организации: Практикум.— М.: ИНФРА-М, 2002.— 296 с.

40. Коломінський *Н. Л.* Психологія педагогічного менеджменту: Навчальний посібник.— К.: МАУП, 1996.— 176 с.
41. Колпаков *В. М.* Методы управления: Учебное пособие.— К.: МАУП, 1997.— 160 с.
42. Конаржевский *Ю. А.* Внутришкольный менеджмент.— М.: «Новая школа», 1993.— 140 с.
43. Конаржевский *Ю. А.* Педагогический анализ учебно-воспитательного процесса и управление школой.— М.: Педагогика, 1986.— 144 с.
44. Конаржевский *Ю. А.* Менеджмент и внутришкольное управление.— М.: Центр «Пед. поиск», 2000.
45. Крижко *В. В., Павлютенков Є. М.* Менеджмент в освіті: Навчально-методичний посібник.— К., 1998.— 192 с.
46. Лазарев *В. С.* Системное развитие школы.— М.: Педагогическое общество России, 2002.— 304 с.
47. Лизинский *В. М.* Идеи к проектам и практика управления школой.— М.: Поиск, 1999.— 160 с.
48. Мармаза *О. І.* Визначення рівня кваліфікації керівника школи // Освіта і управління.— 1997.— № 4.— С. 59–63.
49. Мармаза *О. І.* Використання ігрових технологій в управлінні навчальним закладом // Організація ігрової діяльності в умовах післядипломної освіти. Науково-методичний посібник / За ред. Г. І. Сороки, Т. Г. Журавльової.— Х.: ХДПУ ім. Г. С. Сковороди, 2003.— С. 52–61, 76–89.
50. Мармаза *О. І.* Мотивація та стимулювання персоналу як підґрунтя якості управління // Управління школою.— 2003.— № 16–18.— С. 62–66.
51. Мармаза *О. І.* Організаційна культура управління // Управління школою.— 2003.— № 7.— С. 19–24.
52. Мармаза *О. І.* Проектний підхід до управління навчальним закладом.— Х.: Видав. гр. «Основа», 2003.— 80 с.
53. Мармаза *О. І.* Про того, хто веде до успіху інших // Постметодика.— 2002.— № 2–3.— С. 101–104.
54. Мармаза *О. І.* Традиції та інновації в управлінні школою // Рідна школа.— 1998.— № 7–8.— С. 64–65.
55. Маслов *В. И.* Теория и методика непрерывного повышения квалификации руководителей школы: Учебное пособие.— К.: МНО УССР, 1990.— 259 с.
56. Маслов *В., Шаркунова В.* Принципы менеджменту в установах освіти // Освіта і управління.— 1997.— № 1.— С. 77–84.
57. Мескон *М. Х., Альберт М., Хедоури Ф.* Основы менеджмента: Пер. с англ.— М.: Дело, 1992.— 700 с.
58. Моисеев *А. М.* Качество управления школой: каким оно должно быть.— М.: Сентябрь, 2001.— 160 с.
59. Молл *Е. Г.* Управление карьерой менеджера.— СПб.: Питер, 2003.— 352 с.
60. Моніторинг в управлінні навчальним закладом / О. М. Касьянова Управлінський супровід моніторингу якості освіти / Т. Б. Волобуєва.— Х.: Видав. гр. «Основа», 2004.— 96 с.

61. Муравьев Е. М., Богоявленская А. Е. Справочник администрации школы по организации учебного процесса.— М.: Образовательный центр «Педагогический поиск», 2000.— 160 с.
62. Наукові основи управління школою: Навч. посібник для директорів шкіл та факультетів підготовки і підвищення кваліфікації організаторів освіти / Під ред. Г. В. Єльнікової.— Харків: ХДПІ, 1991.— 170 с.
63. Національна доктрина розвитку освіти у ХХІ столітті.— К.: Вид-во «Шкільний світ», 2001.
64. Немова Н. В. Школа достижений: начало пути к успеху.— М.: Сентябрь, 2002.— 160 с.
65. Ньюстром Дж. В., Дэвис К. Организационное поведение: Пер. с англ. / Под ред. Ю. Н. Каптуревского.— СПб: Питер, 2000.— 448 с.
66. Орлова Т. В. Перспективное планирование развития школы.— М.: Сентябрь, 2000.— 144 с.
67. Освітній менеджмент: Навчальний посібник / За ред. Л. Даниленко, Л. Карамушки.— К.: Шкільний світ, 2003.— 400 с.
68. Острроверхова Н. М., Даниленко Л. І. Ефективність управління ЗОШ: соціально-педагогічний аспект.— К.: Школяр, 1995.— 302 с.
69. Оценка качества образовательной действительности школ и создание программ их развития / Авт. кол.: В. В. Сериков, Д. Хокер и др.— М.: Сентябрь, 2004.— 160 с.
70. Оцінювання та вибір педагогічних інновацій: теоретико-прикладний аспект / За ред. Л. І. Даниленко.— К.: Логос, 2001.— 185 с.
71. Панасюк А. Ю. Управленческое общение.— М.: Экономика, 1990.— 112 с.
72. Панкратов В. Н. Психотехнология управления людьми: Практическое руководство.— М.: Изд-во Института психотерапии, 2002.— 336 с.
73. Пікельна В. С. Новітні підходи до управління навчальними закладами // Управління школою.— 2003.— № 11.— С. 8–14.
74. Пікельна В. С., Удод О. А. Управління школою.— Дніпропетровськ: Наук.-метод. об'єдн. пед. інновацій «Альфа», 1998.
75. Платов В. Я. Деловые игры: разработка, организация и проведение: Учебник.— М.: Профиздат, 1991.— 192 с.
76. Поташник М. М., Моисеев А. М. Управление современной школой в вопросах и ответах.— М.: Новая школа, 1998.
77. Программно-целевое управление развитием образования / Под ред. А. М. Моисеева.— М.: Пед. общество России, 1999.
78. Проектирование систем внутришкольного управления / Под ред. А. М. Моисеева.— М.: Пед. общество России, 2001.— 384 с.
79. Професіограма директора загальноосвітньої школи — менеджера освіти / Упоряд. М. В. Гадецький.— Харків: ХДПУ, 1997.
80. Резник С. Д., Игошина И. А., Кухарев К. М. Управление персоналом: Учебное пособие.— М.: ИНФРА-М, 2002.— 212 с.

81. Рожкова Н. Индекс уверенности, или Статистические методы оценки готовности коллектива к преобразованиям // Директор школы.— 2001.— № 3.— С. 26–31.
82. Розанова В. А. Психология управления.— М.: Бизнес—школа, 1999.— 352 с.
83. Руднев Е. А. Демократическая школа: штрихи к портрету Директор школы. Украина.— 2004.— № 2.— С. 39–43.
84. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии: Уч. пособие.— М.: Народное образование, 1998.
85. Сибиль Е., Гришина И. От «неосознанной некомпетентности» к «неосознанной компетентности» // Директор школы.— 1999.— № 5.— С. 12–20.
86. Сластенин В. А., Подымова Л. С. Педагогика: инновационная деятельность.— М.: Магистр, 1997.— 224 с.
87. Спивак В. А. Корпоративная культура.— СПб: Питер, 2001.— 352 с.
88. Сухомлинский В. О. Розмова з молодим директором / Вибрані твори в 5-ти т.— К.: Радянська школа, 1977.— Т. 4.
89. Тереньтьев В. К. Истины управления: взгляд на основе менеджмента.— М.: Сентябрь, 2002.— 160 с.
90. Технологія експертизи управління освітнім процесом у загальноосвітньому закладі / Під заг. ред. А. М. Єрмоли.— Харків: Пошук, 2000.
91. Тешелев С. Роль и значение должности директора в современной школе // Директор школы. Украина.— 2001.— № 8.— С. 34–43.
92. Третьяков П. И. Управление школой по результатам.— М.: Новая школа, 1997.— 288 с.
93. Управление качеством образования / Под ред. М. М. Поташника.— М.: Пед. общество России, 2000.— 448 с.
94. Управление развитием школы: Пособие для руководителей образовательных учреждений / Под ред. М. М. Поташника, В. С. Лазарева.— М.: Новая школа, 1995.— 464 с.
95. Управление современной школой. Пособие для директора школы / Под ред. М. Поташника.— М.: АПП ЦИТП, 1992.— 168 с.
96. Управление школой: теоретические основы и методы / Под ред. В. С. Лазарева.— М.: Центр соц. и эконом. исследований, 1997.— 336 с.
97. Управління навчальним закладом: Навчально-методичний посібник. У 2-х част. / О. І. Мармаза, О. М. Касьянова, В. В. Григораш та ін.— Х.: Веста, Видавництво «Ранок», 2003.— 312 с.
98. Ушаков К. М. Ресурсы управления школьной организацией.— М.: Сентябрь, 2000.— 140 с.
99. Ушаков К. М. Управление школьной организацией: организационные и человеческие ресурсы.— М.: Сентябрь, 1995.— 128 с.
100. Фельзер А. Б., Доброневский О. В. Техніка роботи керівника: Навч. посібник.— К.: Вища школа, 1993.— 383 с.
101. Фишман Л. И. Как не надо управлять школой.— М.: Сентябрь, 2000.— 155 с.
102. Фишман Л. И. Управление и руководство школой: алгебра и гармония.— М.: Сентябрь, 2001.— 160 с.

103. Фрумин И. Внедрять с умеренностью, по возможности избегая кровопролития // Директор школы.— 2001.— № 3.— С. 10–18.
104. Фрумин И. Приятные и неприятные неожиданности программы развития // Директор школы.— 1998.— № 1.— С. 12–16.
105. Хміль Ф. І. Основи менеджменту: Підручник.— К.: Академвидав, 2003.— 608 с.
106. Чернов Ю. В. «Паблік рілейшнз» сучасної школи.— Х.: Видав. Гр. «Основа», 2003.— 80 с.
107. Чечель И. Д. Управление исследовательской деятельностью педагога и учащегося в современной школе.— М.: Сентябрь, 1998.
108. Шакуров Р. Х. Социально-психологические основы управления: руководитель и педагогический коллектив.— М.: Просвещение, 1990.— 208 с.
109. Швальбе Б., Швальбе Х. Личность, карьера, успех: Пер. с нем.— М.: Издат. группа «Прогресс», «Прогресс-Интер», 1993.— 240 с.
110. Шекин Г. В. Теория социального управления: Монография.— К.: МАУП, 1996.— 408 с.
111. Шепель В. М. Человеческая компетентность менеджера. Управленческая антропология.— М.: Народное образование, 1999.— 432 с.
112. Шишов О. Е., Кальней В. А. Мониторинг качества образования в школе.— М.: Пед. общество России, 1999.— 354 с.
113. Щокін Г. В. Практична психологія менеджменту: Як робити кар'єру. Як будувати організацію: Науково-практичний посібник.— К.: Україна, 1994.— 399 с.
114. Шпалинский В. В. Психология менеджмента: Учебное пособие.— Х.: ХГПУ, 2001.— 315 с.
115. Юргутіс І. А., Кравчук І. І. Основи менеджменту.— К.: Освіта, 1998.— 252 с.
116. Ямбург Е. А. Школа для всех. Адаптивная модель: Теоретические основы и практическая реализация.— М.: Новая школа, 1997.— 352 с.
117. Ясвин В. А. Экспертиза школьной образовательной среды.— М.: Сентябрь, 2000.— 128 с.

Навчальне видання

МАРМАЗА Олександра Іванівна

ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ ДО УПРАВЛІННЯ НАВЧАЛЬНИМ ЗАКЛАДОМ

Головний редактор *В. В. Григораши*

Редактор *І. Т. Соколянська*

Технічний редактор *О. В. Лебедєва*

Підписано до друку 11.11.2004. Формат 60×84^{1/16}. Папір офсетний.

Гарнітура Ньютон. Друк офсетний. Ум. друк. арк. 11,16.

Зам. № 4-11/21-1.

ТОВ «Видавнича група “Основа”».

Свідоцтво ДК № 1179 від 27.12.2002 р.

Україна, 61145, Харків, вул. Космічна, 21-а.

Тел. (0572) 17-99-30.

E-mail: office@osnova.com.ua