

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ДОНЕЦЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ВАСИЛЯ СТУСА

Л. А. Мартинець

**УПРАВЛІНСЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ КЕРІВНИКА
НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ**

Навчальний посібник

**Вінниця
2018**

УДК 37.091.113 (075.8)

М 292

*Рекомендовано до друку Вченою радою
Донецького національного університету імені Василя Стуса
(протокол № 1 від 28.09.2018 р.)*

Рецензенти:

Хоменко П. В. – доктор педагогічних наук, професор, декан факультету фізичного виховання Полтавського національного педагогічного університету ім. В. Г. Короленка;

Черняшук Н. Л. – доктор педагогічних наук, доцент, доцент кафедри комп'ютерних технологій Луцького національного технічного університету

Мартинець Л. А.

М 292 Управлінська діяльність керівника навчального закладу : [навч. посібн.] /
Л. А. Мартинець. – Вінниця, 2018. – 196 с.

ISBN

У посібнику розглядаються загальні основи управління, управління розвитком навчального закладу з позиції програмно-цільового підходу, вимоги до керівництва педагогічним колективом.

Навчальний посібник призначений для керівників навчальних закладів, їхніх заступників, працівників вищої та післядипломної педагогічної освіти, слухачів курсів підвищення кваліфікації, магістрантів, аспірантів, а також для всіх, хто займається питаннями самоосвіти.

УДК 37.091.113 (075.8)

ISBN

© Мартинець Л. А., 2018

© ДонНУ імені Василя Стуса, 2018

ЗМІСТ

Вступ	5
Розділ 1 Управлінська діяльність у закладі освіти	6
1.1 Загальні основи управління	6
3 історії виникнення управління	6
Поняття «управління»	11
Функції управління	12
Закономірності та принципи управління навчальним закладом	14
Система методів управління	19
Організаційна структура управління	21
Основні підходи до управління закладом освіти	25
1.2 Органи управління навчального закладу	28
Загальні основи управління навчальним закладом	28
Конференція та рада навчального закладу	29
Педагогічна рада та підвищення її ролі в удосконаленні освітнього процесу	32
Нарада при директорові	36
1.3 Внутрішнє керівництво освітнім процесом	38
Зміст керівництва освітнім процесом	38
Основні складові елементи процесу управління навчально-виховною роботою в навчальному закладі	39
Відвідування та аналіз уроку (заняття) й виховного заходу	41
Інформаційне забезпечення управління навчальним закладом	47
1.4 Планування роботи навчального закладу	51
Основні вимоги до планування роботи навчального закладу	51
Перспективне планування роботи навчального закладу	53
Річний план роботи навчального закладу	55
1.5 Організація методичної роботи в навчальному закладі	59
Завдання та значення методичної роботи	59
Організація методичної роботи на діагностичній основі	62
Форми методичної роботи	64
Нетрадиційні форми методичної роботи	69
Робота колективу навчального закладу над єдиною педагогічною проблемою	74
1.6 Контрольно-аналітична діяльність адміністрації навчального закладу	80
Основні завдання внутрішнього контролю	80
Оформлення результатів внутрішнього контролю. Деякі питання оптимізації внутрішнього контролю	81
Питання та завдання для самоконтролю	84
Тестові завдання	84
Розділ 2 Управління розвитком навчального закладу	88
2.1 Теоретичні засади менеджменту	88
Співвідношення понять «управління», «керівництво», «менеджмент»	88

Принципи менеджменту в навчальних закладах	89
Вимоги до керівника та його професійної підготовки	91
2.2 Інноваційні підходи до управління	94
Розвиток навчального закладу	94
Оновлення функцій менеджменту	97
2.3 Стратегічне управління: програмно-цільовий підхід	100
Поняття стратегії	100
Види та шляхи досягнення стратегій	101
Стратегічне управління в освіті	102
2.4 Програмно-цільовий підхід та проектування	105
Програмно-цільовий підхід та проектування	105
Програма розвитку навчального закладу	110
Управління реалізацією програми	111
Цільові проекти як складові програми розвитку навчального закладу	115
2.5 Структура програми розвитку навчального закладу	116
Проблемний аналіз навчального закладу	116
Концепція розвитку закладу	120
План дій закладу	121
2.6 Процедура розробки програми розвитку	122
Основні етапи розробки програми розвитку	122
Питання та завдання для самоконтролю	125
Тестові завдання	126
Розділ 3 Керівництво педагогічним колективом	129
3.1 Розуміння колективу – основа ефективного керівництва	129
Загальне поняття колективу	129
Характеристики колективу	130
Як формуються якості колективу	137
3.2 Мотивація продуктивної роботи колективу	141
Модель мотивації та її використання як засобу управління	141
Мотиваційне середовище навчального закладу	147
Як будувати систему стимулювання	155
Як ставити цілі, спонукаючи до їх досягнення	159
Як зробити контроль мотивуючим	161
3.3 Мистецтво і техніка ділового спілкування	164
Проведення ділових бесід	164
Проведення наради	172
Публічний виступ	180
Питання та завдання для самоконтролю	185
Тестові завдання	185
Глосарій	189
Література	192

ВСТУП

Навчальний посібник розрахований, передусім, на студентів і слухачів, які навчаються за освітньою програмою «Управління навчальним закладом у сфері освіти та виробничого навчання».

Основною метою створення посібника є надання загальних уявлень про теоретичні основи управління в освіті, розуміння певних термінів, звернення уваги на різні підходи до управління, розуміння колективу як основи ефективного керівництва.

Посібник складається з трьох розділів. У першому розділі «Управлінська діяльність у закладі освіти» розкрито загальні основи управління, схарактеризовано органи управління навчальним закладом, дається загальне уявлення про внутрішнє управління освітнім процесом, планування роботи навчального закладу, організацію методичної роботи в навчальному закладі, здійснення контрольо-аналітичної діяльності адміністрації навчального закладу.

У другому розділі «Управління розвитком навчального закладу» розкрито співвідношення понять «управління», «керівництво», «менеджмент», обґрунтовано програмно-цільовий підхід, висвітлено структуру програми розвитку навчального закладу, визначено основні етапи розробки програми розвитку.

Третій розділ «Керівництво педагогічним колективом» присвячений загальним основам поняття «колектив», характеристики колективу, розкрито мотивацію продуктивної роботи колективу, пропонуються практичні рекомендації щодо проведення ділових бесід, наради, публічного виступу.

Бути професійним управлінцем – це не тільки мати власний досвід керівної роботи, але перш за все, володіти культурою професійного управління, тобто комплексом тих понять і методів, які вироблені та закріплені в громадському досвіді.

Сподіваємося, що цей посібник допоможе майбутнім і нинішнім керівникам навчальних закладів у їхньому професійному розвитку.

РОЗДІЛ 1

УПРАВЛІНСЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ У ЗАКЛАДІ ОСВІТИ

1.1 Загальні основи управління

З історії виникнення управління

Необхідність в управлінні з'явилася одночасно з формуванням людського суспільства, як тільки люди стали об'єднуватися в групи для організації спільної праці. Практика управління в різних сферах людської діяльності формувалася в Шумері, Македонії, Римі, Київській Русі та інших стародавніх державах. На чолі організації стояли королі, царі, князі, воєводи, генерали. Підтвердженням цього може бути пам'ятка писемності древніх єгиптян, в котрій мова йде саме про управління. Так, у книзі «Повчання Птахотепа», написаній близько чотирьох тисяч років тому, є такі думки: «Якщо ти начальник, будь спокійний, коли слухаєш ти слова прохача, не зупиняй його до тих пір, поки він не облегшить свою душу від того, що хотів сказати тобі. Людина, вражена нещастям, хоче вилити свою душу більше, ніж добитися вирішення свого питання». Думка про ефективну організацію діяльності продовжувала хвилювати протягом віків і вчених, і практиків.

Розвиток держави, встановлення зовнішніх зв'язків зумовили відкриття перших закладів освіти – університетів.

Уся Росія була поділена на 6 освітніх округів, які очолювали шість університетів. Вони виконували адміністративні і методичні функції щодо закладів народної освіти. Університетам були безпосередньо підпорядковані гімназії. Директор гімназії відповідав за роботу повітових училищ. Доглядач повітового училища координував діяльність приходського училища.

Так, у 1802 році для управління шкільною освітою створюється перший державний орган – Міністерство народної освіти. Отже, державою була створена перша лінійна система управління народною освітою, яка характеризується ієрархічністю і жорсткими субординаційними зв'язками.

Для упорядкування діяльності загальноосвітніх закладів Міністерством народної освіти були опубліковані правила народної освіти, створений єдиний статут навчальних закладів. З появою державної структури управління народною освітою починають розвиватися управлінські структури на місцях.

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

Серйозним періодом реформування загальної сучасної освіти й органів управління нею був період після революції 1917 року. Залежність функціонального статусу директора школи та змісту діяльності від процесів, які відбуваються в країні, можна побачити, зробивши ретроспективний аналіз управлінських функцій керівника освітнього закладу.

Аналіз архівних, організаційно-методичних, науково-педагогічних матеріалів щодо розвитку теорії та практики управління свідчать про невинний процес розвитку та оновлення функцій керівника школи. Основними рушійними силами, що обумовлюють розвиток функцій управління, є зміни соціально-економічного стану в країні, характер та особливості управління суспільством на різних історичних етапах розвитку держави, нові суспільні замовлення школі щодо навчання та виховання громадян, зміна освітньої парадигми та розвиток школи як соціальної системи.

Так, Положенням про єдину трудову школу 1918 р. було визначено, що завідувач школою обирається її колективом як із складу педагогів школи, так і з інших педагогічних організацій. Завідувач був виконавцем розпоряджень колективу, а вищим органом шкільного самоврядування була шкільна Рада, вищим виконавчим органом – президія. Така піраміда обмежувала діяльність керівника школи, стримувала розвиток його функціональної компетентності, позбавляла самостійності у розв'язанні важливих проблем та прийнятті рішень, що призвело до стихійності в управлінні школою.

У 20-ті роки удосконалювався державний апарат управління. Цей процес відбився і на Статуті єдиної трудової школи (1923 р.) щодо прав та обов'язків керівників. У розділі «Управління школою» вперше було визначено функціональний статус завідувача навчальним закладом: керівництво педагогічною, адміністративною та господарською частиною; зобов'язання стежити за перебігом навчально-виховного процесу, за розвитком учнівського самоврядування; організація праці школярів та створення системи ідейно-політичного виховання. У його функціональні обов'язки входило все, що стосувалося санітарно-гігієнічного стану шкільного приміщення, його ремонту, матеріально-технічного забезпечення навчально-виховного процесу. Передбачалося, що завідувач школою має право скасувати постанову Ради школи, а в окремих випадках приймати самостійні виконання без Ради школи. Листування з вищими інстанціями, звітність, організація вчительського колективу, спрямування розвитку учнівського колективу вимагали від керівника певних особистих та педагогічних якостей: політичної грамотності, віри в майбутнє, порядності, достатнього педагогічного стажу, ведення безпосередньо в школі педагогічної роботи тощо.

Саме в цей час з'являються роботи А. Гаталова-Готського, М. Йорданського та інших авторів, у яких містяться рекомендації щодо розподілу обов'язків між

членами адміністрації та педагогічного колективу, впровадження основ наукових основ праці; описується досвід організації педагогічних колективів на виконання освітніх програм.

Ряд документів та постанов Міністерства народної освіти 30-х років сприяв становленню та закріпленню за керівниками шкіл таких функцій, як адміністративна, організація навчально-виховного процесу, фінансово-господарська, керівництво шкільним колективом, регулювання роботи школи, контроль за роботою вчителів та учнів. Постановою ЦК ВКП(б) «Про структуру початкової та середньої школи» 1934 р. завідувачів школами перейменували на директорів. Саме в цей період учені починають інтенсивно розробляти теорію внутрішньошкільного управління, у якій значне місце відводиться питанням функціональної компетентності керівника (М. Веселов, П. Глаголев, Д. Ложков, І. Новіков, А. Савич).

У 30-ті роки в державному управлінні країною починають домінувати контролюючі функції. Цю тенденцію в освіті закріпив наказ 1939 р. «Про покращення контролю за роботою шкіл та вчителів та про боротьбу з фактами окозамилювання в оцінці знань учнів». Головною функцією управління, тобто провідною діяльністю керівника, став контроль. Централізація керівництва на всіх рівнях, перевага авторитарного стилю управління, жорстка регламентація діяльності педагогів, учнів і самих керівників породжували механічне, бюрократичне виконання управлінських функцій, призводили до зниження творчої активності. Тому в 30–40-ті роки публікації щодо управління школою зводилися до висвітлювання різних форм, видів, методів контролюючої діяльності керівників освітніх закладів (Б. Барабаш, А. Волковський, Є. Петровський).

У повоєнні роки виразно позначилася тенденція щодо практичної спрямованості науково-педагогічної літератури та публікацій на допомогу керівникам шкіл, для підвищення рівня їхньої функціональної компетентності. Були зроблені перші спроби розглядати діяльність директора школи з позицій системного підходу. Вчений та практик В. Сухомлинський послідовно розкриває сутність шкільного керівництва, форми, методи та зміст роботи директора школи з організації навчально-виховного процесу. Він наголошує на тому, що результативність діяльності керівника залежить від рівня його ділової кваліфікації.

Події в державі наприкінці 50 – початку 60-х років (період хрущовської відлиги) свідчать про демократичні тенденції в розвитку суспільного управління. Закон «Про зміцнення зв'язку школи з життям та подальший розвиток системи народної освіти в СРСР», який було прийнято в 1958 р., висунув завдання восьмирічної освіти, політехнізації, залучення дітей до суспільно-корисної праці. У ньому визначалося, що директор здійснює управління школою, оптимально поєднуючи єдиноначало та колегіальність, спирається в своїй діяльності на

педагогічну раду, на партійні та профспілкові організації, залучає на допомогу школі батьків учнів, шефські підприємства. В. Сухомлинський у роботі «Розмова з молодим директором» змальовує внутрішню управлінську лабораторію керівника школи, розкриває такі функції директора, як учительську, виховну, організаційну. Він підходить до розкриття причинних зв'язків та закономірностей у роботі керівника.

У 60–70-ті роки школа стала центром роботи з молоддю, відбувся перехід до загальної середньої освіти та були визначені нові завдання щодо виховання дітей та підлітків. У зв'язку з цим зріс інтерес суспільства до школи та зокрема до проблеми школознавства. Почався новий етап розвитку теорії та практики управління. В. Маслов визначив його основні риси: інтенсивний пошук нових форм та методів управління, широке і всебічне вторгнення науки у практику управління, подальший розвиток демократичних тенденцій, комплексний підхід до розв'язання завдань, системний аналіз об'єктів управління. Виокремлюються основні соціально-рольові функції керівника школи – це: керівництво реалізацією комплексного підходу до виховання учнів, наукове управління навчальним процесом, робота з громадськістю та батьками учнів, активний вплив на виховні процеси в селі (місті, мікрорайоні), суспільно-політична, адміністративно-педагогічна, господарська діяльність та викладацька робота. Ці тенденції щодо розвитку теорії та практики управління знаходять відображення в науково-педагогічних працях Є. Березняка, М. Захарова, І. Мар'єнка, Р. Шакурова та інших авторів.

Досить плідними в історії розвитку управлінської думки, теорії та практики керівництва були 80-ті роки. Розвиток гласності та демократичних тенденцій у суспільстві відбився на управлінні освітою та функціях директора школи. Керівник 80-х років разом із Радою школи повинен був вирішувати всі питання, які стосуються життєдіяльності закладу: встановлення режиму роботи, добір кадрів, оцінка діяльності вчителів, планування та організація навчально-виховного процесу, контроль за його перебігом, аналіз результатів педагогічного процесу тощо. Директора обирав колектив школи. У Положенні про загально-освітню школу було передбачено вивільнення директора від адміністративно-господарської діяльності. Це дало змогу зосередитись на педагогічній роботі, творчо-пошуковій діяльності, керівництві вчительським та учнівським колективами. Набирали силу тенденції щодо демократичного стилю керівництва та підвищення рівня професійної компетентності керівника школи.

У наукових працях В. Бондаря, Б. Кобзаря, Ю. Конаржевського, М. Кондакова, В. Маслової, М. Портнова, Н. Сунцова, П. Фролова, П. Худомінського та інших учених загострюються проблеми теорії та практики шкільного управління.

У 90-ті роки соціально-економічні, політичні зміни в суспільстві, розпад Радянського Союзу, проголошення самостійності України, прагнення незалежної країни ствердитись та вижити економічно – все це не залишає без змін і 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 в сфері освіти гармонійного поєднання прав особи, суспільства і держави» та 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 з перших спроб описати, як змінилися функціональні обов'язки керівника школи, як удосконалювати управлінську діяльність в умовах її оновлення, була колективна наукова праця російських учених Ю. Конаржевського, К. Нефедової, П. Третьякова, Т. Шамової. Автори констатують той факт, що змінилися завдання вищої ланки управління: «не тиснути і 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 застарілого керівництва і контролю, спираючись на стереотип мислення, яке сформувалося багато десятиліть тому». Вчені викрили проблеми невідповідності між завданнями, які висуває суспільство школі, та характером внутрішньошкільного управління.

Постала необхідність вчити керівника школи управляти її розвитком, спрямовувати дослідницьку та пошукову діяльність педагогів та учнів. Т. Шамова ще не говорить про нову функцію управління розвитком школи, але своїм дослідженням закладає її теоретичні основи.

Диференціація освіти зумовила інтенсивний розвиток 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 у нових умовах передбачає розгляд їх з позиції психологічного,

педагогічного та організаційного аспектів і виявляється в органічному поєднанні та послідовності управлінських дій».

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

Саме в середині 90-х років поряд із поняттям «керівник» почав широко вживатися термін «менеджер». Розвивається менеджмент освіти, під яким розуміють вид управлінської діяльності, що 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, – менеджер. Наукові роботи Г. Дмитренка, Л. Каращук, Н. Коломінського, Ю. Конаржевського, В. Коростелева розкривають сутність освітнього менеджменту та зміст діяльності менеджера освіти.

Поняття «управління»

Термін «управління» більш загальний, тому, як правило, поняття «менеджмент» вживається, коли:

- а) підкреслюється ефективність управління;
- б) мова йде про професійну діяльність керівника з відповідною освітою (менеджер);
- в) ідеться про науку управління.

Це пов'язано, перш за все, з інтеграцією вітчизняної науки і практики управління (в тому числі й освітнього) у світову і є наслідком уніфікації термінології.

Розглянемо різні тлумачення поняття «*управління*».

Пітер Друкер: «Управління – це особливий вид діяльності, який перетворює неорганізований натовп в ефективну, цілеспрямовану і продуктивну групу».

В. Афанасьєв: «Управління – це передовсім усвідомлена діяльність людини, яка має певну мету. І не просто діяльність, а той особливий її різновид, який пов'язаний із виробленням рішення, з організацією, спрямованою на втілення рішення в життя, з регулюванням системи відповідно до заданої мети, з підбиттям підсумків діяльності, з систематичним отриманням, переробкою та використанням інформації».

Б. Гасвський: «Процес управління є впорядкуванням системи».

Філософський словник: «Управління – елемент, функція організованих систем різної природи (біологічних, соціальних, технічних), що забезпечує збереження їх певної структури, підтримку діяльності, реалізацію їх програм і мети».

Г. Єльнікова: «Управління – це особливий вид людської діяльності в умовах постійних змін внутрішнього та зовнішнього середовища, який забезпечує цілеспрямований вплив на керовану систему для збереження і впорядкування її в межах заданих параметрів на основі закономірностей її розвитку та дії механізмів самоуправління».

Б. Андрушків, О. Кузьмін: «Управління – це цілеспрямована дія на об'єкт з метою зміни його стану або поведінки у зв'язку зі зміною обставин».

І. Ісаєв: «Під управлінням взагалі розуміється діяльність, спрямована на вироблення рішень, організацію, контроль, регулювання об'єкта управління відповідно до заданої мети, аналіз і підбиття підсумків на основі дострокової інформації».

В. Лазарєв: «Управління – це безперервна послідовність дій, що здійснюється суб'єктом управління, у результаті яких формується і змінюється образ керованого об'єкта, встановлюються цілі спільної діяльності, визначаються способи їхнього досягнення, розподіляється робота між її учасниками та інтегруються їх зусилля».

М. Мескон, Ф. Хедоурі, М. Альберт: «Управління – це процес планування, організації, мотивації і контролю, необхідний для того, щоб сформулювати і досягти цілей організації».

В. Жигалов, Л. Шимановська: «Управління – складний соціально-економічний процес. У широкому розумінні слова він означає вплив на процеси, об'єкти, системи з метою збереження їхньої сталості або переведення з одного стану в інший згідно з поставленими цілями».

Філософський словник: «Під соціальним управлінням розуміють вплив на суспільство з метою його упорядкування, збереження якостей, специфіки, удосконалення і розвитку. Це необхідна властивість будь-якого суспільства і витікає з його системної природи, суспільного характеру праці, необхідності спілкування людей у процесі праці та життя, обміну продуктами їх матеріальної та духовної діяльності».

А. Свенцицький: «Соціальне управління – цілеспрямований, планомірний і систематичний інформаційний вплив суб'єкта управління на його об'єкт з коригуючим врахуванням змін, що відбуваються в останньому».

Функції управління

Центральне місце у розвитку навчального закладу належить функціям управління.

Сьогодні немає єдиної класифікації функцій управління. Проте більшість авторів схильні виокремлювати загальні (основні, операційні) функції, які засвідчують циклічність діяльності. Таких функцій налічується понад двадцять.

Серед них Б. Гаєвський називає передбачення, контроль, планування, аналіз, координацію, програмування; В. Афанасьєв – організацію, контроль, виконання, регулювання; М. Поташник – організацію, контроль, планування, керівництво; Ю. Конаржевський – аналіз, планування, організацію, контроль, регулювання; М. Мескон – планування, організацію, мотивацію, контроль.

Дійсно, загальні функції управління, послідовно змінюючи одна одну, утворюють управлінський цикл: аналіз – планування – організація – контроль – регулювання.

Функції управління – це основні види діяльності, які утворюються шляхом зведення однотипних видів робіт, що виконує керівник, до більш загальних та поєднуються однаковою цілеспрямованістю.

Аналітична 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. Різні види (оперативний, тематичний, комплексний, підсумковий; морфологічний, структурний, функціональний, генетичний) та методи (теоретичні, інформаційно-констатуючі, рейтингові, продуктивні) аналітичної діяльності керівника закладу освіти дозволяють всебічно вивчати всі компоненти системи закладу освіти.

Планування – це функція управління, сутність якої полягає у визначенні перспектив, цілей та шляхів їх досягнення. Умовну модель функції можна подати як ланцюг: проблема (тема) – мета – завдання – комплекс заходів – прогнозовані результати.

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

Контрольна функція управління забезпечує моніторинг досягнення цілей. Сучасне глумачення функції пов'язане із порівнянням стандартів, норм, планів та реального стану явища. Контроль має втратити свою авторитарно-бюрократичну сутність. Він має набути нового забарвлення: гуманістичний характер, оптимістичність, навчально-методична спрямованість, гласність та інформаційна достатність. На другий план мають відходити перевірки з кількісними оцінками, які замінено на самоатестацію. Більше уваги приділяється кінцевим результатам та їх якості. Контроль також використовується і для стимулювання успішної діяльності.

Регулювання – це функція управління, сутність якої полягає в коригуванні наслідків контролю. Ця функція дозволяє підтримувати систему навчального

закладу на оптимальному рівні, упорядковувати всі підсистеми, не припускати надмірного реактивного управління (за наслідками та відхиленнями).

Позитивним у підході до класифікації функцій управління з позиції управлінського циклу, перш за все, є те, що вони подані авторами у певній системі, висвітлено операційний (технологічний) аспект процесу управління. Але така класифікація не дає змоги вийти за межі етапів управлінської діяльності, не розкриває основний зміст роботи керівника, пов'язаний із посадовими обов'язками.

Закономірності та принципи управління навчальним закладом

Закономірності встановлюють загальні явища, суттєві та необхідні зв'язки між ними. Перелічені нижче закономірності більш системно розкривають сутнісні характеристики управління, їх взаємозв'язок для підвищення якості та досягнення оптимального результату управлінського процесу. Вони представлені за класифікацією Г. Єльнікової.

1. Закономірності, які розкривають основу управлінської діяльності

1. Управління навчальним закладом детермінується закономірностями соціального управління.

2. Загальні закономірності управління існують об'єктивно, незалежно від рівня управління і розкривають усталені зв'язки між дією зовнішніх та внутрішніх подразників та реакцією управлінської підструктури.

3. На кожному рівні управління існують часткові закономірності, які відбивають специфіку цього рівня через розкриття усталених характерних зв'язків між особливостями компонентів внутрішньої структури керованої підсистеми і оточуючого середовища.

4. Загальні функції управління детерміновані загальними закономірностями процесу управління.

5. Ефективність управління забезпечується субординаційною і координаційною узгодженістю цілей усіх суб'єктів управління з урахуванням реальної ситуації.

6. Ефективність управлінської діяльності залежить від ступеня взаємовідповідності структур керуючої та керованої підсистем.

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

2. Закономірності, які розкривають характеристику функціонування та розвитку управлінської підструктури

1. Розвиток системи управління навчальним закладом характеризується якісними і кількісними змінами у змісті, структурі, технології управління і залежно від характеру заданих параметрів і критеріїв результату зумовлюється перетвореннями в освіті і суспільстві або сам зумовлює ці перетворення.

2. Порядок зв'язку між суб'єктами управління обумовлений характером завдання, формами і методами управління, класифікацією і можливостями виконавців.

3. Збільшення свободи посилює процеси самоорганізації (через самоуправління), чим підвищує мотивацію виконавців.

4. Якість управління залежить від ступеня розробленості критеріальної моделі результату.

Окрім того, слід загальний перелік закономірностей доповнити такими:

– закономірність залежності компетентності керівництва і результатів управління;

– закономірність оптимального співвідношення стратегічного та оперативного-регулятивного керівництва;

– закономірність залежності ефективності керівництва від розвитку творчого потенціалу складу педагогів та учнів.

Ю. Конаржевський додає таку закономірність: чим вищий рівень безперервності управлінського впливу, тим вагоміша ефективність результатів.

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

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

Будь-яка система будується на певних фундаментальних засадах, які відображають її головні риси. Це стосується і системи управління навчальними уста-

новами, яка також базується на поєднанні загальних принципів соціального управління та специфіки функціонування конкретного закладу.

Під **принципом** слід розуміти фундаментальне вихідне положення, що впливає зі стійких тенденцій, закономірностей існування і розвитку конкретної системи.

Ідейну основу теорії та практики управління складають принципи, які використовуються як фундаментальні положення та аксіоми. Найбільш доцільною є система принципів, запропонована Ю. Конаржевським [17].

1. Принцип поваги та довіри до людини – цей принцип висуває певні вимоги до управлінської поведінки керівника:

- повага особистої гідності;
- визнання за людиною її прав;
- повага людиною своєї особистості;
- 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:

- побудова відносин із 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, щоб години роботи та навчання були плідними, цікавими, багатими на враження;
- причетність до життя, цінностей, потреб педагогічного та студентського колективів;
- проведення зустрічей не тільки у формально-офіційній обстановці, але й практикування неформального спілкування.

3. Принцип співробітництва передбачає проведення управління з монологічної на діалогічну основу, що дуже важливо за умов творчості, розвитку, інноваційного пошуку. Цей принцип передбачає:

- опір на основу педагогів та студентства;
- 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 передбачає таке управління, упродовж якого педагоги знаходяться в рівних умовах та правах, керівник оцінює людину за результатами її праці, внесок у життя колективу. Відповідно висуваються вимоги до управлінської поведінки керівника:

- прагнути рівномірно розподіляти навчальне навантаження та громадські доручення;
- створювати однакові «стартові умови»;
- об'єктивно оцінювати всіх і завжди;
- дотримуватися 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. Вимогами цього принципу можна вважати такі:

- індивідуальний підхід можна реалізувати тільки на підставі постійного вивчення кожного члена колективу;
- аналіз змісту, форм, періодичності спілкування з людьми;
- допомога педагогам у створенні власних творчих лабораторій;
- суспільний 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:

- розробка спільних планів творчо-пошукової роботи;
- організація зустрічей, «круглих столів», диспутів з педагогами-новаторами міста, області, країни;
- проведення симпозіумів з проблем викладання окремих дисциплін;
- організація підвищення кваліфікації педагогів;
- створення умов для участі педагогів у науково-практичних конференціях з актуальних проблем психолого-педагогічної науки;
- обговорення новачій 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;
- реалізація демократичних методів керівництва;
- спрямування уваги на ключові напрями діяльності закладу.

8. Принцип консенсусу створює умови для формування різних думок, поглядів, їх узгодження. Вимоги цього принципу:

- об'єктивна оцінка точок зору всіх членів колективу;
- аргументація власної позиції керівника;
- розробка тактики поведінки із більшістю та меншістю;
- логічний аналіз, викриття протиріч, формулювання точки зору;
- уміння переконувати, навіювати, впливати;
- грамотна психологічна поведінка;
- уміння поступатися.

9. Принцип колегіальності – це один із інструментів демократичного управління. Він вимагає:

- прийняття колективних рішень зі стратегічних та найбільш важливих проблем;
- поваги думок більшості та меншості;
- залучення 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 стосуються:

- підвищеної уваги керівника до соціально-психологічного настрою в колективі;
- ретельного вивчення нових ідей та технологій;
- формування готовності колективу до оновлення діяльності;
- долання опору змінам.

Система запропонованих принципів може бути серйозним теоретичним та методичним підґрунтям для розуміння сутності та змісту управління навчальним закладом.

Система методів управління

Методи управління – це сукупність способів здійснення функцій управління, які забезпечують досягнення встановлених цілей та результатів.

Система методів, обраних керівником, зумовлює:

- а) якість системи управління загалом;
- б) якість керованої організації та показників діяльності.

Класифікація методів управління (за В. Колпаковим):

Методи управління організацією	Методи управління діяльністю
--------------------------------	------------------------------

I. Методи управління організацією використовуються для створення умов для суспільної діяльності людей

1. Методи організаційно-стабілізуючого впливу:

- а) *регламентування* – розподіл функцій, обов’язків повноважень;
- б) *нормування* – встановлення норм робіт, чисельності персоналу, витрат;
- в) *інструктування* – уточнення завдань; ознайомлення з обставинами, особливостями діяльності;
- г) *організаційне проектування* – розробка проектів раціоналізації діяльності, структури організації.

2. Методи організаційно-технологічного впливу (для встановлення взаємодії, узгодження діяльності, зусиль):

- а) планові;
- б) програмні;
- в) мережеві;
- г) алгоритмічні.

3. Методи організаційно-розпорядницького впливу:

- а) розпорядження;
- б) вказівка;
- в) наказ;
- г) директива.

4. Соціально-психологічні методи управління:

- а) заохочення;
- б) бесіди;
- в) критика;
- г) переконання;
- д) пропаганда й агітація;
- е) навіювання;
- ж) особисті приклади;
- и) метод «мовних трюків».

II. Методи управління діяльністю

1. Методи виконання функціональних завдань:

- а) планування;
- б) математична статистика;
- в) контроль;
- г) регулювання та корекції;
- д) теорія рішень;
- е) експертні оцінки;
- ж) теорія алгоритмів;
- и) аналіз;
- к) теорія ігор.

2. Методи творчої праці:

- а) мозкова атака;
- б) дискусія;
- в) метод сценаріїв;
- г) метод ділових ігор.

3. Методи самоуправління:

- а) планування кар'єри, майбутнього;
- б) вибір стратегії;
- в) прийняття рішень;
- г) самоорганізація;
- д) саморегуляція;
- е) методи психічного захисту (самозаспокоєння).

У системі методів управління можлива заміна одного методу іншим, а також застосування різних форм реалізації методу, тобто моделювання.

Вибір методів управління залежить від:

- рівня знань та умінь (керівника);
- ступеня досвіду;
- особистих характеристик керівника;
- домінуючого стилю управлінської поведінки;
- ступеня сформованості колективу організації;
- рівня професіоналізму колективу;
- матеріально-технічних, фінансових можливостей організації.

Самі по собі методи управління не можуть бути оптимальними поза конкретними умовами.

Під час їхнього вибору необхідно:

- 1. Чітко окреслити проблему і встановити необхідність управлінського впливу.
- 2. Здійснити моделювання в системі методів – пошук методів адекватних проблемі.

3. Відокремити альтернативні методи та порівняти їх ефективність (можливість і наслідки).

4. Зіставити обрані методи з умовами, що склалися (час, ресурси, мікроклімат, можливості, уміння).

5. Обрати оптимальний метод.

Система методів управління безпосередньо впливає на якісні показники управління та діяльності організації.

Організаційна структура управління

Організаційна структура управління – це складна підпорядкованість взаємопов’язаних організаційних одиниць або ланок системи, які забезпечують оптимальну реалізацію управлінських функцій та їх ефективність.

Залежно від того, як групуються управлінські роботи та розподіляються повноваження і відповідальність між посадовими структурними одиницями та організаціями, виникають структури різних типів: лінійна, функціональна, лінійно-функціональна, штабна, секційна (дивізійна), матрична (проектна).

Організаційні структури мають відповідати таким вимогам:

– оптимальність – мінімально необхідна кількість зв’язків між органами управління;

– оперативність, гнучкість – здатність швидко реагувати на зміни у зовнішньому та внутрішньому середовищах;

– надійність – гарантія достовірності передачі інформації, безперебійного функціонування;

– простота, економічність – мінімальні витрати на управління, відсутність дублювання та паралелізму в роботі;

– спеціалізація – зосередженість окремих працівників на виконанні заданих функцій управління;

– незалежність від конкретних осіб – вимога пристосувати організацію до особливостей працівників, які є в наявності, будувати її як інструмент для досягнення цілей навчального закладу, підбирати людей, здатних забезпечити досягнення проблеми (місії) навчального закладу.

Компонентами організаційної структури є ланки та рівні управління. Ланка в організації – це структурно відокремлений елемент, наділений конкретними функціями керівництва, повноваженнями та відповідальністю.

Рівень управління – це сукупність визначених ланок, які вказують на послідовність вертикальної підпорядкованості одних ланцюгів іншим.

Історично склалося, що в цих галузях науки і сферах господарства існують певні типи та види організаційної структури управління складними системами.



Рисунок 1.1 Організаційні структури управління

Схарактеризуємо різні структури управління.

Лінійна структура управління

У лінійній структурі управління кожний підлеглий має лише одного керівника, від якого він отримує команди за всіма питаннями виробничої або іншої діяльності.

Наприклад, для загальноосвітньої школи властива лінійна структура управління (рис. 1.2):



Рисунок 1.2 Лінійна структура управління

Переваги лінійної структури:

- чіткість і простота взаємовідносин;
- оперативність підготовки та реалізації управлінських рішень;
- відсутність паралелізму в роботі;
- надійний контроль.

Недоліки:

- обмеження ініціативи виконавців;
- значний обсяг інформації, яка передається від одного рівня до іншого;
- керівник має бути універсальним спеціалістом, здатним виконувати багато функцій, які вимагають спеціальних знань.

Функціональну структуру називають традиційною, або класичною, тому що це перша структура, яка була вивчена і розроблена. Створення функціональної структури вимагає групування персоналу за завданнями, які вони виконують.

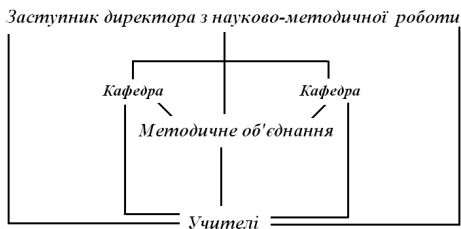


Рисунок 1.3 Функціональна структура управління

Переваги функціональної структури:

- стимулює ділову та професійну спеціалізацію;
- чіткість диференціації функцій окремих підрозділів, яка б виключала дублювання, паралелізм, збіг видів управлінської діяльності;
- відповідність професійно-кваліфікаційних характеристик працівників завданням управління;
- чутливість до нових явищ та здатність до оперативної перебудови.

Недоліки:

- підрозділи можуть бути більш зацікавленими в реалізації цілей та завдань своїх підрозділів, ніж спільних цілей усієї організації;
- ланцюг команд від керівника до безпосереднього виконавця стає досить довгим;
- ускладнюється координація управлінського впливу в результаті отримання виконавцями вказівок від кількох функціональних органів;
- зменшується оперативність роботи органів управління.

Щоб усунути недоліки лінійного та функціонального управління, було розроблено **лінійно-функціональну структуру управління**.



Рисунок 1.4 Лінійно-функціональна структура управління

Переваги лінійно-функціональної структури:

- дозволяє організувати управління за лінійною схемою (керівник вищого рівня – керівник нижчого рівня – виконавець);
- функціональні підрозділи надають методичну допомогу, готують інформацію, виконують різні управлінські завдання для відповідних лінійних керівників.

Недоліки:

- синтез лінійного та функціонального управління може затягувати строки підготовки управлінських рішень;
- інформаційне перевантаження керівників вищих рівнів управління;
- захоплення функціональних ланок прямими вказівками та розпорядженнями, збільшення їх кількості, що призводить до переобтяження виконавців.

В умовах швидких змін добре зарекомендували себе **дивізійна структура**. Дивізійна організація структури розроблені в інтересах великих організацій, для яких функціональні структури вже не є ефективними.

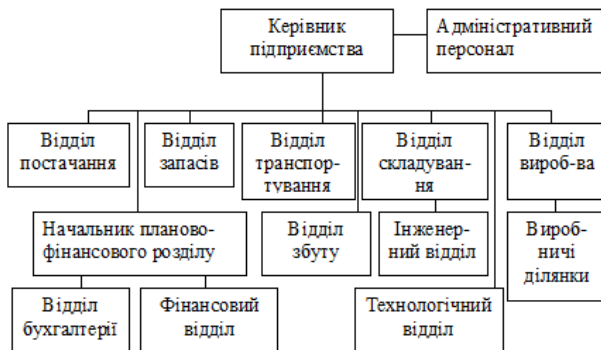


Рисунок 1.5 Дивізійна структура управління

Переваги дивізійної структури:

- чітко закріплена відповідальність;
- успішний контроль;
- швидке реагування на зміни, що відбуваються навколо;
- ефективна координація робіт.

Недоліки:

- збільшення витрат через дублювання виду робіт.

В умовах швидких змін, прискореного розвитку науки і техніки виникли **адаптивні управлінські структури**, які модифікуються при зміні оточення та потребах самої організації.

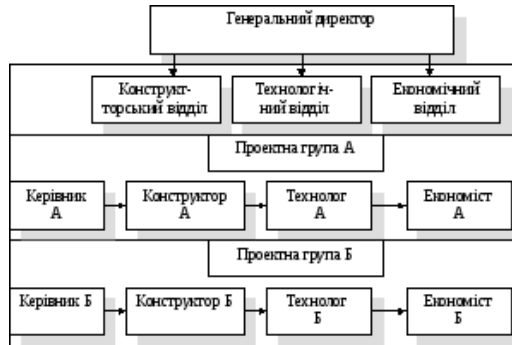


Рисунок 1.6 Адаптивна структура управління

Недоліками цієї структури є:

- виникнення проблем через накладання вертикальних та горизонтальних повноважень, що руйнує принцип єдиноначальності;
- зростання інформаційних зв'язків між працівниками підрозділів.

Розробляються організаційні структури управління зверху донизу. Послідовність дій така:

1. Здійснюється розподіл організації по горизонталі на широкі блоки, які відповідають найважливішим напрямкам діяльності організації, стратегії.
2. Встановлюється співвідношення повноважень різних посад. При цьому керівництво встановлює мету команд, а якщо необхідно – здійснює подальший поділ на дрібніші організаційні підрозділи, щоб більш ефективно використовувати спеціалізацію та запобігти перевантаженню керівництва.
3. Визначаються посадові обов'язки як структурність певних завдань і функцій та доручається їх виконання конкретним особам.

Оскільки організаційні структури визначаються планами, то суттєві зміни в планах потребують змін і в структурі. Вимоги зовнішнього середовища та цілі навчального закладу є такими факторами, від яких значною мірою залежить організаційна структура.

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.

Керівники свідомо чи несвідомо реалізують ті чи інші підходи до управління. У різних підходів – різні можливості. Тому жоден із них не може бути визнаний найбільш ефективним або зовсім неефективним. М. Поташник виокремлює 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 цим дають його роботі негативну оцінку. Управлінські рішення, які приймаються на основі інтуїції, вважаються неповноцінними. Але інтуїція виникає, розвивається на основі освіти, знань, ерудиції, попереднього досвіду. П. Блонський зазначав, що вона знає, кого відвідувати, тому голову невігласа обходить.

Процес нетривіального виконання безпосередньо пов'язаний з інтуїцією. У процесі управління навчальним закладом виникає безліч проблем, ситуацій, коли відсутні об'єктивні критерії для їхньої оцінки. Саме в критичних, екстремальних умовах інтуїція допоможе відчуті неблагополуччя, знайти вихід.

Проте 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 управлінській роботі потрібен постійний ланцюг «дрібничок»;
- в) інтуїція ніколи не замінить глибокий аналіз;
- г) інтуїцію можна сплутати з імпульсивністю та прийняти рішення під впливом гніву, радощів, жалощів.

Емпіричний підхід – це процес спроб та помилок.

Звичне тлумачення: емпіричний – 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».

Позитивні риси емпіричного підходу:

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

Досвід – річ незаперечна!

Негативні та слабкі сторони:

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

Відтак, з позиції «здорового глузду» Сонце повинно обертатись навколо Землі, а не навпаки. Але саме відмовившись від очевидного, Коперник 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 має відношення і до управління закладом освіти: «Одна педагогічна практика без теорії – те ж, що знахарство в медицині».

Науковий підхід – це підхід з точки зору наукових засад. Наукових підходів досить багато, проте їх об'єднує те, що вони:

- а) викладені у вигляді теорій;
- б) мають вихідні положення, принципи, доведені дослідним шляхом;
- в) випробувані під час спеціально організованих експериментів або підтверджені досвідом.

Науковий підхід не заперечує інтуїцію. Навпаки, він перевіряє, обґрунтовує здогадку, робить інтуїтивне виконання керівника усвідомленим. Наукова гіпотеза – це наукове припущення. У ньому теж певна частка інтуїції.

Емпіричний підхід повністю поглинається науковим. Саме через практику, 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 створюють 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;
- синектичне управління;

- управління розвитком закладу освіти;
- управління якістю освіти;
- інноваційне управління.

1.2 Органи управління навчальним закладом

Загальні основи управління навчальним закладом

На виконання Конституції України, Законами України «Про освіту», «Про дошкільну освіту», «Про загальну середню освіту», «Про вищу освіту», Національної стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року передбачається визначення загальних підходів до управління та вдосконалення управлінської діяльності в навчальних закладах.

Управління навчальними закладами спрямовується на організацію та забезпечення оптимальних умов їх функціонування, реалізацію прав вихованців, учнівської та студентської молоді на здобуття освіти, створення механізму системної саморегуляції.

Визначальним в організації управління навчальними закладами є забезпечення тісної співпраці керівника та заступників закладу з органами державного управління, науково-дослідними центрами, науковими, культурно-освітніми, спортивними, молодіжними, громадськими організаціями, органами громадського самоврядування, створення цілісної системи управління закладом, якій були б властиві гнучкість, динамізм, мобільність, здатність до самоорганізації та саморозвитку.

Організація управління навчальними закладами містить у собі також керівництво та контроль і будується на принципах гуманізму, демократизму, взаємозв'язку розумового, морального, трудового, фізичного та естетичного виховання, диференціації змісту й форм освіти, науковості, розвиваючого характеру навчання, поєднання державного управління й громадського самоврядування, незалежності від політичних, громадських і релігійних організацій.

У процесі управління навчальним закладом незалежно від типу й форми власності основна увага зосереджується на безпеці життєдіяльності учасників освітнього процесу, поліпшенні якості уроку та інших навчальних занять, забезпеченні науковості викладу матеріалу, його доступності, реалізації міждисциплінарних і міжпредметних зв'язків, методичній та інформаційній забезпеченості, практичному спрямуванні. Педагогічні (науково-педагогічні) працівники мають глибоко оволодіти питаннями теорії та практики навчання й виховання учнів (студентів), педагогічними технологіями, ґрунтовно ознайомитися з навчальними планами, програмами, підручниками, методичними та навчальними посібниками. Пріоритетним є запровадження автоматизованих систем управління навчальним закладом, використання електронної пошти, мережі Інтернет.

Удосконалення стилю, методів та механізмів управління колективом навчального закладу здійснюється на засадах демократизму та гуманізму, соціальної справедливості, педагогічної культури, проявлення доброзичливого ставлення учасників освітнього процесу, створення в колективі творчого мікроклімату.

Демократичні принципи управління навчальним закладом розвиваються шляхом посилення ролі педагогічної ради, розширення повноважень органів самоврядування. До підготовки засідань залучається широке коло педагогічних (науково-педагогічних) працівників, учнів, батьків, враховуються їхні пропозиції. Керівник та його заступники систематично звітують перед педагогічною (науково-педагогічною), батьківською та учнівською (студентською) громадськістю про свою роботу.

Певним чином формується співпраця керівника, його заступників, профспілкової організації колективу. Активно використовуються потенційні можливості працівників навчального закладу, визначаються критерії оцінювання досягнутого та проблеми роботи закладу на найближчу та далеку перспективи.

Науково-методична, експериментальна та пошукова роботи спрямовуються на підвищення професійної майстерності, компетентності педагогічних (науково-педагогічних) працівників, їхнього фахового рівня, розвиток у колективі творчості, ініціативи. У навчальному закладі створюються сприятливі умови для самоосвіти педагогічних працівників, батьків та учнів, для широкого ознайомлення працівників з перспективним досвідом кращих педагогів, сучасними тенденціями й напрямками розвитку педагогічної науки.

Управління навчальним закладом в системі дошкільної, середньої, вищої освіти відповідно до Законів України «По освіту», «Про дошкільну освіту», «Про загальну середню освіту», «Про вищу освіту» здійснюють відповідні органи виконавчої влади та органи місцевого самоврядування й підпорядковані їм органи управління освітою, засновники.

Безпосереднє керівництво навчальним закладом здійснюється його ректором (директором) та органами громадського самоврядування.

Розглянемо основні форми (органи) управління навчальним закладом на прикладі закладу загальної середньої освіти.

Конференція та рада навчального закладу

Вищим колегіальним органом громадського самоврядування в закладі загальної середньої освіти є загальні збори (конференція) колективу. Делегати конференції з правом вирішального голосу обираються від таких трьох категорій:

- працівників навчального закладу – зборами трудового колективу;
- учнів навчального закладу другого-третього ступеня – класними учнівськими зборами;
- батьків, представників громадськості – класними батьківськими зборами.

Кожна категорія обирає однакову кількість делегатів. Конкретна кількість і термін повноважень делегатів визначаються статутом закладу загальної середньої освіти й колективним договором.

Загальні збори (конференція) правомочні, якщо в їхній роботі бере участь не менше половини делегатів кожної з трьох категорій. Рішення приймається простою більшістю голосів присутніх делегатів.

Загальні збори (конференція) скликаються не менше одного разу на рік. Право скликати збори (конференцію) мають: голова ради закладу загальної середньої освіти, учасники зборів (делегати конференції), якщо за це висловилося не менше третини їхньої загальної кількості, керівник навчального закладу, засновник.

Загальні збори (конференція):

- обирають раду закладу загальної середньої освіти, її голову, встановлюють термін їхніх повноважень;
- заслуховують звіт директора й голови ради зазначеного закладу про їхню роботу, дають їй оцінку відкритим або таємним голосуванням;
- затверджують основні напрями вдосконалення діяльності навчального закладу, розглядають інші найважливіші питання освітнього процесу;
- приймають рішення про стимулювання праці директора, голови ради навчального закладу; у разі, якщо директор не справляється зі своїми обов'язками, порушують клопотання перед відповідним структурним підрозділом місцевого органу державної виконавчої влади про його невідповідність займаній посаді.

У період між загальними зборами (конференцією) вищим органом громадського самоврядування є рада закладу загальної середньої освіти. В окремих випадках повноваження ради можуть виконувати загальні збори.

До ради закладу загальної середньої освіти обираються пропорційно представники від працівників цього закладу, учнів школи другого-третього ступенів, батьків і громадськості загальними зборами (конференцією) відкритим або таємним голосуванням.

Рада закладу загальної середньої освіти скликається її головою, засновником, а також членами ради, якщо за це висловилося не менше третини її складу, директором навчального закладу.

Засідання ради є правомочним, якщо в ньому бере участь не менше двох третин її членів. Рішення ради приймаються простою більшістю голосів присутніх на засіданні її членів.

Рада загальноосвітнього навчального закладу:

- організовує виконання рішень загальних зборів (конференції);
- затверджує режим роботи закладу;

- підтримує ініціативи щодо вдосконалення системи навчання та виховання, заохочення творчих пошуків, дослідно-експериментальної роботи педагогів;
- дає дозвіл на участь в освітньому процесі, керівництві учнівськими об'єднаннями за інтересами діячів науки, культури, членів творчих спілок, працівників підприємств, установ, організацій;
- вносить пропозиції директору про стимулювання педагогічних та інших працівників навчального закладу;
- приймає рішення стосовно подання педагогічної ради про нагородження учнів і випускників навчального закладу за успіхи в навчанні (праці);
- у присутності батьків (осіб, які їх замінюють) розглядає пропозиції педагогічної ради про виключення учня з навчального закладу та за наявності підстав порушує клопотання перед директором про його подальше навчання у відповідному класі;
- разом з батьками (особами, які їх замінюють) бере участь у розгляді в державних і громадських організаціях питань, що стосуються їхніх інтересів;
- разом із засновником або уповноваженим органом, громадськими організаціями, керівником навчального закладу створює умови для педагогічної освіти батьків;
- розглядає пропозиції, скарги, зауваження учасників освітнього процесу, відповідних структурних підрозділів органів державного управління з питань роботи навчального закладу та приймає відповідні рішення;
- організовує громадський контроль за харчуванням і медичним обслуговуванням учнів;
- контролює витрачання бюджетних асигнувань, визначає напрями використання бюджетних і позабюджетних коштів навчального закладу для розв'язання перспективних проблем, удосконалення його діяльності;
- розподіляє кошти загального обов'язкового навчання (фонду всеобучу);
- погоджує умови оренди приміщень, споруд і обладнання, створення малих підприємств системи громадського самоврядування навчального закладу;
- визначає структуру системи громадського самоврядування закладу загальної середньої освіти.

Статутом закладу загальної середньої освіти можуть установлюватися й інші повноваження його ради, які не суперечать чинному законодавству, або ж створюватися інші органи громадського самоврядування, а саме: комітети, асоціації, комісії тощо.

Педагогічна рада школи та підвищення її ролі в удосконаленні освітнього процесу

У закладі загальної середньої освіти створюється постійно діючий дорадчий колегіальний орган – педагогічна рада. До її складу входять: директор школи, заступники директора, вчителі, вихователі, представники базового підприємства і колективних сільськогосподарських підприємств, шкільний лікар, голова батьківського комітету, бібліотекар, педагог-організатор, голова учкому, голова ради школи. Головою педагогічної ради є директор навчального закладу.

Педагогічна рада:

- розглядає питання вдосконалення й методичного забезпечення освітнього процесу; забезпечення планування та режиму роботи закладу загальної середньої освіти;

- обґрунтовує пропозиції, що надходять від педагогів, організацій, підприємств, установ, про моральне та матеріальне заохочення учнів, притягнення їх до дисциплінарної відповідальності за невиконання своїх обов'язків;

- вивчає питання допуску учнів до державної атестації, переведення й випуску їх, залишення на повторний курс навчання в тому самому класі або, за певних умов, переведення їх до наступного класу;

- організовує роботу, пов'язану з підвищенням кваліфікації педагогічних працівників, розвитком їхньої творчої ініціативи, впровадженням у практику досягнень науки й передового педагогічного досвіду, проведенням експериментальних досліджень;

- розглядає інші питання діяльності педагогічних працівників.

Робота педагогічної ради планується в довільній формі відповідно до потреб закладу загальної середньої освіти. Члени педагогічної ради мають право виносити на її розгляд усі питання освітнього процесу. Кількість засідань педагогічної ради визначається їхньою доцільністю, але не менше чотирьох разів на рік.

Умовно всі педагогічні ради можна розділити на дві групи:

1. Обов'язкові, що повторюються з року в рік. На них підбиваються підсумки минулого та затверджується план роботи школи на новий навчальний рік, вирішуються такі питання, як допуск учнів до атестації, переведення учнів до наступних класів, випуск зі школи; затвердження навчальних планів та програм; розподіл навантаження вчителів, атестаційні матеріали тощо.

2. Педради, на яких розглядаються питання вдосконалення освітнього процесу, розвитку творчості та ініціативи педагогів. Тематика засідань педагогічної ради залежить, зазвичай, від специфіки потреб кожної окремої школи. Вона є складовою частиною річного плану роботи й розробляється разом із загальношкільним планом адміністрацією за активної участі голів методичних об'єднань і вчителів.

Основною вимогою до тематики засідань має бути її актуальність для більшості членів педагогічного колективу.

Проведенню засідання педагогічної ради передують ретельна підготовча робота, яка розпочинається з дня оголошення її тематики й передбачає окреслення вузлових проблем, які будуть обговорюватися на засіданні; визначення доповідачів, створення творчих груп з опрацювання питань та розподіл обов'язків між ними, добір літератури, інформаційна діяльність, вивчення досвіду роботи вчителів, підготовка доповідей, виступів, проектів рішень, засобів демонстрації. До всієї цієї роботи, в тому числі й до виступів з доповідями, керівникам шкіл слід якнайширше залучати вчителів. Доповідачами визначають найбільш теоретично й методично підготовлених педагогів. Звичайно, доповідач має глибоко знати питання, яке обговорюється, мати свій погляд на нього, що дасть йому змогу ґрунтовніше розкрити проблему, а членам педради – прийняти конкретніше рішення.

Визначаючи доповідача та склад творчих груп, керівники школи й громадських організацій мають враховувати також загальну завантаженість учителів урочною та позаурочною діяльністю, рівномірно розподіляти трудові обов'язки між членами колективу. До творчої групи звичайно входять 4–6 осіб, але вона може бути й більшою або меншою – залежно від обсягу роботи, складності питання, яке обговорюється, кількості вчителів у школі та інших факторів.

На цю групу покладається вся організаційна робота, вивчення питання, підготовка доповіді та рекомендацій (проекту рішення) педради. Активно діяти вона починає приблизно за півтора-два місяці до засідання. Директор школи разом зі своїми заступниками й доповідачем намічають вузлові питання, які необхідно обговорити, складають план підготовки засідання. Одразу визначаються конкретні завдання членам творчої групи, кожному вчителю. Добирається література для читання, вирішується, де краще ознайомлювати педагогів зі зразками роботи з даної теми (у своїй чи іншій школі, академії неперервної освіти, методкабінеті тощо).

Засідання, як правило, повинно розпочинатися з розповіді про виконання рішень попередньої педради. Готує інформацію керівник творчої групи. Рішення з цього питання має бути коротким, складатися з одного-двох пунктів.

Основна увага присутніх звертається на доповідь (вона не повинна перевищувати 25–30 хвилин). Її якість визначається не обсягом, а глибиною розкриття питань, висновків, зроблених на основі вивчення фактичного стану справ та конкретних пропозицій.

Виступи мають бути короткими (до 7 хвилин), чіткими й лише по суті питання. У кожного вчителя було досить часу для його обміркування. Доповідач може спинитись на будь-якому положенні доповіді або попередніх виступів колег, висловити власну думку, обґрунтувати при цьому свої погляди, навести

прикладі. Заперечувати виступаючому, поправляти його під час виступу не можна. Обговорення слід припинити тоді, коли виступили всі, хто бажав висловити свою думку, міркування або пропозиції.

На кожній педраді обов'язковим є виступ директора школи або його заступника. Час виступу залежить від ситуації, керівник має відчувати цей момент.

Заклучне слово надається доповідачу. Він уточнює окремі положення, підтверджує або спростовує думки, висловлені членами педради. Якщо обговорення проходило в спокійній діловій обстановці й суджень, суперечних з ідеями, висловленими у доповіді, не було, доповідач може відмовитись від заключного слова.

Підбиваючи підсумки обговорення питання, голова педради зосереджує увагу присутніх на основних моментах, вказує напрям подальшої роботи.

Ефективність роботи педагогічної ради значною мірою залежить від конкретності рішення, яке логічно випливає з питання, що розглядається, а також від того, як здійснюється контроль адміністрацією школи й членами ради за виконанням рішення.

Воно передусім має бути коротким і конкретним: вказувати, кому, що саме й до якого часу потрібно зробити. В констатуючій частині відзначають успіхи й характерні недоліки в роботі колективу, в постановчій – викладають завдання. Як приклад наведемо одне з рішень педагогічної ради з питань індивідуальної роботи з учнями. В констатуючій частині було відзначено, що педагоги проводять індивідуальну роботу з учнями як на уроках, так і в позаурочний час, застосовують диференційоване навчання в процесі вивчення програмового матеріалу. Названо вчителів, досвід яких заслуговує на увагу, вказано на недоліки, що мають місце в діяльності окремих педагогів. Постановча частина мала такий вигляд.

Педагогічна рада ухвалила:

1. Директору школи, його заступникам (тут, як і в інших пунктах, вказуються прізвища) спрямувати діяльність колективу на поліпшення індивідуальної роботи з учнями, вжити необхідних заходів до усунення наявних недоліків.

2. Директору школи та його заступникам організувати щотижневе подання класними керівниками та вчителями початкових класів інформації про стан перевірки знань учнів з усіх предметів. На наступній педраді заслухати інформацію заступників директора про хід виконання.

3. Директору школи, заступнику директора з виховної роботи організувати (вказується конкретна дата) читання лекцій і проведення членами педколективу бесід на виробництві, в установах, в клубах, в будинках культури з актуальних питань виховання дітей у сім'ї. План, тематику, строки довести до відома організації (вказується дата).

4. Заступникам директора визначити для кожного вчителя час для консультацій учнів, які потребують індивідуальної допомоги.

5. Усім класним керівникам:

а) приділити особливу увагу вивченню індивідуальних особливостей учнів, умов їх виховання в сім'ї, не допускати формалізму у веденні щоденників педагогічних спостережень;

б) до кінця січня налагодити зв'язок з радами сприяння сім'ї та школі на виробництві для спільного впливу на батьків, які не забезпечують нормальних умов для виховання своїх дітей.

6. Усім учителям практикувати систематичне повторення матеріалу учнями, частіше контролювати знання школярів, об'єктивно їх оцінювати. Включити до плану роботи педради на наступний навчальний рік тему «Повторення вивченого матеріалу – шлях до поглиблення й систематизації знань учнів».

7. Класним керівникам (вказується, кому саме) систематично вести щоденник педагогічних спостережень за учнями. Особливу увагу приділяти вивченню їхніх індивідуальних особливостей, умов виховання в сім'ї. Заслухати їхню інформацію на семінарі-практикумі (вказується конкретне число).

8. Звернути увагу вчителів образотворчого мистецтва, трудового навчання та фізичної культури на необхідність своєчасного виставлення оцінок у класний журнал і щоденники учнів.

9. Молодим учителям (зазначаються конкретні прізвища) до кінця навчального року вивчити досвід роботи кращих педагогів школи (вказуються прізвища) зі здійснення індивідуального підходу до учнів, ретельно готуватися до уроків, удосконалювати їх організацію. Заслухати звіти цих учителів на нараді при директорі (вказується конкретне число). Обрана на засіданні комісія остаточно редагує проект з урахуванням висловлених пропозицій. Після підписання директором і секретарем педради рішення вивішується в учительській як документ, обов'язковий для керування й виконання.

Реалізація рішень педагогічної ради потребує рішучих дій, координації зусиль учителів, повсякчасної допомоги їм. З цією метою на нарадах при директорі, засіданнях методичних об'єднань тощо необхідно пропагувати все нове, що з'являється в науці з даної проблеми, що вже апробовано й удосконалено передовими вчителями. Вивішений у процесі підготовки педради список рекомендованої літератури не знімається. Він постійно поповнюється новими джерелами. Бібліотекар забезпечує вчителів потрібними книгами й статтями.

Керівники школи організують відкриті уроки й позакласні заходи, на яких кращі вчителі демонструють застосування на практиці передових методів праці.

Рівномірно розподілити сили, сконцентрувати увагу на особливо важливих ланках роботи, вчасно виявити слабкі місця допомагають графіки поетапного виконання рішень педради, які складаються в багатьох школах.

Важливо при цьому забезпечити гласність у вирішенні всіх проблем, пов'язаних з підготовкою, проведенням педради та виконанням прийнятих на ній рішень.

У практиці роботи педагогічних колективів застосовуються різні варіанти проведення засідань педагогічних рад із застосуванням найрізноманітніших форм і методів:

1. Традиційні педагогічні ради, які характеризуються застосуванням в основному словесних (вербальних) методів, традиційним характером змісту, авторитарним стилем спілкування адміністрації з учителями.

2. Сучасною формою традиційної педагогічної ради є семінар-практикум. Семінар проводиться як групове заняття для підвищення кваліфікації вчителів.

3. Нетрадиційні педагогічні ради:

- у формі КТП (колективної творчої праці);
- диспут, дискусія;
- ділова гра, під час проведення якої учасники виконують певні ролі;
- творчий звіт окремого вчителя чи методичного об'єднання;
- презентація (з метою офіційного представлення прогресивного педагогічного досвіду, навчального кабінету, нових програм, підручників тощо);
- конкурс з метою підбиття підсумків професійної майстерності педагогів;
- аукціон для представлення розмаїття методичних прийомів з певної проблеми;
- фестиваль як широкий громадський огляд досягнень членів педагогічного колективу тощо.

Отже, підготовка, проведення засідання й робота з реалізації рішень педагогічної ради вимагають від керівників школи, вчителів великого вміння, сил, часу. Адже кожна добре підготовлена й проведена педрада, кожне перетворене в життя науково обгрунтоване рішення – це сходинка до вдосконалення роботи школи.

Нарада при директорові

Наради при директорові носять адміністративно-розпорядчий і аналітично-контролюючий характер.

Основні вимоги до проведення нарад при директорові:

1. Актуальність теми, її значущість.
2. Доцільність складу учасників наради, причетність їх до вирішення даного питання.

3. Ретельність підготовки питання на основі глибокого вивчення та аналізу.
4. Готовність і активність учасників наради до обговорення визначеного питання.

5. Конкретність виступів учасників наради.

6. Організованість і чіткість проведення наради. Дотримання встановленого регламенту.

7. Цілеспрямованість висновків і пропозицій, їх конструктивність.

8. Дотримання вимог етики спілкування.

Тривалість наради – не більше 1 години. Рішення не приймаються. За підсумками обговорення при необхідності:

а) видається наказ по школі;

б) формуються письмові чи усні розпорядження, пропозиції, рекомендації конкретним виконавцям;

в) питання виносяться на розгляд педагогічної ради або ради школи.

Директору школи доцільно вести облік проведених нарад за такою формою:

№	Дата проведення наради	Питання, які обговорювалися	Суть розпоряджень, рекомендацій, вказівок, пропозицій	Відмітка про виконання

Тематика питань, які виносяться на обговорення наради при директорові, може бути дуже різною, а саме: забезпечення організованого початку нового навчального року, підсумки проведення шкільних предметних олімпіад, святкування Дня знань, підсумки роботи за перший тиждень навчального року, відвідування учнями школи, робота з фізично ослабленими дітьми, працевлаштування випускників, організація навчання хворих дітей вдома, забезпечення наступності в роботі 4 і 5 класів, стан навчально-виховної роботи в групах продовженого дня, розвиток учнівського самоврядування у 8–11 класах, стан техніки безпеки в майстернях, спортзалі, навчальних кабінетах, заходи щодо попередження дорожньо-транспортного травматизму, система роботи класних керівників 5–9 класів з виховання естетичної культури, формування навичок культури поведінки, стан викладання музики, образотворчого мистецтва, фізичної культури, допризовної підготовки, стан спортивно-масової роботи в школі, результати проведення директорських контрольних робіт з української мови (математики), наслідки перевірки якості читання учнів 5–6 класів тощо.

1.3 Внутрішнє керівництво освітнім процесом

Зміст керівництва освітнім процесом

Освітній процес як об'єкт управління знаходиться в центрі уваги всіх керівників. Керівництво освітнім процесом становить собою складну систему взаємодій: керівник – учитель (викладач, вихователь), керівник – учень (вихованець, студент), учитель (викладач, вихователь) – учень (студент, вихованець), керівник – учитель (викладач, вихователь) – учні (студенти, вихованці) – батьки та громадськість тощо. Здійснюючи керівництво освітнім процесом, адміністрація зобов'язана створити умови для:

- успішної реалізації проблеми всеобучу;
- глибокого оволодіння учнями (вихованцями, студентами) основами наук і підготовки їх до життя, праці в сучасних умовах ринкових відносин;
- формування стійких моральних переконань учнів (вихованців, студентів), задоволення потреб і запитів кожного учасника освітнього процесу;
- вироблення в школярів (вихованців, студентів) умінь та навичок самостійно здобувати, поповнювати й оновлювати свої знання;
- формувати творчу особистість.

Для реалізації цих завдань, умілого керівництва освітнім процесом керівники навчального закладу мають виконувати такі основні обов'язки:

- правильне розуміння, роз'яснення та втілення в життя основних нормативних і директивних документів про освіту;
- прогнозування перспективи розвитку навчального закладу, результативності її діяльності, вміння виділяти в педагогічних процесах суттєве;
- раціональне розміщення педагогічних (науково-педагогічних) кадрів, створення умов для їхньої продуктивної праці;
- координація зусиль працівників навчального закладу в освітньому процесі;
- організація педагогічно правильного викладання навчальних предметів і керівництво цим процесом відповідно до вимог навчальних програм;
- забезпечення виконання заходів щодо підвищення ефективності та якості освітнього процесу, виховання педагогічних (науково-педагогічних) кадрів, здійснення заходів щодо підвищення їхньої професійної компетентності;
- керування роботою всіх учасників освітнього процесу;
- надання допомоги учнівському (студентському) самоврядуванню, керування діяльністю педагога-організатора, класних керівників з питань виховної роботи;
- організація раціональної роботи щодо використання засобів навчання в освітньому процесі;
- організація підготовки та проведення предметних олімпіад, керівництво роботою Малої академії наук;

– організація позакласної (позааудиторної) роботи з навчальних предметів, участь у підготовці та проведенні загальношкільних (загальноуніверситетських) масових заходів;

– організація допомоги учням (студентам), які мають значні прогалини в знаннях, здійснення індивідуального навчання дітей, керівництво навчально-виховною роботою в групах продовженого дня;

– організація роботи з упровадження в освітній процес нових педагогічних технологій;

– педагогічне керівництво роботою бібліотеки, контроль за позакласним читанням учнів;

– здійснення контрольно-аналітичної діяльності, яка полягає в перевірці якості освітнього процесу, одержанні інформації про рівень навчальних досягнень, вихованості, розвитку учнів (вихованців, студентів), аналітичному контролі за якістю роботи як окремих педагогів, так і всього педагогічного (науково-педагогічного) колективу.

Основні складові елементи процесу управління навчально-виховною роботою в навчальному закладі

Процес управління навчально-виховною роботою складається з низки взаємопов'язаних елементів:

1. Аналіз. На основі глибокого аналізу стану справ, результатів освітнього процесу в навчальному закладі за декілька років, рік, семестр, місяць тощо керівниками визначаються задачі, основні напрями роботи навчального закладу з урахуванням вимог часу. Звертаємо увагу на те, що аналізу підлягають усі ділянки, всі напрями освітнього процесу, при цьому слід відзначити, які «педагогічні знахідки» мали місце в роботі окремих педагогів і педагогічного колективу загалом, які питання роботи навчального закладу були успішно вирішені, як реалізується проблемна тема навчального закладу, які результати спільних зусиль навчального закладу, сім'ї та громадськості в реалізації завдань навчання, виховання, розвитку учнів, які напрями діяльності педагогічного колективу вимагають ще свого розв'язання й удосконалення, які невирішені завдання стоять перед педагогічним колективом у новому навчальному році та які можливі шляхи їх розв'язання.

2. Планування. Результати здійсненого аналізу дають можливість чітко спланувати управлінську діяльність керівника навчального закладу та його заступників з керівництва освітнім процесом. Цей етап найбільш важливий, тому що реалізація чітко сформульованих завдань і основних напрямів може бути успішною лише за умови їх включення до конкретного плану дій керівників навчального закладу, педагогічного колективу, конкретного педагога й вихователя.

Можливість цілеспрямованого керівництва освітнім процесом з боку керівника та його заступників передбачається відповідними розділами перспективного та річного планів роботи навчального закладу, тижневим плануванням керівників навчального закладу, планами роботи методичних об'єднань, учнівських організацій тощо.

3. *Організація*. Організація роботи з удосконалення освітнього процесу й підвищення його ефективності – один з основних напрямів роботи керівників навчального закладу. Вона полягає в доведенні до конкретних виконавців (учителів, класних керівників, вихователів, батьків та ін.) основних ідей і завдань діяльності навчального закладу, в забезпеченні необхідної єдності зусиль і дій в процесі їх реалізації, в конкретизації завдань і визначенні видів діяльності всіх учасників освітнього процесу з урахуванням їхніх обов'язків і можливостей. При цьому досить важливим є питання щодо розподілу обов'язків керівників навчального закладу в організації освітнього процесу.

4. *Контроль*. Отримання постійної інформації, яка об'єктивно відображає дійсний стан справ у навчальному закладі.

5. *Координація та регулювання*. Узагальнення результатів вивчення стану освітнього процесу, яке дає підставу для прийняття конкретних заходів щодо усунення виявлених недоліків, закріплення досягнутих успіхів, подальшого покращення роботи колективу.

На цьому етапі управлінської діяльності керівник на основі глибокого аналізу отриманої інформації приймає конкретне управлінське рішення. Аналіз педагогічної практики дає підставу стверджувати, що керівництво навчальним закладом на сучасному етапі є по суті системою рішень, яка має забезпечити оптимізацію освітнього процесу.

Модернізований зміст діяльності керівника навчального закладу, як наслідок, вимагає й оновлення форм управління. При цьому пріоритетність слід надавати формам управління:

– *колегіальним*: рішення ради навчального закладу, педагогічної ради, зборів трудового колективу, наради при директорові, методичної ради, профспілкових зборів тощо;

– *колективним*: рішення методичних об'єднань учителів, учнівських органів самоврядування, батьківської ради, творчі збори вчителів тощо;

– *індивідуальним*: поради під час бесіди, висновки за результатами відвіданих уроків, занять, спостереження, анкетування тощо.

Але важливого значення слід надавати й методам управління (основні накази, що видаються по школі, питома вага яких в різні періоди розвитку навчального закладу становить від 25 до 40 %).

Відвідування та аналіз уроку (заняття) й виховного заходу

Наведемо аналіз уроку й виховного заходу на прикладі *закладу загальної середньої освіти*.

Якими б різноманітними не були управлінські функції керівника школи, головна з них – бути організатором освітнього процесу. Тому відвідування та аналіз уроку й виховного заходу для керівника – основне джерело знань про якість навчання й виховання в школі, про можливості педагогічного колективу.

Відомо, що спостереження та аналіз уроку складає найбільш важку частину посадових обов'язків керівника, який відвідує уроки, але незадовільно їх аналізує. Причини такого явища криються не тільки в недостатній теоретичній чи загальнодидактичній підготовці частини керівного корпусу. Серед об'єктивних труднощів аналізу уроку можна назвати такі:

- керівникам школи доводиться аналізувати уроки з інваріантної частини навчальних планів. Якщо до цього додати предмети варіативної частини навчальних планів, предмети за вибором, факультативи, позакласні заходи тощо, то їх стає ще більше. Викладання кожного предмета не тільки будується на основі загальних педагогічних закономірностей, але й має свою специфіку в змісті й методах викладання;

- складність уроку, всі елементи якого взаємопов'язані й перебувають у прямій залежності один від одного;

- кожний урок є лише відносно закінченим, його неможливо відділити, повністю ізолювати від інших уроків.

Головним завданням аналізу уроку є оцінка виконання вчителем функцій освіти, розвитку, виховання учнів, виявлення змін, які відбуваються в діяльності вчителя й учнів за період, що аналізується, в порівнянні з попереднім періодом; використання методів і прийомів організації діяльності вчителя й учнів на уроці, які дають (чи не дають) належний позитивний ефект, пошуки резервів підвищення ефективності роботи всіх учасників педагогічного процесу.

Плануючи відвідування уроків, керівник має чітко визначити мету відвідування як системи уроків, так і кожного епізодичного відвідування, користуючись при цьому загальними завданнями навчання, виховання й розвитку учнів, принципами навчання, конкретними завданнями, поставленими перед школою на даному етапі, особливостями роботи конкретного вчителя чи класу тощо.

Назвемо деякі приклади визначення мети відвідування уроків:

- якість і рівень виконання навчальних програм;
- перевірка якості навчальних досягнень учнів;
- використання інноваційних форм і методів навчання;
- організація самостійної роботи учнів;

- формування загальнонавчальних (специфічних) умінь та навичок учнів;
- розвиток самостійності й ініціативи учнів на уроці;
- шляхи й методи формування внутрішньої мотивації навчання;
- реалізація основних принципів розвиваючого навчання;
- форми й методи використання різноманітних засобів навчання;
- використання можливостей навчального матеріалу для цілісного розвитку особистості школяра;
- використання міжпредметних і внутрішньопредметних зв'язків, формування опорних знань;
- раціональне використання навчального часу тощо.

На практиці в багатьох школах склалися певні форми, традиції відвідування уроків для отримання найбільш об'єктивної картини рівня викладання, якості навчальних досягнень учнів. Це:

- відвідування всіх уроків в одного вчителя, відведених на вивчення певної теми в одному класі (вивчення системи уроків);
- відвідування всіх уроків в одного вчителя протягом навчального дня в різних класах (вивчення відповідності методичних прийомів віковим особливостям учнів);
- відвідування всіх уроків в одному класі протягом двох-трьох днів (класно-узагальнюючий контроль);
- відвідування уроків у різних учителів і в різних класах з метою вивчення певного питання (тематичний контроль);
- відвідування уроків в експериментальних і контрольних класах (у разі потреби) для визначення ефективності запропонованої методики викладання.

Відвідуванню уроків, позакласних заходів має передувати ретельна підготовка, – зокрема, необхідно визначити мету відвідування, ознайомитися з порочним планом учителя, результатами попереднього відвідування уроків у цьому класі. Керівник школи має ознайомитися з навчальною програмою, продивитися підручник, наявну методичну літературу, вияснити наявність засобів навчання, які повинні використовуватися на даному уроці. Плануючи перевірку навчальних досягнень учнів, потрібно підготувати необхідні матеріали (тексти контрольних і самостійних робіт, тести, перелік запитань тощо), залучати для цього, в разі потреби, спеціалістів.

Слід відвідувати урок (виховний захід) після певної підготовки, а потім необхідно проаналізувати його з учителем.

Існують різні підходи до визначення типів аналізу уроків. Як на наш погляд, можна виділити чотири основних типи аналізу уроку: повний, комплексний, короткий і аспектний.

Повний аналіз передбачає всебічний розгляд в єдності та взаємозв'язку мети, змісту, методів, форм організації всіх аспектів уроку – змістового, дидактичного, психологічного, виховного, методичного, організаційного.

Комплексний аналіз за своїм характером близький до повного й використовується найчастіше під час аналізу декількох уроків з однієї теми.

Аспектний аналіз передбачає більш глибокий розгляд однієї сторони уроку – дидактичної, психологічної, виховної, методологічної, організаційної тощо.

Короткий аналіз уроку проводиться для загальної оцінки його науково-теоретичного й методичного рівнів. Він відображає тільки основні дидактичні категорії (чи виконано план уроку, чи досягнута мета уроку, чи вирішені пізнавальні завдання тощо).

Відвідуючи та аналізуючи урок, необхідно передусім звертати увагу на такі питання:

- відповідність змісту та ідейної спрямованості уроку вимогам програми;
- реалізація триєдиної мети уроку (навчальної, виховної, розвиваючої);
- раціональність розподілу й використання навчального часу та матеріалу на уроці;
- зміст уроку, його науковий рівень, зв'язок із життям;
- внутрішньопредметні та міжпредметні зв'язки, формування й використання опорних знань;
- елементи краєзнавства й політехнізму;
- рівень засвоєння учнями матеріалу безпосередньо на уроці;
- використання основних дидактичних принципів навчання;
- використання наочних посібників, інших засобів навчання;
- раціональність і сучасність організаційних форм, методів і прийомів, що використовуються вчителем;
- активізація розумової діяльності учнів, створення проблемних ситуацій;
- розвиток самостійності й ініціативи учнів на уроці;
- здійснення індивідуального, диференційованого підходу до учнів;
- зміст, обсяг і види самостійних робіт, ступінь їх складності, відповідність вимогам програм;
- контроль за виконанням домашніх завдань, відповідність їх вимогам програм, систематичність контролю;
- система обліку й оцінки навчальних досягнень учнів, реалізація вимог тематичного обліку знань;
- дотримання нормативних вимог, кваліфікованість і об'єктивність оцінки знань, умінь та навичок учнів;
- розвиток пізнавальної активності учнів і розвиток пізнавальних процесів (сприйняття, пам'яті, мислення, уяви);

- створення психологічної атмосфери спілкування, стосунки між учнями, між ними й учителем;
- застосування різних форм впливу (спонукання, схвалення, заохочення, прохань, гумору, іронії, покарань, загрози тощо);
- формування в учнів інтересу до матеріалу, що вивчається, почуття відповідальності за навчання;
- прояв педагогічного такту, ступінь особистого впливу вчителя на учнів;
- прояв комунікативних умінь учителя (встановлення контакту з учнями, розв'язання конфліктів, вільне володіння словом, мімікою тощо);
- тип уроку, відповідність структури уроку його типу та меті.

Наведемо орієнтовну схему для спостереження та аналізу позакласного заходу.

1. Загальна характеристика

Загальні відомості: клас, його склад і кількість учнів, місце й час проведення, відповідальний. Тема й пізнавально-виховна мета заходу, форма проведення, педагогічна обґрунтованість вибору форм і мети. Врахування вікових та індивідуальних особливостей школярів, їхніх інтересів, запитів і побажань. Місце заходу в системі виховної роботи.

2. Підготовка позакласного заходу

Місце проведення, визначення завдань. Активність вихователя й учнів. Ініціатори заходу: учнівський актив, класний керівник, батьки, інші вчителі, адміністрація школи.

3. Хід заходу

Зміст заходу, його виховна спрямованість. Ставлення учнів до заходу, ступінь захопленості, прояв творчих здібностей та ініціативи. Характеристика педагогічних заходів, прояв особистісних якостей вчителя, його авторитету, вмінь і навичок. Створення умов для впливу на учнів, для виховання особистості й колективу.

4. Висновки й зауваження

Оцінка методичної своєрідності й ефективності заходу. Недоліки в ході підготовки та проведення, їх причини та шляхи усунення. Побажання з метою вдосконалення підготовчої роботи, змісту, форм і методів проведення тощо.

Наведемо орієнтовану програму аналізу заняття та виховного заходу у *закладі вищої освіти*.

Орієнтована програма аналізу лекційного заняття

Навчальна дисципліна, курс, група, дата.

Прізвище, ім'я та по батькові викладача.

Тема, поставлені цілі заняття.

1. Зміст лекції:

- науковість;
- відповідність сучасному рівню розвитку науки;
- складність;
- співвідношення теорії і практики;
- показ практичної значущості навчального матеріалу з майбутньою професійною діяльністю студентів;
- проблемність (показ суперечностей, визначення проблем для самостійного наукового пошуку тощо);
- наявність внутрішньопродметних і міжпродметних зв'язків.

2. Методика читання лекції:

- чітка структура лекції;
- логічність і послідовність подання матеріалу;
- повідомлення необхідних інформаційних джерел, зокрема літератури;
- доступність, доказовість, аргументованість;
- використання прийомів закріплення матеріалу: повторення, запитання на перевірку розуміння, засвоєння студентами інформації, узагальнення;
- використання наочності, опорних конспектів, технічних засобів;
- легкість конспектування студентами презентованого лектором матеріалу.

3. Взаємодія зі студентською аудиторією (управління навчально-пізнавальною діяльністю студентів):

- ставлення лектора до студентів (вимогливе, байдуже, уважне);
- допомога у веденні записів (повторення, наголошення на важливих аспектах, зміна темпу);
- використання підтримування уваги студентів (наведення цікавих прикладів, ситуацій; жарти, риторичні питання);
- встановлення контакту з аудиторією, окремими студентами.

4. Особистість лектора:

- знання предмета;
- манера викладання (захоплююча, жвава, монотонна, нудна);
- грамотність мовлення;
- уміння триматися перед студентською аудиторією, встановлювати з нею контакт.

5. Результати лекції:

- досягнення поставлених цілей;
- реалізація основних функцій лекції.

Орієнтована програма аналізу семінарського заняття

Навчальна дисципліна, курс, група, дата.

Прізвище, ім'я та по батькові викладача.

Тема, поставлені цілі заняття.

1. Відповідність запропонованих питань для розгляду цілям семінару.
2. Методи і форми проведення семінару, їх творче, цілеспрямоване поєднання й ефективність з огляду на поставлені цілі проведення заняття.
3. Домінуючі принципи організації навчальної діяльності на семінарі, їх адекватність поставленим цілям заняття.
4. Способи створення викладачем проблемних ситуацій на занятті.
5. Уміння започаткувати та підтримувати дискусію, коментування і проведення конструктивного аналізу отриманих відповідей студентів.
6. Наявність постійного зворотного зв'язку зі студентською аудиторією, окремими студентами (ненав'язливе управління роботою студентів, диктат викладача, ступінь взаєморозуміння, довіри тощо).
7. Досягнення поставлених цілей семінару.
8. Реалізація основних функцій семінару (поглиблення, конкретизація, систематизація знань; розвиток навичок самостійної роботи; формування соціально-особистісних, професійних компетентностей / компетенцій, формування творчого мислення, власної позиції; контролювання рівня засвоєння матеріалу).

Орієнтована програма аналізу практичного / лабораторного заняття

Навчальна дисципліна, курс, група, дата.

Прізвище, ім'я та по батькові викладача.

Тема, поставлені цілі і задачі заняття.

1. Відповідність заняття навчальній програмі дисципліни (курсу).
2. Ознайомлення студентів з цілями і задачами заняття (формування умінь, навичок і компетенцій).
3. Створення відповідних умов для проведення заняття (наявність завдань для студентів, перевірного матеріалу, підготовка навчального кабінету / лабораторії та ін.).
4. Структура заняття: основні етапи, розподіл часу.
5. Підбір методів навчання, їх варіювання відповідно до поставлених цілей і задач заняття.
6. Реалізація індивідуального підходу до студентів у ході проведення заняття.
7. Застосування навчально-лабораторного устаткування, дидактичних та технічних засобів, наочності (опорні схеми, таблиці та ін.).
8. Навчально-пізнавальна та дослідницька активність студентів на практичному / лабораторному занятті.

9. Контроль і оцінка навчальної діяльності студентів, проведення необхідної корекції.

10. Досягнення поставлених цілей практичного / лабораторного заняття.
Висновки.

Орієнтована програма аналізу виховного заходу

1. Актуальність.

2. Етапи проведення заходу.

Етап I – вибір мети. Мета заходу підбрана таким чином, щоб подати нові знання студентам та підвищити зацікавленість.

Етап II – планування виховного заходу. На даному етапі йде вибір завдань, місця та часу проведення, вибір та підготовка презентації.

Етап III – організація діяльності студентів. Зі студентами попередньо обговорюється вибір теми виховного заходу.

Етап IV – проведення заходу.

Етап V – підсумовування. Після проведення заходу обговорення його з метою з'ясування успіхів та невдач.

3. Мета та зміст заходу.

4. Зв'язок з темами попередніх виховних заходів.

5. Відповідність змісту заходу формі його проведення.

6. Насиченість заходу інформацією та емоційними моментами.

7. Тривалість підготовчого періоду.

8. Культура проведення заходу: чіткість, послідовність запланованих подій.

9. Задоволеність студентів проведеним заходом.

Інформаційне забезпечення управління навчальним закладом

Управління базується на поінформованості керівника про стан справ керованого об'єкта. Одержання постійної інформації, яка об'єктивно відображає дійсний стан справ у навчальному закладі – важлива умова вдосконалення освітнього процесу.

Робота керівника з інформацією здійснюється в три етапи: збір інформації, її аналіз, прийняття управлінського рішення та доведення його до виконавців. Під інформацією розуміють дані, що мають елементи новизни для одержувача й вимагають з його боку рішення. Для керівника навчального закладу важливими є:

– педагогічна інформація про стан управління об'єктом освітнього процесу, його результати;

– дані про зовнішнє середовище (директивні, нормативні документи, мікрорайон, батьки тощо).

Існує внутрішня інформація, яка виробляється в навчальному закладі:

- сукупність даних про хід і результати освітнього процесу;
- відомості про учнів (студентів, вихованців), педагогів, про умови для нормального здійснення освітнього процесу.

Джерела внутрішньої інформації найрізноманітніші. В основному ця інформація отримується в результаті внутрішнього контролю за різними ділянками освітнього процесу, бесід з усіма його учасниками (вчителі, викладачі, вихователі, студенти, учні, батьки), отримання та аналізу відомостей про стан успішності й вихованості учнів (студентів) упродовж дня, тижня, місяця, семестру, навчального року.

Зовнішня інформація створюється поза навчальним закладом, але безпосередньо впливає на організацію освітнього процесу. Це: директивні й нормативні документи про освіту, навчальні плани, програми, науково-педагогічна інформація про умови й стан виховання студентів та учнів у сім'ї, в позашкільних закладах, за місцем проживання тощо.

Необхідно відзначити, що не будь-яка інформація корисна й важлива для керівника. Відомості перетворюються в інформацію лише тоді, коли усвідомлюється їх значення для управління навчальним закладом. Цінність інформації визначається двома факторами: цінність самого рішення, для прийняття якого використовується інформація, та ступінь впливу інформації на рішення, яке приймається.

У педагогічній літературі виділяються наступні вимоги до інформації:

- об'єктивність і достовірність, тобто точне відображення стану справ у навчальному закладі, кількісні та якісні характеристики освітнього процесу;
- достатність, або мінімальна повнота;
- оперативність і своєчасність, тобто надходження інформації повинно відбуватися з такою періодичністю, яка відповідає реальним подіям;
- гранична конкретність, лаконічність, тобто інформація повинна бути такою, яка легко засвоюється.

На кафедрі наукових основ управління школою Московського державного педагогічного університету під керівництвом проф. Т. Шамової і доц. Т. Чекмарьової розроблено схему внутрішньошкільної педагогічної інформації, яка складається з таких блоків:

блок А – інформація про всеобуч;

блок Б – інформація про рівень навчальних досягнень учнів, стан і якість викладання;

блок В – інформація про якість виховної роботи й рівень вихованості учнів;

блок Г – інформація про роботу з кадрами;

блок Д – інформація про трудову підготовку школярів;

блок Е – інформація про роботу з батьками;

блок Ж – інформація про діловодство та статистичну звітність.

При цьому визначені джерела інформації (нормативні й директивні документи, методична література, освітній процес тощо); методи її збору (анкетування, бесіди, спостереження, вивчення документації); особи, відповідальні за збір, обробку інформації, наповнення блоків (заступники директора, голови методичних об'єднань, керівники методичних служб, органів самоврядування тощо); методи та форми виходу інформації (наказ, наради при директорові, засідання методичної ради, ради навчального закладу, методичного об'єднання тощо).

Розподіл функціональних обов'язків усіх членів колективу має проводитися таким чином, щоб виконання функцій забезпечувало інформаційний потік для наповнення закріплених блоків. Виконання цієї умови реалізує системний підхід в управлінні освітнім процесом і навчальним закладом загалом.

У кожному навчальному закладі мають бути виділені зміст і можливі форми зберігання щоденної, щотижневої, щомісячної, семестрової, річної інформації.

Назвемо зміст деяких видів інформації, яка має накопичуватися періодично (на прикладі закладу загальної середньої освіти).

1. Щоденна інформація:

- наявність учителів у школі;
- відвідування учнів у розрізі окремих класів і ГПД;
- відвідування та поведінка «важких» учнів;
- дисципліна в школі (чи є НП);
- харчування учнів;
- виконання планових заходів, що мали бути в цей день виконані чи перевірені;

- готовність шкільних приміщень до навчальних занять;
- надходження до школи заяв, листів, розпоряджень тощо.

2. Щотижнева інформація:

- виконання планів роботи адміністрації за тиждень;
- позакласні та позашкільні заходи за тиждень;
- робота учнівських громадських організацій;
- стан щоденників і зошитів учнів, які засвоюють навчальний матеріал на початковому рівні;
- індивідуальна та диференційована робота з учнями;
- санітарний стан шкільних приміщень;
- дані про наслідки методичної роботи, самоосвіту вчителів, які потребують особливої уваги шкільної адміністрації.

3. Щомісячна інформація:

- хід виконання навчальних програм;
- ведення тематичного обліку знань учнів;
- навчання, поведінка, громадська діяльність учнів, що викликають особливу стурбованість педагогів, та кандидатів у відмінники навчання;
- робота гуртків та факультативів;
- виконання нормативних документів;
- дані про роботу з неблагополучними сім'ями;
- дані про роботу батьківського активу із сім'ями учнів;
- результати участі школярів у різних шкільних і позашкільних заходах;
- особливі події, внаслідок яких треба заохочувати учнів або застосовувати до них заходи покарання тощо.

4. Щосеместрова інформація:

- результати навчальних досягнень учнів з предметів і по класах (за семестр);
- виконання вчителями навчальних програм;
- виконання планів роботи класних керівників (за чверть, семестр);
- стан профорієнтаційної роботи, організація продуктивної праці школярів;
- стан навчання у навчально-виробничому комбінаті (в разі потреби);
- підсумки роботи з підвищення професійної майстерності педагогів;
- стан справ у сім'ях «важких» учнів;
- дані про педагогічний всеобуч батьків, про роботу шкільного батьківського комітету;
- стан справ з поповнення матеріально-технічної бази школи, наявність обладнання, потрібного для виконання програмних практичних і лабораторних робіт тощо.

Що має бути головним у роботі керівника в процесі збирання та обробки необхідної інформації?

По-перше, вміння керівника вибирати з постійного й різноманітного потоку інформації саме ту, на основі якої можна зробити найбільш об'єктивний і глибокий аналіз педагогічного процесу.

По-друге, відбираючи й класифікуючи інформацію, яка надходить, керівник має знати, що він може добути для конкретних рекомендацій, необхідних для його практичної діяльності.

По-третє, керівник узагалі, а директор школи особливо, має постійно прагнути скоротити до мінімуму потік довідок, інформацій, доповідних, які не тільки не сприяють удосконаленню керівництва освітнім процесом, але й відволікають його від практичного вирішення конкретних справ.

Удосконалення інформаційного забезпечення управління в даний час здійснюється шляхом створення персонального фонду керівника (створення інформаційної картотеки), а також, що найбільш перспективно, використання електронно-обчислювальної техніки для зберігання й переробки інформації.

1.4 Планування роботи навчального закладу

Основні вимоги до планування роботи навчального закладу

Керівництво такою складною динамічною системою, як навчальний заклад, вимагає ретельного планування. Глибоко продуманий, змістовний, чіткий, конкретний, з близькою, середньою та віддаленою перспективою, план роботи навчального закладу є тим документом, що визначає обличчя, стиль навчального закладу та, як маршрутна карта, відображає систему діяльності колективу. Планування буде лише тоді ефективним, коли всі його складові будуть утворювати певну систему. Стосовно планування роботи навчального закладу система передбачає створення певного системного об'єкту (річного плану роботи навчального закладу) й перехід від нього до аналізу й планування складових (методичної роботи; роботи учнівських (студентських) організацій та батьківських комітетів; виховної роботи; зміцнення навчально-матеріальної бази; розподілу обов'язків між членами адміністрації; планування роботи кожним педагогом тощо). На практиці це означає, що, виходячи з перспективної теми, над розв'язанням якої працює колектив, нормативних і директивних документів, враховуючи результати роботи за минулий навчальний рік, оточення навчального закладу, інтереси педагогів, учнів (студентів) та їхніх батьків, розуміючи сутність кінцевої мети, керівник складає річний план роботи навчального закладу, який має охоплювати всі напрямки діяльності навчального закладу.

Планування роботи навчального закладу має здійснюватися на основі таких підходів:

- цілеспрямованості;
- науковості;
- комплексності;
- поєднанні перспективного й щоденного планування;
- доцільності;
- врахуванні специфічних особливостей даного навчального закладу.

Так, *принцип цілеспрямованості* передбачає забезпечення високого світоглядного рівня викладання навчальних предметів, формування особистості випускника, його активної життєвої позиції, виховання національної свідомості, любові до України, спрямування діяльності школи на реалізацію законів України

«Про освіту», «Про дошкільну освіту», «Про загальну середню освіту», «Про вищу освіту», Національної стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року. Слід наголосити, що цей принцип, виходячи з настанов директивних та нормативних документів про навчальний заклад, забороняє здійснювати пропаганду ідей та ідеологій будь-яких партій та угруповань, згідно із Законом «Про свободу совісті й релігійного спрямування».

Принцип науковості передбачає організацію втілення в життя досягнень психолого-педагогічної науки, передового педагогічного досвіду. Необхідно забезпечити оптимальне співвідношення теоретичного й практичного матеріалу щодо оволодіння необхідними навичками пізнавальної діяльності. На основі цього принципу мають комплектуватися класи у школі, впроваджуватися інтегровані курси, формуватися варіативна частина навчальних планів, структура й зміст діяльності самого навчального закладу.

Принцип комплексного підходу до планування реалізується в науково обґрунтованому змістовому й часовому поєднанні всіх складових освітнього процесу, в тому числі педагогічно доцільної взаємодії навчального закладу, сім'ї та громадськості з метою формування особистості громадянина відповідно до природних даних дитини та соціально-побутових умов, оточення.

Принцип поєднання перспективного та щоденного планування базується на вмінні використовувати дані прогнозування розвитку міста (села) на десять, п'ять років, на три роки, на наступний рік, на чіткому визначенні місця освіти в цьому процесі, отже, передбачає формування завдань, методів, тривалості, термінів, форм діяльності кожного учасника процесу на перспективу (близьку, середню, далеко) та на кожен день.

Принцип доцільності планування передбачає врахування цілей і завдань навчального закладу, конкретних заходів з кожного напрямку, кожної ланки (колектив, предметна, позааудиторна, позакласна та позашкільна роботи, методична робота, рада навчального закладу тощо).

Принцип урахування специфічних особливостей навчального закладу полягає в тому, щоб при плануванні враховувалися місцезнаходження навчального закладу, навчально-матеріальна, побутова база, кадровий та учнівський (студентський) склад, його професійний, інтелектуальний, фізичний потенціал, культурні та соціальні можливості міста (села), наявність «повних» шкіл у сусідніх селах, мікрорайоні, їхні особливості, перспективи. Саме на цьому хиблять керівники навчальних закладів, намагаючись вкласти в план роботи «модні» напрями, теми без урахування можливостей їх втілення, а звідси план – сам по собі, суб'єкти діяльності – самі по собі, робота – «як буде».

План має бути конкретним, чітким, оперативним. Має бути вказано, хто, коли, де, з ким буде виконуватись та чи інша робота, як буде здійснюватися

перевірка виконання заходу. Обов'язковим при плануванні є врахування на слідків роботи за минулий період. У планах мусить мати місце наступництво досягнутого, аналіз недоліків і конкретні заходи щодо їх усунення.

Наприклад, у закладах загальної середньої освіти встановлено таку *систему планування*.

1. Перспективне планування розвитку матеріально-технічної бази, кадрового забезпечення та навчально-виховного процесу закладу загальної середньої освіти.

2. План роботи школи на поточний навчальний рік.

3. Плани навчально-виховної роботи педагогів (календарні, поурочні плани, плани роботи класних керівників, вихователів, педагогів-організаторів, шкільних психологів, соціальних педагогів).

4. Плани роботи методичних об'єднань.

5. Плани роботи учнівських гуртків, об'єднань, спортивних секцій.

6. Плани роботи шкільної бібліотеки.

7. Особисте тижневе планування роботи керівників школи.

8. Плани роботи ради закладу загальної середньої освіти.

9. Плани роботи піклувальної ради, батьківського комітету (якщо такі створені).

10. План-календар роботи школи на поточний місяць, навчальну чверть чи семестр.

11. Розклади уроків, факультативів, індивідуальних консультацій, позакласних заходів.

Перспективне планування роботи навчального закладу

З метою оптимального здійснення планування необхідно скласти перспективний план роботи навчального закладу, найдоцільніше на п'ять років. Велику увагу перспективному плануванню приділяв В. Сухомлинський, який писав: «Керівництво має полягати, на мій погляд, у тому, щоб, відокремивши непередбачене – те, що не можна (і нема потреби) передбачати, спланувати, розрахувати, знайти у навчально-виховному процесі найважливіше, найголовніше, визначити те, що не тільки входить у сферу наукового передбачення, але й немислиме без передбачення» [37, с. 562].

Зміст і форми перспективного плану можуть бути різними, оскільки їх вибір зумовлюється не лише загальними педагогічними завданнями, але й показниками економічного та соціального розвитку даного адміністративно-територіального району, особливостями кожного навчального закладу.

Формування перспективного плану вимагає спеціального дослідження, вивчення всіх можливостей оточення навчального закладу, процесу міграції насе-

лення, глибокого та всебічного аналізу навчально-матеріальної бази, прогнозування змін в освітньому процесі, завдань щодо трудового, економічного, естетичного та фізичного розвитку учнів (студентів), питання виховання їхньої національної свідомості, культури поведінки, дисципліни, профорієнтаційної роботи з урахуванням потреб виробництва, села, району, побажань студентів, учнів та їхніх батьків, перспектив розвитку міста (села).

Перспективне планування забезпечує наступність дій при досягненні мети, цілеспрямовану роботу колективу з доцільного розташування кадрів, використання резервів, оснащення навчального закладу.

Перспективний план, наприклад, закладу загальної середньої освіти, може мати такі розділи:

1. Вступ, у якому підбиваються орієнтовні підсумки виконання перспективного планування за минулий період, відзначається все позитивне, аналізуються прорахунки та причини, що зумовили їх. Розглядається доцільність комплектації навчального закладу, розстановка кадрів. Визначаються основні завдання, формулюються проблеми, над якими працюватиме навчальний заклад.

2. Основні напрями розвитку навчального закладу. Цей розділ має вміщувати мережу класів відповідно до демографічних процесів (оточення навчального закладу, міграції населення, народжуваності дітей, розвитку району тощо), а також реформування освіти. Плануються тип, структура школи, кількість груп дошкільнят (якщо тип школи: школа – дошкільний заклад), груп продовженого дня, профіль навчального закладу (гуманітарний, природничо-математичний, технологічний тощо), введення курсів варіативної частини навчальних планів.

3. Добір, розташування, підвищення кваліфікації педагогічних кадрів, їх соціальний захист. Доцільно включити до цього розділу такі графіки й таблиці:

- таблиця потрібних школі педагогів на останні три та наступних два роки;
- графік підвищення кваліфікації педагогів на атестаційних курсах. Планується також набуття вчителями вищої освіти заочно чи другої освіти (за виробничої потреби).

4. Удосконалення навчання, виховання, підготовки до продуктивної праці учнів (управлінський аспект). У цьому розділі доцільно сформулювати тематику засідань педагогічної ради, науково-практичних конференцій, педагогічних читань, інших основних заходів методичної роботи. Мають бути передбачені заходи з упровадження нових педагогічних технологій, зокрема моделювання інтегрованих курсів, використання ТЗН, пошукових методів навчання, інноваційних технологій, упровадження нової системи оцінювання навчальних досягнень учнів, поліпшення психологічної підготовки вчителів. Доцільно скласти графік поглибленого вивчення навчальних досягнень учнів, викладання навчальних предметів, позакласної та позашкільної виховної роботи. До цього розділу доцільно

ввести вивчення досвіду роботи кращих учителів, експериментально-дослідницьку роботу, підготовку матеріалів для педагогічної ради, ради школи тощо.

5. Розвиток навчально-матеріальної бази, поліпшення умов праці й відпочинку вчителів та учнів передбачає обладнання класних кімнат, кабінетів ТЗН, комп'ютерних класів, майстерень, їдальні, доукомплектування бібліотеки посібниками, створення фонду підручників, поповнення фонотек, виготовлення дидактичного матеріалу тощо. Бажано, щоб керівники, плануючи цей розділ, врахували випереджуюче забезпечення навчально-матеріальної бази школи на основі прогнозів наповнюваності класів учнями (відкриття нових класів, введення нових предметів варіативної частини навчальних планів тощо).

Недоцільно виносити окремим розділом роботу із сім'єю, громадськістю, тому що ці питання вміщено до попередніх розділів.

Річний план роботи навчального закладу

Річний план відображає найголовніші питання роботи навчального закладу, він має виходити з глибокого аналізу діяльності педагогічного та учнівського колективів і орієнтувати їх на досягнення кращих результатів у роботі. План охоплює період від 1 вересня поточного до 31 серпня наступного року. Для роботи з його складання створюється творча група, до складу якої входять члени адміністрації, представники профспілкового комітету, ради навчального закладу, методичної ради, найбільш досвідчені й авторитетні педагоги. Слід пам'ятати, що річний план – плід спільної роботи адміністрації, представників громадськості, колективу. Глибоко продуманий план роботи навчального закладу на поточний рік, складений і підтриманий педагогічним колективом, завжди є доброю основою для порозуміння в практичній роботі керівників і колективу.

План – це модель майбутньої діяльності педагогічного колективу та його керівників. У ньому мають бути чітко сформульовані основні завдання, які стоять перед педагогічним колективом навчального закладу, учнівськими організаціями, радою навчального закладу в наступному навчальному році. Вже у березні можна запропонувати педагогам давати (письмово чи усно) пропозиції до річного плану. Бажано, щоб у квітні–травні в навчальному закладі відбулися засідання предметних методичних об'єднань, методичних об'єднань класних керівників, вихователів груп продовженого дня, батьківського комітету, учнівського самоврядування для аналізу й підбиття підсумків виконання плану поточного року та внесення конкретних пропозицій щодо плану наступного навчального року. Наприклад, у школі пропозиції до плану подають заступники директора з навчально-виховної роботи, педагог-організатор, соціальний педагог, бібліотекар, помічник директора з господарської роботи, завідувачі навчальними кабінетами. Усі ці пропозиції надходять до творчої групи, яку очолює

звичайно заступник директора з навчально-виховної, виховної роботи. Подані пропозиції розглядаються членами творчої групи, систематизуються й до 10 червня подаються директорові навчального закладу для розгляду, наступного ознайомлення та обговорення педагогічним колективом. До 20–25 серпня проект плану має бути готовий для наступного розгляду й затвердження педагогічною радою навчального закладу в кінці серпня.

Основними розділами річного плану навчального закладу можуть бути такі (на прикладі закладу загальної середньої освіти):

1. Вступ, у якому подається коротка констатація та аналіз роботи школи за минулий навчальний рік. При цьому слід дати відповідь на такі питання:

- науково-теоретичний та ідейний рівень викладання основ наук;
- успішність, навчальні досягнення учнів (основні позитивні моменти, недоліки);
- робота з метою підвищення науково-методичного рівня, самоосвіти вчителів, організація методичної роботи;
- робота педагогічної ради школи, учнівських організацій, ради школи;
- які проблеми не розв’язані й чому (визначаються основні проблеми, над вирішенням яких працюватиме школа в поточному навчальному році, вказується проблемна тема для поглибленої роботи над нею педагогічного колективу).

2. Діяльність педколективу зі створення умов для реалізації Закону України «Про загальну середню освіту». Йдеться про облік дітей у мікрорайоні школи, які не мають повної середньої освіти, охоплення їх навчанням, створення груп продовженого дня, налагодження гарячого харчування, навчання вдома хворих дітей, організацію індивідуального навчання, роботу зі школярами, які мають значні прогалини в знаннях, зв’язок з дитячими садками в мікрорайоні школи тощо.

3. Організація навчально-пізнавальної діяльності учнів. Цей розділ є провідним і в ньому слід висвітлити першочергові завдання з поліпшення якості навчання, виховання учнів, виконання навчальних програм з усіх предметів, підвищення науково-теоретичного рівня викладання, впровадження інноваційних технологій, удосконалення методів навчально-виховної роботи, тематичного й поурочного планування з усіх навчальних предметів, створення умов для індивідуалізації та диференціації навчання, розвитку здібностей і творчого мислення учнів. Особливу увагу слід звернути на ті навчальні предмети, для яких у поточному навчальному році введено нові навчальні плани чи підручники. Приділяється увага організації вивчення та роз’яснення учням Декларації про суверенітет України, Закону «Про мову», Законів України «Про освіту», «Про загальну середню освіту», основних положень Конституції України, практичній реалізації завдань, які впливають з Національної стратегії розвитку освіти в

Україні на період до 2021 року. Приділяється увага раціональному використанню варіативної частини навчального плану роботи школи.

4. Становлення й розвиток виховної системи. У розділі слід передбачити створення найсприятливіших умов для організації позакласної та позашкільної роботи з розширення та поглиблення знань учнів, створення факультативів, предметних гуртків, проведення предметних тижнів, предметних олімпіад, організацію учнівського лекторію з історії та культури українського народу, вивчення краєзнавчого матеріалу, національної символіки, естетичного, морального, екологічного виховання. Планується робота з формування в учнів громадянської позиції, відповідальності за власні вчинки, долю суспільства й людства, з попередження правопорушень серед школярів.

Передбачається організація спортивно-масових змагань, проведення виставок творчих робіт учнів тощо. Йдеться про екологічне виховання, залучення учнів до охорони природи, проведення свят врожаю, тижнів саду, днів птахів, свят квітів та ін.

Планується створення належних умов для організації уроків праці в молодших класах, налагодження роботи для навчання учнів 5–9 класів у кабінеті домогосподарства, майстернях з обробки деревини, металу, вивчення початкових елементів електротехніки, народних ремесел, організації самообслуговування. Має бути передбачено створення виробничих бригад, організація навчальної практики, робота технічних гуртків і гуртків сільськогосподарського профілю, проведення оглядів досягнень учнів у праці. Йдеться про участь трудових колективів у навчанні й вихованні учнів, спільну роботу школи, шефських підприємств і навчально-виробничого комбінату, заходи з профорієнтації, організації профконсультацій і профвідбору як передумови здійснення профільного навчання у старшій школі.

5. Науково-теоретична, методична робота з кадрами. Розділ передбачає заходи з підвищення кваліфікації, курсової підготовки й перепідготовки вчителів, аналіз здобутків і проблем розбудови української національної школи. Планується розподіл педагогічного навантаження між учителями, призначення класних керівників, завідуючих навчальними кабінетами, майстернями, керівників гуртків, відповідальних за туристсько-краєзнавчу роботу, екологічне виховання тощо, робота шкільної методичної служби, надання допомоги молодим учителям, організація самоосвіти вчителів, їхня атестація, вивчення й упровадження досягнень психолого-педагогічної науки, передового педагогічного досвіду, творчі звіти кращих учителів, вивчення з учителями психолого-педагогічних проблем, організація семінарів щодо технічних засобів навчання, комп'ютеризації та інформатизації навчального процесу тощо.

6. Охорона та зміцнення здоров'я учнів. Заходи безпеки, охорони праці, санітарно-профілактичні та оздоровчі заходи. Розділ передбачає планування вивчення правил дорожнього руху, пожежної безпеки, протирадіаційних заходів, поведінки на воді, дорогах, вивчення курсів «Валеологія» й «Охорона життя та здоров'я». Планується також забезпечення санітарно-гігієнічного режиму в шкільних приміщеннях, організація медичного обслуговування учнів і профілактична робота з метою запобігання захворюванням, дотримання техніки безпеки в шкільних майстернях, на навчально-дослідних ділянках, на спортивному майданчику, в навчальних кабінетах. Не слід забувати про статеве виховання старшокласників. Звертається увага на роботу із запобігання травматизму учнів 10–11 класів у процесі виробничого навчання.

7. Співдружність сім'ї, школи, громадськості, позашкільних установ з метою розвитку особистості учнів. У розділі планується пропаганда серед батьків Законів «Про освіту», «Про загальну середню освіту», «Про мови в Україні», Положення про загальноосвітній навчальний заклад, Статуту школи. Планується робота загальних зборів (конференції), ради школи. Засідання ради школи, до складу якої обираються представники від педагогічного колективу, учнів II–III ступенів навчання, батьків і громадськості, повинні проводитися не менше чотирьох разів на навчальний рік. За рішенням загальних зборів (конференцій) у школі можуть створюватися піклувальна рада й загальношкільний батьківський комітет. При плануванні роботи ради школи, піклувальної ради слід керуватися Положенням про піклувальну раду загальноосвітнього навчального закладу та Примірним положенням про раду загальноосвітнього навчального закладу.

8. Організація контролю за діяльністю учасників навчально-виховного процесу. У розділі плануються питання, які розглядатиме педагогічна рада школи, визначаються заходи контролю за основними напрямками діяльності школи:

- якість навчальних досягнень учнів, засвоєння ними основ наук;
- стан викладання й виконання вимог навчальних програм, ведення класних журналів, учнівських зошитів, щоденників;
- стан методичної роботи й підвищення кваліфікації педагогічних працівників;
- організація позакласної виховної роботи, дослідження рівня вихованості учнів, вивчення системи роботи класних керівників, організація шкільного самоврядування;
- діяльність груп продовженого дня, стан трудового виховання та профорієнтація, наступність у навчально-виховній роботі: дитячий садок – школа;
- виконання Статуту школи;
- реалізація рішень педагогічної ради школи;

– заходи щодо проведення тематичної атестації школярів, оцінювання їхніх навчальних досягнень по закінченню навчальних семестрів, навчального року, підготовка та проведення атестації школярів.

9. Фінансово-господарська діяльність. Зміцнення матеріально-технічної бази школи. Розділ передбачає створення нових навчальних кабінетів і поповнення існуючих необхідними навчально-наочними посібниками, організацію виготовлення саморобних навчальних посібників, придбання комп'ютерної техніки, технічних засобів навчання, поповнення бібліотечного фонду, придбання меблів, спецодягу, надання школою додаткових платних послуг, виробництво продукції у шкільних майстернях, кооперативах тощо.

Під час складання річного плану роботи школи можна використовувати таку форму:

№	Завдання та зміст роботи	Термін виконання заходів	Відповідальний за виконання	Відмітка про виконання

Бажано складати річний план, плануючи заходи кожного розділу окремо по місяцях (вересень, жовтень тощо).

1.5 Організація методичної роботи в навчальному закладі

Завдання та значення методичної роботи

Розглянемо планування та організацію методичної роботи для закладу загальної середньої освіти.

За умов практичної реалізації завдань Законів України «Про освіту», «Про загальну середню освіту», Національної стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року гостро стоїть завдання підвищення кваліфікації педагогічних працівників, широкого впровадження досягнень педагогічної науки й передового педагогічного досвіду. Педагог, як і кожен фахівець, потребує постійного підвищення кваліфікації. Сприяти педагогу в цьому – провідна функція внутрішньошкільної методичної роботи. **Методична робота** – це заснована на досягненнях науки та передового педагогічного досвіду система аналітичної, організаційної, діагностичної, пошукової, дослідницької, науково-практичної, інформаційної діяльності з підвищення наукового та загальнокультурного рівня педагогічних працівників, удосконалення їхньої професійної компетентності та підвищення ефективності освітнього процесу.

Основним документом з питань методичної роботи є Рекомендації щодо організації і проведення методичної роботи з педагогічними кадрами в системі післядипломної педагогічної освіти, схвалені листом Міністерства освіти і науки України від 23.07.200 р. № 1/9-21.8.

Згідно з цим документом змістом методичної роботи є:

1. Вивчення постанов уряду про школу; опанування методологічними й теоретичними основами відповідної галузі науки (за фахом), сучасними досягненнями психолого-педагогічної науки, методикою викладання предмета; підвищення рівня управлінської діяльності, загальної культури.

2. Систематичне вивчення й аналіз навчальних планів, програм, підручників, посібників, інструктивних матеріалів, методичних рекомендацій щодо змісту, форм і методів проведення уроку, факультативних та інших занять, поза-класної та позашкільної роботи, навчально-виховного процесу в цілому.

3. Вивчення та використання на практиці сучасних досягнень психолого-педагогічної науки, передового педагогічного досвіду, розвиток ініціативи й творчості, новаторських пошуків педагогів; упровадження результатів наукових досліджень.

4. Вивчення й аналіз стану викладання, якості навчальних досягнень учнів, рівня їх вихованості; виявлення труднощів у засвоєнні програмного матеріалу.

5. Підготовка та проведення заходів, спрямованих на вдосконалення навчально-виховного процесу, підвищення загальноосвітнього рівня школярів, їх вихованості, розвитку; надання практичної допомоги педагогічним кадрам в оволодінні сучасними методами викладання й виховання; підвищення фахової майстерності та психолого-педагогічної підготовки вчителів.

6. Аналіз умов забезпечення психофізичного здоров'я дітей та учнів.

7. Інформаційне забезпечення педагогічних працівників з проблем освіти, педагогіки, психології.

8. Сприяння виробленню в учителів умінь і навичок самостійної роботи з метою безперервного підвищення своєї кваліфікації та вдосконалення педагогічної майстерності.

9. Апробація та введення нових освітніх технологій та систем.

10. Всебічний розвиток творчих здібностей педагогів, формування в них навичок науково-дослідницької роботи, зацікавленості новими педагогічними технологіями.

11. Поліпшення методологічної підготовки педагогічних кадрів, перенесення акценту з інформаційних на інтерактивні аспекти навчання.

12. Допомога вчителям з правильних позицій аналізувати якість навчальних досягнень учнів, рівень їх вихованості, розвитку.

Серед шляхів оптимізації методичної роботи можна визначити: подолання формалізму, надмірної регламентації, категоричності, волонтаризму («роби тільки так», «треба тільки це...») в практиці проведення методичних заходів, у визначенні керівниками шкіл і вищими інстанціями «нових» обов'язкових методичних форм і, натомість, реальне забезпечення здійснення принципів орга-

нізації змісту методичної роботи, впровадження досягнень кращого педагогічного досвіду й наукових ідей у практику.

Оптимізуючим чинником, насамперед, є доцільний розподіл обов'язків з керівництва методичною роботою. Загальне керівництво методичною роботою здійснює директор школи, який створює необхідні умови для підвищення ідейно-теоретичного рівня та кваліфікації педагогічних працівників, організовують її заступники з навчально-виховної роботи, які спираються на голів методичних об'єднань, учителів-методистів, старших учителів, учителів вищої категорії, наставників, керівників шкіл передового досвіду тощо.

Директор школи та його заступники координують свої дії, щоб уникнути паралелізму, розподіляють обов'язки з урахуванням фаху. Кожний виконує низку обов'язків з керівництва методичною роботою.

Одним із завдань методичної роботи в школі на сучасному етапі є активізація творчих здібностей учителів. Сьогодні вимагає творчого вчителя. Творчу особистість може навчити й виховати тільки творча особистість. До творчості спонукає вчителя сьогоднішній учень – розвинена й нестандартна особистість, вимоглива до свого наставника. Крім того, творчий характер закладений в самій суті вчительської професії. Дії педагога в кожний момент не копіюють попередні, динамізм освітнього процесу вимагає від нього пошуку в кожному конкретному випадку оптимального рішення. Творчість учителя виявляється насамперед у прагненні й умінні постійно вдосконалювати свою майстерність, відкидати застарілі, знаходити нові, більш досконалі методи практичної реалізації вимог часу, творчо застосовувати надбання передового досвіду, досліджувати свою роботу й роботу колег. Отже, оптимізація методичної роботи в школі має йти, насамперед, шляхом розвитку творчості педагогічного колективу.

Адміністрація школи має сприяти вивільненню часу вчителя для творчості. Незмінним елементом творчості є розгляд учителем різних варіантів («А що, як зробити так?...») і вибір найкращого. Це потребує часу. Відомий вислів В. Сухомлинського: «Вільний час учителя – це корінь, який живить джерела педагогічної творчості» – має стати гаслом не тільки в методичному кабінеті, але й реальною в житті кожного колективу.

Важлива ділянка роботи шкільної адміністрації – керування підвищенням загальної і педагогічної культури кожного вчителя. Методична озброєність кожного вчителя не може замінити його педагогічної культури. Тут необхідне раціональне поєднання педагогіки, психології, методики, фахових і багатьох інших знань. Читання книжок має бути важливою частиною професійного життя вчителя.

Сприяє розвитку творчості педагогічного колективу взагалі й кожного педагога зокрема добре налагоджена система морально-матеріального стимулювання праці учителів.

Важливе значення має й атестація вчителів, мета й завдання якої полягають у тому, щоб стимулювати зростання кваліфікації вчителів, поширення передового педагогічного досвіду, підвищення персональної відповідальності педагога за стан навчання, виховання, розвитку школярів. Успіх атестації досягається в тих колективах, де керівник дотримується принципів загальності, систематичності, всебічності, колегіальності та гласності в організації методичної роботи.

Розвиток творчих здібностей учителів у системі методичної роботи може бути досягнутий лише тоді, коли сама ця робота буде роботою творчою. Якщо колектив працює творчо, з'являється значний резерв економії часу й сили в керівників школи, що відкриває нові можливості для творчого зростання.

Організація методичної роботи на діагностичній основі

Необхідна умова оптимізації методичної роботи – наявність об'єктивних даних про особистість і професійні якості кожного педагога. Слід використовувати діагностування педагогічних кадрів шляхом відвідування керівниками школи уроків, позакласних заходів; аналізувати виступи вчителів на засіданнях педагогічної ради, науково-практичних конференціях, методичних об'єднаннях, педагогічних консилиумах, участі в роботі творчих груп тощо. До засобів діагностики можна віднести ділові ігри.

Але найбільш ефективним методом діагностування є використання діагностичних анкет. Діагностична анкета для молодих керівників шкіл може містити такі питання:

1. Які з теоретичних знань, набутих у вузі (з психології, педагогіки, фахових методик, соціології, економіки, педагогічного менеджменту), ви вважаєте недостатніми та з яких питань хотіли б одержати допомогу?
2. З ідеями якого досвіду новопризначений керівник бажав би ознайомитися?
3. Якою проблемою молодий керівник найкраще володіє та з висвітленням якого питання може виступити перед колегами?
4. Досвідом з якого питання молодий керівник бажає поділитися з колегами?
5. Де, коли, у який спосіб молодий керівник хотів би підвищити свій фаховий і методичний рівень?

Для того щоб учителі вміли грамотно відповідати на питання анкети, треба провести значну роботу, яка включає, зокрема, навчання вчителів навичкам самоаналізу своєї діяльності (адже для якісного діагностування необхідно, щоб кожний учитель зумів розібратися в сильних і слабких сторонах своєї педагогічної діяльності, зміг дати об'єктивну оцінку своєї праці). Якщо вчитель навчився правильно аналізувати свою діяльність, він уже зробив крок до підвищення педагогічної майстерності.

Учителям можна запропонувати зразок самоаналізу уроку за такою схемою:

1. Характеристика навчальних можливостей класного колективу за результатами педагогічного аналізу. Які особливості учнів були враховані при плануванні даного уроку?

2. Який тип уроку, як він пов'язаний з попереднім, який матеріал даного уроку необхідно використати в подальшому?

3. Які головні завдання уроку, як вони враховувалися при реалізації мети уроку (навчальної, виховної, розвивальної)?

4. Чи раціонально використовується час уроку, чи була раціональною структура уроку для розв'язання його головних завдань?

5. Яке поєднання методів навчання обрано для вивчення нового матеріалу? Яке поєднання форм навчання обрано для розкриття нового матеріалу і чому?

6. Як здійснювався контакт із класом та з окремими учнями, тобто як було налагоджено зворотний зв'язок?

7. Як використовувався навчальний кабінет? Чому обрано саме такі засоби навчання?

8. Наскільки ефективно організовано самостійну роботу, чи використовувалися елементи самоосвіти, самовиховання?

9. Як було організовано контроль за якістю навчальних досягнень учнів?

10. Чи було забезпечено цілеспрямовану розумову діяльність учнів?

11. Як учитель унікав переваження учнів?

12. Як створювалися ситуації емоційних переживань для засвоєння глибини матеріалу?

13. Чи дотримувався вчитель педагогічного такту?

14. Чи зацікавив урок учнів?

15. Які елементи в ході уроку були найбільш вдалимими? Що не вдалося?

16. Як продумані додаткові варіанти для непередбачених ситуацій?

17. Як ви плануєте роботу над усуненням недоліків?

Анкетування вчителів з основних проблем освітнього процесу варто проводити щорічно у квітні–травні.

Діагностування дає можливість одержати відомості щодо здатності кожного педагогічного колективу розв'язати конкретні проблеми освітнього процесу, виявити динаміку змін, розв'язати питання впровадження передового педагогічного досвіду, нових педагогічних технологій, оптимально планувати методичну роботу, радикально вдосконалити її зміст і форми, надавати необхідну допомогу кожному педагогічному працівникові.

Форми методичної роботи

До початку кожного навчального року видається наказ про організацію методичної роботи в поточному навчальному році. У наказі відображається результативність і підсумки роботи за попередній навчальний рік, зокрема стан виконання навчальних програм, рівень і якість навчальних досягнень учнів тощо. Наказ має містити завдання методичної роботи на поточний навчальний рік, основні напрями роботи, що впливають із завдань розбудови національної системи освіти, аналізу стану освітнього процесу в навчальному закладі. Мають бути зазначені всі колективні форми методичної роботи, які планується реалізувати в поточному навчальному році, необхідно також визначити участь кожного педагогічного працівника в системі методичної роботи як у межах школи, так і на районному та обласному рівнях.

Проблеми методичної роботи мають розв'язуватися за допомогою нового погляду на особистість учителя.

Планування внутрішньої методичної роботи освітнього закладу включає такі організаційні форми:

- індивідуальні (самоосвіта, стажування, наставництво, консультації, дистанційне навчання тощо);
- колективні постійно діючі (творчі групи, школи передового педагогічного досвіду тощо);
- колективні періодичні (педагогічні читання, методичні конференції, семінари, семінари-практикуми, методичні оперативні наради, лекторії, групові консультації тощо).

Кожен педагог може брати участь не більш ніж в одній постійно діючій колективній формі методичної роботи, він охоплюється такими колективними формами методичної роботи, які найбільш повно відповідають рівню його професійної підготовки, досвіду практичної роботи, та бере участь у засіданнях не більше як один раз на місяць.

Учителі, які навчаються у вишах або на курсах без відриву від виробництва, звільняються на період навчання від участі в методичній роботі. Звільняються від участі в колективних формах методичної роботи також матері, які мають дітей віком до трьох років. Директори та їх заступники беруть участь у роботі методичного об'єднання, як і вчителі, – за фахом.

Участь у методичній роботі є професійним обов'язком кожного педагогічного працівника.

Директор школи, його заступники вивчають й аналізують стан освітнього процесу, створюють умови для підвищення фахового рівня вчителів, забезпечують участь усіх педагогічних працівників у методичній роботі, сприяють заохоченню вчителів відповідно до результатів їхньої роботи.

Основними формами проведення методичної роботи є:

- лекції,
- доповіді,
- інформації,
- повідомлення,
- практичні заняття,
- диспути,
- бесіди,
- відкриті уроки,
- захист моделі сучасного уроку тощо.

Вирішальна ланка системи методичної роботи – *самоосвітня праця педагога*. Відомо, що систематичне відвідування занять на курсах, ділові та рольові ігри, інші форми методичної роботи не розв'язують повністю складної проблеми підвищення кваліфікації вчителів, тому що навіть найдосконаліша колективна система методичної роботи не може врахувати індивідуальні потреби вчителя в новітній інформації, ознайомити його з необхідною фаховою літературою. Отже, виникає потреба в самостійній роботі вчителя.

Самоосвіта є елементом виробничої діяльності кожного вчителя, який вільно обирає матеріал, прийоми й засоби роботи над собою. Такий принцип організації самоосвіти – поєднання її обов'язкового характеру з добровільно обраним змістом – найбільше виправдав себе.

У процесі самоосвіти реалізуються основні дидактичні принципи навчання – систематичності, послідовності, наступності, зв'язку з практикою тощо.

Основні принципи самоосвітньої роботи:

1. Взаємообумовленість цілей, сутності, змісту, структури методичної роботи й суспільних потреб, педагогічної практики. Цей принцип, зокрема, вимагає єдності ідейно-політичної і професійної підготовки педагога, посилення уваги до методологічних знань.

2. Безперервність і систематичність підвищення кваліфікації та професійної майстерності працівника впродовж педагогічної діяльності.

3. Комплексне вивчення питань соціології, психології, дидактики, теорії виховання, наукових основ викладання предмета та поєднання теоретичної підготовки з оволодінням уміннями й навичками, необхідними в педагогічній діяльності.

4. Випереджальний характер підвищення кваліфікації педагога, своєчасне отримання наукової інформації, рекомендацій науки та передового досвіду.

5. Урахування рівня підготовки та індивідуальних інтересів учителів, диференціація змісту й методів методичної роботи.

6. Узгодженість і наступність підрозділів методичної роботи й курсової підготовки.

7. Взаємозв'язок методичної роботи з творчими пошуками окремих учителів і колективу в цілому.

Відповідно до діючих нормативних документів адміністрація школи не має вимагати від учителя планування самоосвіти, але це не виключає необхідності здійснення контролю за нею з боку адміністрації та громадських організацій.

Необхідною умовою плідної роботи педагогічного колективу школи є відповідна організація самоосвіти шкільною адміністрацією:

- створення оптимальних умов для самоосвітньої роботи;
- організація семінарів для вчителів з питань прийомів і засобів організації самоосвітньої роботи;
- визначення конкретних вимог до вчителів стосовно самоосвіти;
- забезпечення внутрішньошкільного контролю за цією ділянкою методичної роботи.

Одна з важливих форм участі в методичній роботі – *наставництво*. Досвідчені педагоги передають своїм колегам секрети педагогічної діяльності, кращі традиції української національної школи, допомагають молодим учителям у конструюванні уроків, у роботі з батьками тощо. Важливо, щоб наставництво було не епізодичним, а плановим, щоб воно мало перспективний характер.

Проведення *методичної консультації* – одна з найефективніших форм індивідуальної методичної роботи. Керівник школи виявляє недоліки в роботі вчителів і планує надання індивідуальної методичної допомоги. Доцільно, щоб план заходів опрацьовувався спільно з учителем, для якого вони призначені. Керівник школи може порекомендувати учителеві певним чином організувати самоосвітню роботу, дає йому систему індивідуальних методичних завдань (наприклад, розробити пам'ятку для аналізу уроку). Спільно з учителем директор або завуч розробляють для нього систему поурочних планів, виховних заходів з учнями, відвідують та аналізують уроки (виховні заходи) кращих учителів.

Упродовж певного часу проводяться *щоденні інструктажі* – консультації з підготовки окремих уроків (виховних заходів), організуються для вчителя відкриті уроки випереджального характеру; керівники школи запрошують педагога на свої уроки; радять відвідувати школу передового досвіду, ознайомлюють зі шкільною, районною, обласною, центральною картотеками передового досвіду з певних питань тощо.

Серед колективних форм методичної роботи останнім часом добре зарекомендували себе *творчі групи вчителів*, які створюються з метою впровадження досягнень педагогічної науки та педагогічного досвіду в освітній процес.

Творчі групи – це організовані (3–7 осіб) колективи передових і досвідчених творчих працівників освіти, які поглиблено вивчають запропонований педагогічною наукою шлях розв’язання проблеми та забезпечують творче впровадження його в практичну діяльність педагогічних працівників. Створення цих груп зумовлено необхідністю внесення змін у ритм роботи, який склався, сприйняття нових педагогічних ідей. Уміння реалізувати ці ідеї часто бракує всьому колективу. Прикладом для інших має стати група найбільш досвідчених і теоретично підготовлених учителів, які до того ж усвідомлюють необхідність і можливість внесення певних змін у традиції школи, бажають проводити цілеспрямовану роботу щодо вдосконалення навчально-виховного процесу. Саме таку творчу групу вчителів можна вважати першопрхідцем у цій справі.

До творчої групи входять (на добровільних засадах) вчителі, які викладають різні предмети, – для роботи над загальнопедагогічною проблемою або, при можливості, фахівці одного навчального предмета, які виявили інтерес і бажання працювати над певною науково-педагогічною проблемою. Результативною робота творчої групи буде за умови, якщо над нею буде здійснюватися науково-методичне керівництво з боку науковців, методистів райметодкабінетів та академії неперервної освіти вчителів.

Керівники школи (директор або заступник) можуть безпосередньо очолити роботу творчої групи або скерувати її опосередковано, якщо керівником групи є хтось із найбільш досвідчених педагогів.

У системі методичної роботи виправдали себе школи передового досвіду (внутрішньошкільного й міжшкільного значення). Це одна з форм підвищення кваліфікації педагогічних працівників, поширення й упровадження кращого педагогічного досвіду, а також джерело формування педагогічної майстерності.

У школах різного типу *школи передового досвіду* (ШПД) організуються на базі досвіду керівників шкіл, учителів, який дістав схвалення. Оскільки кількість слухачів у школі невелика (5–10 осіб), це дає змогу глибше диференціювати навчальний процес.

Відкритий урок – загальноприйнятий методичний захід у школі, на якому відбувається показ кращого досвіду, пропаганда нових педагогічних надбань з актуальних питань методики (наприклад, розвиток пізнавальної самостійності школярів, комплексне використання засобів навчання тощо). Без відкритого уроку (виховного заходу) неможливо здійснити поширення й упровадження передового педагогічного досвіду. Проте слід пам’ятати, що не варто захоплюватися великою кількістю відкритих уроків. Інколи в школі встановлюється навіть обов’язковість і черговість відкритих уроків незалежно від можливостей учителя. Треба знати, що відкритий урок – добровільний крок учителя (крім серії відкритих уроків під час атестації вчителів і за підсумками їхнього стажування). І якщо педагог не погоджується давати його, то ніхто його не може примусити.

Але переконати вчителя в необхідності поділитися своїм досвідом і можна, і потрібно. Крім того, слід пам'ятати, що відкриті уроки не мають проводитися стихійно. Вони мають утворювати систему, органічно пов'язуватися задумами керівників школи з цілеспрямованого розв'язання провідних педагогічних проблем, над якими в даний час працює педагогічний колектив. Отже, підготовка відкритого уроку не дається «на відкуп» одному педагогові, а обмірковується і конструюється за участю керівників школи, голови, членів методичного об'єднання. Дата його проведення оголошується заздалегідь. Обов'язково зазначається не лише тема й мета заняття, але й методична мета відвідування. План відкритого уроку бажано вивісити в учительській для загального ознайомлення.

Взаємовідвідування уроків (виховних заходів) у системі методичної роботи має відіграти специфічну роль. Добре налагоджене взаємовідвідування сприяє перенесенню кращих методів і прийомів роботи одного педагога в практику діяльності інших, надихає педагога на пошук нових шляхів навчання, виховання, будить творчу ініціативу. Порівняння власного досвіду з досвідом колег дає можливість критично оцінити різні варіанти досягнення мети. Є кілька форм організації взаємовідвідування уроків (виховних заходів). Одна з них – відвідування уроків колег із власної ініціативи. Таке відвідування принесе користь, якщо спостереження за освітнім процесом буде проводитися за певною програмою. Можна, звичайно, і при випадковому нецільовому відвідуванні уроку знайти для себе щось цікаве, необхідне, проте частина часу витрачається марно. Значно корисніше, коли педагог із власної ініціативи застосовує цілеспрямоване, тематичне відвідування занять інших учителів у плані тієї проблеми, яка його цікавить. Це прискорює впровадження позитивного досвіду із заздалегідь визначеного питання.

Відбувається взаємовідвідування уроків і за ініціативою керівників школи, голови методичного об'єднання. У цьому разі відвідування йде на користь за умови, якщо не нав'язується під тиском як обов'язкове. Керівник школи рекомендує відвідування уроків, але в кожному випадку мотивує його. Той, хто відвідує, має знати мету відвідування. Керівник школи або голова методичного об'єднання спрямовує взаємовідвідування, виходячи з потреб удосконалення освітнього процесу.

Важливо, щоб взаємовідвідування уроків не перетворилося на формальну справу або не набуло негативного забарвлення. У багатьох школах ведеться книга обліку взаємовідвідування уроків. Спостерігачеві уроку слід лише кількома фразами дати оцінку цікавого факту. Такі книги зберігаються в шкільному методичному кабінеті. Кожний член педагогічного колективу має знайти для себе відповіді на питання, які його в даний момент цікавлять. До речі, ведення книги взаємовідвідування не передбачено нормативними документами, тому, не обов'язково вимагати від учителя її заповнення.

Семінар-практикум активно сприяє впровадженню нового. Мета практикуму – навчити вчителів розв’язанню педагогічних завдань, використанню технічних засобів навчання, розробці поурочних планів тощо. Семінари-практикуми використовуються як ланка передавання досвіду роботи.

Розвитку колективної творчості педагогів сприяють шкільні *науково-практичні конференції*, педагогічні читання. До конференції готуються всі члени колективу, які вивчають літературу, задають доповідачам запитання і розпочинають дискусію.

Бібліографічні огляди, обговорення книжок, статей – це канали, по яких оперативно надходить до вчителя інформація – важлива передумова підвищення рівня й ефективності освітнього процесу.

Одна з дієвих колективних форм методичної роботи – *методична оперативна нарада*, яку варто проводити з усім педагогічним колективом раз на місяць (наприклад, кожного четвертого понеділка). Готують наради почергово шкільні методичні об’єднання під керівництвом заступника директора школи. Мета методичних оперативних нарад – ознайомлення членів педагогічного колективу з елементами всього прогресивного, що з’являється в роботі даного педагогічного колективу, педагогічних колективів району, області, країни, з новими досягненнями світової педагогічної науки.

Нетрадиційні форми методичної роботи

Розглянемо більш докладно нетрадиційні форми методичної роботи, які носять інноваційний характер і все ширше застосовуються в шкільній практиці. Чому вони називаються нетрадиційними?

По-перше, тому, що вони не входять до традиційних, базових організаційних форм методичної роботи. По-друге, більшість із них мають інноваційний характер, відзначаються новизною. По-третє, вони спрямовані на максимальну активізацію практичної діяльності вчителів. По-четверте, розширюють можливості методичної роботи, роблять її динамічною, активно-творчою.

Аналіз науково-літературних джерел, діяльність і творчий пошук методистів і педагогічних колективів визначають *номенклатуру нетрадиційних організаційних форм і методів методичної роботи*. Це:

- фестиваль педагогічних ідей і знахідок;
- методичний фестиваль;
- педагогічна олімпіада;
- методичний-аукціон;
- ярмарок педагогічної творчості;
- педагогічний КВК;

- методичний ринг;
- перспективний ринг;
- методичний діалог;
- конкурс «Вчитель року»;
- проблемний стіл;
- педагогічний консиліум;
- ділова гра;
- рольова гра;
- педагогічний портрет творчого колективу, творчого вчителя;
- ігрове конструювання;
- аналіз конкретних ситуацій;
- конкурс знавців;
- панорама методичних знахідок;
- методичний міст;
- мікрогрупа;
- методична естафета;
- педагогічні роздуми;
- клуб творчих педагогів;
- творчий салон;
- освітянські вечори;
- педагогічна вікторина;
- творчі зустрічі;
- фокус-групи;
- тренінги тощо.

Розкриємо зміст деяких з названих форм і методів методичної роботи. *Методичний фестиваль* використовується з метою обміну досвідом роботи, запровадження в практику нових педагогічних ідей і методичних знахідок. На фестивалі відбувається ознайомлення з кращим педагогічним досвідом, з нестандартними уроками, які виходять за межі традицій і загальноприйнятих стереотипів, працює «панорама» методичних ідей і знахідок, автори яких проводять консультації. Заявки на уроки, методичні ідеї, знахідки учасники подають завчасно, після чого складається програма фестивалю.

Раз на два роки можна проводити *педагогічну олімпіаду*, в якій беруть участь усі вчителі й вихователі школи незалежно від стажу й досвіду роботи. Перший рік – підготовчий, олімпіада проводиться впродовж другого навчального року й передбачає кілька етапів. Перший етап проводиться у вигляді конкурсу нестандартних уроків чи виховних заходів, другий – як методичний фестиваль, третій – як педагогічні читання (захист педагогами рефератів і творчих

тем, над якими вони працюють упродовж останніх років). На заключному етапі організовується педагогічний ринг, де кандидати в переможці розв'язують педагогічні завдання. Переможців олімпіади бажано заохотити матеріально, їм присуджується (за домовленістю з РМК) більш висока кваліфікаційна категорія.

Специфічною особливістю *ділових ігор* як форми організації методичної роботи є створення умов наближення до реальної педагогічної практики вчителя. Ділові ігри дають можливість її учасникам пригадати аналогічні ситуації, які мали місце в практичній діяльності, по-новому підійти до їх осмислення й вирішення. Вони моделюють процес педагогічної активності вчителя та дозволяють оцінити професійний рівень кожного учасника. Процес організації і проведення ігор можна умовно поділити на чотири етапи.

Перший етап – це вступна теоретична частина, де учасники знайомляться з особливостями гри як формою підвищення педагогічної кваліфікації, а також із загальними вимогами до організації її проведення.

Другий етап – конструювання гри, визначення назви та змісту педагогічної проблеми, яку розв'язуватимуть, обсягу теоретичної інформації і практичних умінь, які належить засвоїти. Для цього треба чітко сформулювати загальну дидактичну мету гри й окрему мету для кожного з її учасників, написати сценарій, сконструювати конкретну педагогічну ситуацію, імітуючи власну діяльність, розробити загальні правила та інструкції для гравців та керівника гри.

Третій етап являє собою організаційну підготовку та проведення конкретної гри, в ході якої реалізується певна дидактична мета. Керівник пояснює її учасникам зміст, знайомить їх із загальною програмою та правилами, оголошує конкретні завдання. Призначаються експерти для спостереження за ходом гри, аналізу її проведення. Визначаються місце, час, умови та тривалість гри. Доцільно створювати умови, наближені до реалій шкільного життя.

Після проведення гри реалізується **четвертий етап** – підбиття підсумків гри, докладний аналіз і оцінка її ролі в системі підвищення методичної і фахової підготовки вчителів. Ділова гра сприяє прояву ініціативи, сміливості в прийнятті рішення, виявленню творчої спрямованості педагога.

Рольова гра нагадує ділову, але тут кожному учасникові надається певна роль чи визначається його функція. Варто проводити й деякі засідання методичних об'єднань у формі ділової чи рольової гри. *Орієнтовна тематика ігор:*

- шляхи впровадження ідей розвиваючого навчання;
- методика розвитку усного та письмового мовлення учнів;
- шляхи формування моральної культури школярів;
- методика розвитку техніки читання в початкових класах;
- ситуації успіху на уроці щодо прояву творчих здібностей учнів;
- робота в школі з екологічного виховання на національних традиціях тощо.

Мікрогрупа – одна з форм колективної методичної роботи, в якій на відміну від методичних об'єднань за визначальний критерій взято взаємну симпатію і, головне, інтерес до єдиної педагогічної ідеї. Вона створюється на добровільних засадах у складі 5–7 педагогів. Кожен учасник спочатку самостійно вивчає проблему або певний її аспект, потім доповідає колегам про результати. Після обміну думками педагоги спрямовують свою діяльність на практичну реалізацію ідеї: проводять відкриті уроки, організовують взаємовідвідування уроків, позакласних заходів тощо. Вирішивши проблему, група розпадається або ж визначає нове завдання.

Методичний міст – найактивніша форма методичної роботи, яка проводиться для розвитку практичних навичок з проблем навчання й виховання (наприклад, реалізація принципу демократизації в освітньому процесі). Для участі в ній залучаються вчителі різних шкіл, керівники методоб'єднань, батьки, учні. Роль ведучого виконує методист. Методичний міст – різновид дискусії, яка відрізняється складом учасників.

Мозковий штурм (атака) проводиться для опанування конкретною методичною ідеєю, прийомом або з метою знаходження нового розв'язання складної методичної проблеми (наприклад, який ланцюжок дій, спрямованих на формування умінь та навичок, ви б запропонували для успішного функціонування процесу розвиваючого навчання?). Особливістю мозкового штурму є максимальна концентрація уваги учасників на обраній проблемі, якомога короткий термін її вирішення, активна участь усіх педагогів-учасників. Для реалізації цих умов психологи рекомендують відрив від звичайних умов, спілкування тільки у відібраній групі педагогів з метою поглиблення у проблему. Застосування методики мозкової атаки можна спостерігати у відомій телевізійній грі «Що? Де? Коли?».

Її сценарій залежить від складності проблеми, яка виноситься на обговорення, складу й рівня професійної кваліфікації учасників.

Методичний ринг сприяє вдосконаленню знань вчителів, виявляє їхню ерудицію. Проводиться в разі виникнення суперечностей, альтернативних точок зору, діаметрально протилежних думок. Його підготовка та проведення мають кілька етапів.

Перший етап – готуються групи опонентів, кожна з яких має групу підтримки.

Другий етап – вибір методичної проблеми, визначення завдання методичного рингу.

Третій етап – захист методичної ідеї (наприклад, з питання актуалізації пізнавальної діяльності учнів на уроці, де захищаються ідеї опори, випередження, самоврядування, великих блоків, використання ігрових завдань, підвищення ролі самоосвіти вчителів тощо).

Паузи заповнюються ігровими завданнями, педагогічними ситуаціями.

Четвертий етап – підбиття підсумків. Група аналізу оцінює рівень захисту певної думки, підготовку опонентів.

Аукціон. Ведучий називає тему, завдання чи питання, дає сигнал (гонг) і починає відлік. Триває конкурс знань (наприклад, хто більше назве літератури з питань громадянського виховання, способів усної перевірки знань, проведення заліків у 9–11 класах тощо). Група аналізу оцінює рівень певного погляду на дану проблему, підготовку опонентів, підбиває підсумки, знімає напруженість у разі її виникнення.

Методична естафета «Від творчого прийому – до творчого уроку». **Перший етап** – «Стоп-кадр» (фрагменти уроку). Вчитель демонструє нестандартні прийоми, методи, засоби навчання, в тому числі використання саморобних навчальних посібників, ігор тощо.

Другий етап – «Калейдоскоп нестандартних уроків», під час якого аналізуються творчі знахідки вчителів: уроки-роздуми, диспути, лекції, заліки, семінари тощо.

Третій етап – «Трибуна вільних думок». Учителі захищають моделі уроків, беруть участь у диспуті «Джерела педагогічної творчості».

Педагогічний КВК проводиться за відомим традиційним сценарієм і передбачає зустріч команд педагогів. Така форма методичної роботи значно активізує всі її традиційні форми: масові, групові, індивідуальні, особливо в підготовчий період.

Ігрове конструювання (або проектування). Одержавши завдання, учасники ігрових команд шукають найкращий варіант «проектно-конструкторського» втілення ідей або даних, закладених у ньому.

Аналіз конкретних ситуацій. З приводу навчальної ситуації, яку повідомляє керівник, відбувається обговорення, пропонуються можливі варіанти розв'язків, вибираються оптимальні рішення.

Ярмарок педагогічної творчості, завдання якого полягає в показі досягнень педагогічного колективу в справі відродження національної школи, впровадження інноваційних технологій в освітній процес. Відкриттю ярмарку передують робота всього педагогічного колективу і насамперед методичних об'єднань з вивчення й узагальнення кращого педагогічного досвіду, в результаті чого й визначаються матеріали для експозиції.

На ярмарку представляють методичні розробки, посібники, матеріали й організації масових, групових та індивідуальних форм методичної роботи, дидактичний, роздатковий матеріал, саморобні наочні посібники, матеріали науково-практичних конференцій, педагогічних читань, альбоми, естафети тощо. На підвищення рівня експериментальної науково-методичної роботи, вироблення й упровадження нових організаційно-педагогічних принципів діяльності в розвитку

системи закладів загальної середньої освіти спрямована робота дослідно-експериментальних майданчиків, авторських шкіл, які організуються в тих педагогічних колективах, де для їхнього функціонування створені відповідні умови.

Конкурс знавців, у якому змагаються 2–3 команди на чолі з капітаном (склад команди – 7–8 осіб) для вирішення конкретних методичних завдань. Оцінку роботи дає журі.

Зрозуміло, можна проектувати різні нетрадиційні форми методичної роботи. Наприклад, засідання творчої групи, яка працює над реалізацією проблеми розвитку творчих здібностей учнів на уроках і в позаурочний час, може проходити в чотирьох мікрогрупах.

Перша готує сюрприз-вікторину «Що? Де? Коли?». *Друга* – рекомендовану літературу з розвитку творчих здібностей учнів. *Третя* пропонує ділову гру «Використання діалогу на уроці з метою розвитку творчих здібностей учнів». *Четверта* група готує методичний ринг для дослідження запропонованої проблеми.

Варто також під час проведення традиційних методичних заходів використовувати різні нетрадиційні форми методичної роботи.

Робота колективу навчального закладу над єдиною педагогічною проблемою

Поряд із численними справами, які необхідно вирішити керівникам навчальних закладів та методичному активу в підготовці до нового навчального року, однією з найважливіших вважаємо визначення єдиної педагогічної проблеми, над реалізацією якої працюватиме весь педагогічний колектив узагалі й кожен педагог, зокрема в наступному навчальному році.

Досвід показує, що лише за координації зусиль усіх педагогів школи, зосередженні їхньої уваги на вирішенні конкретної педагогічної проблеми можна значно підвищити ефективність і результативність освітнього процесу.

Слово «проблема» часто використовується в різних значеннях:

- як синонім практичної задачі (наприклад, проблеми підвищення ефективності учнів, усунення їх перевантаження, удосконалення якості уроку тощо);
- проблема як щось невідоме в науці, яке потребує пошуку нових знань про дійсність. Часто змішують ці поняття й замість наукової проблеми мають на увазі практичну задачу.

Для вирішення важливої практичної задачі необхідно дослідити не одну, а декілька наукових проблем.

М. Скаткін вважав, що для вирішення, наприклад, практичної задачі подолання незадовільної успішності школярів необхідно дослідити такі наукові проблеми:

- визначення факторів, які впливають на ставлення учнів до навчання;
- диференційований підхід до учнів у процесі навчання;
- роль пошукових задач в активізації пізнавальної діяльності учнів тощо [36, с. 74].

М. Скаткін радить при формуванні та обґрунтуванні проблеми вказувати які результати можна отримати при розв'язанні практичних задач навчання та виховання в процесі дослідження, вирішення педагогічної проблеми [36, с. 74].

Опрацювання нової педагогічної проблеми означає зміни змісту освіти, освоєння нових навчальних програм, запровадження нетрадиційних навчальних програм, пошук оригінальних методик викладання, конструювання нового досвіду на основі досягнень науки та передового педагогічного досвіду, перевірка його ефективності.

Визначити педагогічну проблему школи досить складно.

Для цього необхідно, по-перше, досконало володіти станом справ у навчальному закладі, по-друге, зіставляти його з потребами практики, розвитком психолого-педагогічної науки; аналізуючи результати діагностування педагогічного колективу, виявляти запити, потреби й можливості педагогічного та учнівського колективів.

Щоб домогтися істотних результатів при роботі над педагогічною проблемою, необхідно забезпечити виконання ряду умов:

- обрана педагогічна проблема повинна бути актуальною саме для даної школи, в даний момент, відповідати її особливостям;
- проблема має бути актуальною для конкретного колективу вчителів та співзвучною сучасним педагогічним ідеям;
- проблема має бути комплексною, охоплювати як навчальну, так і виховну роботу;
- програма роботи над проблемою має складатися колегіально, всім педагогічним колективом, усі педагоги мають взяти участь у її реалізації;
- має існувати діалектичний зв'язок єдиної загальношкільної педагогічної проблеми з проблемами, над вирішенням яких працюють педагогічні колективи району (міста);
- проблема має пронизувати всі ділянки внутрішньошкільної методичної роботи;
- однією з умов ефективного вирішення проблеми є систематична самоосвіта вчителів;
- у школі потрібно виробити систему традицій, технологій, спрямованих на вирішення проблеми;
- під час роботи над проблемою потрібно здійснювати постійний аналіз проміжних результатів.

Для ефективної роботи над педагогічною проблемою необхідно ретельно спланувати роботу щодо її реалізації, включивши систему заходів у річний план роботи школи.

Етапи експериментальної діяльності над проблемною темою:

1-й рік (орієнтовно)

1. Аналіз результатів педагогічного процесу для виявлення загальних та окремих проблем науково-методичної роботи.

2. Дослідження реального рівня професійної майстерності, потреб та інтересів як усього колективу, так і кожного вчителя:

– аналіз роботи школи за рік;

– вивчення рівня навчальних досягнень школярів, їх вихованості;

– фронтальне відвідування уроків, позакласних заходів керівниками школи, методичним активом з наступним оглядовим аналізом, виявлення професійного рівня вчителів;

– анкетування, діагностування вчителів з метою вивчення рівня їхньої методичної кваліфікації, систематизація побажань учителів;

– ознайомлення педагогічного колективу з досягненнями психолого-педагогічної науки, новими педагогічними технологіями.

3. Виявлення проблеми школи, обґрунтування її актуальності:

– опрацювання творчою групою двох-трьох проблем (мета, форми, методи реалізації);

– підготовка аналітичного матеріалу для обговорення педагогічним колективом;

– ознайомлення всіх членів колективу з пропонованими варіантами, остаточний вибір проблеми для педагогічного колективу.

4. Проведення засідання круглого столу з метою вивчення стану розроблення обраної проблеми в науково-педагогічній літературі.

5. Створення ініціативної творчої групи з метою побудови моделі нової технології, планування системи заходів, спрямованих на вирішення запропонованих завдань.

6. Складання плану роботи над проблемою, розподіл обов'язків між членами педагогічного колективу, забезпечення послідовності накреслених заходів, їх взаємодія з іншими елементами педагогічного процесу.

2–3-й роки (орієнтовно)

1. Обговорення та затвердження педагогічною радою запропонованої загальношкільної проблеми.

2. Обговорення загальношкільної проблеми на профспілкових зборах.

3. Створення умов для вирішення поставлених завдань:

- оформлення довідниково-інформаційного методичного куточка з визначеної проблеми в шкільному методичному кабінеті;
- складання переліку рекомендованої літератури з проблеми;
- підготовка та проведення конференції за науково-методичною літературою, в якій висвітлюється визначена проблема; комплексне обговорення відповідних статей періодичної літератури;
- вдосконалення системи роботи вчителів у контексті роботи над проблемою;
- вивчення досвіду роботи педагогів інших шкіл, які працюють над аналогічними проблемами;
- організація роботи постійно діючого психолого-педагогічного семінару з проблемної теми;
- проведення інструктивно-методичних нарад, лекцій для вчителів, дискусій, диспутів з визначеної проблеми;
- вдосконалення, належне спрямування всіх форм внутрішньошкільної методичної роботи, активізація діяльності шкільних методичних об'єднань (кафедр, асоціацій);
- організація наставництва, консультацій для молодих учителів;
- створення та забезпечення ефективної роботи творчих груп, шкіл перспективного педагогічного досвіду;
- проведення педагогічних читань з визначеної проблеми;
- забезпечення морального та матеріального стимулювання вчителів.

4. Організація роботи над новою технологією:

- розроблення творчими групами основних положень, рекомендацій, методів, заходів, технологій, найбільш ефективних у роботі даної школи, кожного педагога;
- обговорення запропонованих рекомендацій на засіданнях шкільних методичних об'єднань, організація заходів стосовно їх реалізації;
- виконання вчителями конкретних науково-дослідницьких завдань;
- організація взаємовідвідування уроків, вивчення та виконання вчителями запропонованих методичних рекомендацій;
- узагальнення й упровадження в практику роботи вчителів перспективного педагогічного досвіду з даної проблеми;
- вдосконалення методики аналізу відвіданих уроків керівниками школи, методичним активом;
- організація методичних семінарів, лекцій, занять-консультацій для вчителів-експериментаторів;

- створення банку інформації щодо впровадження проблеми в освітній процес школи;
- випуск методичних бюлетенів з досвіду роботи над проблемою;
- творчі звіти кращих учителів за результатами роботи над проблемною темою.

5. Проведення моніторингу навчальних досягнень учнів, виявлення рівня їх вихованості, розвитку:

- проведення підсумкових контрольних робіт, тестування, контрольних зрізів для вивчення впливу запропонованих нових технологій на рівень навчальних досягнень учнів;
- вивчення й аналіз діагностування рівня вихованості, розвитку учнів.

4-й рік (орієнтовно)

Узагальнюючий етап:

- узагальнення, аналіз отриманих даних, вироблення практичних рекомендацій;
- проведення творчих звітів шкільних методичних об'єднань, проблемних, творчих груп про наслідки роботи над проблемою;
- оформлення результатів дослідження у вигляді методичних порад, випуску методичного бюлетеня;
- проведення підсумкової методичної конференції (засідання педагогічної ради, педагогічних читань) з проблеми;
- підбиття підсумків роботи, формування нових традицій школи.

Наслідками роботи школи над науково-методичною проблемою повинні стати такі показники:

- підвищення педагогічної майстерності, творчого потенціалу педагогів;
- використання набутого досвіду більшістю педагогів школи;
- удосконалення змісту, форм і методів внутрішньошкільної методичної роботи;
- високий рівень навчальних досягнень, вихованості, розвитку учнів;
- сприятливий психологічний клімат у колективі.

Наведемо орієнтовну *тематику проблемних тем*:

1. Диференціація та індивідуалізація освітнього процесу.
2. Формування загальнонавчальних умінь і навичок учнів.
3. Підвищення ефективності та якості уроку як основної форми організації освітнього процесу.
4. Формування загальнолюдських моральних норм через залучення учнів до системи культурних цінностей.
5. Формування умінь самостійної роботи учнів у процесі навчання.

6. Створення психологічних і педагогічних умов для всебічного розвитку учнів та їх самовираження.

7. Педагогічне співробітництво як реальний шлях утвердження демократії та гуманізму в шкільному житті.

8. Розвиток індивідуальних розумових здібностей учнів.

9. Упровадження нових технологій навчання та виховання учнів.

10. Створення максимально сприятливих умов для психічного розвитку і здібностей учнів.

11. Реалізація групової та індивідуальної форм навчання як передумова підвищення ефективності освітнього процесу.

12. Розбудова національної школи засобами відродження народних традицій, культури, мови на уроках та в позакласній роботі.

13. Проблема вироблення єдності в різноманітному, в роботі педколективу.

14. Психолого-педагогічне забезпечення творчого підходу до гуманізації освітнього процесу в межах підвищення його ефективності та результативності.

15. Керування навчальним процесом на основі диференційованого підходу до учнів.

16. Підвищення педагогічної майстерності вчителів – ефективний засіб удосконалення освітнього процесу.

17. Упровадження нових інформаційних технологій розвиваючого навчання.

18. Упровадження інноваційних методів навчання в практику роботи школи.

19. Поєднання зусиль школи, сім'ї та громадськості в процесі навчання та виховання учнів.

20. Формування активності школярів як умова підвищення ефективності освітнього процесу.

21. Розвиток пізнавальних здібностей учнів у процесі вивчення основ наук.

22. Виховання в учнів стійкої позитивної навчальної діяльності як важливий чинник формування творчої активності особистості.

23. Оптимізація освітнього процесу – одна з умов підвищення ефективності та якості навчання.

24. Гуманізація та демократизація навчання на основі диференціації.

25. Упровадження нової системи оцінювання навчальних досягнень учнів як одна з умов підвищення ефективності освітнього процесу.

26. Система роботи школи з формування в учнів умінь вчитися.

27. Формування національної духовності учнів.

28. Розвиток творчих здібностей учнів як умова формування талановитої особистості.

29. Гуманізація відносин між учнями в школі.

30. Підвищення кваліфікації педагогів з метою формування вчителів-дослідників з високим рівнем професіоналізму, методичної і загальної культури.

1.6 Контрольно-аналітична діяльність адміністрації навчального закладу

Основні завдання внутрішнього контролю

У світлі завдань, поставлених перед працівниками освіти, зросли вимоги до керівництва навчальним закладом і, в тому числі, до внутрішнього контролю. Кожен працівник навчального закладу постійно потребує чіткого уявлення про те, як розвивається він, які тенденції цього розвитку, як удосконалюється (або не вдосконалюється) освітній процес. Інакше кажучи, потрібен постійний аналіз, постійний зворотний зв'язок, поінформованість про всі сфери життя й діяльності шкільного колективу. Таку інформацію – достовірну, повну – можна отримати лише за допомогою добре налагодженого внутрішнього контролю. Внутрішній контроль передбачає всебічне вивчення й аналіз освітнього процесу в навчальному закладі, об'єктивне оцінювання досягнутих результатів, запобігання можливим помилкам, координацію зусиль відповідно до визначених завдань. Контроль має бути регулятором освітнього процесу. В основі внутрішнього контролю лежать два види управлінської діяльності:

– перцептивний, пов'язаний зі збором інформації щодо ходу та розвитку освітнього процесу, який передбачає порівняння дійсного стану справ з еталоном через безпосереднє сприймання педагогічної діяльності керівником;

– комунікативний, що передбачає створення комунікативної мережі, по якій іде інформація, необхідна для управління педагогічним процесом, спілкування директора, його заступників з педагогами, учнями. Внутрішній контроль має виконувати діагностичну, коригуючу та регулюючу функції.

За результатами контролю приймаються управлінські рішення для регулювання об'єкта, який контролювався.

Ефективне керівництво навчальним закладом передбачає такий контроль, який супроводжується досконалою виховною роботою з педагогічним колективом, вироблення навичок педагогічного аналізу педагогами.

При організації контролю варто виходити з таких положень:

1. Об'єктивність, конкретність і цілеспрямованість контролю, вивчення освітнього процесу з урахуванням основних його закономірностей.

2. Системність і систематичність контролю на основі вибору найдоцільніших для даного проміжку часу його видів, визначення оптимальних термінів організації перевірок.

3. Діалектичний підхід до вивчення й аналізу змісту роботи вчителів. Потрібно планомірно охопити всі ділянки освітнього процесу, визначити в процесі контролю конкретні завдання для кожного члена педагогічного колективу, накреслити шляхи їх виконання; оцінювати роботу вчителів відповідно до сучас-

них вимог, враховуючи конкретні умови; виявляти елементи передового досвіду й тенденції його розвитку, надавати вчителям реальну допомогу, навчати на кращих зразках роботи, виробляти навички самоосвіти.

4. Повсякденна перевірка виконання рішень.

У закладах загальної середньої освіти, наприклад, плануючи й удосконалюючи внутрішній контроль, керівники навчального закладу мають зосереджувати увагу на таких питаннях: здійснення контролю за роботою педагогічного колективу щодо виконання директивних і нормативних документів, навчальних програм; систематична перевірка ведення вчителями та учнями навчальної документації; вивчення стану викладання навчальних предметів, рівня навчальних досягнень учнів і основ наук, їх вихованості, розвитку; вивчення системи роботи й системи уроків учителів; здійснення контролю за роботою груп продовженого дня, за організацією та проведенням гурткових, факультативних занять, індивідуальних консультацій, рівнем позакласної роботи з основ наук; контроль за організацією, здійсненням методичної роботи; організація морального, патріотичного, фізичного, економічного, трудового, естетичного, економічного, профорієнтаційного виховання учнів; стан виховної роботи в класних колективах; організація учнівського самоврядування; робота шкільної бібліотеки, шкільних залів, музеїв; організація туристсько-краєзнавчої роботи; контроль за виконанням учнями єдиних вимог; профілактика правопорушень серед школярів; робота з охорони життя та здоров'я дітей, попередження дитячого травматизму; пропаганда здорового способу життя.

Шкільна адміністрація, плануючи роботу з підвищення ефективності внутрішньошкільного контролю, особливу увагу має звернути на раціональне використання часу, що призначається на відвідування уроків. Відомо, що для забезпечення належного рівня управління школою директору слід приділяти навчальному процесу 50 % свого робочого часу, його заступникові з навчально-виховної роботи – до 75 %.

Для здійснення внутрішнього контролю варто скласти графік, який конкретизує відповідний розділ річного плану навчального закладу. У графіку визначити питання, які підлягають контролю, час проведення перевірок, відповідальних за організацію, вказати, як буде підбито підсумки перевірки.

Оформлення результатів внутрішнього контролю.

Деякі питання оптимізації внутрішнього контролю

Розглянемо оформлення результатів внутрішнього контролю на прикладі закладу загальної середньої освіти.

Після відвідування уроку, виховного заходу, перевірки шкільної документації перевіряючий на підставі своїх заміток записує в журналі внутрішньо-

шкільного контролю висновки. У висновках треба дати загальну оцінку уроку, виходячи з його ефективності та досягнення вчителем мети, и також стисло обґрунтувати цю оцінку, вказавши на позитивні риси та недоліки уроку. При складанні висновків треба звертати увагу на такі питання, як науковий та виховний потенціал уроку, його методичну оснащеність, раціональність використання робочого часу, якість навчальних досягнень учнів.

Якщо при відвідуванні уроку директор школи або його заступник проводили безпосередньо перевірку рівня навчальних досягнень учнів, то це також відмічається у висновках.

При відвідуванні уроків у порядку здійснення епізодичного контролю після висновків записуються пропозиції і побажання. Виходячи з аналізу уроку, перевіряючий дає вчителю рекомендації щодо підготовки до уроку, застосування тих чи інших прийомів та методів навчання, необхідності звернути увагу на засвоєння учнями певних тем і розділів програми. Пропозиції можуть також орієнтувати вчителя на опрацювання окремих методичних посібників, ознайомлення з кращим педагогічним досвідом шляхом взаємовідвідування уроків тощо.

При відвідуванні уроків у процесі вивчення системи роботи вчителя писати докладні пропозиції після кожного з відвіданих уроків необов'язково, перевіряючий лише стисло записує висновки, а після закінчення вивчення системи роботи вчителя формулює загальні висновки та на їх підставі складає і записує вичерпні пропозиції, щоб довести їх до відома вчителів на засіданні відповідного методичного об'єднання, на нараді при директорові, на засіданні педагогічної ради або методичної ради школи тощо. Цей узагальнений аналіз і пропозиції також записуються в журналі внутрішньошкільного контролю, де на кожного з учителів відводиться певна кількість сторінок.

В аналогічному порядку до журналу внутрішньошкільного контролю записуються висновки та пропозиції з відвіданих занять факультативів, гуртків, індивідуальних консультацій, виховних заходів, класних зборів, а також з результатів вивчення системи роботи класних керівників, вихователів.

При вивченні планування й документації, а також після перевірки учнівських письмових робіт, директор і його заступники роблять записи стосовно дати перевірки, документації, яка перевірялася, та висновків.

При наступних відвідуваннях уроків та інших форм навчально-виховної роботи, а також перевірки документації директор і його заступники обов'язково звертають увагу на виконання вчителем поданих раніше пропозицій і відмічають це у своїх висновках.

З метою вироблення єдиних вимог у справі здійснення контролю за роботою педагогів з боку директора та його заступників доцільно, щоб час від часу вони практикували спільне відвідування уроків, а також ознайомлювали один одного зі своїми висновками.

Зауважимо, що журнал запису висновків щодо внутрішньошкільного контролю згідно з останніми нормативними документами є офіційним документом, ведення якого є обов'язковим для директора школи та його заступників. Зберігається цей журнал відповідно в директора та його заступників, потім – у шкільному архіві впродовж п'яти років.

Досить важливе питання – контроль за виконанням прийнятих рішень. З метою раціоналізації контролю бажано мати в школі Книгу контролю за виконанням рішень педагогічної ради, наказів, розпоряджень. На рішення кожної педагогічної ради, кожний наказ по школі заводиться контрольний лист, у якому вказуються особи, відповідальні за терміни вирішення питання та повторної перевірки. Контрольний лист закривається, тобто знімається з контролю, після надходження інформації відповідальних осіб про виконання роботи.

Раціоналізації внутрішньошкільного контролю сприяє використання технічних засобів навчання, комп'ютерної техніки, які останнім часом усе більше застосовуються в практиці роботи школи.

Перспективним є використання магнітофона, диктофона з метою перевірки й самоперевірки знань (у першу чергу з української, іноземної мов). Завдання перевірки полегшується, якщо в школі є лінгафонний кабінет. Записавши на уроці впродовж 5–7 хвилин відповіді учнів класу, після уроку можна не тільки прослухати їх, але й систематизувати, класифікувати помилки, певною мірою коригувати процес навчання. Магнітофон використовують також для проведення диктантів з математики, фізики, хімії, біології, історії, географії з метою перевірки знань учнів.

Запис уроків на відеомагнітофон може бути добрим доповненням до системи відкритих уроків, а також допоможе вчителю у здійсненні самоаналізу.

Застосування замкненої телевізійної системи дає змогу перевіряючому, не порушуючи ритму уроку чи виховного заходу, контролювати хід його проведення одночасно в кількох учителів чи класних керівників.

Оперативному збиранню інформації, її обробці, аналізу допомагає застосування замкненої двосторонньої системи радіозв'язку, яка звільняє від непродуктивної технічної роботи з підготовки й використання екраннозвукової техніки, а отже, дає можливість вивільнити час для продуктивної праці – глибокого продумування структури уроку та різноманітних методичних прийомів, контролю за якістю навчальних досягнень учнів.

Систематично з метою економії часу при опитуванні учнів варто використовувати традиційні технічні засоби (кодоскоп, проєкційний апарат тощо).

Наявність у школі розмножувальної техніки дає можливість використовувати анкети, картки з метою збирання інформації про рівень засвоєння учнями певних розділів навчальної програми, дозування домашніх завдань, виявлення

ставлення до роботи окремих учителів. Вони дають змогу оперативно доводити до відома педагогічного колективу накази та розпорядження по школі.

У зв'язку з упровадженням у практику роботи закладу загальної середньої освіти високоефективних інноваційних систем навчання й виховання використовуються принципово нові форми внутрішньошкільного контролю. Яскравою формою демократизації стосунків учителів та учнів є громадський огляд знань. Оголошується день огляду і той обсяг навчального матеріалу, який буде перевірятися комісією, що складається з найбільш підготовлених учнів. Комісія затверджується демократичним шляхом, учитель проводить спеціальний інструктаж, а далі все відбувається, як на екзамені. Виставлені оцінки пропонуються для загального ознайомлення. Це один зі шляхів залучення учнів до педагогічного процесу, підвищення їх відповідальності за навчання.

У кожній школі має складатися певна система організації внутрішньошкільного контролю з боку директора школи та його заступників, яка сприятиме раціональному виконанню контрольної-аналітичної функції.

Питання та завдання для самоконтролю

1. Розкрийте суть поняття «управління».
2. Обґрунтуйте закономірності та принципи управління навчальним закладом.
3. Які види і типи організаційних структур управління Ви знаєте?
4. Визначте основні підходи до управління закладом освіти.
5. Розкрийте основні функції управління.
6. Назвіть органи управління навчальним закладом.
7. Розкрийте основні вимоги до планування роботи навчального закладу.
8. Назвіть завдання та значення методичної роботи.
9. Охарактеризуйте форми методичної роботи.
10. Назвіть основні завдання внутрішнього контролю.

Тестові завдання

1. Управління – це:

а) процес спонукання людей до праці, який передбачає використання мотивів поведінки людини для досягнення особистих цілей або цілей організації;

б) цілеспрямована суб'єктно-об'єктна взаємодія для забезпечення стійкого функціонування й розвитку конкретної системи на основі мети, задач, властивих їй закономірностей, принципів, змісту і форм функціонування, що стоять перед нею;

в) основні види діяльності, які утворюються шляхом зведення однотипних видів роботи, що виконує керівник, до більш загальних та поєднуються однаковою цілеспрямованістю.

2. Назвіть послідовність функцій управління:

- а) аналіз – планування – організація – контроль – регулювання;
- б) планування – регулювання – контроль – організація – аналіз;
- в) аналіз – організація – контроль – планування – регулювання.

3. Планування – це:

- а) функція управління, що полягає у визначенні місця і ролі кожного члена колективу в досягненні поставлених цілей та реалізації планів;
- б) функція управління, сутність якої полягає в коригуванні наслідків контролю;
- в) функція управління, сутність якої полягає у визначенні перспектив, цілей та шляхів їх досягнення.

4. Що не є принципом управління:

- а) принцип мотивування та стимулювання;
- б) принцип розподілу функцій, обов'язків, повноважень;
- в) принцип поваги та довіри до людини.

5. Який із методів не відносять до методів організаційно-стабілізуючого впливу:

- а) розпорядження;
- б) регламентування;
- в) нормування.

6. В якій структурі управління кожний підлеглий має лише одного керівника, від якого він отримує команди за всіма питаннями виробничої або іншої діяльності:

- а) функціональна;
- б) лінійно-функціональна;
- в) лінійна структура управління.

7. Що не є основною формою управління навчальним закладом:

- а) наказ;
- б) конференція;
- в) рада навчального закладу.

8. Заснована на досягненнях науки та передового педагогічного досвіду система аналітичної, організаційної, діагностичної, пошукової, дослідницької, науково-практичної, інформаційної діяльності з підвищення наукового та загальнокультурного рівня педагогічних працівників, удосконалення їхньої професійної компетентності та підвищення ефективності освітнього процесу:

- а) методична робота;
- б) наукова робота;
- в) виховна робота.

9. Назвіть традиційну форму методичної роботи:

- а) методичний фестиваль;
- б) лекція;
- в) педагогічна олімпіада.

10. Який принцип передбачає таке управління, упродовж якого педагоги знаходяться в рівних умовах та правах, керівник оцінює людину за результатами її праці, внесок у життя колективу:

- а) консенсусу;
- б) соціальної справедливості;
- в) індивідуального підходу.

11. Яка функція управління полягає у визначенні місця і ролі кожного члена колективу в досягненні поставлених цілей та реалізації планів:

- а) регулювання;
- б) аналіз;
- в) організація.

12. Закономірність, що розкриває основу управлінської діяльності:

- а) якість управління залежить від ступеня розробленості критеріальної моделі результату;
- б) порядок зв'язку між суб'єктами управління, обумовлений характером завдання, формами і методами управління, класифікацією і можливостями виконавців;
- в) управління навчальним закладом детермінується закономірностями соціального управління.

13. Реалізація цього принципу дозволяє сприймати кожного як особистість з її потребами, мотивами, цілями, переживаннями, проблемами:

- а) принцип цілісного погляду на людину;
- б) принцип поваги та довіри до людини;
- в) принцип співробітництва.

14. Який метод відносять до соціально-психологічних методів управління:

- а) директива;
- б) критика;
- в) вказівка.

15. Рівень управління – це:

а) структурно відокремлений елемент, наділений конкретними функціями керівництва, повноваженнями та відповідальністю;

б) складна підпорядкованість взаємопов'язаних організаційних одиниць або ланок системи, які забезпечують оптимальну реалізацію управлінських функцій та їх ефективність;

в) сукупність визначених ланок, які вказують на послідовність вертикальної підпорядкованості одних ланцюгів іншим.

16. Вищий колегіальний орган громадського самоврядування у закладі освіти:

а) конференція колективу;

б) рада навчального закладу;

в) нарада.

17. При якому аналізі проводиться глибокий розгляд однієї сторони заняття – дидактичної, психологічної, виховної, методологічної, організаційної тощо:

а) короткий;

б) повний;

в) аспектний.

18. Яка організаційна структура управління вимагає групування персоналу за завданнями, які вони виконують:

а) функціональна;

б) лінійно-функціональна;

в) адаптивна.

19. Назвіть нетрадиційну форму методичної роботи:

а) семінар-практикум;

б) педагогічний консиліум;

в) відкритий урок.

20. До методів управління діяльністю відносять:

а) пропаганда й агітація;

б) особисті приклади;

в) експертні оцінки.

РОЗДІЛ 2

УПРАВЛІННЯ РОЗВИТКОМ НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

2.1 Теоретичні засади управління розвитком навчального закладу

Співвідношення понять «управління», «керівництво», «менеджмент»

Щоб забезпечити ефективність управління, необхідно, перш за все, знати його методологічні та теоретичні основи. Терміни «управління», «керівництво», «менеджмент» вживаються як для позначення відповідних галузей управлінської практики, так і для вивчаючих цю практику наукових дисциплін (а термін менеджмент, крім усього іншого, може означати і сукупність управлінців, які працюють в даній організації – наприклад, менеджмент школи № ...). Тому цілком природно, що зіставлення можливо тільки з урахуванням цієї обставини (щоб не порівнювати менеджмент як науку з внутрішньошкільного управління як практикою і навпаки). Коли говорять про менеджмент в управлінні навчальним закладом, це може мати сенс, якщо мається на увазі використання ідей наукового менеджменту як дисципліни в управлінській практиці.

Поняття «управління», «керівництво» і «менеджмент» можна розглядати як синонімічні в загальному контексті соціального управління.

Управління – це вид діяльності, який забезпечує оптимальне функціонування і розвиток систем, узгоджує та координує діяльність людей щодо досягнення спільної мети (М. Поташник).

Управління і керівництво відрізняються об'єктами і суб'єктами. Управляти можна системами, процесами; керувати – людьми, колективами. Тобто управляти можна чимось, керувати – кимось. Управляти – створювати умови для роботи людей. Керувати – спрямовувати роботу інших людей. Керівник – це менеджер, який організовує, координує діяльність людей для досягнення професійних успіхів, результатів.

Термін «управління» більш загальний, тому, як правило, поняття «менеджмент» вживається, коли:

- підкреслюється ефективність управління;
- йдеться про професійну діяльність керівника з відповідною освітою (менеджер);
- йдеться про науку управління.

Менеджмент – теорія і практика ефективного управління. Менеджмент – це нова філософія управління, яка виділяє роль управління і менеджера в суспільному житті, а також соціальну значущість професії керуючого. Це вимога зробити процес управління повністю обґрунтованим, доцільним і складати плани досягнення цілей таким чином, щоб підлеглі працювали з усвідомленням

власної гідності й одержували від роботи задоволення (Ю. Конаржевский). Менеджмент є складовою частиною управлінської діяльності, яка реалізує теорію і практику ефективного управління колективами підприємств. Менеджмент охоплює методи і техніку управління підприємствами, спрямовані на досягнення поставленої мети за умов оптимального використання трудових, матеріальних і фінансових ресурсів (В. Жигалов, Л. Шимановська).

Освітній (педагогічний) менеджмент – теорія і практика ефективного управління закладом освіти. Менеджер – керівник, який володіє професійними знаннями і вміннями для реалізації ефективного управління. Менеджер освіти – керівник, який володіє професійними знаннями і вміннями для реалізації ефективного управління в освіті. Таким чином, тотожність понять «менеджмент», «управління» і «керівництво» означають:

- практику діяльності людини, професію;
- науку (область людських знань);
- процес діяльності;
- людей, які здійснюють управління;
- орган (апарат) управління організацією.

Принципи менеджменту в навчальних закладах

Термін «принципи управління» вперше ввів Ф. Тейлор у 1911 році в праці «Принципи наукового управління». Майже за 100 років розвитку науки менеджменту з'явилися різні класифікації принципів управління.

Вихідними принципами освітнього менеджменту можна вважати (за В. Масловим) [6]:

Принцип соціальної детермінації. Вимагає передусім розуміння керівником головних соціальних завдань, суспільної ідеології освіти на конкретному етапі історичного розвитку держави.

Принцип гуманізації в діяльності керівника. Діяльність керівника має базуватися на повазі до кожної особистості, з якою він вступає в ділове спілкування: вчителя (викладача, вихователя), учня (студента, вихованця), випадкового відвідувача закладу.

Принцип науковості та компетентності в управлінні установами освіти. Передбачає оволодіння керівником теоретичними питаннями і технологією педагогічного процесу, теорії і практики управління освітою, фахових методик, вікової психології, сучасної політології тощо.

Принцип інформаційної достатності в управлінні є вирішальним на всіх етапах управлінського циклу.

Принцип аналітичного прогнозування в управлінні. Відображає моделюючі процеси різного рівня, що можуть відбутися у керованій соціальній системі.

Принцип оперативного регулювання. Тісно пов'язаний із процесуальною діяльністю керівника, оскільки завдяки йому виконуються усі управлінські виконання, відбувається реагування на інформацію.

Принцип зворотного зв'язку. Працює на інформаційне забезпечення управління, спрямований на реалізацію організаційно-регулятивної та контрольно-коригуючої функцій.

Принцип наступності і перспективності тісно пов'язаний з універсальними гегелівськими законами, що виявляються в усіх сферах життя. Нездатність керівника аналізувати спадщину минулого, досвід сьогодення, критично оцінити свої можливості не дасть змоги розробити стратегічні перспективи розвитку керованої установи освіти, не зробить її конкурентоспроможною в умовах ринкових відносин.

Принцип демократії та централізму (тривалий час трактувався лише з політизованих позицій, був спрощений і перекручений) є одним із фундаментальних чинників, що забезпечує ефективну управлінську діяльність керівника. Ефективне управління ґрунтується на чіткому розподілі влади між особистістю і відповідними структурами з конкретно визначеним механізмом, що регулює відносини між ними.

Принцип стимулювання і згуртування кадрів у діяльності керівника відображає хрестоматійне положення про вирішальну роль виконавців у будь-якій справі. Стимулювання кадрів передбачає постійну орієнтацію колективу на педагогічні інновації, кращий досвід, бажання і вміння використовувати наукові досягнення в галузі психології, фахових методик, а також надбання культури і духовної спадщини. Основою згуртування педагогічного колективу є визнання кожним загальної мети, позитивної мотивації праці, чітка її організація, створення необхідних умов для роботи, систематична об'єктивна оцінка наслідків діяльності кожного члена колективу, належне моральне і матеріальне стимулювання.

Принцип правової пріоритетності і законності передбачає узгодженість діяльності керівника навчальної установи освіти з законодавством України в питаннях освіти, праці, охорони дитинства, прав людини та ін. Розроблення і прийняття управлінських рішень, їх виконання мусить відповідати чинним правовим нормам, мати певне юридичне випробування, а в окремих випадках – і юридичну експертизу.

Принцип фінансово-економічної раціональності і ділової активності відображає залежність втілення всіх цілей, якісної реалізації поточних справ від можливостей їх науково-методичного, матеріально-технічного забезпечення, фінансування.

Вимоги до керівника та його професійної підготовки

Діяльність керівника навчального закладу – це система, яка має на меті внутрішню структуру, певний характер зв'язків між структурними компонентами, особливості відносин із зовнішнім середовищем і певну енергетику, за рахунок якої функціонує як система. Діяльність керівника навчального закладу має управлінський характер. Мета управлінської діяльності полягає в координації зусиль усіх учасників освітнього процесу, упорядкування і розвитку навчального закладу. Об'єктом діяльності є навчальний заклад, який і обумовлює специфіку управлінської діяльності керівника навчального закладу на відміну від інших об'єктів (підприємств, фірм, організацій тощо). Тому вимоги до діяльності керівника навчального закладу необхідно розглядати з позиції теорії управління навчальним закладом.

Посадові вимоги до керівника навчального закладу розроблені на підставі державних законів, програм і документів про освіту в Україні; нормативних актів вищих органів управління освітою; результатів наукових досліджень, вивчення тенденцій розвитку теорії і практики управління; опрацювання та узагальнення кращого досвіду роботи керівників навчальних закладів. Посадові вимоги до керівника закладу освіти в широкому плані можна розділити на три групи:

- кваліфікаційні;
- соціально-психологічні;
- професійні.

Кваліфікаційні вимоги до керівника навчального закладу передбачають вищу освіту, позитивний досвід і певний стаж педагогічної роботи, досвід організаційної (дослідницької) роботи, закінчені спеціальні курси підготовки резерву керівних кадрів або факультет менеджменту.

Соціально-психологічні вимоги до керівника навчального закладу умовно можна розділити на групи, які вміщують певні якості: соціальні, моральні, комунікативні, ділові. Соціальні вимоги керівника спрямовані на такі якості, як: почуття громадського обов'язку і відповідальності, національна самосвідомість, патріотизм, інтернаціоналізм, зрілість переконань, принциповість, науковий світогляд і світосприйняття, висока загальна культура та ерудиція, соціальна активність, безкомпромісність, самокритичність, соціальна вихованість і порядність тощо. Моральні вимоги до керівника включають 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 антигромадських вчинків, демократичність. Комунікативні вимоги до директора школи пов'язані з вміннями керівника встановлювати позитивні контакти з людьми, а саме: вміння слухати співрозмовника, використовувати всі засоби

атракції, проявляти інтерес до людей, бути толерантним і тактовним у стосунках, з повагою ставитися до думки інших, встановлювати сприятливий мікроклімат, формувати колективну думку, підвищувати творчу активність підлеглих тощо. До ділових вимог керівника можна віднести якості, які передбачають його діловитість. Це: установка на безперервну освіту та самоосвіту, нестерпність до 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 і умінь, яка є фундаментом моделі компетентності.

О. Мармаза, Г. Федоров та ін. розглядають дві підсистеми *знань керівника*. Першу складають такі групи:

- соціально-правові;
- фінансово-економічні;
- педагогічні;
- управлінські;
- психологічні.

Друга підсистема – це гносеологічний ряд:

- методологічні: закони, закономірності, ідеї, теорії;
- нормативні: принципи, правила, нормативи, інструкції, положення;
- змістовні знання: категорії, основні поняття, факти, явища, процеси;
- знання способу діяльності: методи, способи, прийоми, операції.

Такі групи знань виділені, беручи до уваги те, що:

- основний вид діяльності керівника школи – управлінський, що обумовлює необхідність досконалого знання теорії і практики управління;
- керівник управляє соціальною системою, тобто системою, яка об'єднує людей; а, отже, він має знати основи психології менеджменту;
- об'єкт управлінської діяльності керівника – навчальний заклад – обумовлює необхідність оволодіння психолого-педагогічними знаннями і вміннями;
- керівник навчального закладу може здійснювати управління тільки на підставі глибокої обізнаності в соціально-правовій сфері;
- керівник навчального закладу забезпечує його функціонування і розвиток, виходячи із знання основних механізмів господарювання і фінансово-економічних знань.

На основі знань формуються *управлінські вміння*. За цільовими ознаками їх можна згрупувати в діагностично-прогностичні, організаційно-регулятивні, контрольно-коригуючі (В. Бондар, В. Маслов). В широкому розумінні діагностично-прогностичні вміння пов'язані зі збором, аналізом, систематизацією інформації, визначенням проблем, постановкою цілей, завдань, розробкою стратегічних і тактичних планів, програм дій і алгоритмів окремих видів діяльності. Організаційно-регулятивні вміння спрямовані на забезпечення реалізації різних планів, програм, управлінських рішень, створення матеріальних, технічних умов, відбір і розстановку кадрів, координацію зусиль всіх учасників навчально-виховного процесу. Контрольно-коригуючі вміння – це вміння визначати стандарти, норми, критерії та методи оцінювання справ, відповідно до них вносити необхідні зміни, доповнення, уточнення на підставі обробки наслідків контролю, давати рекомендації щодо поліпшення роботи. У вузькому значенні діагностично-прогностичні, організаційно-регулятивні, контрольно-коригуючі вміння – це способи реалізації управлінських функцій.

Основними ознаками успішності керівника вважаються такі:

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

Неприпустимими для менеджера є такі обмеження:

- невміння керувати собою;
- розмиті особисті цінності;
- відсутність або нечіткість особистих цілей;
- зупинений саморозвиток;
- недолік творчого підходу;
- невміння впливати на людей, вчити, формувати колектив однодумців;
- недостатнє розуміння особливостей управлінської праці.

В. Терентьев визначає такі цінності управління:

1. Горизонтальна кар'єра – це шлях зростання професійної майстерності.
2. Управління з будь-якого місця – надзавдання управління, вищий прояв майстерності і мистецтва. Полягає в тому, щоб оволодіти вмінням використо-

увати потенціал інших об'єктів (формально не підпорядкованих) в інтересах своєї справи.

3. Не скаржитися і не просити – це означає вміти самостійно долати перешкоди, досягати цілей. Коли скаржаться або просять, то відразу дають собі негативну характеристику. Має діяти принцип «Ніколи нікому жодного поганого слова проти себе». Якщо керівнику допоможуть, то «пастка» закритється: пам'ятай, кому зобов'язаний.

4. Пропонуй вигоду – фактично це означає, що керівник пропонує допомогу іншим в 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, зростанню управлінського потенціалу, збагачення досвіду.

6. Велика (значна) мета – якщо керівник прагне стати значимим (успішно робити свою справу і передати її людям), необхідно поставити перед собою мету, яку в межах своєї діяльності (життя) в повній мірі він не реалізує. Велика мета – це мета всього життя. Її будуть продовжувати послідовники. А це – пам'ятай.

2.2 Інноваційні підходи до управління

Розвиток навчального закладу

Відомий вчений М. Поташник доводить, що навчальний заклад – це живий організм, який постійно розвивається. Він 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; він розвивається завдяки своїм особливостям, внутрішнім закономірностям, тобто навчальний заклад має свою філософію організації.

Розуміння навчального закладу і сутності змін – це основа для успішного розвитку. Підхід до аналізу навчального закладу базується на сприйнятті його як особливої соціальної організації, складної відкритої системи. Навчальний заклад створюється суспільством (як і інші соціальні організації); покликаний виконувати соціально певні цілі і завдання; він не може існувати без постійного зовнішнього припливу людей (учнів, студентів, викладачів, технічних працівників); не може здійснювати свою діяльність без фінансування; не може не реагувати на зовнішню ситуацію (економіка, політика, культура); не є єдиним чинником якості навчання і виховання учнів, студентів. У свою чергу, навчальний заклад як соціально-педагогічна система впливає на освітню політику і суспільство загалом.

За Г. Кунцом і С. Доннелом, завдання управління полягає в тому, щоб спроектувати і підтримувати таке середовище, в якому людей під час спільної діяльності мотивують працювати ефективно в напрямі досягнення загальних цілей. Проте, необхідно, по-перше, уточнити, як слід розуміти поняття «розвиток навчального закладу», і, по-друге, пояснити сутність поняття «управління розвитком».

Найбільш ґрунтовно досліджували проблему розвитку освітнього закладу такі вчені: В. Лазарєв, М. Поташник, О. Моїсеєв, А. Капто, В. Єрошин та ін. Учені зробили висновок, що під розвитком освітньої установи слід розуміти закономірну, доцільну, еволюційну, керовану, позитивну зміну закладу (його цілей, змісту, методів, форм організації педагогічного процесу і його керуючої системи), що сприяє досягненню якісно нових результатів освіти. 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 з оптимального функціонування установи і переведення її на більш високий якісний рівень.

Управління розвитком навчального закладу – це вид управлінської діяльності, який спрямований на переведення установи в режим розвитку і забезпечення якісно нових освітніх результатів.

Отже, управління функціонуванням навчального закладу покликане забезпечити використання наявного потенціалу. Його об'єктом виступає освітній процес та інші системи, які його забезпечують: матеріально-технічна, кадрова, фінансова тощо. Управління розвитком має забезпечувати збільшення потенційних можливостей закладу за рахунок засвоєння певних нововведень. Тому об'єктом управління розвитком виступають інноваційні процеси та процеси, які їх забезпечують. Управління функціонуванням орієнтоване на потреби сьогодення, а управління розвитком – на майбутні.

Порівняння режимів функціонування і розвитку навчального закладу та відповідної управлінської діяльності за М. Поташником представлено в таблиці 2.1.

Таблиця 2.1

Параметри порівняння	Режим життєдіяльності	
	функціонування	розвиток
Об'єкт управління	Навчально-виховний процес	Інноваційний процес
Характеристики управління	Забезпечення порядку, стабільність, дотримання норм і стандартів	Оновлення управлінських технологій, методів, підходів
Вимоги до керівника	Справедливість, компетентність, авторитетність	Ініціативність, рішучість, творчість
Зміст освіти	Реалізація традиційних програм	Використання нових ідей, оновлених програм, нових предметів

Продовження таблиці 2.1

Технології навчання	Забезпечують рівень освіти, дисципліну, суб'єкт-об'єктні відносини між учителем і учнем	Забезпечують отримання освіти, яке відповідає вимогам завтрашнього дня; встановлюють суб'єкт-суб'єктні відносини між учителем і учнем
Організація навчального процесу	Збереження традиційної системи навчання з чітко визначеною кількістю навчальних днів, семестрів, ступенів	Експериментальне освоєння нових моделей організації навчального процесу
Кадрове забезпечення	Стабільний склад	Конкурсні основи підбору кадрів, контрактна основа
Науково-методичне забезпечення	Традиційна система організації науково-педагогічної роботи, підвищення кваліфікації	Інноваційні форми і зміст методичної роботи в навчальному закладі, перманентна система підвищення кваліфікації

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

М. Поташник довів, що управління розвитком навчального закладу може здійснюватися на основі різних **підходів**:

1. За суб'єктами управління розвитком:

а) адміністративний підхід – при виборі інновацій (нововведень), розробці планів і програм розвитку, в прийнятті рішень провідна роль належить членам адміністрації;

б) партисипативний (від англ. *participate* – брати участь) – при виборі інновацій, розробці планів, програм тощо провідна роль належить педагогічному колективу.

2. За орієнтацією:

а) на процес – керівник передбачає, що будуть отримані позитивні результати, але в чому конкретно вони мають проявитися і як їх оцінити – не розуміє. Для нього найважливіше власне процес засвоєння нововведень;

б) на результат (цільове управління) – визначається результат, критерії його оцінки:

- критерії якості;
- критерії економічності (ефективності);
- 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 навчального закладу.

4. За типом реагування на зміни:

- а) реактивне управління – тип управління, який характеризується реагуванням на фактичний стан справ, на певні зрушення;
- б) випереджаюче управління – тип управління, яке характеризується своєчасним передбаченням. Досягається, перш за все, завдяки детальним планам.

Отже, оптимальне поєднання підходів щодо управління розвитком навчального закладу дає підставу стверджувати, що управління має бути: партисипативним, цільовим, системним, випереджаючим.

Об'єктами розвитку навчального закладу можуть виступати:

- цілі, завдання;
- структура;
- окремі підсистеми;
- зміст діяльності;
- технології, методи, форми роботи;
- мікроклімат;
- люди (їхні цінності, кваліфікація, комунікації).

На думку Лазарева В., навчальний заклад в режимі розвитку має такі ознаки:

1. Він пристосовується до нових цілей, як цього вимагають зміни умов оточення.
2. Його члени здійснюють співробітництво та управління змінами, уникаючи, таким чином, їх руйнівного впливу на організацію.
3. У ньому є сприятливі умови для зростання і самовдосконалення її персоналу.
4. Для нього характерні вільне спілкування, відкриті комунікації, висока взаємна довіра, що створює умови для конструктивного вирішення розбіжностей.
5. Тут обов'язковим є участь кожного в обговоренні цілей і рішень; так співробітники відчують свою причетність до планування та управління змінами.

Оновлення функцій менеджменту

Розвиток навчального закладу потребує оновлення функцій управління. Це відображається в підходах до функцій управління, в напрямках і змісті. Тенденції поновлення функцій управління представлені в таблиці 2.2.

Таблиця 2.2

Традиційне управління (характерні ознаки)	Інноваційне управління (характерні ознаки)
Функція управління: аналіз	
1	2
Аналіз навчально-виховного процесу, його кількісних і якісних показників для забезпечення оптимального функціонування навчального закладу	Аналіз навчально-виховного процесу, його кількісних і якісних показників для цілеспрямованого розвитку навчального закладу
Вивчення та аналіз роботи педагогів	Вивчення професійних мотивів, цінностей вчителів, можливостей стимулювання на інноваційну, експериментальну діяльність як основи аналізу стану роботи
Формування висновків за існуючим станом справ	Здійснення комплексної оцінки ситуації і складання прогнозу її розвитку
Встановлення конкретних каналів знаходження і методів обробки інформації	Створення системи збору, обробки та збереження інформації
Аналіз діяльності колективу в цілому, створення його портретної характеристики	Аналіз діяльності колективу в цілому з позиції ролі кожного, створення іміджу кожного педагога
Управління вертикальними потоками інформації	Створення розгалуженої системи вертикальних і горизонтальних зв'язків і управління ними
Одноосібний аналіз основних показників і проблем навчального закладу	Колегіальний підхід до аналізу важливих показників і проблем
Аналіз і формулювання висновків за станом формальної структури колективу	Аналіз і формулювання висновків про стан і перспективу розвитку формальної та неформальної структур колективу
Розвиток критичності мислення керівника як основа для вдосконалення діяльності	Самоаналіз діяльності, рефлексивність управління як основа вдосконалення
Функція управління: планування	
Розробка перспективного плану. Одноосібне планування.	Розробка програми розвитку школи. Розробка цільових проектів.
Планування цілей зв'язується з бюджетом.	Прогнозування і проектування розвитку навчального закладу і його підсистем
Планування в умовах заданих проблем	Залучення колективу до складання планів, програм розвитку, цільових проектів раціональності планування.
Ідеологізована постановка мети, планування від мети зверху.	Планування в умовах вільного вибору цілей і завдань.
Планова основа управління.	Визначення місії закладу освіти.
Складання планів роботи персоналу.	Широке використання можливостей наукового підходу до планування.
Складання планів самонавчання педагогів	Досягнення цілей через оптимізацію.
	Концептуальна основа управління.
	Чіткий розподіл завдань кожного в межах загального, відповідальність кожного за свою справу.
	Складання планів дослідження, саморозвитку педагогів
Функція управління: організація	
Побудова структури управління за лінійно-функціональним принципом.	Моделювання структури управління.
Встановлення чітких вертикальних зв'язків і відносин (субординація і підпорядкованість).	Розробка матричної рухомої структури управління. Встановлення горизонтальних зв'язків, забезпечення їх координації.

1	2
<p>Регламентація горизонтальних зв'язків. Забезпечення стабільних обов'язків і прав усіх суб'єктів протягом року. Удосконалення формальної структури колективу. Пошук молодих кадрів, підтримка. Тенденції відновлення колективу</p>	<p>Забезпечення динаміки функціональних обов'язків і прав усіх суб'єктів в залежності від завдань. Створення умов для розвитку неформальної структури колективу. Підбір досвідчених фахівців. У посадовому зростанні педагогів увага приділяється індивідуальним можливостям</p>
<p>У кар'єрному зростанні педагогів увага приділяється стажу. Орієнтація на загальну систему підвищення кваліфікації педагогів. Демократизація шкільного життя взагалі. Створення атмосфери підтримки, довіри</p>	<p>Орієнтація на перманентну систему підвищення кваліфікації педагогів. Демократизація управління як основа демократизації школи. Формування організаційної культури</p>
Функція управління: контроль	
Увага до кількісних аспектів перевірки	Узагальнення кількісних показників і перетворення їх на якісні аспекти
Перевірка методики проведення навчальних занять	Увага до кінцевих результатів, вивчення системи роботи
Увага до виховної функції контролю	Увага до методичної спрямованості контролю
Використання постійної, випробуваної системи внутрішнього контролю	Постійне моделювання та оновлення системи внутрішнього контролю
Широке використання несподіваного контролю як засобу адміністративного впливу	Забезпечення випереджаючого характеру контролю, реалізація мотиваційної функції контролю
Одноосібне і адміністративне планування внутрішнього контролю	Гласність контролю, залучення до розробки та обговорення системи внутрішнього контролю в колективі
Вибір зручної технології контролю	Вибір ефективної технології контролю
Дотримання формальних вимог (бюрократія) контролю	Демократизація внутрішнього контролю, дотримання принципу егалітарності
Контроль визначається як основний засіб перевірки роботи педагогів і вихованців	Контроль визначається як засіб регулювання та корекції в педагогічному процесі
Пріоритетна увага до особистості того, кого контролюють	Пріоритетна увага до рівня компетентності та особистісних якостей того, хто здійснює контроль
Функція управління: регулювання	
Колективна (безособова) відповідальність за стан справ	Індивідуальна відповідальність за справи
Використання перевірених технологій управління, навчання і виховання	Створення нових і оновлення управлінських навчально-виховних технологій
Здійснення управлінської діяльності засобом управлінського циклу	Приведення функцій управління у відповідність із завданнями навчально-виховного закладу
Стимулювання педагогів до роботи	Мотивація і стимулювання педагогів
Орієнтація на співпрацю, співуправління з підколективом	Формування колективу критичних однодумців
Створення ділової атмосфери	Створення творчої атмосфери
Поінформованість в об'єкті перевірки	Постійне підвищення рівня компетентності керівника
Планомірна раціоналізація управління	Оптимізація управління
Робота на межі можливого	Збереження резервів, ресурсів (кадрових, матеріальних, фінансових)

2.3 Стратегічне управління: програмно-цільовий підхід

Поняття стратегії

Стратегія необхідна тоді, коли відбулися або передбачаються перетворення зовнішнього середовища, а також якісні зміни системи цінностей організації.

За А. Чандлером, стратегія – це визначення основних довгострокових цілей і завдань закладу та утвердження курсу дій, розподіл ресурсів, необхідних для досягнення цих цілей. Тобто автор затверджує ефективність триади: цілі – програми діяльності – ресурси.

І. Ансофф визначає стратегію як набір правил для прийняття рішень, якими заклад користується в своїй діяльності. Автор розрізняє чотири стратегії:

1. Правила для оцінки результатів діяльності закладу в даний час і майбутньому.
2. Правила, які визначають відносини закладу та його зовнішнє середовище.
3. Правила, які визначають відносини та процедури з середнього закладу.
4. Правила, за якими заклад здійснює свою повсякденну оперативну діяльність.

За Джоном М. Брайсоном, стратегія – це комплекс принципів закладу. Портер доводить, що стратегія – це позиція закладу на ринку, яка визначається наданням конкретних продуктів або послуг. Гатт і Бекофф затверджують: стратегія – це вдалий маневр або спосіб перехитрити суперника.

За Г. Мінцбергом, стратегія – це єдність «5Р»:

- план (plan): набір курсів дій, мислячи реалізація задуманих планів;
- зразок, модель, шаблон (pattern): визначені стереотипи поведінки;
- позиціонування (position): пошук свого місця, досягнення конкурентних переваг, пошуку компромісних рішень;
- перспектива (perspective): концепція, ідея розвитку закладу;
- маневр (ploy), що відволікає: стратегія має перехитрити конкурента, обійти його.

М. Шифрін стверджує, що стратегія може розглядатися як детальний, всебічний комплексний план, спрямований на здійснення місії та досягнення цілей закладу з максимальною ефективністю.

Слово «стратегія» походить від грецької *strategia* (стратос – військо, аго – веду), що означає «мистецтво генерала». Керівник сучасного навчального закладу має вести колектив до нових досягнень і успіхів, проявляючи високий рівень професійної майстерності. В цьому і проявляється його «мистецтво генерала».

Види та шляхи досягнення стратегій

Доцільно окремо зупинитися на видах стратегій, які роблять можливим розуміння всього процесу управління розвитком закладу. Виділяють такі види стратегій (за М. Месконом):

1. Цілеспрямована. Встановлюються цілі, завдання розвитку закладу і розробляються програми і плани їх досягнення. Цей вид стратегії викликаний необхідністю внутрішніх потреб закладу (див. рисунок 2.1).

2. Опосередкована. Стратегія реагування на зовнішні зміни. Розробляються адаптивні плани пристосування закладу до зовнішнього середовища і його змін (див. рисунок 2.2).

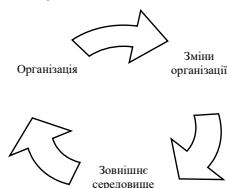


Рис. 2.1 Цілеспрямована стратегія

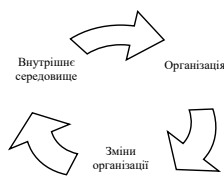


Рис. 2.2 Опосередкована стратегія

Відповідно до виду стратегії вибираються і можливі шляхи її досягнення:

1. Концентрація виробництва. Основна мета – зберегти коло споживачів і асортимент товарів. Навчальний заклад – це теж велике освітнє виробництво, його товар – це знання, вміння, навички. Споживачі – учні, здобувачі. Отже, шлях розвитку навчального закладу – зберегти свій контингент учнів, здобувачів, перелік освітніх послуг і якість показників.

2. Розвиток ринку. Передбачає географічне розширення. Завдання навчального закладу – залучити фахівців з інших навчальних закладів, збільшити кількість учнів, здобувачів.

3. Розвиток товару. Сутність полягає в 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 із шляхів розвитку освітнього ринку.

4. Диверсифікація. Передбачає розширення видів діяльності. Пріоритетним шляхом розвитку навчального закладу може бути введення нетрадиційних навчальних предметів, форм проведення занять.

Стратегічне управління в освіті

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

Стратегія менеджменту – це масштабні прогнози щодо реалізації місії (призначення) закладу та досягнення цілей. Суть стратегічного управління полягає в стратегічному плануванні, основне завдання якого – забезпечення розвитку закладу. Розвитку закладу освіти можна досягти через інноваційні процеси та якісні зміни.

До основних компонентів стратегічного управління слід віднести:

- усвідомлення організаційних стратегій;
- адаптацію до зовнішнього середовища;
- внутрішню координацію діяльності і зусиль.

Усвідомлення організаційних стратегій є наслідком розвитку управлінського мислення, його концептуальності. Впевненість керівника в необхідності змін, поновлення навчального закладу в цілому або окремих його систем є першою необхідною умовою управління розвитком. Для керівника важливо за своїти основи теорії і методики стратегічного управління.

Сутність стратегічного управління полягає у визначенні перспектив, цілей і шляхів його досягнення. Стратегічне управління в освіті – це сукупність рішень і дій щодо визначення пріоритетних напрямів розвитку навчального закладу. Порівнюємо стратегічне управління з оперативним за адаптованими до сфери освіти характеристикам управління соціальними системами, які представлені в таблиці 2.3.

Таблиця 2.3

Порівняння оперативного і стратегічного управління в сфері освіти

Характеристика	Оперативне управління	Стратегічне управління
1	2	3
Місія, призначення	Надання освітніх послуг з метою отримання прибутку за якісне їх виконання (в нашій країні – виконання бюджету, плану роботи, взятих зобов'язань)	Забезпечення виживання закладу протягом тривалого часу, яке в майбутньому за допомогою встановлення динамічного балансу у взаємодії з оточенням дає можливість вирішувати проблеми зацікавлених у діяльності закладу осіб, соціальних установ, соціальних груп, підприємств, банків тощо
Об'єкт уваги менеджерів	Внутрішні можливості закладу, шляхи ефективного використання наявних ресурсів	Потенціал закладу в контексті зовнішніх зв'язків, нові можливості закладу, специфіка оточення і механізм адаптації до середовища
Орієнтація	У виборі звернення враховуються фактори, які визначають стан закладу найближчим часом	У виборі звернення враховуються фактори, які визначають стан закладу в подальшому, на перспективу

1	2	3
Основа побудови системи управління	Функції, організаційні структури, процедури, техніка і технології	Люди, підсистеми забезпечення, напрями змін, потреби
Підходи до управління персоналом	Погляд на працівників як на ресурс закладу, як на виконавців окремих робіт та функцій	Погляд на працівників як на основу закладу, її головну цінність і єдине джерело її благополуччя
Критерії ефективності управління	Ефективність і раціональність використання людського потенціалу, ресурсів	Свочасність і точність реакції закладу на нові запити споживачів освітніх послуг, нові потреби і запит ринку як освітнього, так і трудового, облік змін зовнішнього оточення під час трансформації закладу

Узагальнюючи, зазначимо, що стратегічне управління навчальним закладом покликане забезпечити його розвиток у майбутньому, а не тільки функціонування.

Стратегічне управління базується на творчому підході, узагальненні кращого досвіду, впровадження інновацій. Отже, стратегія – це концепція досягнення перемоги. Розроблена на високому якісному рівні стратегія закладу сама по собі не гарантує успіхів розвитку. Її можна порівняти з найпотужнішою і виконаною за сучасними дизайнерськими рішеннями маркою автомобіля. Він не може рухатися, виконувати функції з призначення без палива, без водія, якщо немає правил дорожнього руху тощо. Він буде пошкоджений при умовах неякісного палива, некваліфікованого водія, недотримання правил руху. Так і стратегія не доб'ється успіху через недосконалість управлінських рішень та організації її реалізації. Тобто стратегія оцінюється тільки в умовах її впровадження.

Стратегія управління передбачає відповіді на три питання:

1. Чого ми хочемо досягти? (Цілі, моделі діяльності, результати.)
2. Яким є заклад у даний момент? (Результати, тенденції, ресурси, вади, резерви).
3. Як перейти від реального стану до майбутнього, очікуваного, бажаного? (Програми, концепції, плани, рішення).

Стратегія завжди має бути відкритою до змін внутрішнього і зовнішнього середовища, гнучкою і мобільною. Тобто реальна стратегія складається з проактивної стратегії (система запланованих дій) і реактивної стратегії (адаптивна реакція на ситуацію).

Динамізм і відкритість – основні характеристики стратегічного управління, тому що воно не може бути одноразовим заходом. Стратегічний план не можна застосувати раз і назавжди. Його оновлюють, змінюють, вдосконалюють, коли:

- необхідно змінити напрям роботи навчального закладу;
- необхідно прискорити зростання якості роботи закладу;

- керівник помічає, що ресурси (кадри, час, кошти, обладнання тощо) витрачаються на розвиток неперспективних напрямів або взагалі нерационально;
- необхідно вносити зміни в структуру навчального закладу, удосконалювати систему управління, вертикальні і горизонтальні зв'язки;
- відбуваються зміни в системі вищого порядку;
- керівник закладу сумнівається в існуючому напрямі розвитку і шляхах досягнення завдань закладу;

– відбувається процес «тиску знизу» тощо.

Ф. ван Вейрінген визначив переваги і недоліки стратегічного управління.

До переваг стратегічного управління він відносить:

- можливість ідентифікації закладу із зовнішнім середовищем;
- формування широкого погляду на заклад;
- визначення перспектив розвитку закладу;
- можливість використання альтернатив і вибору ступеня свободи закладу;
- можливість обговорення і критики;
- створення системи обміну інформацією, обумовлену реалізацією різних напрямів розвитку закладу;

– можливість виявлення негативних явищ дійсності.

До недоліків стратегічного управління належать:

- необхідність більшого обсягу інформації, яким має володіти заклад;
- необхідність проведення значної роботи, винагорода за яку вельми незначна;
- висування ідей, які неможливо реалізувати.

Стратегія управління реалізується через програму розвитку, яка і забезпечує досягнення місії і цілей навчального закладу (див. рисунок 2.3).

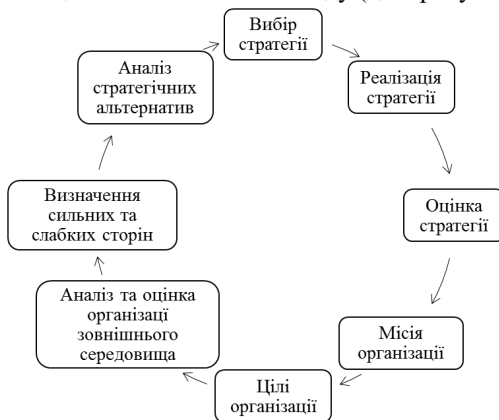


Рисунок 2.3 Процес стратегічного управління

2.4 Програмно-цільовий підхід та проектування

Програмно-цільовий підхід

Підхід до управління за цілями відомий ще з часів Аристотеля: «Благо за всіх обставин залежить від дотримання двох умов: одне з них – правильне з'ясування завдання і кінцеву мету будь-якого роду діяльності; друге – пошук будь-якого роду засобів, які ведуть до кінцевої мети».

Цей підхід відпрацьований і перевірений на ефективність в управлінні виробничою сферою. Проте, в управлінні педагогічними системами він почав впроваджуватися лише в 90-і роки. Саме цей період в управлінні був ознаменований переходом від адміністративно-функціонального підходу до цільового.

Для адміністративно-функціонального підходу характерні такі вимоги і критерії, як: сформованість матеріально-технічної бази, кадрове забезпечення, рівень успішності учнів, кількість вчителів-методистів, «Відмінників освіти», кількість учнів – переможців олімпіад, тих, хто вступив до вишу тощо. Для цільового підходу ці показники, безумовно, є теж важливими, але не самоцільового. Для цільового підходу головне, щоб досягалася мета, яка сформульована в колективі, спрямована на вирішення актуальних проблем навчального закладу, виражала спільне прагнення і передбачала досягнення прогнозованих результатів.

Цільове управління містить кілька рівнів, які пов'язані між собою:

- визначення місії (призначення), формулювання генеральної мети;
- декомпозиція мети;
- вимір результатів.

Питання про місію навчального закладу має принциповий характер, оскільки місія конкретного освітнього закладу є однією з підстав наріжних каменів при побудові сучасного, ефективно працюючого навчального закладу.

Місія відображає загальні цінності і погляди, пов'язані з культурою навчального закладу, визначається і підтримується всім колективом. Вона характеризується сукупністю переконань, цілей, відносин, форм і методів діяльності. На підставі місії формулюється глобальна (генеральна, стратегічна) мета розвитку установи.

Місія – це загальна мета навчального закладу, в якій чітко визначена причина її існування і призначення. Місія визначає статус і пріоритетні напрями діяльності навчального закладу. Вона відображає:

1. Зміст основної діяльності.
2. Принципи відносин із зовнішнім середовищем.
3. Культуру, цінності організації.

Наприклад, відома японська фірма «Sony» сформулювала свою місію таким чином: «Відчути радість від вдосконалення». Таке призначення фірми відображається в її основні цілі:

1. Відродити японську культуру та її національний статус.
2. Бути новаторами, робити неможливе.
3. Заохочувати індивідуальні здібності і творчість.

Місія – це ідеологія організації; клей, який не дозволяє їй розпастися. Саме з визначення місії організації починається процес стратегічного управління.

М. Поташник, В. Лазарев визначають, що *місія навчального закладу* – це прийняте колективно і в добровільному порядку, добре продумане і зважене рішення про покликання, призначення даного освітнього закладу. На відміну від конкретних напрямів діяльності, цілей і завдань навчального закладу місія визначається на тривалий термін і не має часто зазнавати змін (тим більше важливо не помилитися). Щоб визначити місію навчального закладу, необхідно провести стратегічний аналіз. Навчальний заклад має чітко розуміти:

– на чій і які саме освітні потреби навчальний заклад буде орієнтуватися в першу чергу; з яким контингентом учнів (студентів) він передбачає працювати (відповідь на це питання не може бути однаковою для навчального закладу, що спеціалізується на роботі з обдарованими дітьми, і для навчального закладу адаптивного типу, орієнтованого на роботу з найрізноманітнішим контингентом учнів)?

– які функції будуть пріоритетними – пізнавальні, виховні, розвиваючі, оздоровчі (при обов'язковому дотриманні освітніх стандартів навчальний заклад сьогодні має право вибору пріоритетних функцій)?

– який асортимент і який рівень освітніх послуг береться навчальний заклад надати своїм учням (студентам)?

Деякі навчальні заклади, крім того, включають в свої місії питання про внесок цього закладу в життя місцевої громади, мікрорайону, а також про можливість, що надаються закладом педагогам та іншим працівникам.

Визначення місії навчального закладу М. Поташник, В. Лазарев вважають за необхідне тому, що вона стає потім одним з головних орієнтирів життя навчального закладу, підставою для побудови цілісної моделі закладу освіти, фактором згуртування колективу; гласність місії навчального закладу дозволяє будувати чесні і відкриті відносини з батьками учнів, позбавляє заклад освіти від виконання багатьох робіт, що «не вписуються» в його місію.

При визначенні місії закладу освіти необхідно враховувати: наявні (і майбутні) освітні потреби населення, самих школярів, студентів; ситуацію в районі, місті та позицію муніципального органу управління освітою (так як інтереси колективу закладу не повинні суперечити інтересам населення, які представляють органи управління освітою на місцях); потреби і можливості колективу (який і повинен вибрати місію навчального закладу). Оптимальна місія навчального закладу не має бути ні непосильною для закладу освіти, ні занадто «лег-

кою», вона може перебувати в «зоні найближчого розвитку» можливостей закладу освіти, які добре відомі її керівникам.

Дієва роль місії закладу освіти абсолютно несумісна з келійністю її розробки і засекреченням змісту. Навпаки, обговорення місії має бути колективним і гласним, місія навчального закладу має бути добре відома не тільки всім її працівникам, а й учням, батькам, партнерам закладу, органам управління; вона має спеціально пояснюватися всім новим працівникам навчального закладу, відбиватися в документації (наприклад, в програмі розвитку закладу освіти). Деякі заклади освіти включають місію навчального закладу в текст рекламних буклетів про заклад освіти.

Зміна місії навчального закладу вимагає вагомих підстав. До них відносяться: неможливість якісного виконання попередньої місії навчального закладу через її «завищеності», істотні зміни освітніх потреб і контингенту учнів, значне зростання освітнього потенціалу закладу освіти, обґрунтоване рішення засновника закладу освіти.

Відповідність життєдіяльності навчального закладу і її результатів основних положень місії навчального закладу є одним з важливих показників при оцінці і самооцінці роботи освітнього закладу.

Кожна територіальна (районна, міська і т. д.) освітня система і складається з навчальних закладів, установ, що мають різні місії (призначення). Наприклад, в результаті вивчення потреб учнів і можливостей шкіл в районі можуть бути відкриті: дві гімназії, один ліцей, три освітніх комплекси, одна школа для слабозорих, одна допоміжна, три школи з монтесоріанськими класами, дві школи, класи в яких спрофільовані, і п'ять адаптивних шкіл.

На підставі місії навчального закладу формуються її цілі. Мета – це запрограмований результат. Цей процес називається цілестворення, або цілепланування.

Традиційно вважається, що планування будь-якої діяльності починається з визначення цілей. На думку М. Поташника, В. Лазарева все починається з потреби, а цілі можуть бути по-справжньому визначені тільки в кінці розробки програми дій. З огляду на принципову важливість порушеного питання, а також ту плутанину з поняттям «мета», яка існує у вітчизняній літературі з управління та в практиці управління, відповімо на нього детально. Дуже часто мету ототожнюють з потребою, місією, наміром, бажанням, функцією, призначенням, фантазією, мрією, напрямом дій тощо. Це відбувається тому, що розглядається лише одна сторона мети, а саме та, де мета за своїм змістом – це образ бажаного результату. Але мета не просто образ бажаного результату, а образ результату. По-перше, з фіксованим часом його отримання (образа), по-друге, співвідношеного з можливостями його отримання до необхідного терміну (реалістичного), по-третє, мотивуючого суб'єкт діяти в напрямку його досягнення (декларуючи мету, суб'єкт може прагнути отримати зовсім інший результат, в цьому випадку

декларована мета – псевдоціль), по-четверте, операційно певного, тобто заданого так, що завжди можна порівняти фактично отриманий результат з очікуваним.

Коли формулюють загальну мету закладу освіти як державно-громадського інституту, цілі шкіл регіону, міста (району), мікрорайону насправді фіксують необхідне (потрібне, бажане) призначення, функції, а не цілі, оскільки образ результату неконкретний, не віднесений до певного моменту часу і не поєднаний з можливостями. Тут в кращому випадку задається напрям («рухаємося на захід»), а не мета (до якого терміну і куди конкретно на заході потрібно прийти).

У сучасній літературі з менеджменту строго зафіксовано, що неопераціонально поставлені цілі не мають сенсу в управлінні. Формулювання типу: «забезпечити задоволення зростаючих потреб», «підвищити соціальну активність», «підвищити якість освіти» – це приклади неопераціональних певних цілей, псевдоцілей.

Розглянемо поняття «соціальне замовлення», що також не ідентичне поняттю «мета закладу освіти». *Соціальне замовлення* – це прогнозований комплекс загальних вимог суспільства до учня через ряд років, до часу закінчення ним закладу. Соціальне замовлення – це конкретизовані для якогось тимчасового періоду функції закладу та результати їх виконання.

Раніше соціальне замовлення задавалося зверху – одне для всіх навчальних закладів – і мало характер соціального наказу. Зараз виявлення вимог соціального замовлення навчального закладу – безпосередня робота директора і очолюваного ним колективу. Їхнє бачення, розуміння соціального замовлення – продукт творчої, прогностичної, дослідницько-конструкторської діяльності. Директор і педагогічний колектив не формують, а осмислюють, узагальнюють і формулюють для себе соціальне замовлення в конкретних педагогічних категоріях. Соціальне замовлення – одна з підстав постановки цілей (поряд з можливостями), але це не мета.

Отже, М. Поташник, В. Лазарев так визначають поняття мети в управлінні навчальним закладом.

Мета – це конкретний, охарактеризований якісно, а де можна, то і кількісно, образ бажаного (очікуваного) результату, якого навчальний заклад реально може досягти до чітко визначеного моменту часу.

У теорії сучасного менеджменту існують певні вимоги до цілестворення:

- цілі мають бути реалістичними, гнучкими, мати реальні терміни виконання, передбачати вимір результатів діяльності;
- кожену ціль слід розробляти з позиції результату, а не процесу діяльності;
- необхідно чітко визначати умови та фактори, від яких залежать цілі;
- перевіряти, регулювати процес реалізації спільної мети необхідно як в цілому, так і через досягнення конкретних цілей.

Обов'язковими вимогами до неї є:

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

Декомпозиція мети – це процес розчленування, поділ стратегічної мети на складові. Основні умови до цього процесу: в сумі реалізації кожен наступний рівень має давати попередній (його реалізацію); вимірність.

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

У 60-і роки ХХ століття на Заході виникло *програмне управління* як реакція на недосконалість розробки перспективних планів. Сутність цього підходу полягала в тому, щоб підходити до планування стратегій розвитку як до цілісної системи дій. Програми відповідають на три питання:

1. Що є зараз? (Початковий стан системи).
2. Чого ми хочемо досягти в майбутньому? (Моделювання образу майбутнього).
3. Як це зробити? (Побудова плану дій по переходу від справжнього стану до майбутнього).

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

Переваги програмно-цільового підходу до управління розвитком навчального закладу:

1. Базою програмно-цільового підходу є встановлення балансу між прогнозованими результатами і кадрами, наявними ресурсами, невикористаними резервами.
2. Програми розвитку спрямовані на прогнозоване оновлення діяльності навчального закладу.
3. Програми розвитку забезпечують системність розвитку і впровадження інновацій.
4. Програми розвитку за формою також є інноваційними.
5. Програми розвитку характеризуються поетапно у вирішенні актуальних проблем закладу.
6. Роботу над розробкою та втіленням програми в життя проводить колектив.

7. Під час роботи над програмою розвитку виникне загальна для всіх мрія про новий успішний заклад освіти.

8. У пошуках ідей, нових технологій, під час їх реалізації значною мірою зросте рівень компетентності та професіоналізму педагогів.

9. Протягом роботи в інноваційному режимі зросте статус школи в мікрорайоні, керівництва вищої ланки.

10. Колегіальність роботи буде сприяти створенню ситуації, коли керівник може врешті-решт стати лідером-реформатором, «соціальним архітектором».

Якісну зміну системи управління можливо здійснити декількома шляхами:

- через вплив вищих органів;
- через розвиток власних традицій і практики;
- через впровадження передового управлінського досвіду;
- через тиск знизу, тобто через природний розвиток управління, яке зумовлюється розвитком навчального закладу.

Програма розвитку навчального закладу

Процес розробки програми розвитку навчального закладу вимагає, перш за все, визначення сутності поняття. Програма розвитку – це робочий документ для організації перспективної і поточної діяльності закладу, який містить інформацію про вихідний стан навчального закладу загалом і його окремих підсистем; гіпотетична модель закладу, яку бажано бачити в майбутньому; опис змісту діяльності і послідовності дій, які сприятимуть реалізації. Програма розвитку – це система діяльності з чітко визначеними цілями, завданнями, прогнозованими результатами, яка збалансована з кадровими та іншими умовами, наявними ресурсами і невикористаними резервами.

Програма розвитку навчального закладу відрізняється від традиційного перспективного плану тим, що:

1. Програми розвитку спрямовані на прогнозування змін, оновлення діяльності навчального закладу та вироблення стратегії розвитку. Плани спрямовані на забезпечення оптимального функціонування навчального закладу.

2. Програми розвитку мають виразну інноваційну спрямованість, забезпечують системність процесів впровадження нововведень. Плани реалізують етапність вирішення актуальних проблем, виконання соціального замовлення на освіту.

3. Програми розвитку працюють на місію і стратегічну мету навчального закладу. Плани забезпечують виконання та узгодження завдань вищих державних органів управління освітою та внутрішніх.

- В. Лазарев виділяє головні недоліки традиційних перспективних планів:
- цілі формулюються нечітко;
 - не визначаються бажані результати діяльності (орієнтація на процес, а не на результат);
 - добірка заходів переважно випадкова;
 - заходи не пов'язані між собою, не проведення будь-якого з них не впливає на зміст інших заходів;
 - терміни проведення заходів розмиті, не обґрунтовані;
 - перевантаження планів і нереальність виконання всієї сукупності заходів.

Програми розвитку виконують такі функції:

1. Визначають напрями діяльності та цільові орієнтири.
2. Виступають засобами цілеспрямованості загальної роботи персоналу.
3. Забезпечують координацію зусиль.
4. Виступають як засіб моніторингу здійснення робіт і умов їх виконання.
5. Створюють умови для попередження виникнення можливих загроз для досягнення певних цілей.
6. Виступають як засіб розробки рішень в разі відхилення від запланованого.

Програма розвитку, на думку В. Лазарева, має передбачати:

- проблеми, на вирішення яких вона спрямована;
- новації, за рахунок яких передбачається вирішити проблеми;
- проект бажаного майбутнього закладу;
- стратегію здійснення змін;
- цілі програми;
- план дій;
- інноваційні проекти здійснення окремих змін в окремих підсистемах;
- ресурсне забезпечення;
- кадрове забезпечення.

Програма розвитку складається з таких розділів: проблемного аналізу навчального закладу; концепції розвитку закладу; плану дій.

Управління реалізацією програми

Підготовка програми розвитку навчального закладу – це складний процес. Програма розвитку навчального закладу – це не просто план на п'ять років. Це документ значно масштабніший за змістом, а головне – по суті. Повний алгоритм розробки програми розвитку навчального закладу представлений в колективній роботі вчених на чолі з М. Поташником, у наукових виданнях В. Лазарева, В. Лізінського, А. Моїсєєва та ін.

Основне призначення програми – бути засобом інтеграції зусиль колективу навчального закладу на досягнення цілей її розвитку. Але щоб ефективно використовувати потенційні можливості, закладені в програму при її розробці, необхідно створити організаційну структуру і організаційний механізм управління її реалізацією.

Організаційна структура управління реалізацією програми розвитку може будуватися двома основними способами.

Перший з них передбачає використання діючої в навчальному закладі структури управління. У цьому варіанті існуючим в структурі підрозділам поряд з виконанням функцій щодо забезпечення функціонування освітнього процесу встановлюються завдання, пов'язані з реалізацією програми розвитку. Цей варіант звичний, але він має суттєві недоліки. За своїм типом більшість діючих в навчальних закладах організаційних структур є лінійно-функціональними.

Структури такого типу досить добре можуть працювати в стабільних умовах, коли горизонтальні зв'язки налагоджуються протягом часу, і не виникає великих проблем з їх координацією. Але в нестабільних умовах, а також під час вирішення нестандартних завдань, коли потрібно встановлювати нові горизонтальні зв'язки, щоб узгодити дії різних функціональних підрозділів, лінійно-функціональні структури працюють погано. Весь тягар виконання функцій координації лягає на керівників верхнього рівня, і вони виявляються перевантаженими вирішенням питань за погодженням взаємодії підрозділів. Цей варіант можна використовувати, якщо інтенсивність горизонтальних зв'язків в програмі невелика.

У другому варіанті для управління реалізацією програми створюється спеціальна цільова (матрична) структура, яка діє паралельно з лінійно-функціональною, але на відміну від неї має тимчасовий характер. Загальне керівництво роботами за програмою здійснює Рада з розвитку навчального закладу, яка очолюється її директором або його заступником. Кожною підпрограмою (цільовим проектом) керує відповідний цільовий керівник (координатор), який самостійно приймає рішення з підпрограми, якщо вони не зачіпають зв'язків з іншими підпрограмами або не вимагають коректування вихідних параметрів підпрограми. Цільовий керівник також не приймає будь-яких рішень щодо виконавців заходів підпрограми. Ці рішення приймаються керівниками підрозділів, що беруть участь у виконанні підпрограми.

Відповідальні виконавці робіт складають нижній рівень керівництва програмою. Вони приймають рішення тільки за зміст тієї частини підпрограми, за яку відповідають.

Рада з розвитку навчального закладу, цільові керівники та відповідальні виконавці робіт утворюють цільову структуру управління програмою. Поєднання традиційної лінійно-функціональної структури при управлінні функціо-

нуванням навчального закладу і цільовою структурою при управлінні її розвитком забезпечує необхідну гнучкість управління.

Поряд зі створенням цільової структури для успішної реалізації програми необхідно, щоб всі її учасники чітко знали про результати та строки їх отримання, були психологічно готові докласти зусиль, щоб отримати необхідні результати. На це мають звертати особливу увагу керівники всіх рівнів цільової структури.

Часто, даючи завдання підлеглим, керівники роблять це формально, вважаючи, що якщо людина працює в організації, то вона має діяти в її інтересах. Як показують практика і численні дослідження, чисте адміністрування в більшості випадків не буває ефективним.

Здійснюючи керівництво, необхідно пам'ятати, що людина приходить в заклад, щоб реалізувати свої інтереси, і вона чекає від закладу, що він надасть їй можливості для цього.

Привабливість будь-якої дії для людини визначається тим, якою мірою очікувані наслідки відповідають її мотивам. Але не кожна приваблива дія спонукає людину до її здійснення. Необхідна ще суб'єктивна впевненість у досяжності необхідних результатів (наприклад, людина може вважати себе нездатною вирішити якесь завдання і, незважаючи на привабливість винагороди, не буде її вирішувати або вона може вважати, що «як добре не працюй, які результати не отримуй, тебе справедливо не оцінять» і також не буде мотивований). Відповідно до сучасних психологічних уявлень рівень умотивованості людини на досягнення якихось результатів визначається трьома параметрами:

- оцінкою досяжності результату;
- оцінкою очікуваних наслідків при досягненні цих результатів;
- оцінкою корисності (привабливості) наслідків.

Завдання керівника, який бажає, щоб підлеглі прагнули досягти потрібних навчальному закладу результатів, – забезпечити умови, при яких усі суб'єктивні оцінки будуть позитивними. Видаючи завдання підлеглим, керівник має переконатися, що вони:

- а) добре розуміють, яких результатів від них чекають;
- б) впевнені, що зможуть отримати ці результати;
- в) бачать позитивні наслідки для себе від участі в програмі і оцінюють їх як більш значущі, ніж можливі негативні наслідки (додаткову напругу, ризик невдачі тощо.).

Якщо виконавець сумнівається в тому, що він зможе виконати завдання в строк, керівник не має вдаватися до наказу, а має зрозуміти його сумніви і зняти їх. При цьому не потрібно прагнути нав'язати виконавцю свою думку, а постаратися спочатку зрозуміти причини, які породжують розбіжності. Обговорюючи з виконавцем пропонуване йому завдання, керівник має обов'язково

з'ясувати, від кого і що він чекає, щоб їх реалізувати, оскільки потрібно буде контролювати і координувати ці зв'язки. Виконувати ці правила слід при формуванні будь-якого завдання, але при управлінні розвитком це особливо важливо, тому що тут багато чого не формалізовано і робиться вперше.

Як би добре не була опрацьована програма та як би її учасники не прагнули слідувати їй, при реалізації будуть виникати ситуації збоїв, відхилень від наміченого ходу робіт. Наявність програми створює необхідні передумови для своєчасного виявлення і усунення збоїв. Але крім програми потрібен ще механізм контролю. Цей механізм може працювати в автоматизованому і неавтоматизованому варіантах.

При автоматизованому контролі програма зберігається в пам'яті комп'ютера. Періодично (наприклад, раз на місяць) програма вибирає ті роботи, які мають бути розпочаті, продовжені чи закінчені в зазначений контрольний період, і направляє спеціальний бланк запиту про стан робіт по підпрограмі відповідальним виконавцям робіт. Відповідальні виконавці відзначають в бланку запиту ті роботи, хід виконання яких відповідає програмі, а в тих роботах, де відбулися збої, вказують їх причину. Дані з заповнених бланків запиту вводяться в машину. На підставі отриманих даних комп'ютерна система роздруковує довідки про стан робіт з підпрограм і програми загалом, які направляються відповідним цільовим керівникам і до Ради з розвитку навчального закладу. Всі рішення, які приймаються про зміну програми вводяться в комп'ютер і доводяться до відома відповідальних виконавців. У кінці кожного року цільові керівники (координатори підпрограм) готують звіти про хід робіт за програмою.

Автоматизований контроль вимагає досить складного технічного і програмного забезпечення. Якщо цього немає, то контроль може здійснюватися в неавтоматизованому варіанті, який менш ресурсоємкий, але більш складний організаційно.

У неавтоматизованому варіанті хід робіт за програмою контролюється шляхом проведення відповідальними виконавцями та цільовими керівниками періодичних нарад робочих груп. Періодичність нарад встановлюється директором навчального закладу. Під час нарад їх учасники повідомляють про стан справ з тих робіт, за виконання яких вони несуть відповідальність. Основне, на що мають звертати увагу керівники нарад, – це стислість, інформативність і націленість доповідей на майбутнє. Звіти учасників нарад мають містити:

- а) інформацію про те, які роботи передбачалося завершити з часу попередньої наради і які з них завершені реально;
- б) очікувані терміни виконання незавершених своєчасно робіт;
- в) пропозиції щодо прискорення робіт (які рішення і від кого потрібні);

г) прогноз термінів завершення робіт (очікується їх завершення в терміни, встановлені в програмі), розгляд робіт, через які вже виникло напружене становище.

Поряд з періодичним контролем керівники підпрограм і відповідальні виконавці робіт можуть здійснювати контроль у міру необхідності. При цьому мають дотримуватися наступних загальних правил контролю.

1. Контроль не має бути несподіваним, виконавці мають знати про його терміни (якщо тільки у керівників немає підстав не довіряти підлеглим).

2. Контроль не має бути тотальним. Слід зосередитися на найбільш важливих моментах, де керівник може допомогти уникнути помилок або надати іншу допомогу у разі потреби. Тотальний контроль робить людей несамостійними.

3. Контролюючи, керівник має не тільки виявляти недоліки, але і звертати увагу на успіхи.

4. Керівник не повинен тримати свої висновки при собі. Негативні результати контролю безплідні, якщо вони відразу ж не стають предметом обговорення.

5. Відзначаючи недоліки, керівник має переконатися, що виконавець згоден з його висновками, і розуміє, як можна виправити становище.

Виконання цих правил необхідно, щоб зробити контроль якісним і підтримувати у співробітників позитивну мотивацію до роботи над програмою розвитку навчального закладу.

Створення елементів цільової структури управління, чітка постановка завдань, уважне ставлення до їх прийняття виконавцями, орієнтований на підтримання позитивної мотивації контроль – необхідні умови для ефективного управління реалізацією програми.

Цільові проекти як складові програми розвитку навчального закладу

В основі програм розвитку навчального закладу можуть бути окремі цільові проекти. *Цільовий проект* – це синтез теоретичного обґрунтування і конкретного плану дій для переведення певної підсистеми навчального закладу на вищий рівень розвитку.

За напрямками діяльності цільові проекти можуть бути:

- навчальні, спрямовані на вирішення актуальних проблем навчання;
- виховні, орієнтовані на реалізацію актуальних проблем виховання;
- методичні, в основі яких – підвищення професійної майстерності педагогів навчального закладу;
- організаційні (управлінські) – передбачають розробку і впровадження нової моделі відносин, режиму діяльності, удосконалення управлінської діяльності;
- матеріально-технічні, мета яких – удосконалення матеріальної бази навчального закладу, впровадження нових механізмів господарювання, естетичне оформлення приміщень, використання нового технічного обладнання.

За тривалістю виконання цільові проекти бувають:

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

Цільові проекти можуть очолюватися представниками педагогічного, учнівського, батьківського колективів; вони можуть мати свою назву.

Прикладами цільових проектів є:

1. «Індивідуалізація – творчість». Проблема проекту полягає в створенні суспільства навчального закладу, відкритого до зовнішнього світу, підтримки і розвитку обдарованої і творчої особистості.

2. «Своя справа». Мета проекту – підвищення рівня дитячої загальної та ділової культури, пошук і підтримка ділових молодих людей.

3. «Дерево життя». Метою проекту є відродження і розвиток моральних, духовних цінностей; вивчення родоvodu, історії міста, країни; розвиток нових ремесел, відродження традицій.

4. «Екологія життя». Основна проблема, яку вирішує проект, пов'язана з розвитком екологічної культури, формуванням морально-екологічної позиції особистості, включенням учнів в екологічно орієнтовану діяльність.

Подібних цільових проектів може бути відразу декілька. Різні проблеми, учасники, організатори цих проектів не перешкоджають виникненню ситуації переважання в діяльності навчального закладу. Вони можуть входити окремими додатками до традиційного плану роботи або бути складовою частиною програми розвитку навчального закладу.

2.5 Структура програми розвитку навчального закладу

Проблемний аналіз навчального закладу

Аналіз стану навчального закладу покликаний визначити вихідну базу для розробки шляхів її розвитку. Він має виділити сильні і слабкі сторони навчального закладу і відповісти на питання: що слід змінити, щоб в майбутньому навчальний заклад міг задовольняти вимогам, які до нього будуть пред'являтися.

М. Поташник та В. Лазарев рекомендують почати аналіз з інформаційної довідки про навчальний заклад, в якій наводяться:

- повна назва навчального закладу, юридична адреса;
- місце і роль навчального закладу в районі (опорний, базовий, експериментальний);
- кількість адміністрації;

- кількість педагогів (загальний показник і диференційований за освітою, кваліфікаційними категоріями, почесними званнями, стажем роботи, віком);
- чисельність учнів;
- число класів (груп) за ступенями освіти;
- номенклатура надаваних освітніх послуг;
- характеристика матеріально-технічної бази (обладнання, які використовуються, програми, плани, підручники, забезпеченість установ цими ресурсами);
- характеристика позаурочної виховної роботи;
- характеристика соціуму (населення мікрорайону, оточення навчального закладу);
- зовнішні зв'язки навчального закладу та інших освітніх установ, включаючи зв'язку з наукою;
- характеристика основних результатів навчального закладу (олімпіади, підсумкова атестація і т. д.);
- характеристика найбільш сильних і яскравих досягнень навчального закладу;
- характеристика керуючої системи навчального закладу.

Далі необхідно проводити аналіз стану навчального закладу за наступною схемою:

- аналіз результатів;
- аналіз освітнього процесу;
- аналіз умов (нормативно-правове, кадрове, науково-методичне, матеріально-технічне, фінансове забезпечення).

Ці складові аналізу взаємопов'язані один з одним.

Аналіз результатів. Будь-яка проблема виявляє себе як невідповідність між «тим, що є», і «тим, що потрібно». Тому на першому етапі визначення проблем розробники програми мають відповісти на питання: «Яким вимогам мають задовольняти результати роботи навчального закладу?». Ці вимоги задаються в соціальному замовленні навчального закладу.

Під соціальним замовленням розуміють різні соціальні групи і сфери діяльності (люди, що входять у структури представницької і виконавчої, тобто державної влади; люди, що представляють інтереси регіону, конкретного району, міста, етносу, населення; виробництва, вузи, середні спеціальні навчальні заклади, армія, релігійні конфесії, комерційні структури, нарешті вчителі, учні, їхні батьки) висувають свої вимоги до навчального закладу, які в сукупності і називаються соціальним замовленням. Виконати всі вимоги в повному обсязі неможливо, але їх потрібно знати і вибрати ті, на реалізацію яких навчальний заклад буде орієнтуватися. Для цього розробники програми мають перевести

погляд з навчального закладу назовні. Особливо важливо звернути увагу на те, що, визначаючи соціальне замовлення, потрібно спрогнозувати, як воно зміниться в майбутньому, а не тільки орієнтуватися на сьогоднішній день.

На другому кроці аналізу результатів вимоги соціального замовлення порівнюються з тим, що навчальний заклад реалізує в дійсності. Для цього потрібно, щоб вимоги і дійсні результати були сформульовані в одних і тих самих категоріях: «зміст і рівень знань і умінь, якими має володіти випускник», «вихованість», «розвиненість», «здоров'я випускника», його «готовність до творчості» тощо. В силу слабкої розробленості засобів діагностики рівня сформованості необхідних якостей у випускників навчального закладу оцінка відповідності результатів і вимог в більшості випадків може бути тільки експертною. Але ця оцінка не має обмежуватися констатаціями типу «недостатній», «незадовільний» тощо. Кожного разу має фіксуватися ступінь невідповідності між тим, що є, і тим, що має бути.

У результаті зіставлення необхідного і досягнутого виділяються ті пункти, за якими існують найбільш значущі невідповідності, які визнані розробниками програми і вимагають усунення. Тим самим визначається сукупність проблем, що підлягають вирішенню.

Аналіз освітнього процесу. Щоб шукати способи поліпшення результатів на виході навчального закладу, потрібно визначити причини появи проблем. Безпосередньо на результати впливати не можна. Змінювати їх можна тільки опосередковано, через зміни у змісті, технології або організації освітнього процесу. Тому, продовжуючи аналіз кожної проблеми, необхідно дати не загальні, а конкретні відповіді на питання: «Через які недоліки (назвати їх) освітнього процесу існує різниця між досягнутими результатами і тими, яких вимагає соціальне замовлення?» Це може бути неоптимальний навчальний план, відсутність або недосконалість якихось програм, підручників, використання неефективних технологій, відсутність необхідної зовнішньої або внутрішньої диференціації дітей при організації освітнього процесу тощо.

Недоліки освітнього процесу також мають визначатися через невідповідність того, що є, тому, що має бути, з зазначенням ступеня цієї невідповідності. За кожною проблемою може бути виділено безліч недоліків освітнього процесу, які у підсумку по-різному впливають на відхилення фактичних результатів навчального закладу від необхідних. Розробники програми мають експертно оцінити ступінь впливу кожного недоліку (за шкалою: «сильно», «середньо» і «слабо») і виділити не більше трьох (у виняткових випадках – не більше п'яти) в якості основних причин недоліків даного результату. Тим самим знову звужується область пошуку значущих проблем.

У результаті виконання цього аналізу розробники програми зможуть зробити висновки приблизно такого характеру:

- з деяких предметів зміст курсів не вимагає значних змін, але методика викладання не забезпечує задовільного рівня його освоєння;

- з деяких предметів не задовольняє зміст освіти, і його потрібно: а) з окремих предметів поглибити; б) з окремих виключити;

- між деякими предметами мають бути встановлені необхідні зв'язки, які поки відсутні;

- потрібно забезпечити освоєння нового змісту освіти, які раніше не вивчалися (наприклад, економіка, екологія та ін.).

Аналіз умов. Третій етап передбачає відповідь на питання: «Недоліки яких умов є причинами дефектів освітнього процесу?». Це може бути відсутність або непідготовленість кадрів, недостатня їхня зацікавленість в результатах праці, відсутність науково-методичного забезпечення тощо. Тут дії розробників програми аналогічні діям на попередніх кроках аналізу. В результаті вони мають дійти висновків приблизно наступного характеру:

- відсутність кадрів, які володіють новим змістом освіти з певних предметів, і немає кадрів, які вміють професійно працювати з дітьми, що можуть навчатися тільки в уповільненому темпі, і з дітьми, у яких встановлені виборчі дисфункції мозку...;

- з певних предметів ... необхідні кадри є, але немає поки науково-методичного забезпечення викладання;

- з певних предметів ... не вистачає комп'ютерів і технічних засобів контролю за засвоєнням знань.

Слід мати на увазі, що одні й ті ж недоліки освітнього процесу та умов можуть входити в структуру різних проблем, будучи в одних – більш значущими, а в інших – менш значущими. Тому, завершуючи проблемний аналіз стану навчального закладу, розробники програми мають виділити перелік недоліків, усунення яких є найбільш актуальним.

З метою надання допомоги розробникам вперше зайнялись підготовкою програми розвитку М. Поташник і В. Лазарев. Вони представляють всі дії проблемного аналізу у вигляді такої послідовності кроків:

Крок 1. На основі аналізу зовнішніх і внутрішніх джерел соціального замовлення та прогнозування змін вимог, які будуть виходити з цих джерел в майбутньому, формуємо та чітко характеризуємо в педагогічних категоріях загальний образ бажаного результату.

Крок 2. Оцінюємо в цих самих категоріях результати роботи школи.

Крок 3. Порівнюємо бажаний реквізит і дійсний результат роботи навчального закладу, виявляємо розбіжності і формуємо на основі цього проблеми.

Крок 4. Виявляємо недоліки освітнього процесу, що призвели до появи проблем.

Крок 5. Виявляємо недоліки умов, що призвели до виникнення недоліків освітнього процесу та результатів.

Крок 6. Формулюємо перелік проблем, які ранжируються за значимістю, з поясненням причин існування кожної з них.

Концепція розвитку закладу

За своїм змістом концепція, як і мета, – це узагальнений образ бажаного результату. Тому передбачені питання: «Хіба реалізацію ідей, закладених в концепції, не можна вважати метою?» «Чому формулювання: «створити багато-профільну школу-гімназію» або «створити технічний ліцей» тощо не можна вважати цілями навчального закладу»? Коли концепція виникає на початку розробки програми розвитку навчального закладу, вона стає потенційно можливою метою, але не більше того, оскільки не співвіднесена з ресурсами (ще не ясно, чи реальна вона), з результатами і часом її здійснення. Тільки коли концепція (як набір ідей) буде операційно представлена в результатах і, якщо можна так висловитися, на неї буде накладено час, тільки тоді і можна говорити про цілі. Концепція навчального закладу тоді вже буде не мертвою схемою, не описом якогось статичного стану навчального закладу, а моделлю процесу його поетапного руху до бажаного кінцевого стану. Але це може статися тільки до кінця планування.

Розробка концепції розвитку навчального закладу – це побудова образу того, якою має стати навчальний заклад в результаті здійснення програми її розвитку. Якщо аналіз стану навчального закладу показує, який заклад освіти сьогодні, то концепція розвитку покликана визначити його бажане майбутнє. Для кожного керівника принциповим є відмінність концепції від стратегії програми. Узагальнений задум нового навчального закладу – це концепція, а узагальнений задум процесу переходу до нового навчального закладу – стратегія. Процес розробки стратегії починається з визначення орієнтовного часу реалізації концепції, потім виділяються етапи перетворення існуючого навчального закладу в новий і основні напрями дій, які реалізуються на кожному етапі. Етапи можуть мати такі орієнтовні назви: 1 етап – підготовчий; 2 етап – діагностично-концептуальний; 3 етап – формуючий; 4 етап – контрольньо-коригувальний; 5 етап – узагальнюючий. Для кожного етапу реалізації концепції нового навчального закладу мають бути визначені напрями і завдання дій. Такими напрямками можуть бути: оновлення змісту освіти, поліпшення матеріально-технічної бази і т. п. Потрібно відзначити, що визначення стратегії програми, напрямів і завдань за етапами іноді виділяють як окремий розділ програми розвитку навчального за-

кладу. Тому в цьому розділі прописуються місія, стратегічна мета і завдання навчального закладу, етапи, основні напрями переходу до нового стану навчального закладу, прогнозований результат.

М. Поташник та В. Лазарєв підкреслюють, що концепція розвитку навчального закладу складається з двох взаємопов'язаних частин:

- характеристики (опису) нового керованого об'єкта;
- характеристики керуючої системи нового навчального закладу.

Опис нового керованого об'єкта включає в себе, як мінімум, наступні напрями:

- структуру нового (або модернізованого) навчального закладу (за ступенями освіти);
- новий навчальний план;
- нові (або модифіковані) навчальні програми;
- організацію освітнього процесу (підходи, ідеї, структури, способи);
- характеристику (опис) нових технологій, методик, механізмів навчання і виховання та розвитку учнів, за допомогою яких буде реалізовуватися новий зміст освіти;
- характеристику нового змісту, структури, організації позаурочної, позакласної, позашкільної роботи.

Опис керуючої системи нового навчального закладу містить:

- нову (або модифіковану) організаційну структуру керуючої системи, де показані її рівні, названі суб'єкти управління, зв'язки та відносини між ними;
- новий (або оновлений) і обов'язково відповідний новому об'єкту управління перелік функцій всіх осіб і колективних суб'єктів управління (заступники директора, об'єднання), пов'язаних з тією чи іншою ділянкою розвитку навчального закладу;
- нові механізми управління, що реалізують функції управління та нові методи управління.

Отже, концепція розвитку навчального закладу складається з наступних структурних компонентів: визначення місії, стратегічної мети та завдань навчального закладу, етапів, основних напрямів переходу до нового стану навчального закладу, прогнозованого результату; характеристики нового керованого об'єкта; характеристики керуючої системи нового навчального закладу.

План дій закладу

Наступний крок – це формування плану дій, тобто конкретизація дій, які потрібно зробити для реалізації мети першого етапу програми і підготовки до здійснення подальших етапів. Напрями та завдання мають обов'язково збігатися

з напрямками, які прописувалися на кожному етапі програми. План дій доцільно представити у вигляді таблиці.

№	Найменування заходів	Терміни виконання	Відповідальні виконавці	Примітка

Отже, проблемний аналіз навчального закладу допомагає відповісти на питання «Що потрібно змінити?», Концепція розвитку школи – «Що будемо міняти?», Стратегія і план дій – «Як будемо міняти?».

Необхідно підкреслити, що програму розвитку навчального закладу списати не можна, її не зможе підготувати ніхто, крім працівників самого закладу освіти. Програми мають розробляти ті, хто буде їх реалізовувати. Керівникам навчальних закладів потрібно пам'ятати – якщо в складанні програми не залучений колектив закладу, то реалізація програми приречена на провал, тому що члени колективу не будуть вважати її своєю. Програми розвитку навчального закладу необхідно розробляти в нестабільних, динамічно мінливих умовах, щоб розуміти, що це дає або чим загрожує.

2.6 Процедура розробки програми розвитку

Основні етапи розробки програми розвитку

Умінням розробляти програми розвитку свого навчального закладу має володіти кожен керівник закладу і кожен його заступник. Таке вміння – один з найважливіших показників професійної компетентності керівників.

Програма розвитку навчального закладу розробляється індивідуально для кожного закладу, але етапи процесу її підготовки будуть тотожними для всіх.

Покровава процедура розробки програми

Етап 1. Аналітичний

Крок 1. Усвідомлення керівником необхідності стратегічного розвитку закладу та ініціювання цього процесу.

Крок 2. Створення робочої групи для розробки програми розвитку навчального закладу, стратегій.

Крок 3. Аналіз стану закладу (аналіз результатів, освітнього процесу, умов) як основа для формулювання місії.

Етап 2. Концептуальний

Крок 4. Формулювання місії навчального закладу; стратегії через систему цілей.

Крок 5. Визначення завдань, основних напрямів переходу до нового стану навчального закладу, етапів, прогнозованого результату.

Крок 6. Розробка концепції навчального закладу.

Крок 7. Розробка плану дій.

Етап 3. Організаційно-виконавчий

Крок 8. Експертиза програми стратегічного розвитку навчального закладу.

Крок 9. Упровадження програми розвитку навчального закладу. Управління стратегічними змінами.

Етап 4. Підсумковий

Крок 10. Підбиття підсумків з реалізації програми розвитку.

Організація роботи зі складання програми

Для підготовки програми керівник створює робочу групу з 7–10 осіб (авторський колектив) і, звичайно ж, має залучити до участі в підготовці програми вчителів, батьків, компетентну в питаннях освіти громадськість.

Тут потрібно зробити одне важливе попередження. Програму можна списати, і її не зможе підготувати ніхто, крім працівників самого навчального закладу. На думку М. Поташника, В. Лазарева деякі керівники, маючи чималі позабюджетні кошти, роблять спроби найняти «фахівців» для написання (підготовки) програми, пояснюючи свої дії приблизно так: «Ми вміємо працювати, а не писати програми».

Учені підкреслюють про марність зусиль керівників, про приреченість на провал такого підходу. Один з найважливіших принципів управління свідчить, що програми мають розробляти ті, хто буде їх реалізовувати. Справа в тому, що будь-яка стороння (що не працює в навчальному закладі) особа, які б звання, наукові ступені вона не мала, не має знань конкретних характеристик навчального закладу, можливостей її педагогів тощо. Для володіння цією інформацією в закладі треба працювати, жити його інтересами, знати його зсередини. Запрошення до складу робочої групи вченого, викладача вищу та інституту післядипломної педагогічної освіти (ШПО), наукового співробітника або методиста, який володіє технологією підготовки програм, дуже бажано і може істотно прискорити роботу, але неприпустимо доручати тільки запрошеним особам цю роботу. Досвід показує: там, де програму розвитку писали тільки запрошені (найняті) особи, навчальний заклад не в змозі навіть почати її реалізовувати через невідповідність самих керівників і відсутність будь-якої мотивації у підколективу. Розробка програми розвитку – це необхідний і незамінний творчий процес, що сприяє зростанню самих розробників програми. Минути, перескочити через цей етап безглуздо і неможливо, оскільки керівник набуває навиків управління реалізацією програми в процесі її підготовки.

Безпосередньо беручи участь в підготовці програми, керівник навчального закладу і його однодумці реалізують в ньому, перш за все, свій потенціал, своє бачення майбутнього навчального закладу, що є однією з важливих гарантій успіху роботи. Оптимальний варіант: запрошений фахівець входить до складу

робочої групи, працює разом зі співробітниками навчального закладу, а не замість них. Зрозуміло, науковий співробітник, викладач вузу може виконувати і роль консультанта, рецензента, експерта.

Якщо в складання програми керівником і робочою групою не залучений колектив навчального закладу, то реалізація програми приречена на провал, тому що члени колективу (вчителі, учні) не вважатимуть її своєю, вона їм буде чужа.

Перш ніж приступити до спільної діяльності, всі члени робочої групи мають вивчити рекомендації з складання програми розвитку, допомоги з управління розвитком навчального закладу.

У практиці є кілька варіантів організації діяльності робочої групи. В одних закладах робоча група збирається в повному складі, обговорює по черзі кожен розділ програми: спочатку на рівні ідей, потім на рівні структури. Потім для збору необхідних даних члени групи залучають педагогів, учнів, батьків і комусь доручається готувати (писати) перший варіант програми.

В інших закладах робоча група ділиться на підгрупи з розробки окремих частин програми. Кожна підгрупа готує свої частини, які потім об'єднуються, і початковий проект допрацьовується загалом.

Для роботи над якимись особливо важкими питаннями програми, які вимагають абсолютно нових, нестандартних, творчих рішень, робоча група, залучаючи необхідних людей, збирається для так званого «мозкового штурму» або організаційно-діяльнісної гри.

Початковий проект має бути прискіпливо прочитаний всіма членами педагогічного колективу, представниками учнівських органів, батьківського активу, громадськістю, які компетентні в проблемах освіти. Члени робочої групи, зібравши зауваження і пропозиції, обговорюють їх. Цей етап є обов'язковою умовою, оскільки дозволяє залучити до участі в розробці програми її майбутніх виконавців (це один з елементів мотивації).

Після того як програма готова, її потрібно обговорити в педагогічному колективі, відкоригувати за зауваженнями педагогів, затвердити колегіальним органом управління навчальним закладом (педродою), бажано на розширеному засіданні (із запрошенням представників учнівського самоврядування, батьківського комітету, засновників, спонсорів тощо) і обов'язково постаратися отримати рецензію досвідчених колег – керівників навчальних закладів, в рай(міськ) відділі освіти, а потім направити на експертизу (заключну рецензію) фахівцям.

В якості експертів можуть виступати провідні вчені, викладачі вишів та ППО, головні і провідні фахівці органів освіти, а також колегіальні експерти – наукові лабораторії, кафедри, вчені ради тощо. Компетентність і об'єктивність – це дві основні вимоги до експертів.

Щоб рецензія та експертний висновок авторитетного фахівця(-ів) не носили формальний характер, а допомагали керівникам навчальних закладів поліп-

шити програму, гідними шляхами домогтися фінансування її реалізації і самого дозволу створювати інноваційний заклад освіти, наведемо мінімальний набір вимог до офіційної (та й будь-який) рецензії експерта(-ів) на підготовлену програму розвитку навчального закладу.

Рецензія (експертний висновок) має складатися з шести позицій:

1. Оцінка повноти програми (наявність всіх структурних частин, всіх компонентів, представлених усередині частин).

2. Оцінка цілісності програми (узгоджені проблеми – цілі – завдання, цілі – способи їх реалізації тощо). Дивує той факт, що досить часто зустрічаються програми розвитку, де все її частини – «Проблемний аналіз», «Формування концепції», «Розробка стратегії і завдань», «Розробка цілей», «План дій» – автономні, не пов'язані між собою. Наприклад, проблеми одні, цілі взяті з інших джерел, а план дій реалізує не ту мети.

3. Оцінка обґрунтованості висновків, припущень, прогнозів.

4. Недоліки, помилки, зауваження.

5. Нові ідеї та пропозиції.

6. Висновок (програма придатна / непридатна / придатна за умови усунення якихось конкретних зауважень).

Рецензія (експертний висновок), як правило, оплачується тими, хто просить про експертизу (це може бути і сам навчальний заклад, і орган освіти, і батьківський комітет, і засновник, і піклувальник навчального закладу тощо).

Авторитетна експертиза – це не тільки гарантія того, що ваша програма буде без зволікань затверджена повноважними керівниками, а й велика передумова того, що вашому проекту буде надана найрізноманітніша допомога.

Питання та завдання для самоконтролю

1. Розкрийте співвідношення понять «управління», «керівництво», «менеджмент».

2. Обґрунтуйте принципи менеджменту в навчальних закладах.

3. Назвіть вимоги до керівника та його професійної підготовки.

4. У чому полягає різниця понять «управління навчальним закладом» та «управління розвитком навчального закладу»?

5. На основі яких підходів може здійснюватися управління розвитком навчального закладу?

6. У чому полягає сутність програмно-цільового підходу?

7. Чим програма розвитку навчального закладу відрізняється від традиційного перспективного плану?

8. З яких розділів складається програма розвитку навчального закладу?

9. Назвіть основні етапи розробки програми розвитку.
10. Наведіть приклади цільових проєктів як складових програми розвитку навчального закладу.

Тестові завдання

1. Менеджмент – це вимога:

- а) зробити процес управління повністю обґрунтованим, доцільним;
- б) створювати плани досягнення цілей таким чином, щоб підлеглі працювали з усвідомленням власної гідності й одержували від роботи задоволення;
- в) обидві відповіді правильні.

2. Управління розвитком освітнього закладу – це:

- а) вид управлінської діяльності, який спрямований на забезпечення якісно нових освітніх результатів;
- б) вид управлінської діяльності, який спрямований на переведення навчального закладу на більш високий якісний рівень;
- в) обидві відповіді неправильні.

3. Розробка програми розвитку навчального закладу, цільових проєктів, визначення місії закладу освіти – це характерні ознаки:

- а) оновленої функції організації;
- б) оновленої функції регулювання;
- в) оновленої функції планування.

4. Стратегія – це:

- а) масштабні прогнози щодо реалізації місії навчального закладу і досягнення цілей;
- б) узагальнений задум процесу переходу до нового навчального закладу;
- в) усі відповіді правильні.

5. Цілеспрямована стратегія викликана:

- а) необхідністю внутрішніх потреб навчального закладу;
- б) необхідністю зовнішніх змін;
- в) обидві відповіді правильні.

6. Опосередкована стратегія викликана:

- а) необхідністю внутрішніх потреб навчального закладу;
- б) необхідністю зовнішніх змін;
- в) обидві відповіді правильні.

7. Цілеспрямована стратегія передбачає послідовність:

- а) зовнішнє середовище – організація – зміни організації;
- б) організація – зміни організації – зовнішнє середовище;
- в) зміни організації – зовнішнє середовище – організація.

8. Опосередкована стратегія передбачає послідовність:

- а) зовнішнє середовище – організація – зміни організації;
- б) організація – зміни організації – зовнішнє середовище;
- в) зміни організації – зовнішнє середовище – організація.

9. Стратегічне управління в освіті – це:

- а) ефективність і раціональність використання людського потенціалу, ресурсів;
- б) надання освітніх послуг з метою отримання прибутку за якісне їх виконання;
- в) сукупність рішень і дій щодо визначення пріоритетних напрямів розвитку навчального закладу.

10. Місія навчального закладу – це:

- а) конкретизовані для якогось тимчасового періоду функції школи та результати їх виконання;
- б) конкретний, охарактеризований якісно образ бажаного результату, якого школа реально може досягти до чітко визначеного моменту часу;
- в) прийняте колективно і в добровільному порядку, добре продумане і зважене рішення про покликання, призначення даного освітнього закладу.

11. Процес декомпозиції мети передбачає послідовний взаємозв'язок таких компонентів:

- а) місія – генеральна мета – цілі – завдання – діяльність – результати;
- б) генеральна мета – місія – цілі – завдання – діяльність – результати;
- в) місія – генеральна мета – цілі – діяльність – завдання – результати.

12. Сутність програмно-цільового підходу полягає в:

- а) декомпозиції мети;
- б) досягненні стратегічних завдань через відповідні цільові програми розвитку;
- в) побудові плану дій по переходу від справжнього стану до майбутнього.

13. Програма розвитку – це:

- а) гіпотетична модель закладу, яку бажать бачити в майбутньому;
- б) робочий документ для організації перспективної і поточної діяльності закладу;
- в) система діяльності з чітко визначеними цілями, завданнями, прогнозованими результатами;
- г) усі відповіді правильні.

14. Програма розвитку складається з таких розділів:

- а) проблемного аналізу, концепції розвитку, плану дій;
- б) паспорта, концепції розвитку, плану дій;
- в) інформаційної довідки, моделі закладу, плану дій.

15. Цільовий проект – це:

- а) створення елементів цільової структури управління;
- б) засіб інтеграції зусиль колективу школи на досягнення цілей її розвитку;
- в) синтез теоретичного обґрунтування і конкретного плану дій для переведення певної підсистеми закладу освіти на вищий рівень розвитку.

16. Аналіз стану навчального закладу рекомендують проводити за наступною схемою:

- а) аналіз результатів, аналіз навчально-виховного процесу, аналіз умов;
- б) аналіз результатів, аналіз соціуму, аналіз позаурочної виховної роботи;
- в) аналіз матеріально-технічної бази, аналіз керуючої системи навчального закладу, аналіз навчально-виховного процесу.

17. Концепція – це:

- а) узагальнений задум процесу переходу до нового навчального закладу.
- б) узагальнений задум школи сьогодні.
- в) узагальнений задум нового навчального закладу.

18. Концепція розвитку навчального закладу складається із:

- а) характеристики (опису) нового керованого об'єкта;
- б) характеристики керуючої системи нового навчального закладу;
- в) обидві відповіді правильні.

19. Послідовність аналітичного етапу розробки програми:

- а) усвідомлення керівником необхідності стратегічного розвитку закладу; створення робочої групи для розробки програми розвитку; аналіз стану закладу;
- б) створення робочої групи для розробки програми розвитку; усвідомлення керівником необхідності стратегічного розвитку закладу; аналіз стану закладу;
- в) аналіз стану закладу; створення робочої групи для розробки програми розвитку; усвідомлення керівником необхідності стратегічного розвитку закладу.

20. Мета навчального закладу – це:

- а) конкретизовані для якогось тимчасового періоду функції школи та результати їх виконання;
- б) конкретний, охарактеризований якісно образ бажаного результату, якого навчальний заклад реально може досягти до чітко визначеного моменту часу;
- в) прийняте колективно і в добровільному порядку, добре продумане і зважене рішення про покликання, призначення даного освітнього закладу.

РОЗДІЛ 3

КЕРІВНИЦТВО ПЕДАГОГІЧНИМ КОЛЕКТИВОМ

3.1 Розуміння колективу – основа ефективного керівництва

Основне завдання, яке вирішують керівник навчального закладу і його заступники при виконанні функції керівництва, – формування колективу, здатного ефективно здійснювати і розвивати навчально-виховну діяльність в закладі. Щоб успішно вирішувати цю задачу, потрібно знати які якості колективу визначають ефективність його діяльності та як ці якості формуються.

Загальне поняття колективу

У перекладі з латинської слово «колектив» (*collectivus*) означає «збірний», «зібраний разом». У повсякденному побуті це слово вживається для позначення різних організованих груп людей. Але чи завжди це вживання виправдане? І де проходить та межа, що відокремлює колектив від будь-якої іншої групи?

Перш ніж відповісти на ці питання, уявімо собі групу педагогів, які зібрані разом, наприклад, на курсах підвищення кваліфікації або на науково-практичній конференції. Маючи можливість контактів один з одним, через деякий час вони встановлять між собою відносини переважно емоційного характеру (симпатія, антипатія, байдужість, незалежність, пасивність, активність, підпорядкування, агресія і т. д.). Таке об'єднання людей, між якими встановлюються міжособистісні взаємини, але немає спільної мети і пов'язаної з нею спільної діяльності, називається *дифузною групою*. У членів дифузної групи можуть бути однакові цілі (наприклад, опанування будь-якою новою технологією навчання), але немає загальних. Від колективу ця група відрізняється також сильно, як розчин відрізняється від вирощеного з нього кристала.

Однак, наявність спільної діяльності ще не гарантує утворення колективу. У багатьох випадках спільної роботи існує тільки видимість спільної мети, а в дійсності – кожен виконавець має і прагне досягти тільки своїх особистих цілей. Наприклад, для членів групи, які взяли спільно виконати якусь роботу за договором, кінцевий результат може бути лише засобом отримання матеріальної винагороди. Між членами групи в процесі роботи будуть встановлюватися кооперативні відносини, але кожен з них переслідує свою мету, а загальна мета фактично відсутня. Таку організовану працюючу групу, в якій отримання загального результату має для її членів сенс лише засоби реалізації особистих інтересів, називається *кооперованою групою*.

Колектив – це підсумок розвитку групи, її вища стадія. Головні відмінні ознаки колективу – це, по-перше, наявність загальної та суспільно-значимої

мети спільної діяльності (тому ми не називаємо колективом групу людей, що займаються асоціальною діяльністю), одночасно особистісно значущою для членів групи, по-друге, наявність особливої структури відносин між членами групи, опосередкованих змістом спільної діяльності, її цінностями, принципами, цілями, завданнями.

Згідно з сучасними науковими уявленнями, структура відносин у колективі є багаторівневою.

Її перший рівень утворюють формальні (регламентовані) відносини. У педагогічному колективі ці відносини обумовлені поділом праці між його членами при здійсненні навчально-виховного процесу в навчальному закладі, їхніми офіційними обов'язками і правами. У межах цієї структури кожен член колективу, виконуючи певні функції, повинен взаємодіяти з іншими членами колективу запропонованим йому чином. Характер взаємин на цьому рівні обумовлений як особливостями навчально-виховного процесу, так і адміністративно-правовою регламентацією, що зафіксована в офіційних положеннях, інструкціях, наказах та інших нормативних актах.

Другий рівень структури утворюють відносини членів колективу до реалізованої ним освітньої діяльності, її цілям, завданням, принципам, на яких вона будується, мотивація діяльності, її соціальний зміст для кожного педагога.

На третьому рівні представлені міжособистісні відносини, опосередковані змістом освітнього процесу, його цілями, завданнями, прийнятими в педагогічному колективі принципами і ціннісними орієнтаціями.

Четвертий рівень включає міжособистісні відносини, для яких зміст спільної діяльності не є визначальним: симпатії, антипатії, поваги, неповаги і ін.

Отже, педагогічний колектив можна визначити як групу спільно працюючих педагогів, що мають спільні освітні цілі, досягнення яких є для них також особистісно значущим, і реалізують структуру міжособистісних взаємин і взаємодій, що сприяють досягненню загальних цілей.

Характеристики колективу

Практичний досвід показує, що в приблизно рівних умовах різні колективи працюють з різною ефективністю. Наука пов'язує ці відмінності з рівнем розвитку колективів. Чим більше розвинений колектив, тим більше високих результатів він здатний досягати. Але що таке «рівень розвитку колективу» і як його можна оцінити?

Колектив може відрізнятися за цілями, які він перед собою ставить, і наскільки його структура сприяє максимально ефективному досягненню цих цілей. Тому під *рівнем розвитку колективу* розуміємо характеристику його здатності ставити актуальні та реалістичні загальні цілі, формувати структуру індивіду-

альних цілей, інтегрованих із загальними цілями, будувати і гнучко змінювати структуру взаємодій і взаємин, що забезпечують досягнення поставлених цілей з максимально можливою ефективністю.

1. Ціннісно-орієнтаційна зрілість колективу

У діяльності педагогічного колективу можна виділити три типи цілей:

- 1) власне – освітні цілі (поточні цілі навчально-виховної діяльності);
- 2) цілі розвитку навчально-виховної діяльності;
- 3) цілі саморозвитку колективу.

Найбільш розвинений педагогічний колектив ставить перед собою цілі всіх трьох типів. Такий колектив здатний не тільки ефективно використовувати наявний освітній потенціал навчального закладу (визначається використовуваними педагогічними технологіями та умовами для їх повноцінної реалізації), але й ефективно нарощувати його як за рахунок освоєння нововведень, так і підвищення професійного рівня педагогів, вдосконалення своєї структури.

Педагогічний колектив високого рівня розвитку ставить перед собою цілі двох перших типів, тобто поряд з цілями навчально-виховної діяльності він ставить цілі розвитку цієї діяльності. Для здійснення кожної з цих цілей будується своя структура взаємодій і взаємин.

Найменш розвинений педагогічний колектив ставить перед собою тільки цілі першого типу. Хоча в такому колективі можуть освоюватися окремі нововведення, і якась частина педагогів може підвищувати свій професійний рівень, але загальні цілі другого і третього типу відсутні.

Те, яку мету ставить перед собою колектив, говорить про його ціннісно-орієнтаційної зрілості. Ціннісно-орієнтаційна зрілість педагогічного колективу – це характеристика, що відображає ступінь готовності його членів прикладати зусилля для досягнення високих результатів у навчально-виховній діяльності, в її розвитку і саморозвитку колективу. Рівень ціннісно-орієнтаційної зрілості визначається значеннями трьох первинних характеристик колективу: орієнтованості на досягнення в поточній діяльності, орієнтованості на розвиток і орієнтованості на саморозвиток.

Орієнтованість на досягнення в поточній діяльності характеризує готовність членів колективу прикладати зусилля для того, щоб максимально використовувати освітній потенціал навчального закладу.

У колективах з високим рівнем орієнтованості на досягнення в поточній діяльності всі намагаються працювати з повною віддачею. Педагогів в такому колективі хвилюють не тільки власні результати, але і результати роботи навчального закладу в цілому, її престиж. Педагоги, що працюють «з прохолодою», не приживуться в такому колективі, оскільки будуть зазнавати тиску своїх колег.

У навчальних закладах із середнім рівнем орієнтованості на досягнення в поточній діяльності групова норма недопущення роботи «з прохолодою» вже менш жорстка, педагогів більше хвилюють власні результати і досягнення.

При низькому рівні цієї характеристики педагоги не схильні звертати увагу на те, з якою віддачею працює їхній колектив: які загальні результати в поточній діяльності. Більшість педагогів мало стурбовані тим, як навчаються учні і не прагнуть всі сили віддавати роботі.

Орієнтованість на розвиток діяльності показує, якою мірою існуючі в колективі відносини стимулюють активність його членів в удосконаленні змісту, організації та методів навчально-виховної діяльності.

При високій орієнтованості на розвиток педагоги прагнуть бути добре поінформованими про нововведення, які можуть бути використані в їхній роботі, їх хвилює майбутнє навчального закладу, вони зацікавлено обговорюють питання, пов'язані з розвитком навчального закладу (цілі, стратегії і плани розвитку) на педрадах і загальних зборах. При цьому ніхто не боїться висловити свою думку, ніхто не очікує якихось негативних для себе наслідків у випадках своїх виступів з критикою. Більш того, педагоги впевнені, що їхні пропозиції щось змінити в навчально-виховному процесі будуть зацікавлено вислухані, а якщо вони слухні, то будуть прийняті, навіть якщо впровадження зажадає значних зусиль і буде пов'язане з певним ризиком. У колективі існує установка максимально використовувати все нове, що може дати позитивний ефект.

Колективи з середнім рівнем орієнтації на розвиток схильні йти тільки на локальні зміни життя навчального закладу, що передбачають невеликі поліпшення на окремих ділянках. Найчастіше, це – освоєння нових методик або програм викладання окремих предметів. Такі зміни, як правило, вже апробовані, можуть здійснюватися незалежно і позитивний ефект від них гарантований. Але в такому колективі будуть відкидати нововведення, що вимагають великих витрат сил, що зачіпають багато сторін діяльності навчального закладу, щодо яких немає стовідсоткової впевненості в успіху.

У навчальному закладі з низьким рівнем орієнтації на розвиток відчувається прагнення більшості педагогів працювати «по-старому», а педагоги, які прагнуть впровадити в свою роботу щось нове, тут не користуються підтримкою колективу. На зборах і педрадах практично повністю відсутня конструктивна критика, а розмови про поліпшення роботи колективу досить часто так і залишаються розмовами.

Орієнтованість на саморозвиток показує, якою мірою існуючі в колективі відносини здатні стимулювати активність його членів в підвищенні свого професійного і культурного рівня.

У колективах з високим рівнем орієнтованості на саморозвиток, високий професіоналізм і високий загальнокультурний рівень є цінністю для його членів. Відносини в колективі заохочують активну роботу над собою і, навпаки, не заохочують тих, хто цього не робить. Педагогів турбує не тільки зростання своєї майстерності, а й зростання майстерності своїх колег. Цьому надається значення, як одному з найважливіших умов збереження і підвищення престижу навчального закладу.

У колективі з середнім рівнем орієнтованості на саморозвиток групова норма на зростання професіоналізму і підвищення загальнокультурного рівня педагогів менш жорстка. При досягненні педагогом досить високого рівня майстерності, його колеги можуть байдуже ставитися до того, продовжує він працювати над собою чи ні. Пильна увага приділяється в основному молодим педагогам.

У колективі з низьким рівнем орієнтованості на саморозвиток зростання професіоналізму і підвищення загальнокультурного рівня педагогів вважається власною справою кожного: колектив не дуже піклується про цей бік діяльності своїх членів.

2. Організованість колективу

Постановка загальних цілей, по-перше, ще не гарантує їх досягнення, а по-друге, в залежності від організації взаємодії між членами колективу цілі можуть досягатися з різними витратами зусиль і за різний час. У кожному навчальному закладі існує формальна структура, в якій відносини між педагогами регламентовані нормативними актами. Але ці акти не можуть визначати за все. У житті навчального закладу існує багато ситуацій, що вимагають від педагогів самоорганізації спільних дій.

Під організованістю колективу розуміють здатність формувати раціональну структуру спільних дій і гнучко перебудовувати її в умовах, що змінюються. Вона залежить від відповідальності членів колективу, їх спрацьованості і включеності в управління.

Відповідальність характеризує, наскільки сумлінно ставляться члени колективу до виконання своїх обов'язків без жорсткого контролю з боку адміністрації, а також їх готовність за власною ініціативою приймати на себе відповідальність за виконання якихось нових робіт, які формально не входять в їхні обов'язки.

У колективах з високим рівнем відповідальності їхні члени не тільки сумлінно виконують свої безпосередні обов'язки, а й виявляють наднормативну активність, тобто в разі необхідності за власною ініціативою включаються в нову справу. Важливим моментом, що характеризує такий колектив, є відповідальність одних його членів за вчинки інших. Принцип взаємної відповідальності закладений в організації колективної форми праці в навчальному закладі.

У колективах із середнім рівнем відповідальності їх члени сумлінно виконують закріплені за ними обов'язки, жорсткого контролю з боку адміністрації не потрібно, але ініціатива – рідкість.

У колективах з низьким рівнем відповідальності при ослабленні контролю з боку адміністрації виникає велика ймовірність того, що співробітники не будуть виконувати свої обов'язки на необхідному рівні.

Спрацьованість колективу характеризує ступінь готовності його членів у разі необхідності самостійно узгоджувати свої дії один з одним без звернення до керівника.

У колективах з високим рівнем спрацьованості узгодження необхідних спільних дій в переважній більшості випадків (якщо це об'єктивно можливо), здійснюється без участі керівника. У разі необхідності там практично ніколи не виникає труднощів з отриманням допомоги від членів колективу.

У колективах із середнім рівнем спрацьованості частину дій, завдяки хорошим міжособистісним відносинам, вдається узгодити без особливих труднощів, але в багатьох випадках доводиться діяти через керівника. Взаємодопомога в таких колективах зустрічається нерідко, але виявляється вибірково.

У колективах з низьким рівнем спрацьованості узгодження необхідних дій здійснюється в переважній більшості випадків за допомогою звернення до керівника. Без його вирішення, вказівки ніхто не буде робити того, що йому не призначено. Отримати допомогу від інших важко. У таких колективах часто виникають конфлікти через розподіл навантаження, перекладання обов'язків один на одного, незручного розкладу уроків та ін., вирішувати які доводиться адміністрації навчального закладу.

Особливо важлива спрацьованість в педагогічних колективах, які впроваджують нововведення. Якщо координація дій здійснюється тільки через керівника, то ймовірність успіху буде невисокою.

Включеність в управління характеризує ступінь впливу рядових членів педагогічного колективу на прийняті адміністрацією рішення, що стосуються планів та організації роботи навчального закладу.

За умови високого рівня включеності в управління колегіальні органи виробляють значну частину рішень, що стосуються роботи колективу, і члени колективу активно беруть участь в їх роботі. Адміністрація уважно ставиться до думки педагогічного колективу при прийнятті важливих питань для життя навчального закладу.

При середньому рівні включеності в управління колегіальні органи відіграють другорядну роль і думка педагогічного колективу не завжди враховується адміністрацією навчального закладу, а нерідко залишається поза увагою.

При низькому рівні включеності в управління колегіальні органи існують формально і від них майже нічого не залежить.

Включеність членів колективу в управління у великій мірі визначається позицією керівників навчального закладу, їх готовністю, переконаністю, наполегливістю при розвитку самоврядування в навчальному закладі.

3. Згуртованість

Згуртованість колективу – це характеристика, що відображає його здатність протистояти внутрішнім і зовнішнім впливам, негативно впливає на ефективність спільної діяльності. Якщо організованість характеризує здатність групи формувати раціональну структуру взаємодії між педагогами, то згуртованість – здатність зберігати цю структуру.

Згуртованість – необхідний момент стабільного функціонування та самого існування колективу: її відсутність неминуче призводить до деградації та розпаду. Це характеристика заходів єднання колективу, викликаного усвідомленням спільності цілей, завдань, ідеалів, а також міжособистісними відносинами, що мають характер товариства, взаємодопомоги.

Згуртованість залежить від єдності орієнтацій, сумісності і потенційної стабільності колективу.

Єдність орієнтації показує ступінь прийняття членами колективу його цілей і реалізованих способів їх досягнення. Це виражається в співпадінні думок, оцінок, установок і позицій педагогів по відношенню до різних моментів спільної діяльності, перш за все, в згоді педагогів з організацією роботи, в задоволеності тієї напруженості, з якою вона ведеться, в згоді з оцінкою колективу якості отриманого результату. Якщо одні члени колективу вважають, що поставлені перед ним цілі нереальні, або що «не варта справа заходу», а інші дотримуються іншої думки, то ніякої єдності орієнтацій, а отже злагодженої роботи колективу, не вийде.

Колективи з високою ціннісно-орієнтаційною єдністю характеризуються не просто співпереживанням людей один одному, а дієвим співпереживанням, вираженим, перш за все, в дії, направлений на допомогу іншій людині. Причому у високорозвиненому колективі взаємодопомога і співпраця не обмежуються виключно життям навчального закладу. Вони поширюються на дозвілля, побут, інші сфери життя. На основі взаємної вимогливості і взаємної відповідальності членів колективу формуються свідомі дисципліна, моральні цінності колективу, його трудові традиції.

У колективах, де ціннісно-орієнтаційна єдність невисока, існує безліч поглядів на те, яким повинен бути навчально-виховний процес, як повинна бути організована робота, часто не вдається досягти взаєморозуміння, існує великий розкид в уявленнях про те що добре і що погано.

Сумісність як характеристика колективу відображає, якою мірою існуючі міжособистісні відносини несуть в собі потенційну загрозу виникнення відчуженості та конфліктів.

У колективах з високою сумісністю позитивний настрій кожного по відношенню до керівника колективу, членам колективу, до умов роботи в цілому створює сприятливий морально-психологічний клімат. У розвиненому колективі він складається на основі суспільно значущих цілей і позитивного ставлення до діяльності. Гуманність, турбота про колег, як і вимогливість до них (максимум довіри і максимум вимогливості) – норма взаємовідносин в такому колективі.

Моральна сила колективу, що блокує крайності суб'єктивізму, створює умови для сумісності його членів на основі моральних норм, прийнятих усіма членами колективу: не ухилитися від відповідальності, якщо винен; не перекладати провину «з хворої голови на здорову»; не приписувати успіхи собі; не зменшувати ролі і значення іншого в загальних досягненнях; не посилатися на «об'єктивні обставини».

У колективах із середнім рівнем сумісності розбіжності між педагогами вже не є рідкістю, при цьому тільки частина з них вирішується конструктивно. Виникаючі конфлікти члени колективу частіше прагнуть вирішити без залучення керівництва навчального закладу.

При низькому рівні сумісності членів педагогічного колективу виникають в ньому, але зіткнення або розбіжності найчастіше переростають в затяжні конфлікти, на вирішення яких адміністрація навчального закладу витрачає масу сил і часу. У разі невдачі кожен готовий перекласти вину на інших, а в разі успіху – помітити тільки свої заслуги. Така неадекватність в приписуванні відповідальності за успіхи і невдачі в спільній діяльності є потужним конфліктогенним чинником.

Відомо, що педагогічні колективи схильні до фемінізації (число жінок серед керівників і педагогів становить понад три чверті), однак, як показують соціологічні дослідження, в неоднорідних різностатевих колективах спостерігається велика взаємодопомога, взаємопідтримка працівників. Крім того, різностатевий склад колективу передбачає різноманітність схильностей та інтересів, що сприяє розширенню духовного кругозору кожного з його членів і є додатковим моментом, сприяючим привабливості роботи в колективі.

Потенційна стабільність як характеристика колективу відображає ступінь привабливості роботи в ньому для його членів. Вона проявляється у збереженні постійного складу педагогів протягом тривалого часу або незначною і поступово мінливістю. Стабільність відбивається, перш за все, в показниках плінності кадрів. Висока плінність найсуттєвіший ознака нестабільності.

Структура діяльності колективу може деформуватися не тільки під впливом факторів, що знижують узгодженість взаємодії її членів, а й в результаті догляду, будь-кого з них в інший колектив. Незадоволеність роботою в колективі може не призводити до звільнення з нього, наприклад, тому що нікуди піти, або в інших відомих місцях умови не краще, але потенційно готовність до звільнення вже існує. Отже, почалася ерозія відносин. Основними причинами цього можуть бути: незадоволеність існуючими способами організації роботи, морально-психологічним кліматом в колективі; прагнення до іншої напруженості робіт; незадоволеність можливостями для свого професійного зростання або оцінкою вкладу в колективний результат.

Як формуються якості колективу

Характеристики колективу визначаються цінностями, нормами, правилами, які приймаються його членами і служать регуляторами їх поведінки. «Зримо жива» система цих цінностей, норм і правил поведінки, спільно виношених членами колективу називається в управлінні *організаційною культурою*.

Виконуючи функцію інтеграції всіх педагогів в єдиний колектив, організаційна культура схожа на сценарій життя навчального закладу, що задає ролі та основні лінії поведінки. У ній фіксуються основні моменти, що регулюють діяльність і спілкування, взаємні права та обов'язки, зразки поведінки і межі їх можливих варіацій, зміст і допустимі межі санкцій, що застосовуються до осіб, чия поведінка відхиляється від прийнятих норм.

Значна частина того, що відноситься до організаційної культури і визначає образ дій членів колективу, є неусвідомленим і залишається в тіні. Наочно організаційну культуру можна порівняти з глибинним плином річки. Незалежно від того, чи є на поверхні хвиля, штормить, або стоїть штиль, глибинне протягом не змінюється.

Кожен педагогічний колектив володіє своєю організаційною культурою. Рівні її сформованості та форми прояву різноманітні і охоплюють широкий діапазон можливих типів поведінки: від зовнішніх ритуалів до морального і естетичного вибору.

Культура колективу складається поступово, в ході практичної діяльності та взаємодії членів колективу. Поведінка, що відповідає встановленим нормам, знаходить в колективі схвальне ставлення, і, навпаки, поведінка, що суперечить нормам, негативно оцінюється членами колективу. Тому кожен член колективу мимоволі порівнює свої вчинки саме з цими нормами. Це позбавляє керівника від прийняття безлічі приватних рішень.

Високу організаційну культуру розпізнати легко, її ознаками є ясно виражені, усвідомлені і живі цінності і переконання, що приймаються всіма членами колективу і представляють орієнтири, яких вони бажають досягти в своїй діяль-

ності, а також бажані для них взаємини. Система цінностей, норм і конкретна поведінка узгоджені між собою. Приклад такої гармонії подають керівники у своїй роботі, виступах, контактах зі співробітниками. В результаті висока культура є потужним інструментом мотивації: гордість за власну організацію, відчуття високого стилю життя і спілкування в колективі дають додатковий заряд енергії.

Проведені за кордоном дослідження показали, що організації, у яких були виявлені наявні цінності, норми і переконання, які, зазвичай, виражені в девізах, якісних орієнтирах, ритуалах, правилах, і поділяються усіма співробітниками, – всі були процвітаючими та видатними у своїй галузі.

Слабку, несформовану культуру можна розпізнати на основі декількох симптомів. Як правило, в колективі немає ясності та єдності з приводу цінностей і уявлень про те, як можна досягти успіху, немає згоди з приводу того, що в даний момент є правильним, важливим і дієвим. Поширена безпорадність, прятунку шукають у постановці короткострокових цілей, при цьому довгострокові цілі відсутні, а визначення філософії, місії або стратегії розвитку організації розглядають просто як розкіш. Окремі угруповання, на які розбитий колектив, не здатні дійти згоди між собою, відстоюючи свої точки зору. Часто цінності і поведінка розпадаються: робиться не те, що говориться, а іноді слово і діло прямо протилежні.

У слабких організаційних культур часто відсутня відкритість, тому сторонній спостерігач може помилитися при їх оцінці. Припустимо, якщо в колективі існує негласна норма про необхідність зберігати єдність при проведенні зборів і педради, а розбіжності в думках, якщо вони є, виносити за їх рамки, то загальна картина для спостерігача буде вельми гармонійною. За нею важко вгадати відмітні ознаки слабкої культури: нездатність обговорювати протилежні точки зору, відсутність готовності до конструктивного розв'язання конфліктів, придушення таких почуттів, як нудьга, невдоволення, розчарування, судорожне збереження діяльності. Очевидні недоліки, іноді навіть абсурдні протиріччя, видно багатьом, але ніхто не говорить про них відкрито. Ті ж, хто міг би щось змінити, нічого не знають і перебувають в помилковій впевненості про те, що все благополучно.

Специфіка навчального закладу полягає в тому, що організаційні відносини, які в ній культивуються, переносяться на учнів і існуюча організаційна культура транслюється їм. Її засвоєння є важливою умовою формування нормативно-ціннісної системи кожної особистості, її соціального розвитку, становлення як громадянина. І чим вище організаційна культура навчального закладу, тим сильніше той позитивний вплив, який вона чинить на підростаюче покоління.

Це істотно відрізняє навчальний заклад від інших організацій, пред'являючи підвищені вимоги до її культури. Особливо важливим це є зараз, в умовах мін-

ливого соціуму, ціннісно-нормативної невизначеності і загальної нестабільності, що робить процес соціалізації ще більш важким і конфліктним, ускладнюючи процес засвоєння соціальних норм протиріччями в ціннісних орієнтаціях.

Найбільш істотно своїми діями, своїм стилем поведінки можуть впливати на організаційну культуру педагогічного колективу його керівники.

Наприклад, керівники, мають забобон, що їхні головні завдання – командувати, підганяти, маніпулювати і контролювати, не даючи волі, як правило, створюють навколо себе атмосферу відчуженості, недовірливості і страху. Члени колективу в цьому випадку погано поінформовані про його життєдіяльність, вони намагаються «не висовуватися», проявляють консерватизм зі страху допустити промах, виявитися занадто винахідливими, схильними піти на ризик. У холодному раціональному кліматі такого колективу у більшості навіть не виникає і думок про спільне досягненні поставлених перед навчальним закладом цілей.

Керівник, орієнтований на отримання високих результатів у навчально-виховній діяльності колективу, зв'язує ці результати з рівнем розвитку колективу, не тільки сам прагне до їх досягнення, а й створює всі умови для того, щоб це прагнення було найголовнішим у педагогів. Він робить все можливе, щоб всі члени колективу знали, розуміли і приймали цілі навчального закладу, прагнули досягти успіху при їх досягненні, щоб це стало нормою життя колективу. Він прагне до управління навчальним закладом на колективній основі: залучення педагогів до обговорення всіх найбільш важливих питань життя навчального закладу, врахування їх позицій та думок при прийнятті рішень, надання їм самостійності при організації своєї роботи; формує в своєму колективі відносини, які спонукають педагогів постійно підвищувати свій професійний і культурний рівень. Він прагне, щоб саморозвиток став нормою і принципом життя кожного педагога, створюючи для цього всі умови. В результаті поступово створюється організаційна культура, що сприяє розвитку колективу.

Стиль ділового спілкування керівника задає певні норми спілкування в колективі, які, засвоюються педагогами і переносяться ними на інші ситуації, впливаючи на характер взаємин як між ними, так і з керівником, учнями та батьками.

Високий рівень ділового спілкування позитивно впливає на сумісність членів педагогічного колективу, забезпечуючи повне розуміння один одного, створюючи сприятливий морально-психологічний клімат. Керівник з високою культурою ділового спілкування успішно вирішує комунікативні завдання. Він вважає за необхідне спонукати педагогів до висловлення своїх думок, бути уважним як до їхніх ділових пропозицій, так і до особистих прохань, враховувати їхній настрій, забезпечувати не тільки взаєморозуміння при спілкуванні, але й створювати позитивну емоційну реакцію, яка підвищує їхню дієвість.

Керівник, орієнтований на спілкування з педагогами лише в рамках свого розуміння «доцільності» такого спілкування, вважає за необхідне спонукати їх до висловлення своїх думок, бути уважним до їхніх пропозицій і прохань, враховувати їхній настрій тільки до тих пір, поки це, як він вважає, «допомагає роботі». При відсутності у себе такої впевненості керівник не схильний до спілкування, свідомо обмежуючи себе і орієнтуючись лише на «доцільність».

Керівник з проблемами в спілкуванні, як правило, при проведенні педради, зборів, групових та індивідуальних бесід з педагогами не вважає за необхідне забезпечувати їм розуміння сказаного, формувати у них позитивне ставлення до нього, спонукати до висловлення своїх думок, приділяти велику увагу, як до ділових пропозицій, так і особистим проханням співрозмовників, враховувати їх настрої.

Отже, керівники, самі того не усвідомлюючи, можуть створювати в колективі певну атмосферу, яка перешкоджає або сприяє його розвитку. І якщо ігнорувати вже сформовану організаційну культуру або намагатися при проведенні будь-яких змін діяти в її рамках, істотних результатів, навіть при великому бажанні, навряд чи варто очікувати, оскільки для всіх їх необхідні зміни в поглядах і уявленнях всього колективу. Необхідний пильний аналіз наявної в навчальному закладі культури, її планомірна зміна.

Зараз у практиків і теоретиків управління поки немає достатнього досвіду щодо зміни організаційної культури. Однак на цьому шляху вже виявлено багато пасток, які необхідно обійти і врахувати.

Найбільш частою причиною неуспіху служить відсутність, як широкої перспективної концепції змін, так і уявлення про те, яка організаційна культура зараз, якою вона повинна бути через рік, п'ять і десять років, і що для цього необхідно зробити вже сьогодні. Тобто реальна зміна організаційної культури неможлива без чіткої програми дрібних, але продуманих кроків в заданому напрямі.

Але наявність навіть вдалого проекту змін не завжди є гарантією того, що нова культура буде вирощена. Процес змін, як показав досвід, може бути підмінений рекламною кампанією: проголошенням полум'яних промов, створенням комісій, пошуком запальних гасел, пробудженням великих надій. На цьому все може і закінчитися. Причина – відсутність залученості в процес змін всіх співробітників. Оновлення культури – це не те, що відбувається в головах присвячених і причетних. І якщо воно буде доручено тільки певній групі, то готовий результат, в досягненні якого колектив не брав участь, скоріше буде відкинутий їм, і іскра, народжена групою, згасне.

Уникнути визнання нової культури тільки на словах допоможе простий і ефективний метод: слід постійно шукати відповіді на запитання, чи відповідає новій культурі те, що в даний момент відбувалося і говорилося, і що необхідно зробити, щоб неузгодженості не було.

3.2 Мотивація продуктивної роботи колективу

Модель мотивації та її використання як засобу управління

Основне завдання, яке вирішує кожен керівник, – забезпечити, щоб підлеглі робили те, що необхідно для досягнення цілей спільної діяльності. Найбільш прості і відпрацьовані століттями способи вирішення цього завдання – наказ, матеріальна винагорода чи покарання. На них ґрунтується авторитарне управління. Але зі свого досвіду ми знаємо, що далеко не завжди використання цих складових приводить до бажаних результатів. Часто керівники скаржаться, що підлеглі «не хочуть» працювати. Однак, відповідаючи на питання чому не хочуть, вони демонструють, що їх розуміння механізмів мотивації людської поведінки не йде далі традиційних життєвих уявлень. Для професійного керівника цих уявлень абсолютно недостатньо. Більш того, часто вони призводять до неадекватного розуміння ситуації та неадекватних дій керівника. Керівник має володіти більш глибоким розумінням механізмів поведінки людини, ніж більшість інших людей.

Зрозуміло, чим більш цінною вважає для себе людина винагороду, тим вище рівень її мотивованості. Однак не кожна приваблива з точки зору можливих наслідків дія спонукає людину до її здійснення. Необхідна ще і суб'єктивна впевненість у досяжності необхідних від неї результатів. Отже, модель фіксує, що рівень умотивованості людини на досягнення того чи іншого результату буде визначатися тим, як він оцінює:

- досяжність результату;
- очікувані наслідки при досягненні цього результату;
- корисність (привабливість) наслідків.

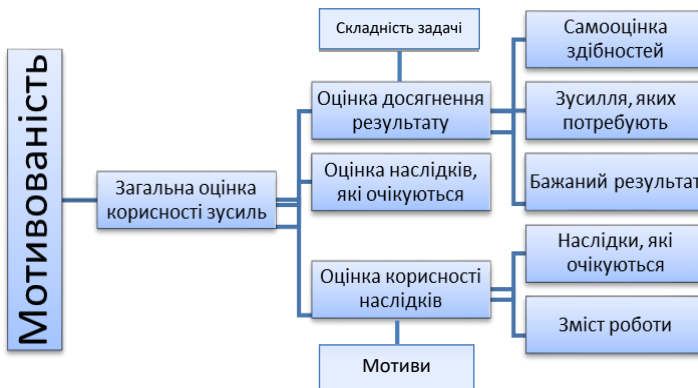


Рисунок 3.1 Модель механізму мотивації

Істотною відмінністю цієї моделі є те, що всі три названі оцінки, як і загальна оцінка корисності зусиль, – це суб'єктивні оцінки працівника, відображення його сприйняття всіх важливих, з точки зору мотивації, умов роботи. Тому, користуючись цією моделлю, будь-який керівник може прогнозувати ступінь зацікавленості підлеглих в досягненні тих чи інших потрібних навчальному закладу результатів або участі в будь-якому конкретному заході, а також аналізувати та поліпшувати мотиваційну середу, що здатне в цілому підвищити вмотивованість членів педагогічного колективу.

Розглянемо докладніше перший випадок на прикладі загальноосвітньої школи, а саме те, як керівник школи, який володіє моделлю механізму мотивації, може з її допомогою прогнозувати зацікавленість своїх підлеглих при існуючих умовах, наприклад, в освоєнні якогось нововведення.

Вирішуючи завдання такого прогнозування, директор школи повинен спочатку уявити, які можливі альтернативи в інноваційній активності педагогів при освоєнні даного нововведення, а потім визначити, який варіант поведінки виявиться найкращим для них в ситуації, що склалася.

Які, наприклад, тут можливі альтернативи? З точки зору узагальненої моделі мотивації, перш, ніж включитися в діяльність, кожна людина буде співвідносити величину витрачених нею зусиль з можливими позитивними й негативними для себе наслідками цієї діяльності. Крім того, в залежності від особистісних особливостей і, перш за все, від типу домінуючих мотивів, одні педагоги будуть в першу чергу думати про саму роботу і прагнути до досягнення необхідного школі результату, а інші будуть, перш за все, думати, у що їм обійдеться така робота, оцінювати витрачені ними при цьому зусилля.

За типом домінуючих мотивів всіх працівників можна розділити на три групи, що розрізняються в кінцевому підсумку різними стратегіями поведінки:

– «ті, хто досягає» або ініціативні, характеризуються прагненням до успіху, високих результатів, змагання і першості у всьому, розумного ризику, готовністю до відповідальності; домінуючими для них є вищі мотиви – самореалізація і саморозвиток;

– «ті, хто уникає» або виконавці, прагнуть уникнути невдачі, які намагаються у всьому діяти напевно, за принципом «краще синиця в жмені, ніж журавель у небі»; вони ухиляються від ризику, відповідальності та необхідності проявляти ініціативу; прагнуть захистити від нанесення шкоди свій престиж; у цієї групи домінують, як правило, мотиви нижнього рівня – насамперед захищеність і матеріальний добробут;

– «товариські», орієнтовані, перш за все, не на саму роботу, а на хороші відносини з іншими співробітниками; згуртований колектив може бути для них головною цінністю; результат роботи і власне трудовий процес вони сприйма-

ють крізь призму міжособистісних відносин; домінуючим для цієї групи є мотив включеності в колектив.

Всі можливі варіанти поведінки можуть бути зведені в підсумку до двох альтернатив, що розрізняються домінуючою орієнтацією співробітника, відносною значущістю для нього таких факторів, як результат і витрати:

– або він орієнтований в першу чергу на результат і буде робити все, що необхідно для досягнення цілей організації (тобто прикладати стільки зусиль, скільки потрібно для справи);

– або він в першу чергу зважає свої витрати для отримання потрібного результату, прагне уникнути напруги, робити лише те, без чого неможливо обійтися, звести свої зусилля до мінімуму (в граничному випадку не докладати взагалі ніяких зусиль).

Існуючі в школі умови можуть підкріплювати той чи інший варіанти поведінки.

Припустимо, що в колективі є ті, хто орієнтований «на результат», хоче домогтися максимального ефекту від нововведення. Директор школи повинен добре уявляти собі, що можуть і хочуть отримати ці співробітники в якості винагороди за свої зусилля.

Оскільки будь-яка ситуація або дія полімотивована, кожному керівнику необхідно знати, що входить в структуру основних мотивів людини, що працює в будь-якої організації. Така структура представлена в таблиці 1.

Ліва частина таблиці відбиває ієрархію людських потреб. Нижній рівень – потреби матеріального благополуччя, що забезпечують фізіологічні потреби. Верхній рівень – саморозвиток. Самі мотиви діяльності, здатні спонукати працівника до активної праці і задовольнити відповідну його потребу, перераховані в правій частині таблиці. Це і є, власне, те, що організація в принципі може дати своєму працівникові.

Таблиця 3.1

Структура основних мотивів

МОТИВИ	
1	2
САМОРОЗВИТОК	Зростання професійної майстерності Загальнокультурний розвиток
САМОРЕАЛІЗАЦІЯ	Робота, що дозволяє виявити свої можливості Можливість реалізувати свої ідеї Лідерство, можливість вести за собою інших
САМООЦІНКА	Відчуття успіху, досягнення Визнання, схвалення Можливість діяти самостійно, довіра Наявність перспектив просування

ВКЛЮЧЕНІСТЬ ДО КОЛЕКТИВУ	Можливість повноцінного спілкування Хороші відносини зі співробітниками Інформованість Участь у виробленні рішень
ЗАХИЩЕНІСТЬ	Спокійна робота без стресів і психічних напруг Упевненість у завтрашньому дні Справедливість у відносинах з керівництвом
МАТЕРІАЛЬНИЙ ДОБРОБУТ	Зарплата Можливість поліпшення (збереження) соціально-побутових умов Можливість для відпочинку та підтримання здоров'я

Щоб здійснити прогноз поведінки педагогів при освоєнні того чи іншого нововведення, можна прямо за таблицею простежити, а що саме в змозі запропонувати навчальний заклад своїм співробітникам у відповідь на їх інноваційну активність? Гроші? Визнання і схвалення? Перспективи службового росту? Що ще?

З іншого боку, необхідно враховувати, що одні й ті ж мотиви мають різну цінність для різних людей, а ефективна мотивація можлива тільки тоді, коли керівник знає, які мотиви грають провідну роль у мотиваційній структурі того чи іншого працівника, а також колективу. Іншими словами, навіть якщо навчальний заклад може щось запропонувати в якості заохочення своєму конкретному співробітнику, треба бути впевненим, що йому це потрібно, що для нього це актуально і значуще.

Потім, модель механізму мотивації показує, що для будь-якої людини важливо бути впевненою в тому, що вона дійсно отримає винагороду. Тому, прогножуючи поведінку підлеглих, керівник повинен визначити, які гарантії отримання обіцяної винагороди існують в його навчальному закладі. Чи є, наприклад, офіційно прийнята система стимулювання, в якій це передбачено? Які норми і традиції навчального закладу в цьому відношенні? Чи довіряють педагоги своєму керівництву? Чи вірять в його справедливість і зацікавленість? Якщо керівник не може запропонувати значущу винагороду, а також забезпечити впевненість підлеглих в її отриманні, йому важко розраховувати на прояв інноваційної активності з їхнього боку.

Крім того, з узагальненої моделі механізму мотивації стає зрозумілим, що людині необхідна впевненість у досяжності потрібного результату. Вона має знати, що робота їй під силу, а також бути впевненою, що вона не зажадає від неї надмірного напруження.

Здебільшого, інноваційна діяльність у більшості педагогів асоціюється з великим напруженням сил, нервовими перевантаженнями, страхом навчання. У роботі по-новому є певна частка ризику, оскільки можна отримати не тільки позитивний, а й негативний результат. Все це сприяє переоцінці складності нововведень і недооцінці власних сил. Тому директор, роблячи свій прогноз,

повинен обов'язково оцінити, наскільки впевнені в собі педагоги навчального закладу. Треба відзначити, що керівники, ніколи раніше не аналізували, яка у педагогів самооцінка свого професійного рівня, зробити це досить непросто. Певну допомогу тут можуть надати матеріали соціологічних досліджень.

За результатами таких досліджень, впевненість в успішності своєї професійної діяльності різко зростає у педагогів після перших трьох років роботи в навчальному закладі. У той же час бажання змінити професію педагога помітно падає після восьми років роботи в навчальному закладі. Ці дані дозволяють говорити про те, що в перші вісім років роботи у педагогів відбувається найбільш активний процес свого професійного самовизначення [35, с. 95]. Найбільш висока частка «незадоволених собою» серед педагогів зі стажем роботи від 3 до 8 років. Критичне ставлення до себе – важлива умова готовності до саморозвитку. Ці узагальнені дані слід враховувати, будуючи попередній прогноз готовності педагогів до активного освоєння новації.

Розглянемо іншу альтернативу поведінки, яку повинен враховувати директор школи, роблячи свій прогноз, – співробітник в першу чергу зважає ті витрати (часу, сил, нервів і т. д.), які від нього потрібні при освоєнні нововведення, прагне уникнути напруги, робити лише те, без чого не можна обійтися; якщо це можливо, то звести свої зусилля до мінімуму (в граничному випадку не докласти взагалі ніяких зусиль). Як будуть складатися в цьому разі його взаємини з керівництвом і колегами? Які будуть значимі для нього наслідки такої поведінки? Як він буде оцінювати ці наслідки?

Перш за все, важливо, що таку лінію поведінки виберуть в основному ті, кого за типом провідної орієнтації називають «тими, хто уникає», тобто люди, для яких безпека є домінуючим мотивом. Пасивне ставлення до освоєння будь-яких нововведень позбавляє цих співробітників ризику, нервування, напруження, невизначеності результатів. З іншого боку, чи загрожує їхній безпеці неучасть в інноваційній діяльності? Кожен директор школи легко може уявити собі спектр неприємних наслідків такої поведінки власного співробітника і переконатися, що таких наслідків просто не існує. Неможливо змусити педагога за допомогою якогось тиску зайняти активну позицію щодо інновацій. В реальній дійсності можуть існувати лише стимули (матеріальні чи моральні), які шхиляють його до такої позиції. Але ці стимули – як позитивні наслідки – будуть весь час співвідноситися з негативними наслідками інноваційної активності у вигляді перенапруги, ризику і т. д. І для людей з низькою самооцінкою і «тих, хто уникає» негативні наслідки, швидше за все, виявляться більш значимими при виборі лінії поведінки. У будь-якому випадку, роблячи свій прогноз, директор школи повинен проаналізувати стосовно конкретних співробітників, як оцінюють вони досяжність необхідного від них результату, які передбачають наслідки і як оцінюють їхню соціальну значимість для себе.

Директор школи може зробити подібний прогноз і щодо вмотивованості педагогів на високі результати в поточній діяльності. Альтернативи поведінки в цьому випадку проглядаються ті ж. Але тут керівник, швидше за все, зіткнеться з іншими оцінками педагогів, облік яких передбачає узагальнена модель механізму мотивації.

Зокрема, в поточній педагогічній діяльності вже відпрацьовані досить чіткі критерії якості результатів, що дозволяє педагогам більш адекватно оцінювати труднощі професійних завдань й необхідні зусилля. Крім того, по відношенню до професійної діяльності самооцінка педагогів, як правило, досить висока. З огляду на це, можна припустити, що досяжність будь-якого результату, що відноситься до поточної діяльності, педагоги будуть оцінювати вище, ніж нововведення.

Що стосується оцінки очікуваних наслідків того чи іншого варіанту поведінки, то тут неякісна робота може спричинити значно серйознішу напругу і певні санкції з боку керівництва. Конкретні умови кожної школи дозволять директору оцінити, чи існують взагалі негативні наслідки неякісних поточних результатів діяльності і наскільки вони серйозні. З іншого боку, важливо, чи існують і які саме заохочення якісної поточної діяльності педагогів, які взагалі умови діяльності – мотивують вони чи ні на продуктивну роботу, чи задоволені педагоги своєю діяльністю і в якій мірі це пов'язано з гігієнічними факторами мотивації і перш за все заробітною платою?

Зрозуміло тут, так само як і у всіх інших подібних випадках, необхідно аналізувати значимість тих чи інших наслідків для конкретних працівників і їх мотиваційну структуру. Проте, переважна більшість керівників навчальних закладів задовольняється стереотипним поясненням незацікавленості вчителів у високих професійних результатах діяльності їх низькою заробітною платою.

Низька заробітна плата, як було показано вище, може призводити до незадоволеності, але її підвищення не здатне в принципі вирішити проблему мотивації до продуктивної високоякісної праці. Поширене уявлення про те, що все впирається в гроші, є невірним з точки зору психологічної теорії мотивації.

Крім того, неможливість підвищити заробітну плату своїм підлеглим слугуватиме найчастіше для директора навчального закладу виправданням власної бездіяльності, відсутності будь-яких спроб зацікавити людей в роботі іншими засобами. Аналіз показує, що такий важливий практично для всіх мотив як успіх в діяльності і пов'язані з ним позитивні емоції переживання успіху найменше бувають задіяні керівниками, хоча не вимагають великих фінансових витрат. Досягнення успіху значимо для кожної людини. Завдання в тому, щоб показати, що його досягнення помічено і визнано, але саме цього часто не вистачає.

Описана модель механізму мотивації, крім прогнозу поведінки співробітників в приватних ситуаціях, дозволяє виділити умови, створення яких необхідно для формування зацікавленості членів колективу в продуктивній роботі в інтересах навчального закладу.

Мотиваційне середовище навчального закладу

Сукупність умов, що визначають спрямованість і величину зусиль, докладених працівниками для досягнення цілей навчального закладу, називають *мотиваційним середовищем*.

Якість мотиваційного середовища може і повинно бути оцінено для того, щоб керівник міг обґрунтовано визначити яку віддачу він вправі очікувати від співробітників при тих умовах, що створені в навчальному закладі, а також зрозуміти, за рахунок чого найбільшою мірою створюється несприятливе мотиваційне середовище, тобто які з мотивуючих умов необхідно міняти перш за все.

У сьогоdnішньому навчальному закладі умови роботи педагогів такі, що найбільш актуальними як і раніше залишаються потреби в матеріальному благополуччі і захищеності. Це означає, що в цілому такі мотиви, як спокійна робота без стресів, впевненість у завтрашньому дні, справедливість у відносинах з керівництвом, зарплата, можливість поліпшення соціально-побутових умов і можливість для відпочинку і підтримки здоров'я є домінуючими в педагогічних лективах.

Знаючи структуру ціннісної орієнтації співробітників, можна спрогнозувати, яку стратегію поведінки вони виберуть.

Причому важлива саме стратегія поведінки в навчальному закладі, а не ситуативна поведінка. Ситуативну поведінку можна пов'язати швидше зі стилем спілкування, який, з одного боку задається рівнем культури самої людини, а з іншого боку – організаційної культурою, її нормами, традиціями, цінностями, прийнятими правилами поведінки. Стратегія ж поведінки відображає ставлення людини до організації, до самої роботи, це ті установки, які лежать в їх основі. «Робота не вовк, в ліс не втече» – це вже установка. Так само, як і «багатом обуха не переб'єш» або «справа майстра боїться». Неважко уявити собі поведінку працівників, що мають подібну позицію. Як правило, вони формуються під впливом реалізованих або нереалізованих очікувань людини, складаються як результат його взаємодії з керівництвом, колегами, усім навчальним закладом.

Варто пам'ятати, що людина приходить до навчального закладу з надією, що саме він надасть їй змогу реалізувати свої інтереси. Залежно від того, наскільки виправдовуються ці очікування, вибирається стратегія поведінки. Основні звані стратегії організаційної поведінки будуть відрізнятися за своєю спрямо-

ваністю (орієнтацією) і величиною зусиль, які працівник готовий вкладати в спільну справу. Саме за цими ознаками чітко виділяються наступні типи:

1. «Ініціатор». Це активна, творча позиція. Працівник прагне досягнення максимальних результатів для себе і для навчального закладу. Цілі та інтереси такої людини збігаються з цілями навчального закладу. Він готовий докладати максимум зусиль. Бере на себе відповідальність. Вважає себе частиною організації, готовий навіть до деяких жертв заради спільних цілей.

2. «Виконавець». Це поведінка за принципом «не висовуватися» або «ініціатива карається». Такий працівник може акуратно і відповідно до вимог намагатися виконувати одержувані завдання. Але не більше того. Він чутливий до заохочень. Поводиться тихо, намагаючись пристосуватися до умов роботи, не загострювати відносини. Як правило, уникає відповідальності. Навчальний заклад «тяжіє» над ним, але це сприймається ним як належне. Готовий підкорятися будь-яким внутрішнім нормам і правилам, не намагаючись їх змінити.

3. «Споживач». Це тип поведінки людини, чітко відокремлює себе від навчального закладу, орієнтований виключно на себе та свої інтереси. Навчальний заклад сприймається ним лише як засіб задоволення своїх потреб. Така людина буде робити лише те, що йому вигідно і будь-якими способами уникати роботи, що не приносить особисто йому будь-якої користі, нехай навіть дуже потрібної колективу в цілому. Жертвувати своїми інтересами такий працівник не буде ніколи.

4. «Відсутній». Це стиль поведінки людини, орієнтований на звільнення з навчального закладу. Навіть якщо у такого працівника ще немає конкретного місця нової роботи, він вже відчуває себе поза навчальним закладом. Головне тут те, що у людини вже дозріла внутрішня готовність до звільнення. Ситуативно такі люди можуть вести себе по різному: одні продовжують за інерцією робити те, що від них вимагається, інші просто «досиджують». Це залежить від конкретних характеристик і обставин. Істотним для керівника є те, що такий працівник уже розірвав усі внутрішні зв'язки з навчальним закладом, він не буде докладати ніяких зусиль до роботи, навіть якщо намагатися чимось його мотивувати. Як разовий захід це можливо, але на більш тривалий термін – ні.

Якщо бути точним, мотиваційне середовище в будь-якому навчальному закладі буде найбільш оптимальним, якщо воно буде стимулювати не виконання якоїсь конкретної роботи, а бажану організаційну поведінку співробітників.

Цю бажану поведінку керівникам потрібно обов'язково зафіксувати і провести порівняння з тим, який саме тип поведінки навчальний заклад породжує насправді. Це стає зрозумілим, якщо скористатися наведеною вище моделлю механізму мотивації і проаналізувати, які з мотивуючих умов, найбільш сильні, який прийнятий стиль керівництва, які домінуючі потреби працівників. Знаючи відмінності між бажаним і типом організаційної поведінки, що виникла, можна

цілеспрямовано змінювати умови, домагаючись потрібних зрушень у взаєминах навчального закладу і працівників.

Поведінка працівників в самих різних організаціях здебільшого знаходиться в явному протиріччі з їх звичайною поведінкою поза роботою, з тим, що для дорослих людей вважається соціально-бажаним, правильним. Цей висновок зробив зі своїх досліджень Арджирис, а потім підтвердили Герцберг та інші теоретики в галузі управління. Це актуально і зараз.

Суспільство високо цінує зріле, або доросле, поведінку, прояв в різних життєвих ситуаціях відповідальності, самостійності, ініціативності, готовності до розумного ризику, – розсудливості, готовності до саморозвитку. Водночас у більшості випадків подібна поведінка на службі не тільки не заохочується, а навіть стає неможливою, оскільки люди включаються в досить жорстку, регламентовану структуру, що вимагає від них найчастіше дитячих, або незрілих, реакцій. Слухняний, акуратний, сумлінний – ось ідеал підлеглого для більшості керівників, навіть якщо вони не зізнаються в цьому. Цілком очевидно, що розбіжність норм організаційної поведінки і соціально схвалюваних норм не може не призвести до напруженості, а іноді і до внутрішнього конфлікту, і в жодному разі не сприяє задоволеності працею. Виходом з цього положення може служити створення навчальним закладом можливостей для зростання працівників і їх зрілої, дорослої поведінки – зацікавленості, відповідальності, успіху, почуття виконаного обов'язку, просування та визнання.

Створення сприятливого мотиваційного середовища пов'язане для керівника з великими труднощами, оскільки він має щоразу конкретизувати представлену вище узагальнену модель мотивації для працівників. Теоретичні напрацювання дають необхідну орієнтовну основу, реальне ж є недоступними без регулярного збору інформації, уважності, спостережливості, а головне – бажання виявляти і аналізувати потреби підлеглих, шукати для них дієві мотиви. Це досить копітка і дуже творча робота, бо те, що виявляється мотивуючим для одних людей, абсолютно може бути неважливим для інших.

У цей же спосіб уважно мають бути проаналізовані всі інші складові моделі механізму мотивації – зміст праці, бажаний результат, необхідні зусилля і т. д. Для кожного з цих факторів можна досить впевнено зафіксувати оптимальне значення, тобто, яким він повинен бути за нормою, щоб справити на працівників мотивуючий вплив.

Отже, намагаючись мотивувати своїх підлеглих на досягнення будь-яких результатів, керівнику необхідно домогтися, щоб значення кожного фактора було близько до оптимального.

Що потрібно зробити, наприклад, щоб педагоги активніше включилися в інноваційну діяльність в навчальному закладі?

Перш за все, для того, щоб оцінити очікувані наслідки освоєння нововведень у своїй роботі (а ця оцінка, відповідно до моделі мотивації, є однією з трьох складових загальної оцінки корисності зусиль), кожен працівник повинен бачити зв'язок між нововведеннями в своїй роботі і очікуваними значущими для себе наслідками. Він може невисоко оцінювати значимість можливої винагороди і тому бути не надто зацікавленим в новаціях. Однак в будь-якому випадку він повинен мати можливість оцінювати. Які умови повинні бути для цього створені?

По-перше, результат його зусиль має бути по можливості чітко зафіксовано. Кожен працівник повинен знати, який результат є для навчального закладу бажаним, і цей результат повинен бути визначений операціонально (тобто бути вимірюваним), щоб людина була впевнена в однозначності, об'єктивності оцінки досягнутого нею результату по відомим йому критеріям.

Через фіксацію бажаних для навчального закладу результатів в першу чергу задаються орієнтації педагогічного колективу, що в кінцевому результаті впливає на структуру його соціально-психологічних характеристик. Ефективне керівництво буде в тому випадку, якщо в якості бажаних результатів будуть обов'язково представлені ті, що підтримують орієнтованість на досягнення завдань поточного функціонування, орієнтованість на розвиток способів педагогічної діяльності та орієнтованість на саморозвиток.

З точки зору мотивації дуже важливо, щоб ці бажані результати існували не в головах директора і його заступників, а були представлені в якості офіційної і доступної інформації. У нашому випадку такими бажаними результатами інноваційної активності педагогів можуть бути, наприклад, перехід на викладання того чи іншого предмета за новою програмою, освоєння нових прогресивних методик навчання, розробка власних дидактичних засобів, освоєння нових (наприклад, активних) форм і методів навчання будь-якого предмета, коригування програм з позицій міжпредметних зв'язків, встановлених самими педагогами і т. д.

Заохочувальним результатом може бути також не досягнення якогось кінцевого результату (реалізованого нововведення), а сама участь в інноваційній діяльності в тій чи іншій формі. Адміністрація навчального закладу спільно з педагогами повинні визначити дуже конкретно яку участь в інноваційній діяльності та які її результати будуть заохочуватися.

Те ж саме відноситься і до очікуваних наслідків. При оцінці очікуваних наслідків, як впливає з моделі, працівник повинен бути впевнений, що існує зв'язок між необхідним результатом і очікуваними наслідками, що цей зв'язок не випадковий. Він повинен знати напевно, що бажану винагороду буде ним обов'язково отримано при досягненні необхідного результату. Ця впевненість

здатна стати сильним мотиватором, саме тому її потрібно спеціальними засобами створювати і закріплювати – внутрішніми нормами, традиціями, офіційно прийнятими системами стимулювання і т. д. Так, мотивація до освоєння нововведень буде тоді забезпечена, коли інноваційна активність педагогів буде виділена як самостійна цінність, перш за все, для самих керівників навчального закладу, і включатися ними цілком офіційно в усі норми і правила життя навчального закладу, якщо спеціально для неї будуть придумані особливі форми заохочення, не обов'язково матеріальні (наприклад, додатковий вільний день, можливість підвищення кваліфікацій, спеціальні вшанування, виставки).

Очікувані наслідки оцінюються також працівниками з точки зору їхньої корисності, але моделі мотивації є другою складовою загальної оцінки корисності зусиль.

Що потрібно зробити, щоб ці наслідки були розцінені як досить привабливі для працівника? Перш за все, звичайно, повинен існувати зв'язок винагороди з актуальними потребами працівників, включення значущих для них мотивів. З цієї точки зору створення сприятливого мотиваційного середовища найбільш складне, оскільки вимагає знання мотиваційної структури персонально кожного співробітника, до якої звернене мотивуюча дія.

Чисто практично це означає, що хороший керівник безумовно повинен знати індивідуальні особливості своїх працівників, а також уявляти собі, якою мірою можливості колективу пов'язані з віком, статтю, освітою, стажем роботи, і навіть темпераментом, національністю і віросповіданням співробітників. Навіть статевікова структура колективу, а також угруповання співробітників за типом домінуючих мотивів здатні дати саме загальне орієнтування у виборі методів мотивації, які будуть найбільш ефективними.

Корисно знати керівникам і те, в якому ступені домінуючі мотиви пов'язані з віком співробітників. Вітчизняні та зарубіжні соціологічні та психологічні дослідження виявили відносну єдність ціннісних орієнтацій і установок всередині окремих вікових груп. Певним кордоном виділяється вік в 35 років, після якого відбувається суттєва зміна основних цінностей.

Так, наприклад, працівники старше 35 років в цілому значно більшою мірою орієнтовані на надійну опору, стабільність, матеріальне та сімейне благополуччя, комфортизм. Люди молодше 35 років більше цінують цікавий зміст роботи, різні нововведення і зміни, можливість спробувати свої сили в чомусь новому, самовираження, в тому числі і на рівні поведінки, цікаве дозвілля. Зрозуміло, люди відрізняються один від одного та їх цінності та установки всередині вікових груп далеко не однорідні. Проте, знання переважаючих «загальновікових» цінностей (нехай навіть в загальному вигляді) допомагає керівникам розуміти і передбачати поведінку підлеглих, бачити приховані мотиви цієї поведінки і знаходити дієві способи впливу.

Створення мотиваційного середовища, сприятливого для освоєння нововведень, вимагає тривалої роботи з формування відповідної організаційної культури. Саме тому може бути доцільним початкове виділення в колективі тієї його частини, яка найбільш готова до інноваційної діяльності, опора на цю основу у формуванні нових норм і традицій і поступове залучення інших педагогів, підбираючи для кожного з них свою особливу мотивуючу дію.

Судячи з даних соціологічних опитувань, такою основою можуть стати перш за все молоді за віком педагоги (у віці до 35 років), що мають стаж роботи до трьох років (коли найбільш цінується ними творча обстановка в колективі) або, принаймні, до восьми років (поки відбувається активне професійне самовизначення), «ті, хто досягає» за типом домінуючих мотивів, тобто ініціативні, які прагнуть до самореалізації і саморозвитку, успіху і визнання. Сприятливий в цьому відношенні контингент – молоді вчителі, які завдяки активній інноваційній діяльності можуть підвищити свій статус в навчальному закладі. Тоді ж, для того, щоб уникнути «конфлікту поколінь», необхідно обов'язково залучити в цю основу досвідчених педагогів, які мають високий статус в навчальному закладі.

Цілком очевидно, що сучасний навчальний заклад не в змозі забезпечити гідне матеріальне заохочення інноваційної активності. Тому початковий вибір найбільш схильних до цієї діяльності співробітників дозволить частково вирішити і цю проблему, зробивши акцент на використанні мотивів вищого порядку – професійного зростання, підвищення статусу, визнання колег і керівництва, самореалізації, саморозвитку.

Залучення інших членів педагогічного колективу, в структурі цінностей яких переважають міцність свого соціально-професійного статусу, стабільність, конформізм, а також тих, кого можна назвати «тими, хто уникає невдач» за типом домінуючих мотивів, повинно бути строго індивідуальним (по мотивуючим впливам) і поступовим. Директору навчального закладу доведеться виявляти і аналізувати значущі мотиви для кожної такої людини.

Якщо повернутися до моделі мотивації, то останнім фактором, не розглянутим нами, що впливає на оцінку корисності наслідків, є зміст роботи. Зв'язок між цими двома факторами дуже тісний. Приваблива робота (творча, цікава, яка б дозволяла виявити себе) дає відчуття задоволеності і більш того, сама по собі може бути дієвим стимулом, включаючи вищі мотиви – самореалізацію і саморозвиток. Непривабливість змісту (монотонність, недостатня або надмірна складність, просто нецікавість) відразу ж підвищує значущість очікуваних наслідків. Чим менш привабливий зміст, то вищою має бути винагорода за роботу. Тут зв'язок обернений пропорційно.

Цікаво, що, за даними соціологічних досліджень, інтенсивність мотивації, пов'язаної з самим характером праці і його результатами зі збільшенням педа-

гогічного стажу помітно падає. Різке падіння цієї мотивації спостерігається у педагогів зі стажем роботи від 14 до 18 років [35, с. 97]. Це означає, що при оцінці корисності наслідків участі в інноваційній діяльності для педагогів цієї групи визначальним є те, яку винагороду за свою активність вони отримають в результаті, а не те, що інноваційна діяльність сама по собі може бути дуже цікавою. Це ще раз доводить необхідність попередньої структуризації педагогічного колективу при вирішенні проблеми мотивації до інноваційної діяльності.

Відповідно до представленої моделі мотивації загальна оцінка корисності зусиль істотно залежить від оцінки досяжності результату. Для моделі мотивації, яка використовується, принциповим є те, що всі включені в неї оцінки суб'єктивні. Оцінка досяжності результату – це теж всього лише те, як сам виконавець оцінює свої можливості, а не керівник, який, цілком імовірно, вважає, що «йому видніше». Отже, тут складність завдання – це не рівень кваліфікаційної складності пропонованої роботи, а те, наскільки складною для себе сприймає її сам виконавець.

Ступінь складності одержуваного завдання або роботи, яка виконується, повинен відповідати в поданні конкретного виконавця його можливостям – кваліфікаційним і психологічним. Занадто легка робота, що не дозволяє реалізувати свій професійний потенціал, так само як і занадто важка, яку людина не може зробити якісно, не виглядають для нього привабливими.

Існують дослідження, які доводять, що дисгармонія, невідповідність між можливостями виконавця і вимогами, які висуває йому робота, чи то вимоги завищені або занижені, викликають стан депресії, а також інші негативні наслідки. Причому сила депресії прямо залежить від величини розриву між складністю роботи і кваліфікацією працівника.

Економічна і соціальна напруженість і нестабільність є постійними джерелами стресів. Саме тому наслідки недостатньої і надлишкової складності (напруженості) роботи будуть непорівнянні. У першому випадку це може виглядати при інших рівних умовах навіть привабливою характеристикою роботи, тоді як у другому буде дійсно сприяти депресії, а отже знижувати вмотивованість.

На оцінку досяжності впливає і те, як сама людина оцінює свої здібності до виконання цієї роботи. Занижена самооцінка, так само як і завищена, створюють спотворене уявлення про досяжність результату, а отже, знижують вмотивованість.

Виявлення самооцінки здібностей і результатів праці виконавців представляє завжди для керівника відому складність. Тут, може бути як ніде більше, від нього потрібні спостережливість, вміння аналізувати, певна психологічна грамотність.

Керівник, що прагне діяти ефективно, має звернути особливу увагу на неадекватність самооцінки та використовувати спеціальні методи під час постановки завдання або розподілу робіт, а також методи мотивуючого контролю, щоб забезпечити «підтягування» самооцінки до об'єктивної оцінки професійних здібностей конкретного виконавця. Це посилить вмотивованість.

Суб'єктивна оцінка складності роботи в поєднанні з самооцінкою здібностей дає людині можливість принципово оцінити досяжність необхідного результату. Якщо робота в принципі під силу, людина дивиться, яких зусиль зажадає від нього в даний момент досягнення цього результату. Якщо рівень зусиль прийнятний – це сприяє мотивованості. Якщо ж потрібні надзусилля, то компенсувати це можуть тільки дуже привабливі, значимі наслідки. Але це не може реалізовуватися постійно, а можливе лише як виняток.

Дуже часто саме інноваційна діяльність сприймається багатьма як дуже складна і вимагає наднапруження. Пошук і освоєння новацій вимагають, зазвичай, витрат особистого вільного часу педагога, часто і матеріальних витрат на придбання літератури, поїздки і т. д. Це знижує суб'єктивну оцінку досяжності нововведень. Завдання керівника навчального закладу – виявити, які складнощі бачать педагоги на шляху освоєння новацій і створити необхідні організаційні умови, взяти «на себе» те, що педагоги сприймають як надзусилля. Навчальний заклад може налагодити інформаційну роботу, виділити спеціальний час «на розвиток», забезпечити необхідний зв'язок з методичними та науковими центрами і т. д. У цьому випадку участь в інноваційній діяльності буде суб'єктивно сприйматися як менш складне.

Узагальнюючи вищесказане, можна стверджувати, що в найзагальнішому вигляді дії керівника, що спирається на використання моделі механізму мотивації, зводяться до дотримання таких основних правил:

- Працівникам мають бути відомі критерії, за якими оцінюють результати їх роботи, вони повинні бути впевнені в об'єктивності оцінки.
- Працівники мають бути переконані, що результати залежать від докладених ними зусиль.
- Працівники мають бути впевнені, що необхідні результати вони здатні отримати при нормальній нарузі.
- Працівники мають знати, яку винагороду (матеріальну чи моральну) вони отримають за свій результат, і в якій мірі це винагорода відповідає їх мотивам.
- Працівники мають бути переконані, що величина винагороди визначається досягнутими результатами.

Недотримання навіть одного з цих правил стає негативним фактором мотиваційного середовища, знижуючи потенційно можливий рівень мотивації.

Як будувати систему стимулювання

Розглянута вище модель механізму мотивації показує, що вмотивованість працівника безпосередньо залежить від того, наскільки він упевнений, що слідом за виробленим за необхідне результатом піде значуща для нього винагорода. Цю впевненість можна забезпечити тільки за допомогою прийнятої й узаконеної в організації системи стимулювання, яка виключає свавілля керівників і невизначеність у способах заохочення. Саме система стимулювання закріплює правила заохочення і відповідальність керівників за її реалізацію, забезпечуючи тим самим кілька мотивуючих умов – знання того, які результати діяльності навчального закладу заохочує, що саме виступає в якості заохочення і який порядок надання цього заохочення, що створює упевненість в отриманні винагороди. Система стимулювання повинна бути такою, щоб задіяти певні значущі для працівників мотиви.

Отже, правильно побудована система стимулювання створює працівникам можливості для тієї самої суб'єктивної оцінки очікуваних наслідків, а також для оцінки корисності цих наслідків, які необхідні відповідно до моделі механізму мотивації.

В якому ж випадку ми будемо вважати, що система стимулювання побудована правильно? Перш за все це дійсно повинна бути система – впорядкована, існуюча і діюча незалежно від чийогось бажання та настрою і відома всім членам колективу.

Системи стимулювання існують давно і повсюдно. Основні форми, які пройшли випробування часом, включають:

- грошове заохочення;
- матеріальне (куди входять різні натуральні виплати, пільги, подарунки тощо);
- суспільне визнання досягнень окремого працівника;
- суспільне визнання досягнень групи;
- особисте визнання начальства.

Вибір форми заохочення тісно пов'язаний з мотивами, на які воно спрямоване. Абсолютним лідером по поширеності можна вважати матеріальне стимулювання (в тому числі і грошове). Це пов'язано з досить тривалим періодом забезпечення для всіх саме фізіологічних потреб, того, що називають «виживанням». У розвинених країнах ці проблеми в основному вирішені і системи заохочення прагнуть задіяти мотиви вищого порядку (матеріальне заохочення при цьому можливо, але воно використовується скоріше, як символ визнання досягнень).

Можна вважати, що найбільш поширена помилка в практиці управління – це уявлення про те, що гроші є головним стимулом до якісної роботи. Причому

так вважають не тільки керівники, але і їх підлеглі. «Буду я за таку оплату викладатися!» – доводиться досить часто чути, або: «Платіть більше і люди будуть краще працювати!». Однак результати спеціальних досліджень показали, що немає прямої залежності між рівнем оплати та якістю праці. Зазвичай, надбавка до зарплати продуктивність праці істотно не підвищує, а якщо і підвищує, то дуже ненадовго.

У той же час матеріальне заохочення найчастіше виступає як надбавка до зарплати, тому що звичайно не буває пов'язано з індивідуальними результатами, з якістю роботи, а гарантовано надходить при дотриманні тих чи інших правил. Так, наприклад, численні надбавки до заробітної плати педагогів, які мають сенс заохочення, стають і сприймаються як гарантована заробітна плата, не надаючи ніякого мотивуючого впливу. Такі централізовано розроблені та впроваджені форми заохочення не можуть замінити систему стимулювання, розроблену під конкретні можливості і потреби даного навчального закладу.

У будь-який спосіб будувати систему стимулювання, щоб вона володіла мотивуючою силою?

Перш за все важливо, щоб ця система дозволяла отримати відповіді на три основні питання:

- Що хоче організація від своїх співробітників, що саме має намір вона заохочувати?
- Що хочуть працівники від організації?
- Що може дати працівникам організація у відповідь на їхні очікування і на яких умовах?

За своєю спрямованістю ця система повинна заохочувати як хорошу поточну діяльність, так і розвиток, причому не тільки розвиток закладу (або її основної професійної діяльності), а й саморозвиток членів колективу. По суті це повинні бути навіть дві системи. Для кожної з них, перш за все, має бути зафіксовано, що саме заклад вважає бажаним для себе результатом в цій області, причому визначити ці бажані результати гранично конкретно.

Система стимулювання повинна бути побудована з урахуванням психологічних механізмів і обов'язково враховувати структуру колективу (за домінуючими мотивами, віком тощо). Тут важливо знати, що психіка людини виробила механізм, здатний «вимикати» чинник, що стимулює діяльність, шойно вона виявляється безглуздою або навіть просто нерентабельною, тобто механізм, що виконує стоп-функцію.

Емоції успіху-неуспіху – суттєвий елемент того універсального механізму, який підключається до процесу регуляції діяльності і на основі накопиченого досвіду оповіщає індивіда про досяжності цілей і виправданості активної поведінки. Емоції успіху підсилюють і підтримують вихідне спонукання до дії, емо-

ції неспіху ці спонукання затримують і відхиляють. Емоційне переживання успіху утворює шляхи, які змушують людину при подібних обставинах вибирати те, що раніше завершувалося успіхом. На протигагу цьому передбачення неспіху як негативна емоція веде до відмови від невинправдано себе способу досягнення мети і підсилює пошук нових спроб.

Саме тому система стимулювання повинна включати такі форми заохочення, які обов'язково давали б людині можливість пережити успіх. Емоційне переживання успіху необхідно людям всіх типів. Важливо лише визначити, що вважати успіхом у кожному конкретному випадку. «Тих, хто уникає невдач», наприклад, набагато важче включити в необхідну спільну діяльність, тому заохочувати потрібно не тільки їхні результати, а й саме включення, рух в потрібному напрямку, найдрібніші кроки, які дають успіх.

Система стимулювання має бути досить різноманітною з точки зору засобів заохочення, які використовуються. На жаль, бюджетне фінансування істотно обмежує можливості матеріального заохочення педагогів, а до відомих на сьогодні форм морального стимулювання склалося стійке неприязне ставлення «Не повертатися ж до дощок пошани!».

Звичайно, до того, що себе вичерпало, повертатися не потрібно. Але настільки ж очевидно, що без цікавих і приємних, значущих для людини форм морального заохочення обійтися неможливо. У них виняткова мотивуюча сила по відношенню до мотивів вищого рівня. До того ж педагоги – це, як правило, люди із загостреною потребою в повазі і самоповазі, тому ніякі методи визнання їх заслуг не будуть зайвими. Отже, потрібно придумувати, намагатися, можливо, шукати ці форми спільними в колективі зусиллями, але вони повинні бути знайдені. Різноманітність форм та їхня життєвість забезпечують сильний мотивуючий ефект.

При побудові системи стимулювання керівник повинен, перш за все, вирішити такі завдання:

- Виділити ті результати, за які навчальний заклад має намір заохочувати своїх співробітників, і критерії їх оцінки.

- Визначити основні потреби співробітників і все, що навчальний заклад може їм дати для задоволення цих потреб, використовуючи це як актуальні мотиви трудової активності.

- Визначити правила, за якими буде заохочуватися досягнення кожного з виділених результатів.

- Забезпечити прийняття всіма співробітниками пропонованої системи стимулювання шляхом обговорень і спільного вироблення умов заохочення.

- Затвердити розроблені правила як офіційну систему стимулювання, що розкриває зв'язок між результатами і видами, термінами, розмірами будь-якими

особливими умовами заохочення і гарантує працівникові отримання винагороди при досягненні потрібного результату.

– Періодично аналізувати дієвість методів стимулювання, які використовуються, і коригувати систему за результатами аналізу.

При розробці системи стимулювання корисно керуватися наступними правилами:

1. Система повинна бути ув'язана з цілями навчального закладу.
2. Необхідно стимулювати активність персоналу як в досягненні цілей стало функціонування, так і цілей розвитку.
3. Результати, за які вводиться заохочення, повинні бути визначені конкретно і операційно (тобто бути вимірними).
4. Способи оцінки результатів повинні бути відомі і зрозумілі працівникам.
5. Не варто включати в систему стимулювання важко досяжні і віддалені результати, це створює невпевненість у досягненні результату і знижує вмотивованість.
6. Стимулюючи активність в частині розвитку, необхідно заохочувати не тільки досягнення кінцевих результатів, а й сам рух до них (тобто «дрібні», проміжні результати). Система заохочення повинна спонукати до саморозвитку.
7. Форми заохочення мають давати людині можливість задовольняти різні потреби, тому треба намагатися задіяти в системі стимулювання максимально можливе число мотивів.
8. Необхідно використовувати при заохоченні працівників якомога більше різноманітних форм – матеріальне і моральне стимулювання, індивідуальні та колективні форми заохочення, суспільне і персональне визнання і т. д.
9. При виборі будь-яких форм заохочення обов'язково треба враховувати психологічні особливості співробітників і груп – структуру їхніх мотивів, прагнення до успіху, визнання.
10. Система стимулювання має сприйматися працівниками як система заохочення за досягнення, а не покарання за вчинки і помилки. У працівників необхідно формувати мотиваційну структуру «тих, хто досягає».
11. Заохочення за колективні результати є кращим, ніж за індивідуальні.
12. Заохочувати потрібно як окремих працівників, так і трудові колективи, однак слід уникати форм заохочення, за якими ділиться обмежений «колективний пиріг». Це пов'язано, переважно, з конфліктними ситуаціями.
13. Використовуючи форми матеріального заохочення, потрібно враховувати, що їх мотивуюча сила підвищується, якщо розрив у часі між отриманням результату і винагородою мінімальний.
14. Матеріальне заохочення зазвичай сприймається як значуще, якщо його розмір не менший, ніж половина заробітної плати.

15. Система стимулювання має давати працівникові можливість «заробити» в сумі максимально можливе для нього заохочення за досягнення різних значущих результатів.

Як ставити цілі, спонукаючи до їх досягнення

Сам спосіб постановки цілей в навчальному закладі, а також спосіб розподілу робіт може мати достатню мотивуючу силу. Звичайно, цей спосіб тісно пов'язаний зі стилем керівництва, про який вже відомо, що не існує певного найефективнішого стилю. Кожен має свої переваги і недоліки, і може виявитися єдино вірним у відповідній ситуації.

Те саме можна сказати стосовно способу постановки цілей. У різних ситуаціях може бути виправданий і визнаний ефективним будь-який спосіб постановки цілей. Але якщо дивитися на ці способи зі строго визначеною точки зору – наскільки вони сприяють мотивації людини в навчальному закладі, – то безумовно серед них можуть бути виділені, більш і менш дієві. Те, яким чином виконавець включений в розробку цілей, розподіл робіт і як він отримує різні завдання, безпосередньо впливають на його суб'єктивну оцінку досяжності результату. Суб'єктивно сприймається складність завдання, що вимагає від нього зусилля, і навіть самооцінка здатностей будуть суттєво відрізнятися в залежності від того, наскільки включений в цей процес сам виконавець.

З точки зору мотивуючої сили різні способи цілеутворення можна звести до трьох основних способів, які зазначені:

1. Керівник сам визначає спільну мету для всього колективу і приватні цілі для підлеглих, а потім видає індивідуальні завдання.

2. Керівник визначає загальну і приватні цілі самостійно, потім організовує їхнє обговорення і за підсумками обговорення самостійно коригує цілі, формулює і видає завдання.

3. Керівник розробляє проект спільної мети. Спільно зі співробітниками він обговорює і коригує його. За його пропозиціями співробітники самі розробляють цілі для себе і керівник обговорює з кожним його пропозиції. Тільки після цього він обговорює спільно з усіма все приватні цілі і затверджує їх.

Навіть поверхневим поглядом видно різницю у взаємодії керівника з підлеглими в кожному з цих випадків. Належність першого способу цілеутворення до авторитарного стилю керівництва абсолютно очевидна. Керівник-«локомотив» для того, щоб прокладати шлях тим, хто йшов услід за ним, може обмежитися тим, що загальна мета відома йому одному, а всі інші працюють за завданнями. Але йому не варто сподіватися, що підлеглі будуть прагнути до високих результатів.

Для кращої мотивації своїх підлеглих керівник зазвичай діє за другим сценарієм. Він ставить загальну мету, відому усім, кожному видає зрозумілі завдан-

ня. Ці моменти: необхідність забезпечити розуміння завдання і його прийняття підлеглими є не формальними, а значущими саме з точки зору мотивації. Тому можна вважати, що при такому способі постановки цілей керівник витримує необхідний мінімум, при якому ззагалі можна розраховувати хоч на якусь зацікавленість підлеглих у роботі.

Але найкращі умови мотивації створює третій спосіб постановки цілей. Він має деякі недоліки – трудомісткий, вимагає від керівника вміння організувати колективне обговорення рішень, займає відносно багато часу. Тому в режимі оперативної роботи він важко здійснюється. Однак при постановці великих цілей він незамінний, оскільки здатний забезпечити найвищу мотивацію.

Навіть при постановці оперативних завдань керівник зобов'язаний витримувати необхідний мотивуючий мінімум і піклуватися про те, щоб підлегли обов'язково точно розуміли, що від них вимагають, брали ці завдання і могли висловити свої зауваження, якщо їх щось не влаштовує. Саме під час такого спільного опрацювання та коригування будь-який працівник в змозі більш адекватно оцінити всі важливі для оцінки досяжності результату моменти. Відомо, чим менш зрозумілий сам результат і його призначення, тим важче він суб'єктивно сприймається, переоцінюються вимагаються зусилля і знижується самооцінка.

Отже, правильна процедура постановки цілей вимагає від керівника:

- визначити загальну і приватні цілі операціонально (тобто так, щоб можна було перевірити, досягнута мета чи ні);
- забезпечити повноту приватних цілей, необхідних для досягнення загальної;
- забезпечити розуміння завдань виконавцями;
- домогтися прийняття завдань виконавцями, тобто готовності їх виконувати;
- виділити зв'язки (внутрішні та зовнішні), які потрібно контролювати і координувати;
- визначити приватні цілі так, щоб загальний результат був максимально близький до можливого з точки зору його корисності.

Саме зафіксований під час цілеутворення зв'язок між приватними (індивідуальними) і загальними цілями може вважатися головною мотивуючою умовою. Не просто несуперечливість їх, а узгодженість дозволить розраховувати на правильну організаційну поведінку співробітників.

Для цього сама процедура постановки цілей має бути обов'язково реалізована як процедура спільної діяльності. Це являє відомі труднощі, оскільки не всі керівники можуть організувати ефективну групову роботу. Разом з тим досить дотримуватися при постановці цілей певних правил роботи, які викладені нижче, як це само по собі здатне принести відчутну практичну користь з точки зору мотивуючого впливу на підлеглих.

Отже, якщо керівник навчального закладу хоче, щоб цілі, розроблені в навчальному закладі (чи то цілі розвитку всього навчального закладу або окремих напрямів діяльності, або локальних етапів навчально-виховного процесу) були не просто зрозумілі всіма педагогами, а прийняті ними в якості власних, і володіли б в силу цього більшою, ніж раніше мотивуючою силою, необхідно дотримуватися таких правил:

1. Забезпечити, щоб загальна мета була відома і зрозуміла всім, хто буде її реалізовувати (найкраще, коли виконавці беруть участь у постановці цієї мети).

2. Не слід ставити занадто віддалені цілі. Чим ближче мета, тим більше вона мобілізує.

3. Постановка легких для досягнення цілей не мобілізує, а розхолоджує.

4. Людина має бути активною і прикладати більше зусиль для досягнення тих цілей, які він ставить перед собою сам. Треба надати підлеглим можливість самим формулювати свої цілі, але обов'язково обговорювати їх з ними.

5. Не можна допускати неопераціональної постановки цілей, оскільки вони неконтрольовані.

6. Необхідно намагатися, щоб сукупність приватних цілей забезпечувала досягнення спільної мети.

7. Якщо виконавець сумнівається в тому, що він може виконати отримане завдання в строк, то не варто вдаватися до наказу, необхідно зрозуміти джерело труднощів.

8. Під час обговорення приватних цілей необхідно обов'язково узгодити всі зв'язки, тобто зафіксувати від кого і що чекає кожен виконавець, щоб виконати свою роботу. Ці зв'язки керівник повинен контролювати і координувати.

Як зробити контроль мотивуючим

З усіх мотивуючих умов спосіб контролю найбільшою мірою здатний впливати на самооцінку педагогів, на суб'єктивне сприйняття ними труднощів розв'язуваної задачі, а також на оцінку необхідних зусиль, тобто в кінцевому підсумку він впливає на оцінку досяжності результату.

Всі можливі способи проведення контролю можна в сутності звести до трьох варіантів і оцінити їх з точки зору того, наскільки вони здатні реалізувати свою основну мету як функції керівництва – мотивувати людей до продуктивної та якісної праці. Отже, оцініть з цієї точки зору описані нижче варіанти реалізації функцій контролю:

1. Керівник контролює роботу підлеглих, роблячи це завжди несподівано для них. Підлеглі знають, що в будь-який момент їх робота може стати об'єктом контролю.

Контролюючи, керівник намагається виявити, що робиться не так як повинно бути. А коли виявляє недоліки, то робить або усні зауваження, або приймає більш жорсткі адміністративні заходи.

Він не обговорює з підлеглими, як вони будуть усувати виявлені недоліки, вважаючи, що це їх проблема. Визначає лише час, за який все повинно бути приведено до норми. Він заохочує те, що деякі підлеглі розповідають йому про чужі недоліки в роботі.

2. Керівник рідко контролює поточну роботу підлеглих, особливо тих, хто, на його думку, добре справляється зі своїми обов'язками. Коли несподівано виявляються якісь недоліки, він вважає їх випадковими і не схильний застосовувати санкції до підлеглих, а обмежується тим, що просить їх не допускати надалі аналогічних помилок.

3. Керівник регулярно контролює роботу підлеглих. При цьому їм заздалегідь повідомляється про майбутній контроль і пропонується підготуватися до нього.

Керівник не ставить перед собою завдання обов'язково відшукати недоліки в роботі підлеглих. Його в рівній мірі цікавлять і успіхи, і труднощі. Помилки не розглядаються як провина. Після ознайомлення з роботою підлеглого керівник обов'язково обговорює разом з ним наступні дії для подальшого усунення виявлених недоліків і труднощів.

Якщо оцінювати наведені способи контролю з точки зору того, наскільки вони забезпечують сприятливі умови мотивації, то можна зробити такі висновки:

– перший спосіб контролю слід визнати «жорстким», який принижує сумлінних працівників. Він може діяти як антимотиватор, оскільки створює у підлеглому враження недовіри з боку керівника, знижує його самооцінку здібностей. Найчастіше це зайва увага керівника справляє враження підвищеної складності завдання, яке виконується, що спотворює оцінку необхідних зусиль і взагалі досяжності результату. Цей спосіб може застосовуватися тільки по відношенню до тих працівників, яким у керівника є підстави не довіряти;

– другий спосіб контролю також не може вважатися мотивуючим і представляє іншу крайність. На відміну від першого способу він навіть не забезпечує необхідного компонента управління – зворотний зв'язок. Самооцінка здібностей може в такому випадку теж бути неадекватною, тільки в бік завищення. Труднощі завдання теж можна недооцінювати, оскільки керівник практично надав їй «на відкуп» підлеглому.

Найбільш раціональним можна визнати третій варіант контролю, хоча за певних обставин може виникнути необхідність його поєднання з першим варіантом.

Головне, щоб керівник кожного разу не випускав з уваги, якими є завдання контролю, не зводячи його до отримання потрібної інформації будь-яким способом. Контроль може і повинен вирішувати й інші завдання, а саме:

- підкреслити уважне, довірливе та шанобливе ставлення до співробітника, підвищуючи тим самим його самооцінку;

- створити у підлеглого позитивний емоційний настрій і піти від небажаної в спілкуванні емоційної напруги – переляку, образи, роздратування і т. д.;

- домогтися від підлеглого позитивного ставлення до критичних зауважень на його адресу, розуміння і прийняття критики, готовності виправити недоліки;

- отримати від самого співробітника критичні зауваження з приводу навчального закладу і умов роботи;

- визначити разом з підлеглим, що, коли і як потрібно виправити і чи потребує він допомоги, що безумовно сприятиме більш об'єктивній оцінці досяжності результату з його боку.

Загалом, щоб зробити контроль більш ефективним, досить дотримуватися ряду простих, на перший погляд, правил:

1. Контроль має бути регулярним і запланованим. Він не повинен зводитися до окремих інцидентів.

2. Контроль не має бути тотальним. Не треба прагнути проконтролювати все. Краще зосередитися на найбільш важливих моментах, де потрібно допомогти підлеглому уникнути можливих помилок.

3. Не треба використовувати прихований контроль. Крім образи, досади і напруги у відносинах він не приносить нічого істотного.

4. Контролюючи, треба намагатися виявляти не тільки недоліки, але й успіхи.

5. Не має бути неконтрольованих ділянок робіт.

6. Результати контролю повинні обов'язково доводитися до підлеглого. Негативні результати контролю безплідні, якщо вони відразу ж не обговорені і не знайдені способи усунення недоліків.

7. Бесіда за підсумками контролю не повинна бути «розбором польотів», вона повинна бути витримана в конструктивному і поважному дусі незважаючи ні на що.

8. Важливо, щоб підлеглий дійсно (а не формально) погодився і прийняв висновки з контролю і знав, як можна виправити становище.

Перераховані правила здатні прямо впливати на мотиваційну середу в будь-якому навчальному закладі, а таку болочу сферу як внутрішній контроль зробити більш здоровою і продуктивною.

3.3 Мистецтво і техніка ділового спілкування

Більшу частину своїх функцій керівник навчального закладу і його заступники реалізують через спілкування з іншими людьми. Мистецтво ділового спілкування – одна з найважливіших складових управлінського мистецтва взагалі. Але будь-яке мистецтво вимагає ще й володіння технікою. Часто через помилки в спілкуванні керівники не досягають бажаних ними результатів і породжують у підлеглих негативні емоційні реакції.

Уміння орієнтуватися, так само, передбачає оволодіння ефективною технікою спілкування, навичками глибокого розуміння себе, партнера по спілкуванню, яким може виступати як конкретний співрозмовник, так і група осіб, а також характеру ситуації в цілому. Як свідчать дослідження психологів [27], недиференційоване, огрублене знання людиною соціальних норм, особливостей інших людей і своїх можливостей породжує соціально неадекватну поведінку. У таких ситуаціях у партнерів по спілкуванню очікування не підкріплюються реальними діями. Виникає неузгодженість, яка ґрунтується для формування негативних емоцій, що впливають на взаємодію та взаєморозуміння.

Ділове спілкування керівника з підлеглими відбувається в основному в формі бесід, нарад і виступів перед колективом. У наступних розділах будуть описані прийоми і правила ділового спілкування, використання яких дозволить керівникам навчальних закладів та їх заступникам успішніше здійснювати свою діяльність.

Проведення ділових бесід

Ділова бесіда може мати різне призначення: з'ясування та узгодження позицій, вираз невдоволення діями співробітника, переконання в чому-небудь, обговорення результатів контролю і т. д. Залежно від свого призначення бесіди керівника з працівником повинні мати різну будову, і різні засоби будуть ефективними для досягнення бажаного результату. Ми розглянемо способи здійснення основних складових бесід, а також способи їх інтеграції при побудові бесід певного призначення.

➤ Підготовка до бесіди

Те, наскільки психологічно грамотно буде проведена бесіда, в чималому ступені залежить від якості її підготовки. Якщо сподіватися на досвід та інтуїцію і не готуватися до бесіди, то велика ймовірність збитися з основної теми, упустити важливі моменти. Розмову потрібно планувати заздалегідь. Але разом з тим, надмірно детальний і строгий план бесіди може зробити позицію керівника недостатньо гнучкою, нездатною адаптуватися до несподіваного зміни ситуації. Оптимальний підхід – планувати основні моменти бесіди, залишаючи деталі для опрацювання в її ході.

При плануванні бесіди слід продумати:

- яка головна мета бесіди;
- наскільки ймовірним є позитивний результат;
- як поставиться до бесіди співробітник;
- чи готовий він до обговорення проблеми;
- який результат співрозмовник сприйме як сприятливий;
- які питання він задасть;
- які прийоми впливу слід застосувати в розмові;
- як слід поводитися, якщо співрозмовник одразу з усім погодиться, або, навпаки, рішуче заперечить і перейде на підвищений тон розмови;
- як слід поводитися, якщо співрозмовник не відреагує на аргументацію, проявить недовіру або спробує приховати своє ставлення.

При плануванні бесіди слід мати на увазі, що місце і час зустрічі в значній мірі зумовлюють загальний настрій бесіди і характер взаємин, які складаються між учасниками міжособистісних відносин.

Якщо директор запрошує підлеглого до свого кабінету, то це передбачає офіційний тон бесіди, де перевага цілком на стороні господаря території. Пом'якшенням офіційної обстановки в кабінеті директора служить створення різних зон. Робочий стіл директора і прилеглий до нього простір з місцями для розміщення співробітників (це може бути додатковий стіл зі стільцями або просто стільці) становить офіційну ділову зону, в якій підкреслюється субординація. Крісла та журнальний столик в кутку кабінету утворюють неофіційну зону спілкування, що служить для додавання бесіді відтінку конфіденційності, пом'якшення відмінностей в службовому положенні. Залежно від цілей бесіди перевага віддається одній з цих зон.

Перенесення бесіди в кабінет заступника або в клас сприяє згладжуванню відмінностей в службовій ієрархії. На своїй території підлеглий відчуває себе більш вільно. Найменше різниця в службовому положенні відчувається під час спілкування директора з підлеглими в позаслужбовій обстановці у позаробочий час.

➤ Початок бесіди

Початок бесіди служить для орієнтації в ситуації і встановлення контакту з партнером. Цілями цього етапу є створення сприятливої атмосфери для бесіди, привернення уваги партнера і пробудження його інтересу до розмови. Ця фаза має вирішальне значення для забезпечення готовності і бажання співрозмовника брати участь в спілкуванні.

Якщо керівник, запросивши підлеглого до себе в кабінет, киває йому, не відриваючи голови від паперів, то працівник буде відчувати себе ніяково, точно не

знаючи, як поводитися далі. Коли ж директор всю свою увагу спрямовує на відвідувача, то це створює атмосферу поваги, підкреслює готовність до спілкування.

Існують різні прийоми початку бесіди. Для бесід керівника з підлеглими найбільш раціональним може стати безпосередній перехід до предмету розмови без тривалого вступу. Після особистого вітання чи іншого способу звернення до партнера (запрошення увійти до кабінету або прохання переговорити в класі і т. д.) і визначення просторового розташування учасників, керівник повідомляє причини бесіди і швидко переходить від загальних питань до основного матеріалу.

Якщо співробітник, який увійшов до кабінету директора, знаходиться в напрузі, то його слід відволікти або заспокоїти. Зазвичай в якості налагодження контакту пропонується розмова на нейтральні теми, проте в офіційній обстановці це може не подіяти. Більшого ефекту можна добитися, якщо запитати про поточні справи, поділитися своїми турботами, попросити передати книгу з іншого столу і т. п.

Поганим початком бесіди буде: прояв ознак непевності (довгих вибачень, розпливчастого уявлення теми бесіди); прояв неповаги до співрозмовника («Давайте швиденько обговоримо...»), «Я проходив повз і зайшов...», «Я дуже зайнятий, тому коротко скажу...»); прагнення з самого початку поставити співрозмовника в ситуацію оборони, спроба змусити підшукувати аргументи на свій захист. Такий початок створює бар'єри на шляху сприйняття партнером змісту бесіди, зруйнувати які буває нелегко.

➤ **Передача початкового повідомлення**

На цій фазі бесіди керівнику необхідно повідомити причину бесіди і висловити свою позицію так, щоб підлеглий добре зрозумів її.

Досягнення розуміння забезпечується в основному за рахунок мовних засобів. Співрозмовнику легше усвідомити повідомлення керівника, якщо воно викладено логічно, коротко і простою мовою. Разом з тим, слід звернути увагу і на форму, в якій буде передано повідомлення. Наприклад, форма, в якій віддається розпорядження, може надати спонукальний вплив на підлеглого, а може, навпаки, створити негативний фон для його виконання. Фрази, типу «Мені потрібно, щоб ...» відносяться до числа невдалих способів, передачі розпоряджень. Персоніфікація розпоряджень прирівнює їх до особистого прохання, що спонукає підлеглого реагувати відповідно зі своїм ставленням до керівника. Найкращим вважається таке оформлення розпорядження, в якому необхідність доручення зв'язується з інтересами справи. Гарне враження можна створити, якщо пояснити, для чого необхідним є дотримання даного доручення та як буде використовуватися отримана інформація. Якщо у відносинах з підлеглим існують напруги, то пом'якшити їхній негативний вплив можна, якщо розпорядження сформулювати у вигляді питання. Питальна форма ускладнює відмову.

Вживання таких оборотів як «Чи зможете ви ...», «Не погодилися б ви ...», «Як ви думаєте ...» дозволяє виявити повагу до особистості співробітника, підвищує ймовірність добровільного виконання доручення.

Важливу роль в передачі повідомлення відіграють інтонація, тембр голосу, темп мови, вираз обличчя і очей, міміка і жести. Їх називають невербальними засобами спілкування. Вони менш схильні до контролю з боку свідомості в порівнянні з промовою, тому, порівнюючи значення слів та їхній немовний супровід, партнери намагаються відшукати прихований сенс сказаного. При розбіжності інформації, отриманої в мовній формі і за допомогою невербальних засобів, перевага віддається останнім. Тому керівник повинен забезпечувати відповідність усіх форм передачі інформації в ході бесіди, щоб у співрозмовника не виникало приводів для сумнівів в його щирості.

Після викладу початкового повідомлення ініціативу в бесіді слід передати партнеру. Для цього можна запитати: «Що Ви думаєте про це?» – якщо тема формулюється як проблема. Якщо ставиться мета, то доречно поставити запитання: «Як цього добитися?» Або «Чи візьметеся Ви за це?»

➤ **Активне слухання**

Керівник повинен вміти не тільки передавати повідомлення, а й слухати. Для успіху ділової бесіди слухання повинно бути активним. Таке слухання передбачає не тільки розуміння змісту висловлювань, а й відображення стану партнера, його інтересів, стимулювання висловлювань співрозмовника, демонстрування уваги до нього. Виділяють три основні фази слухання: підтримка висловлювання, з'ясування, коментування [13]. На цих фазах можуть використовуватися різні прийоми активного слухання, такі як: підтакування («ага», «угу», «так-так», «ну», кивання підборіддям тощо); відлуння (повторення останніх слів співрозмовника); дзеркало (повторення останньої фрази зі зміною порядку слів); парафраз (передача змісту висловлювання партнера іншими словами); спонукають вирази («Ну і ...», «Ну і що далі?», «Давай-давай» і т. п.); уточнюючі питання (типу: «Що ви мали на увазі, коли говорили ...»); навідні запитання (що-деколи-чомусь навіщо) та ін. У таблиці 3.2 показано, які прийоми, на яких фазах слухання рекомендується використовувати.

Коли співробітник висловлює свою точку зору, керівнику не слід його перебивати. Навпаки, потрібно демонструвати свою увагу і повагу до співрозмовника так, щоб він міг висловити свою позицію найбільш повно. Хто говорить при цьому отримує підтримку.

У фазі підтримки переважають відповідні сигнали від слухача немовного характеру, які спонукають продовжувати виклад. Однак надмірна інтенсивність реакції керівника може ввести в оману співрозмовника з приводу оцінки повідомлення. Він може помилково інтерпретувати підтримку як згоду. Уникнути

цього можна, якщо відслідковувати реакцію співрозмовника і на наступних етапах висловлювати свою позицію.

Таблиця 3.2

Фаза слухання	Мета	Засоби досягнення
Підтримка	Дати можливість тому, хто говорить, висловити свою позицію	Мовчання Підтакування Відлуння Емоційний супровід
З'ясування	Переконатися, що ви адекватно зрозуміли співрозмовника	Уточнюючі питання Перефраз Дзеркало
Коментування	Висловити свою точку зору	Оцінки Поради Коментарі

Фаза з'ясування дозволяє глибше проникнути в суть позиції мовця. Допомогти в цьому можуть уточнюючі питання, які особливо корисні, якщо співрозмовник не надто говіркий або непослідовно викладає свої думки. Питання дозволяють утримувати діалог в рамках наміченого плану, уникнути поверхневого обговорення і зациклення на деталях. Підтвердження типу «Так, Ви мене правильно зрозуміли» найлегше викликати шляхом простого повторення слів співрозмовника, однак переконатися в правильності розуміння можна лише парафразуючи його висловлювання. Повторення думки партнера своїми словами покращує взаєморозуміння, оскільки неправильна інтерпретація може бути одразу ж скоригована. Для того щоб абонент не розчепив парафраз як згоду зі своєю позицією, слід повідомити його про свою позицію після фази з'ясування. Під час з'ясування позиції співрозмовника необхідно утримуватися від спроб продовжувати і розвивати його думки і приписувати йому те, що не було сказано.

У фазі коментарів, коли працівник очікує реакції керівника, він може висловити згоду, схвалення, засумніватися в справедливості повідомлення, проаналізувати його або дати свою інтерпретацію. Якщо ж певна думка ще не склалася, а партнер чекає відповіді, то можна попросити у співрозмовника дозволу висловити свою позицію пізніше. Можна також попросити перенести закінчення бесіди на деякий час. Це принесе менше неприємностей, ніж, якщо у партнера складеться неправильне уявлення про згоду або незгоду з його позицією, або про небажання вести бесіду, або про несерйозне до нього відношення.

Типова помилка слухання – пропуск необхідних фаз. Найчастіше пропускається фаза з'ясування. Але нерозумно погоджуватися або заперечувати, якщо немає впевненості в повному розумінні позиції партнера. Не можна також опустити фазу коментарів. Мовчання може бути прийнято співрозмовником за розуміння і згоду, що надалі може послужити підставою для звинувачення в порушенні домовленості.

➤ **Аргументування своєї позиції**

Фаза аргументування служить для логічного пов'язання ідей, впливу на позицію співрозмовника, чіткому визначенню розбіжностей. Аргументи, які використовуються, повинні бути прості, точні, зрозумілі та переконливі. Спосіб переконання необхідно будувати з урахуванням особливостей темпераменту співрозмовника. Докази слід представляти в коректній формі без формулювань і виразів, які не властиві для ділового мовлення. При аргументації позитивний вплив робить використання принципу наочності. Для посилення переконливого переконує ефекту важливо відповідати на зауваження співрозмовника з тим, щоб їх нейтралізувати.

➤ **Оформлення взаємних зобов'язань**

Етап оформлення взаємних зобов'язань передбачає підсумовування і фіксування домовленостей, визначення конкретних строків виконання та контролю. Позначки в блокноті, зроблені в присутності співрозмовника, підкреслюють серйозне ставлення до ухвалених рішень. Однак це ще не закінчення бесіди.

➤ **Закінчення бесіди**

Вихід з контакту як і початок бесіди вимагає звернути увагу на партнера, показати свою зацікавленість у дотриманні домовленостей, змалювати перспективи співпраці, подякувати за участь. Як і на етапі входження в контакт велике значення надається виразу обличчя, міміці, жестам і рухам. Форма, в якій протікає закінчення бесіди, повинна сприяти створенню атмосфери доброзичливості та взаємної поваги. Закінчення бесіди може бути дзеркальним відображенням її початку.

Залежно від мети бесіди різні її фази, за винятком початку і закінчення, відіграють більшу або меншу роль. Наприклад, в бесіді, яка націлена на інформування співробітників, основну увагу слід приділити забезпеченню умов для сприйняття і розуміння повідомлення співрозмовниками. Отже, фаза передачі інформації стає винятково важливою.

Якщо мета бесіди набуття інформації, то завданням керівника є спонукання співрозмовника до формулювання найбільш повного повідомлення. У структурі такої бесіди важливе місце займає етап слухання партнера, на якому керівник може впливати на результат, ставлячи питання, спостерігаючи за реакціями, інтерпретуючи поведінку співрозмовника з точки зору психології.

У бесіді переконливого характеру увагу слід звернути на етап аргументації та обміну думками. Головною складовою успіху стає організація конструктивного діалогу співрозмовників. Точний виразний виклад своєї точки зору, вміння слухати партнера, розуміти його позицію, погляд на обговорювану проблему очима іншої людини, своєчасно поставлені питання, відповіді на питання і зауваження складають умови переконання співрозмовника.

Ділові бесіди керівника частіше будуть приводити до бажаних результатів, якщо його поведінка відповідатиме правилам, які Д. Карнегі називає: «Правила, що дозволяють схилити людей до вашої точки зору» [16]:

1. Не слід вступати в суперечку – в суперечці неможливо перемогти.
2. Проявляйте повагу до співрозмовника, не кажіть, що він неправий.
3. Швидко і рішуче визнайте свої помилки.
4. З самого початку дискусії дотримуйтеся доброзичливого тону.
5. Примусьте співрозмовника відразу ж сказати вам «так».
6. Нехай більшу частину часу говорить ваш співрозмовник.
7. Нехай співрозмовник вважає, що головна думка належить йому.
8. Щиро намагайтеся дивитися на проблему очима партнера.
9. Ставтеся співчутливо до думок і бажань інших людей.
10. Кличте до благородних мотивів співрозмовника.
11. Драматизуйте свої ідеї, подавайте їх ефектно.
12. Кидайте виклик, зачіпайте співрозмовника за живе.

Крім цих загальних правил існують рекомендації з проведення приватних видів бесід, якими також доцільно керуватися в практичній діяльності.

У **бесіді-критиці**, яка повинна сприяти усвідомленню підлеглим своєї помилки і спонуканню до її виправлення, необхідний результат досягається, якщо в ній відображаються наступні моменти:

- об'єктивні критерії, за якими керівник оцінює роботу підлеглого;
- уявлення про те, що, керівник, вважає добре виконаною роботою;
- позитивні сторони діяльності співробітника та недоліки;
- загальна позитивна оцінка особистості співробітника;
- упевненість в можливості виправлення помилок в майбутньому;
- упевненість в тому, що виправити помилки не складе труднощів.

Такі крайні емоції такі, як гнів, роздратування слід проявляти в бесідах з підлеглими з обережністю тільки, якщо відомо заздалегідь, що вони будуть правильно зрозумілі і не викличуть неконструктивної реакції.

Бесіду-покарання доцільно будувати з трьох частин [31]. Призначення першої частини – підготувати емоційний фон для сприйняття підлеглим основного змісту. Її зміст не пов'язаний з провинною, а обумовлений необхідністю створити атмосферу довіри і позитивного ставлення між керівником і співробітником, зняти у нього стан нервової напруги.

Бесіда може початися з поточних або будь-яких яскравих подій, які залишать позитивне враження. У другій частині безпосередньо обговорюється провина підлеглого. Слід пам'ятати, що це обговорення не повинно бути направлено на особистість. Стягнення накладається тільки за конкретний проступок. Повідомлення будується таким чином, щоб співрозмовник відчув це, а також зро-

зумів, що по-іншому керівник не може вчинити. Крім того, слід підкреслити, що скоєна провина не применшує колишніх заслуг. Третя частина бесіди-покарання служить для відновлення рівноваги і повернення до відносин взаємної поваги. У ній викладається впевненість в можливості безконфліктного спілкування в майбутньому, згадуються успіхи підлеглого, який провинився. За часом остання частина дорівнює другій, але за емоційним настроєм – першій. Створення доброзичливої атмосфери дозволить уникнути негативного ставлення підлеглого до особистості керівника.

Бесіда при прийомі на роботу нового співробітника має на меті скласти уявлення про професійні та власні особливості претендентів, щоб вибрати найбільш відповідну кандидатуру. Як правило, вона містить дві частини: повідомлення про умови роботи в школі і питання до претендента.

У першій частині необхідно якомога повніше висвітлити запропоновані навчальне навантаження, питання оплати, режим роботи, особливості позакласної роботи, перспективи професійного росту. Розкриття цих пунктів дозволить уникнути конфліктів, пов'язаних з невідповідністю реальності обіцянок.

Друга частина включає в себе питання про освіту, професійний шлях претендента, його побажання щодо змісту роботи, режиму, оплати, інтересів і схильностей.

Зміст бесіди і знайомство з документами дає об'єктивну інформацію про претендента. У той же час його зовнішній вигляд, манера триматися, розмовляти формують перше враження про людину.

В основі суб'єктивного враження лежить минулий досвід керівника, його власні звички, інтуїція. Суб'єктивна думка, яка складається на емоційному рівні, може підпорядкувати собі аналіз об'єктивного змісту бесіди. У цьому випадку керівник ризикує зробити помилку. Уникнути її можна, якщо відкласти прийняття остаточного рішення на деякий час та домовитися з претендентом про час наступної зустрічі або спосіб повідомлення про рішення. Аналіз об'єктивної інформації займе декілька днів. За цей час слід також виявити причини сформованого того чи іншого враження про претендента. Як правило, логічна обробка отриманої інформації допомагає уникнути помилки суб'єктивного підходу.

Бесіда з дуже емоційним відвідувачем, може бути конструктивною тільки, якщо керівнику вдасться зняти емоційне напруження у співрозмовника і направити розмову у такий спосіб, щоб виявити справжні причини психологічного дискомфорту і, по можливості, надати допомогу в їх усуненні.

Для того щоб відвідувач заспокоївся, по-перше, його необхідно вислухати терпляче і доброзичливо. У випадках, коли необхідно якимось реагувати на висловлювання, краще висловлювати своє ставлення нейтральним тоном. По-друге, потрібно спробувати повторити думки співрозмовника, сформулювати своїми

словами його почуття, перепитати, попросити уточнити які-небудь деталі. Потрете, корисно підкреслити позитивні моменти в повідомленні відвідувача. Наприклад, зазначити, що співробітник близько до серця приймає проблеми педагогічного колективу, дає про поліпшення навчально-виховного процесу тощо.

Якщо занепокоєння обумовлено причинами особистого характеру, то слід висловити співчуття і розуміння його емоційного стану. Наприклад, після скарги педагога на загострення відносин з колегами, можна сказати: «Я розумію, як важко вам вислуховувати докори колег».

Встановити контакт з партнером, що знаходиться в збудженому стані, можна також шляхом постановки питань, що стосуються стану співрозмовника таким чином, щоб він відповідав «так». Накопичення згоди полегшує сприйняття наступної частини бесіди. Можна звернути увагу на окремі деталі в словах співрозмовника, підкреслити схожість власних і його думок з даної проблеми або з частини цієї проблеми. Після того, як співрозмовник буде готовий до конструктивного діалогу, можна починати обговорення змісту проблеми.

Відмова у запиті. Іноді прохання, з якими звертаються відвідувачі до керівника, представляються нездійсненними або неприйнятними. Для того, щоб відмовити, не варто критикувати співрозмовника, який прийшов з усією прямою. Поспішне і суворе рішення може викликати глибоку образу. Навіть якщо відмова очевидна, краще за все уважно вислухати співрозмовника. Людина потребує не тільки в допомозі, але і в людській участі. Знайомлячись з усіма обставинами справи, можна або переглянути своє попереднє рішення, або підібрати більш вагомі аргументи на його користь.

Закінчення тривалої бесіди. У випадках, коли розмова затягується, її слід підвести до поточних справ, які необхідно закінчувати. Таким чином, можна дати зрозуміти співрозмовнику про необхідність її завершення, не створюючи неприємного відчуття.

Проведення наради

Не менш поширена форма ділового спілкування керівника – нарада. На відміну від ділової бесіди вона передбачає обговорення певних питань групою осіб, що мають до них безпосереднє відношення. Всі наради при директорові можна розділити на періодичні (підведення підсумків чверті, навчального року і визначення завдань на наступний період) і націлені на вирішення поточних проблем, короткі (п'ятихвилинки) і більш тривалі.

➤ Підготовка наради

Підготовка включає в себе: визначення мети (бажаного результату) наради, визначення її учасників, планування основних етапів і підготовку початкового повідомлення.

Оптимальне число учасників наради 7–9 чоловік. У групі з великою кількістю людей інтенсивність взаємодії зменшується. У невеликих групах 2–4 людини люди не схильні висловлювати свою думку. Учасників необхідно підбирати з числа осіб, компетентних в обговорюваному питанні і зацікавлених в його вирішенні. Виділених учасників наради, а ними можуть бути заступники, завідувачі методоб'єднання, педагоги, члени батьківського комітету, члени Ради навчального закладу тощо, бажано повідомити заздалегідь про час, місце і теми обговорення. В цьому випадку запрошені зможуть підготуватися до зустрічі. Підготовленість всіх присутніх до обговорення – це важлива складова його успіху. Учасник, який не знає заздалегідь теми і порядку денного, не може висловити своєї думки, перетворюється в слухача, який просто сприймає інформацію. Присутність такого співробітника на нараді не може бути продуктивною.

Мета взаємодії керівника з учасниками наради може полягати в інформуванні чи отриманні інформації, переконанні, спонуканні до вирішення проблеми. Вона визначає найбільш важливий стан в структурі наради. При інформуванні особлива увага приділяється формулюванню повідомлення у такий спосіб, щоб воно могло бути сприйнято і правильно зрозуміле учасниками. При вирішенні завдання переконання головною турботою керівника стає організація конструктивного діалогу, що дозволяє виробити єдині підходи до вирішення проблеми. Спонування до вирішення проблеми передбачає створення атмосфери для творчості на нараді.

Найважливіше значення для успіху наради має повідомлення, яке керівник зробить напочатку.

Повідомлення інформаційного характеру будується у такий спосіб, щоб кожен учасник мав можливість його сприйняти і зрозуміти. При цьому враховуються освітній рівень, ступінь підготовленості до засвоєння переданих відомостей, емоційний стан учасників наради. Якщо повідомлення містить абсолютно нові відомості для присутніх, то необхідно підкреслити їх зв'язок з інтересами присутніх і всього шкільного колективу. Якщо відомості складні для засвоєння, то буде потрібно використовувати наочні образні приклади, що ілюструють сказане. Виклад тексту простою зрозумілою мовою, точна передача думки без слів-бур'янів і виразів забезпечує найкращі умови для його розуміння.

Повідомлення з метою переконати та прийняти певну позицію передбачає систему аргументації, яка містить роз'яснення її суті, доказ справедливості і спростування протилежних думок. Сила впливу повідомлення збільшується, якщо зміст будується відповідно до таких правил:

- інформація, що адресується слухачам, повинна бути простою і точною;
- докази необхідно будувати так, щоб вони були зрозумілі партнерам;
- повідомлення має бути по можливості коротким і лаконічним;

- пояснення і докази слід приводити, але окремо, а не все відразу;
- необхідно продемонструвати рівність позицій доповідача та інших учасників, виключити відносини переваги, невпевненості.

Переконливий ефект повідомлення посилюється, якщо в ньому враховуються думки і позиції присутніх на нараді. Для того, щоб зміст доповіді відповідав цим вимогам, корисно в ході підготовки обговорити проблеми, що виносяться на нараду в бесідах з учасниками. Під час таких бесід виявляються недоліки в аргументації позиції, особливі підходи, які слід врахувати при формулюванні повідомлення. Однак не варто проводити бесіди з явними противниками, оскільки будь-яка пропозиція буде ними витлумачена з упередженням.

➤ Початок наради

Початок наради служить для орієнтування в стані учасників, створення готовності до обговорення. Якщо учасники не знайомі один з одним, то їх треба представити. На цьому етапі присутні розсідаються по своїх місцях. Найбільш раціональним просторовим розміщенням учасників є таке, при якому у присутніх є можливість для візуального контакту між собою, а також для огляду наочних посібників та технічних засобів, якщо вони застосовуються.

Перші фрази при відкритті наради не обов'язково повинні мати глибокий сенс. Це може бути вираз задоволення з приводу того, що учасники зібралися, вітання, жарт, коротка розповідь на абстрактну тему. Коли присутні приготувалися до роботи, можна переходити до наступного етапу, на якому оголошується тема наради, регламент і голова. Найбільш часто функції головуючого виконує керівник. Це дозволяє вести нараду в певному напрямку, однак, якщо необхідно створити творчу атмосферу для висунення нових ідей, в якій не буде відчуватися тиск адміністратора, то краще функцію голови передати будь-кому з учасників. Головуючий оголошує порядок виступів і надає слово для повідомлення.

М. Біркенбіль пропонує наступні п'ять правил відкриття наради [2]:

1. Починати нараду вчасно, ніколи не очікувати тих, хто затримується.
2. Гранично чітко формулювати мету наради.
3. Починати з позитивних моментів, що надає впевненості в успішному завершенні.
4. Проблему, яка вирішується, представляти цікаво, образно, з натхненням.
5. Відкриття наради має тривати не більше 2-х хвилин.

➤ Управління ходом наради

Нарада буде найбільш продуктивною, якщо керівник зможе організувати дискусію між його учасниками. Для цього він повинен бути готовий ставити питання, відповідати на питання й зауваження, підводити часткові підсумки, резюмувати висловлювання учасників, розряджати загострену обстановку. Залежно від власних особливостей і завдань, які вирішуються, демонструють різні

стилі поведінки при обговоренні, які можуть бути ранжовані за критерієм «дипломатичність–авторитарність».

Дипломатичний стиль передбачає прагнення врахувати думку інших, переконатися в тому, що власні ідеї збігаються з думками співробітників. При цьому керівник неминуче повинен йти на компроміси, а учасники наради повинні відчувати свій внесок у прийняття рішення, користь від співпраці з керівником. В результаті у присутніх формується прагнення діяти в якості єдиної команди.

Керівник з авторитарним стилем поведінки на нараді намагається протягнути свої ідеї і проекти, не звертаючи уваги на оточуючих. Як правило, він діє агресивно, динамічно, напористо, іноді самовпевнено. При цьому у запрошених рідко випадає нагода висловитися, в той час як директор подає безліч пропозицій, повідомляє велику кількість нової інформації і формулює свою думку в формі, що не допускає заперечень. В учасників наради не виникає загальної згоди і підтримки прийнятих рішень.

Вибір стилю проведення обговорення залежить від поставлених цілей, а також від конкретної ситуації. Дипломатія на нарадах доречна, якщо:

- достатньо часу, щоб обговорити всі доводи;
- рішення буде успішно впроваджено тільки тоді, коли його визнають всі учасники обговорення;
- учасники наради розуміють проблему і знають варіанти її вирішення;
- виникли широкі розбіжності і необхідно наполегливо переконати самих незгодних в правильності прийнятого рішення.

Авторитарна поведінка допускається, якщо з яких-небудь причин не можна звернутися за допомогою партнерів ні при творчому розгляді даного питання, ні при подальшому його впровадженні. Така ситуація буває, якщо:

- справа полягає лише в тому, щоб в обставинах, що склалися, як можна швидше прийняти рішення;
- можна не звертати увагу на психологічний клімат колективу.

Керівнику корисно пам'ятати дванадцять правил з контролю за ходом наради [2]:

1. Керівнику слід залишатися на нейтральних позиціях.
2. Необхідно постійно підтримувати розмову. Якщо виникає незручна пауза, слід втрутитися за допомогою питань, пояснень або шляхом підведення попередніх підсумків.
3. Слід негайно вживати заходів у разі виникнення напруги. Ні в якому разі не повинна розгорітися суперечка.
4. Необхідно відхиляти непродумані рішення. Брати до уваги треба тільки підкріплені фактичним матеріалом пропозиції.
5. Учасники повинні отримувати слово шляхом поіменного виклику.

6. Завжди повинна говорити тільки одна людина.

7. Керівник наради повинен вислуховувати думки всіх опонентів. Ідеї, які не обговорювалися, утримуються найбільш завзято.

8. Нарada – не поле бою, на якому противник повинен бути знищений. Керівник повинен прагнути до вироблення загальних підходів.

9. Слід нетерпимо ставитися до екскурсів в минуле і відхилень від теми, які допускають окремі учасники. Нарada має послідовно крок за кроком наближатися до вирішення поставленої проблеми.

10. Щоб виключити непорозуміння, керівник повинен при необхідності уточнювати повідомлення окремих учасників словами: «Я це правильно зрозумів? Так буде правильно?»

11. Треба частіше підводити проміжні підсумки для того, щоб продемонструвати учасникам, наскільки близькими є вони до мети.

12. Керівник наради повинен економити час. Вже на самому початку треба пояснити, що проблема може бути без сумніву вирішена у відведений час. По можливості не затягувати нараду ні на одну хвилину.

Один з основних компонентів мистецтва проведення нарад – уміння управляти дискусією за допомогою питань. Питання можуть ставитися по-різному і за допомогою них можуть вирішуватися різні завдання.

Питання можуть бути відкритими і закритими. **Закриті питання** припускають відповіді «так»–«ні» і призначаються для досягнення визначеності або згоди при обміні думками. Такі питання можуть створювати стан емоційної напруженості у партнерів, обмежувати свободу вибору, звужувати рамки дискусії, але вони дисциплінують, скеровують діалог у потрібному напрямі, допомагають підвести підсумки, сформулювати висновки. Різновидом їх є альтернативні питання, які передбачають вибір одного варіанта відповіді. Застосування закритих запитань, що передбачають відповіді «так», приводить до накопичення згоди, що полегшує прийняття пропонованої позиції. У фінальній частині дискусії закриті питання ставить учасника в умови вибору будь-якої з позицій, змушує визначитися перед підбиттям підсумків. Але часте використання закритих або альтернативних питань може бути інтерпретовано учасниками наради як тиск з боку керівника.

Відкриті питання починаються словами «хто, що, чому» тощо. Вони вимагають пояснень залучення нової інформації, сприяють висуненню нових ідей, конкретизації причин, мотивів і способів дії. Використання подібних питань, які називаються ще інформаційними, розвиває тему діалогу, але може занадто розширити її: Застосування їх на стадії прояснення позицій сторін сприяє проникненню в зміст точки зору учасника, виводить зі стану замкнутості.

Уточнюючі питання орієнтовані на виявлення труднощів і перешкод на шляху досягнення згоди партнерів, дозволяють утримувати діалог в рамках заданої теми. Застосування їх виправдано, коли учасники вже накопичили необхідну інформацію з приводу обговорюваної проблеми. В іншому випадку вони не приводять до бажаного результату.

Велике значення в управлінні дискусією має вміння ставити **дзеркальні питання**. Дзеркальне питання повторює твердження партнера в питальній формі. Воно дозволяє досягти безперервності діалогу. Дзеркальне питання надає співрозмовнику можливість самому побачити в своїй позиції раніше не помічені характеристики, створює умови для зміни точки зору. Питання, яке виголошено з явною іронією, може стати кроком на шляху до зміни думки партнера в конструктивному напрямі, але може призвести і до захисної реакції.

Якщо дискусія розгорілася навколо несуттєвою боку проблеми, а важливий аспект виявився упущений, то **загальне питання**, адресоване відразу всім учасникам, змусить задуматися над його змістом. Можливо, що питання виявиться занадто складним, тоді його можна переадресувати тому з присутніх, хто володіє великими знаннями або досвідом. Загальне питання можна також використовувати для відновлення порядку і запобігання перетворення дискусії в сварку.

Пряме запитання, адресоване конкретному учаснику наради, може надихнути боязкого або приборкати базік. Для того, щоб постановка такого питання привела до найбільшого ефекту, слід сформулювати його зміст, потім ввічливо назвати учасника, до якого він звернений на ім'я та по батькові. Наприклад: «У вас є ще пропозиції, Маріє Іванівно?», або «Ви дійсно вважаєте, що це істотно, Іване Петровичу?».

Слід уникати непотрібних питань, які потребують відповіді «так»–«ні», типу «Коли це було, на минулому тижні?», а також питань, в яких міститься відповідь. Якщо ж це запитання змусило зняковити кого-небудь з учасників наради, то втрачається атмосфера вільного обміну думками, необхідна для досягнення згоди, яку буває важко відновити.

Під час ведення дискусії будь-яке питання повинно будуватися з урахуванням власних особливостей і психічного стану учасників. Спостереження за поведінкою присутніх під час обговорення, відстеження їх пози, манери триматися, жестів, міміки, інтонації, допомагає визначити їх справжній стан.

Поряд з постановкою питань керівнику потрібно вміти правильно реагувати на зауваження та висловлювання учасників наради.

Реакція на зауваження, перш за все, повинна враховувати психологічні причини їх виникнення. Виявити ці причини нескладно, якщо звертати увагу на зміст зауважень і час їх появи.

Наприклад, зауваження суб'єктивного характеру, що висловлюються фразами, типу: «Ідея вдала, але в наших умовах нереалізована», свідчить про те, що виклад не торкнувся інтересів співрозмовника. Отже, необхідно продемонструвати, що позиція доповідача і обговорювана тема пов'язані з проблемами присутніх або навчального закладу.

Зауваження безпосередньо перед прийняттям рішення можуть означати не повну ясність позиції для учасників. Слід уточнити, що залишилося незрозумілим, і знову повторити пояснення так, щоб ніяких сумнівів не залишалось.

Невпевненість, страх перед відповідальністю може проявитися в зауваженні після підсумовування. У цьому випадку бажано заспокоїти присутніх, висловити впевненість у тому, що рішення задачі їм під силу.

Вдалих переконливий ефект виходить при відповідях методом часткового згоди. Раціональні думки або інтерес до обговорення проблеми з боку опонента приймається, а протилежні доводи спростовуються. При цьому відповідь будується за типом: «так, по ...», що дозволяє виявити повагу до партнера, не похитнути його почуття власної гідності.

Ефективним може виявитися метод бумеранга, що передбачає спростування зауважень партнера його ж власними аргументами. Позитивний результат може бути досягнутий при реагуванні жартом на репліки слухачів. Деяку вигоду можна витягти, якщо відповідати відразу на кілька зауважень. Найбільш сильні аргументи при цьому: у відповідь на одне із зауважень маскують не дуже переконливе спростування інших, що в цілому створює позитивне враження про позицію доповідача.

Іноді в ході дискусії складаються дві протилежні точки зору. Якщо у вас з'явилися сильні опоненти, то найкраще протистояти їм, не критикуючи їх. Переконання учасників наради слід вести на основі згоди, доброзичливості, похвали. Бажано продемонструвати опонентам загальні риси двох точок зору, схвалити інтерес, який учасники проявляють до проблеми, їх творчу ініціативу, знання, досвід, турботу про загальне благополуччя і т. п. Доводити переваги своєї позиції слід методом часткової згоди, проявляючи максимум доброзичливості та поваги до опонентів. Для цього необхідно уважно вислухати пропозицію та аргументацію протилежної сторони і розділити їх на окремі частини. Коментар контрпропозиції слід починати з тих частин, які не викликають сумніву ні у кого з присутніх, відзначити свою безумовну згоду з ними. Потім необхідно проаналізувати протиріччя двох точок зору, зосередившись на перевагах власної позиції. Важливо стежити за тим, щоб всі аргументи та зауваження звучали коректно і не зачіпали почуття власної гідності опонентів. Вирази типу: «Ви не розумієте ...», «Ви забуваєте ...» і т. д. – не повинні допускатися, оскільки ведуть до напруги.

У випадках, коли всі способи переконання не привели до бажаного результату і відчувається підтримка більшості учасників наради, можна напасти на позицію опонента. Об'єктом критики може стати:

- моральна основа пропозиції (слід показати неприйнятність позиції з моральних міркувань);
- витратна частина при реалізації пропозиції (піддати сумніву наявність ресурсів для його реалізації);
- практична доцільність пропозиції;
- достовірність, яка лежить в основі позиції інформації;
- ступінь детальності розробленої пропозиції (попросити дати пояснення по деталях пропозиції, до якого опонент не готовий).

➤ **Закінчення наради**

Коли в результаті обговорення учасники наради дійшли єдиної думки, виникає необхідність його зафіксувати. При оформленні угоди важливо не тільки правильно його сформулювати, але й визначити і записати відповідальних за його виконання. Керівнику необхідно перевірити, щоб формулювання рішення, прийнятого на нараді, точно відповідало змісту виробленої домовленості, оцінити реалістичність розподілу відповідальності за виконання між учасниками і простежити, як це оформлено в протоколі. Перед ним постають такі завдання [2]:

1. Отриманий на нараді результат повинен бути сформульований коротко і по суті.

2. Необхідно ще раз згадати про можливі розбіжності в думках; ці розбіжності слід представити у такий спосіб, щоб і меншість, яка програла, могла бути згідною з ними, не змінюючи при цьому своєї думки.

3. Необхідно відразу ж встановити наступні кроки за прийняттям рішення, у кого які обов'язки, хто несе відповідальність за виконання рішення, хто контролює його виконання.

Підсумовування та оформлення угоди – це ще не кінець наради. На завершальній стадії ініціатива знову знаходиться у керівника і її слід використовувати для стимулювання бажання учасників слідувати виробленим угодами. Для цього необхідно подякувати присутнім за висловлені пропозиції та зауваження, висловити впевненість у тому, що прийняті рішення будуть виконані якісно і в строк, побажати успіхів. Якщо проблема вимагає продовження обговорення або необхідні звіти учасників про результати виконання прийнятих угод, то час і місце майбутньої зустрічі також визначається в кінці наради.

➤ **Аналіз наради**

Після закінчення наради керівнику корисно проаналізувати її хід і результати. На початку аналізу доцільно відповісти на наступні питання: 1. Чого ви досягли і чого не вдалося досягти в ході обговорення? 2. У чому причина поми-

лок? 3. Хто з учасників був активний, а хто пасивний і чому? 4. Які уроки можна витягти з цього досвіду?

Після отримання відповідей, слід співвіднести їх з наведеними нижче переліком типових причин невдач нарад і перевірити не втрачені якісь важливі моменти.

Типові помилки при проведенні нарад [28]:

- У нараді не було необхідності.
 - Учасники були поінформовані заздалегідь, але не були готові до наради.
 - Деяким учасникам не було необхідності бути присутніми, оскільки у них немає достатніх знань або власних пропозицій щодо обговорюваної проблеми.
 - Порядок денний не був відомий заздалегідь.
 - При постановці питань не були дотримані пріоритети.
 - Важливі питання змішалися з другорядними, залишилися поза увагою учасників.
 - Не було достатнього часу на обговорення.
 - Обрано невдалий момент для наради (учасники зайняті іншими справами, поспішають).
 - Незадовільно вибрано місце для проведення наради (маленьке приміщення, слабе освітлення, перешкоди тощо).
- Набутий в результаті аналізу досвід допоможе уникнути помилок при підготовці майбутніх нарад зі співробітниками.

Публічний виступ

Директору навчального закладу часто доводиться виступати перед усім колективом навчального закладу або окремо перед батьками, учнями, педагогами. Як показують дослідження, вміння виступати перед аудиторією є важливим фактором у формуванні іміджу керівника.

Виступ – це не просто одностороння передача інформації, а ситуація спілкування, успіх якого досягається в результаті взаємодії доповідача зі слухачами. Щоб така взаємодія призвела до бажаного результату, доповідачу необхідно мати чітке розуміння мети виступу, враховувати особливості слухачів, добре підготувати текст виступу і володіти засобами спілкування.

➤ Підготовка виступу

Перший крок при підготовці виступу – визначення його цілей. Цілі виступу – інформування, переконання, спонукання до дії – аналогічні цілям ділового спілкування керівника в інших формах. Вони конкретизуються в залежності від ситуації і складають основу для підготовки промови, дозволяють сформулювати ідею або головну тезу мови.

При підготовці виступу обов'язково слід скласти «портрет» аудиторії. Подання про особливості аудиторії необхідні для визначення найбільш ефективного способу досягнення мети. Такий «портрет» включає в себе:

- характеристику аудиторії за віком, статтю, освітнім рівнем;
- мотиви, які, змушують слухати виступ;
- готовність до сприйняття мови (рівень знання предмета повідомлення, професійна підготовка, зацікавленість у проблемі);
- емоційний настрій слухачів (загальний настрій, можливе ставлення окремих груп до предмета і доповідача).

Після того, як мета визначена і «портрет» аудиторії складений, можна переходити до підготовки самого виступу. Класична схема ораторського мистецтва передбачає таку послідовність дій при підготовці тексту виступу [1]:

1. Підбір необхідного матеріалу, обдумування змісту публічного виступу.
2. Складання плану мови, вибудовування матеріалу в чіткій логічній послідовності.
3. Словесна обробка мови, підбір порівнянь, епітетів тощо.
4. Запам'ятовування мови.
5. Репетиція виголошення промови.

При підготовці виступу, що має на меті інформування аудиторії, основну увагу слід приділити доступності повідомлення для слухачів. Необхідно знайти приклади і образи, які здатні проілюструвати повідомлення, підібрати вирази, точно і ясно виражають сенс, відповідні освітньому рівню і інтелектуальному розвитку аудиторії. В інформаційному виступі не варто використовувати велику кількість цифр, оскільки вони не утримуються в пам'яті слухачів і заважають відслідковувати думку доповідача.

У виступі, що має на меті переконання слухачів, основна увага повинна бути приділена логічності побудови змісту, ясності і безспірності доказів головної думки. В якості аргументів на захист основного положення доцільно використовувати добре відомі слухачам факти. Доказ висунутих положень може будуватися індуктивно – від викладу яскравих фактів до формулювання висновку, і дедуктивно – від висловлювання тези до демонстрації його справедливості на конкретних фактах. Переконливий ефект доказів досягається, якщо текст виступу вибудовується відповідно до законів логіки. Найбільш загальні з них вимагають; щоб будь-яка думка була обґрунтована фактами, перевіреними практикою (закон достатності підстав); щоб зміст кожного конкретного судження залишався незмінним протягом використання доказів (закон тотожності); щоб два протилежно спрямовані, судження про одне й те саме не були одночасно істинними або помилковими (закон виключення третього).

Доказ може бути прямим, коли аргументи обґрунтовують позицію мовця, або зворотним («від зворотного»), коли головна думка стверджується шляхом спростування протилежного положення. Вибір способу доказів обумовлюється знанням думок і позицій аудиторії. Якщо відомо, що більшість слухачів не погоджується з думкою керівника або вони знайомі з протилежною точкою зору і не визначили ще свою позицію, то найбільшого ефекту можна досягти, використовуючи одночасно пряму і зворотну аргументацію [20]. У ситуаціях, де відомо, що аудиторія підтримує точку зору оратора, можна обмежитися прямим доказом головного положення.

При спростуванні протилежної думки важливо не зачіпати почуття власної гідності опонента, виявляти доброзичливе ставлення до нього. Для цього в процесі підготовки важливо знайти таку мовну форму вираження доказів і контраргументів, яка не дозволяла б інтерпретувати їх як тиск на слухачів або як невпевненість опонента.

При підготовці виступу, що має на меті спонукати аудиторію до дії, основну увагу слід приділити відповідності змісту потребам, інтересам та емоційному настрою слухачів. Ефект спонукальної мови залежить від уміння доповідача пробудити у аудиторії емоційний відгук. Продумуючи виступ, необхідно вибрати схему, за якою буде будуватися виклад. Наприклад, текст може бути побудований у такий спосіб: спочатку виклад фактів, потім формулювання наслідків, які випливають, в кінці – заклик до дій. Можливий і інший варіант спонукальної мови: вказівка на негативне явище, виділення шляхів його усунення, прохання про співробітництво із зазначенням причин, що спонукають діяти.

При вибудовуванні послідовності виступу корисно враховувати динаміку засвоєння змісту. Найкраще запам'ятовуються висловлювання, які були на початку і в кінці виступу. Отже, найбільш яскраві факти, приклади, докази бажано висловлювати саме в ці моменти.

➤ Початок виступу

Етап «вступ» – найперший і дуже важливий. У його завдання входить: встановити контакт з аудиторією, оволодіти увагою слухачів, викликати інтерес до теми повідомлення і завоювати довіру.

Перш за все, слід встановити контакт очей, потім звернутися до аудиторії. Від того, наскільки вдало буде обраний спосіб звернення, залежить доброзичливість і увага слухачів в перші хвилини виступу. Недоречно звернення викликає протест і неприйняття доповідача з боку аудиторії. Завойовану увагу слід використовувати для того, щоб зацікавити слухачів темою повідомлення. Привернути увагу до теми доповіді можна, почавши виклад з несподіваною репліки, яскравого факту, гумористичного зауваження. Коли увагу аудиторії буде направлено на доповідача, можна переходити до основної частини повідомлення.

➤ Виклад тексту виступу

Основне завдання доповідача – донести до слухачів текст повідомлення, бути зрозумілим і прийнятним аудиторією.

Різний віковий склад слухачів, різниця в психологічних особливостях, потребах та інтересах, рівні знань і соціальному статусі припускають володіння різноманітними прийомами впливу на аудиторію під час виступу. В арсеналі засобів виступає – слово, голос, інтонація, темп, міміка, жести.

Мова передає зміст позиції доповідача. Тому від того, наскільки якісно здійснена підготовка тексту, залежить розуміння аудиторією сенсу виступу. Крім того, образність мови, відсутність мовних штампів, засмічених слів і виразів дозволяють довше утримувати увагу слухачів. Однак навіть найзмістовніший виступ здається сухим і невиразним, якщо оратор не вміє користуватися немовних засобами спілкування. За допомогою таких засобів доповідач передає аудиторії своє емоційно-особистісне ставлення до змісту доповіді. Причому це відбувається незалежно від його волі. Отже, необхідно навчитися використовувати весь набір засобів для посилення необхідного ефекту від взаємодії зі слухачами.

Якщо мова триває понад двадцять хвилин, то увага слухачів знижується. Це відбувається відповідно до об'єктивних законів людської психіки. Для того щоб знову привернути аудиторію до теми повідомлення, необхідно запропонувати їй щось яскраве, незвичайне. Але як бути, якщо в цей період виступу неможливо вставити метафору або образ без шкоди для основної ідеї? У таких випадках корисно використовувати немовні засоби спілкування. Зміна інтонації або висоти голосу дозволять привернути увагу слухачів під час виступу. Немовні засоби можна також використовувати для посилення ефекту виступу.

З давніх-давен складовою частиною ораторського мистецтва вважалося використання міміки і пантоміміки для посилення впливу. Однак необхідно пам'ятати, що за допомогою жестів оратор передає аудиторії певні сигнали. Деякі з них мають усталені значення, які виробилися і закріпилися за ними в процесі історії. При підготовці пантомімічного супроводу мови слід звертати увагу на те, чи збігається найбільш поширене трактування слухачами значення жестів з цілями і прагненнями того, хто виступає. Наведемо деякі типові символи.

1. Руки, схрещені на грудях, часто говорять про відстороненість від аудиторії.
2. Руки, заведені за спину, нерідко читаються як вираз зарозумілості.
3. Руки (рука) в кишені – як свідчення деякої недовомовленості, скритності, неширості.
4. Долоні, звернені до аудиторії, зазвичай символізують відкритість.
5. Нахил корпусу вперед з опорою рук на поверхню столу висловлює прагнення увійти в ближчий контакт, що нерідко прочитується як агресія.

6. Охоплення долонею однієї руки підборіддя – свідчення зобразити довірливість.

7. При виступі не слід пов'язувати руки (стискати однією долонею іншу, застискати руки під пахвами, тримати в руках будь-які предмети). Якщо руки «нікуди подіти», то їх слід використовувати для надання мови більшої виразності.

При викладі тексту виступу важливо стежити за станом і реакцією слухачів на наведені докази, не допускати стомлення аудиторії. Дотримання наведених нижче правил дозволить доповідачу не втратити контакту з аудиторією і створити у неї позитивне ставлення до виступу.

1. Дивіться частіше на аудиторію.
2. Не дивіться у вікно, в підлогу або стелю, сконцентруйтеся на аудиторії.
3. Не читайте свої записи, уявіть, що говорите з групою друзів.
4. Міняйте темп мови і тон як в нормальній розмові.
5. Стійте зручно, стійте на місці надміру, не захоплюйтеся жестикуляцією.
6. У записи дивіться відкрито, але не демонстративно.
7. Стійте біля столу, кафедри, але не навалюйтеся на них.

8. Якщо, незважаючи на всі старання, ви забули текст в процесі виступу, можна продовжувати мову, починаючи кожне наступне речення з останнього слова попереднього. Це забезпечить безперервність думки. Через деякий час ви згадаєте те, що повинні були сказати.

➤ **Висновок виступу**

Заклучна частина виступу має на меті концентрацію уваги аудиторії на головній думці, а також резюмування промовленого. Закінчення промови не менш важливий момент, ніж початок. Кінець виступу залишається в пам'яті трохи довше, ніж інші етапи, тому оратори часто намагаються зробити його ефектним. Кінцівка типу: «Ось і все, що я хотів сказати» не сприяє формуванню в аудиторії емоційного відгуку на виступ, руйнує психологічний ефект мови. Д. Карнегі пропонує наступні варіанти закінчення виступу [16]:

- коротко викласти основні положення мови;
- закликати до дії;
- зробити слухачам відповідний комплімент;
- викликати сміх аудиторії;
- процитувати авторитетну особу;
- привести найбільш яскравий аргумент.

Питання та завдання для самоконтролю

1. Розкрийте загальне поняття колективу.
2. Назвіть основні характеристики колективу.
3. Як формуються якості колективу?
4. Обґрунтуйте модель мотивації та її використання як засобу управління.
5. У чому полягає сутність мотиваційного середовища навчального закладу.
6. Як будувати систему стимулювання?
7. Як ставити цілі, спонукаючи до їх досягнення?
8. Як зробити контроль мотивуючим?
9. Назвіть основні вимоги до проведення ділових бесід.
10. Назвіть основні правила виступу перед аудиторією.

Тестові завдання

1. Педагогічний колектив – це:

- а) об'єднання людей, між якими встановлюються міжособистісні взаємини, але немає спільної мети і пов'язаної з нею спільної діяльності;
- б) група спільно працюючих педагогів, що мають спільні освітні цілі, досягнення яких є для них також особистісно значущим, і реалізують структуру міжособистісних взаємин і взаємодій, що сприяють досягненню загальних цілей;
- в) організовано працююча група, в якій отримання загального результату має для її членів сенс лише як засіб реалізації особистих інтересів.

2. Виділіть характеристику рівня розвитку колективу:

- а) ціннісно-орієнтаційна зрілість колективу;
- б) симпатії;
- в) повага.

3. Назвіть характеристику ціннісно-орієнтаційної зрілості колективу:

- а) відповідальність;
- б) цілі саморозвитку колективу;
- в) єдність орієнтацій.

4. Назвіть характеристику згуртованості колективу:

- а) орієнтованість на розвиток;
- б) включеність в управління;
- в) потенційна стабільність.

5. Назвіть характеристику організованості колективу:

- а) сумісність;
- б) відповідальність;
- в) орієнтованість на досягнення в поточній діяльності.

6. Ця характеристика, що відображає здатність колективу протистояти внутрішнім і зовнішнім впливам, негативно впливає на ефективність спільної діяльності:

- а) ціннісно-орієнтаційна зрілість колективу;
- б) згуртованість колективу;
- в) організованість колективу.

7. Організаційна культура:

- а) ступінь прийняття членами колективу його цілей і реалізованих способів їх досягнення;
- б) ступінь привабливості роботи в колективі для його членів;
- в) «зримо жива» система цих цінностей, норм і правил поведінки, спільно виношених членами колективу.

8. Ініціативні працівники:

- а) прагнуть уникнути невдачі, які намагаються у всьому діяти напевно, за принципом «краще синиця в руках, ніж журавель у небі»; вони ухиляються від ризику, відповідальності та необхідності проявляти ініціативу;
- б) прагнуть до успіху, високих результатів, змагання і першості у всьому, розумного ризику, готові до відповідальності; домінуючими для них є вищі мотиви – самореалізація і саморозвиток;
- в) орієнтовані, перш за все, не на саму роботу, а на хороші, відносини з іншими співробітниками.

9. До характеристики такого мотиву, як саморозвиток відносять:

- а) зростання професійної майстерності;
- б) упевненість у майбутньому;
- в) зарплата.

10. До характеристики такого мотиву, як самооцінка відносять:

- а) участь у виробленні рішень;
- б) можливість поліпшення соціально-побутових умов;
- в) визнання, схвалення.

11. Мотиваційне середовище навчального закладу – це:

- а) здатність протистояти внутрішнім і зовнішнім впливам;
- б) «зримо жива» система цих цінностей, норм і правил поведінки, спільно виношених членами колективу;
- в) сукупність умов, що визначають спрямованість і величину зусиль, докладених працівниками для досягнення цілей навчального закладу.

12. Тип поведінки людини, який чітко відокремлює себе від навчального закладу, орієнтований виключно на себе і свої інтереси:

- а) Споживач;
- б) Відсутній;
- в) Виконавець.

13. Основна форма системи стимулювання:

- а) завдання керівника;
- б) інноваційна діяльність;
- в) грошове заохочення.

14. На одній із фаз активного слухання – підтримка – переважає:

- а) перефраз;
- б) мовчання;
- в) поради.

15. Основна мета фази активного слухання – з'ясування:

- а) дати можливість тому, хто говорить, висловити свою позицію;
- б) переконатися, що ви адекватно зрозуміли співрозмовника;
- в) висловлення своєї точки зору.

16. Тип поведінки людини за принципом «не висовуватися» або «ініціатива карається»:

- а) Виконавець;
- б) Споживач;
- в) Відсутній.

17. До характеристики такого мотиву, як самооцінка відносять:

- а) можливість для відпочинку та підтримання здоров'я;
- б) спокійна робота без стресів і психічних напруг;
- в) хороші відносини зі співробітниками.

18. Включеність в управління характеризує:

а) ступінь впливу рядових членів педагогічного колективу на прийняття адміністрацією рішення, що стосуються планів і організації роботи навчального закладу;

б) ступінь готовності його членів у разі необхідності самостійно узгоджувати свої дії один з одним без звернення до керівника;

в) наскільки сумлінно ставляться члени колективу до виконання своїх обов'язків без жорсткого контролю з боку адміністрації, а також їх готовність за власною ініціативою приймати на себе відповідальність за виконання якихось нових робіт, що формально не входять в їх обов'язки.

19. Перший рівень розвитку колективу утворюють:

- а) відносини членів колективу до реалізованої ним освітньої діяльності;
- б) міжособистісні відносини, опосередковані змістом освітнього процесу;
- в) формальні (регламентовані) відносини.

20. Головна відмінна ознака колективу:

- а) опанування будь-якою новою технологією навчання;
- б) наявність загальної та суспільно-значимої мети спільної діяльності;
- в) наявність міжособистісних відносин, для яких зміст спільної діяльності

не є визначальним.

ГЛОСАРІЙ

Аналіз – це функція управління, 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.

Емпіричний підхід – це процес спроб та помилок.

Інтуїтивний підхід – це управління на основі відчуття.

Контроль – це функція управління, що забезпечує моніторинг досягнення цілей.

Концепція розвитку навчального закладу – це узагальнений задум нового навчального закладу. Побудова образу того, яким має стати навчальний заклад в результаті здійснення програми її розвитку.

Менеджер освіти – керівник, який володіє професійними знаннями і вміннями для реалізації ефективного управління в освіті.

Менеджмент – складова частина управлінської діяльності, яка реалізує теорію і практику ефективного управління.

Мета – це конкретний, охарактеризований якісно, а де можна, то і коректно кількісно, образ бажаного (очікуваного) результату, якого навчальний заклад реально може досягти до чітко визначеного моменту часу.

Методи управління – це сукупність способів здійснення функцій управління, які забезпечують досягнення встановлених цілей та результатів.

Методична робота – це заснована на досягненнях науки та передового педагогічного досвіду система аналітичної, організаційної, діагностичної, пошукової, дослідницької, науково-практичної, інформаційної діяльності з підвищення наукового та загальнокультурного рівня педагогічних працівників, удосконалення їхньої професійної компетентності та підвищення ефективності освітнього процесу.

Місія навчального закладу – це прийняте колективно і в добровільному порядку, добре продумане і зважене рішення про покликання, призначення даного освітнього закладу.

Мотивація – це процес спонукання людей до праці, який передбачає використання мотивів поведінки людини для досягнення особистих цілей або цілей організації.

Мотив – це внутрішня спонукальна сила, яка примушує людину до здійснення певних дій або вести себе певним чином.

Науковий підхід – це підхід з точки зору наукових засад.

Організаційна структура управління – це складна підпорядкованість взаємопов'язаних організаційних одиниць або ланок системи, які забезпечують оптимальну реалізацію управлінських функцій та їх ефективність.

Організація – це функція управління, що полягає у визначенні місця і ролі кожного члена колективу в досягненні поставлених цілей та реалізації планів.

Педагогічний колектив – група спільно працюючих педагогів, що мають спільні освітні цілі, досягнення яких є для них також особистісно значущим, і реалізують структуру міжособистісних взаємин і взаємодій, що сприяють досягненню загальних цілей.

Планування – це функція управління, сутність якої полягає у визначенні перспектив, цілей та шляхів їх досягнення.

Принцип – фундаментальне вихідне положення, що впливає зі стійких тенденцій, закономірностей існування і розвитку конкретної системи.

Програма розвитку – це робочий документ для організації перспективної і поточної діяльності закладу, який містить інформацію про вихідний стан навчального закладу загалом і його окремих підсистемах; гіпотетична модель закладу, яку бажано бачити в майбутньому; опис змісту діяльності і послідовності дій, які сприятимуть реалізації.

Програмно-цільове управління – досягнення стратегічних завдань через відповідні цільові програми розвитку.

Регулювання – це функція управління, сутність якої полягає в коригуванні наслідків контролю.

Рівень управління – це сукупність визначених ланок, які вказують на послідовність вертикальної підпорядкованості одних ланцюгів іншим.

Соціальне замовлення – це прогнозований комплекс загальних вимог суспільства до учня через ряд років, до часу закінчення ним закладу.

Стимулювання – це створення або посилення спонукань людини до певної активності, діяльності, поведінки.

Стимулювання праці – це цілеспрямований чи нецілеспрямований вплив на людини або групу людей з метою підтримання певних характеристик її трудової поведінки, перш за все трудової активності.

Стратегічне управління в освіті – це сукупність рішень і дій щодо визначення пріоритетних напрямів розвитку навчального закладу.

Стратегія – це узагальнений задум процесу переходу до нового навчального закладу. Визначення основних довгострокових цілей і завдань закладу та утвердження курсу дій, розподіл ресурсів, необхідних для досягнення цих цілей.

Управління – це цілеспрямована суб'єктно-об'єктна взаємодія для забезпечення стійкого функціонування й розвитку конкретної системи на основі мети, задач, властивих їй закономірностей, принципів, змісту і форм функціонування, що стоять перед нею.

Управління навчальним закладом – це цілеспрямована, активна взаємодія керівника з іншими учасниками освітнього процесу з метою забезпечення коор-

динації зусиль з оптимального функціонування установи і переведення її на більш високий якісний рівень.

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

Функції управління – це основні види діяльності, які утворюються шляхом зведення однотипних видів роботи, що виконує керівник, до більш загальних та поєднуються однаковою цілеспрямованістю.

Цільовий проект – це синтез теоретичного обґрунтування і конкретного плану дій для переведення певної підсистеми навчального закладу на вищий рівень розвитку.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андреев В. И. Деловая риторика / В. И. Андреев. – М.: Народное образование, 1993. – 208 с.
2. Биркенбиль М. Молитвенник для шефа / М. Биркенбиль. – М., 1993. – 396 с.
3. Бондарь В. И. Управленческая деятельность директора школы: дидактический аспект / В. И. Бондарь. – К.: Радянська школа, 1987. – 160 с.
4. Внутришкольное управление: вопросы теории и практики / [под ред. Т. И. Шамовой]. – М.: Педагогика, 1991. – 104 с.
5. Григораш В. В. Організація діяльності керівника школи / В. В. Григораш. – Харків, 2011. – 224 с.
6. Григораш В. Управління навчальним закладом : навчально-методичний посібник / В. Григораш, О. Касьянова, О. Мармаза. – Харків : Ранок, 2003. – 160 с.
7. Дмитренко Г. А. Стратегічний менеджмент у системі освіти : навч. посібник / Г. А. Дмитренко. – Київ : МАУП, 1999. – 176 с.
8. Дмитренко Г. А. Стратегічний менеджмент: цільове управління освітою на основі кваліметричного підходу : навч. посібник / Г. А. Дмитренко. – Київ : ІЗМН, 1996. – 140 с.
9. Дроб'язко П. І. Функції, форми і методи діяльності керівництва школи та їх модернізація в сучасних умовах / П. І. Дроб'язко // Директор школи. – 1998. – № 32.
10. Енциклопедія освіти / АПН України; голов. ред. В. Г. Кремень. – Київ : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
11. Єльнікова Г. В. Наукові основи розвитку управління загальною середньою освітою в регіоні : монографія / Г. В. Єльнікова. – Київ: ДАККО, 1999. – 303 с.
12. Єльнікова Г. В. Основи адаптивного управління : метод. рекомендації / Г. В. Єльнікова. – Харків : Вид. група «Основа», 2004. – 128 с.
13. Жуков Ю. М., Петровская Л. А., Растянников П. В. Диагностика и развитие компетентности в общении. Практическое пособие. – Киров: Эниом, 1991. – 104 с.
14. Зверева В. И. Как сделать управление школой успешным? / В. И. Зверева. – Москва : Центр «Педагогический поиск», 2004. – 160 с.
15. Зверева В. И. Организационно-педагогическая деятельность руководителя школы / В. И. Зверева. – М.: Новая школа, 1995. – 320 с.
16. Карнеги Д. Как завоевать друзей и оказывать влияние на людей / Д. Карнеги. – М., 2017. – 352 с.
17. Конаржевский Ю. А. Менеджмент и внутришкольное управление / Ю. А. Конаржевский. – Москва : Центр «Педагогический поиск», 2000. – 224 с.

18. Конаржевский Ю. А. О некоторых проблемах управления школой / Ю. А. Конаржевский // Советская педагогика. – 1985. – № 2. – С. 50–53.
19. Конаржевский Ю. А. Педагогический анализ учебно-воспитательного процесса и управление школой / Ю. А. Конаржевский. – М.: Педагогика, 1986. – 144 с.
20. Криюлина А. А. Психология общения. Учебное пособие по социальной психологии / А. А. Криюлина. – Курск, 1992. – 128 с.
21. Лазарев В. Системное развитие школы / В. Лазарев. – Москва : Педагогическое общество России, 2002. – 301 с.
22. Лазарев В. С. Управление школой : теоретические основы и методы / В. С. Лазарев. – Москва : Новая школа, 1997. – 336 с.
23. Лизинский В. М. О методической работе в школе / В. М. Лизинский. – М., 2001. – 160 с.
24. Моисеев А. М. Режимы жизнедеятельности школы : управление развитием школы / А. М. Моисеев. – Москва : Новая школа, 1995. – 462 с.
25. Наука управління загальноосвітнім навчальним закладом : навчальний посібник / Т. М. Десятков та ін. – Харків : Видавнича група «Основа», 2003. – 240 с.
26. Наукові основи управління / [під ред. Г. В. Єльнікової]. – Харків: ХДП, 1991. – 170 с.
27. Общение и эффективность совместной деятельности / под ред. Андреевой Г. М., Яноушека Я. А., 1987. – 300 с.
28. Освітній менеджмент : навч. посібник. – Київ : Шкіл. світ, 2003. – 400 с.
29. Освітній менеджмент в умовах змін : навч. посібник / Л. Калініна та ін.; за заг. ред. В. Олійника, Н. Протасової та ін. – Луганськ, 2011. – 308 с.
30. Панасюк А. Ю. Управленческое общение: практические советы / А. Ю. Панасюк. – М., 1990. – 112 с.
31. Пикельная В. С. Теоретические основы управления / В. С. Пикельная. – М.: Высшая школа, 1990. – 175 с.
32. Поташник М. М. Управление современной школой. В вопросах и ответах / М. М. Поташник, А. М. Моисеев. – М.: Новая школа, 1997. – 350 с.
33. Поташник М. М. Теоретические основы управления развитием школы / М. М. Поташник // Управление развитием школы. – Москва, 1995. – С. 167–183.
34. Руководство педагогических коллективов: модели и методы / Пособие для руководителей образовательных учреждений / под редакцией В. С. Лазарева. – М.: Центр социальных и экономических исследований, 1995. – 158 с.
35. Скаткин М. Н. Методология и методика педагогических исследований / М. Н. Скаткин. – М.: Педагогика, 1986. – 152 с.
36. Сухомлинський В. О. Вибрані твори : в 5 т. / В. О. Сухомлинський. – Київ : Радянська школа, 1976. – Т. 4. – 1976. – 640 с.

37. Третьяков П. И. Практика управления современной школой / П. И. Третьяков. – М., 1995. – 306 с.
38. Управление образовательными системами : учеб. пособие / сост. Л. А. Кабанина, Н. П. Толстоуцких. – Балашов : Изд-во «Николаев», 2005. – 60 с.
39. Управление развитием школы / под ред. М. М. Поташника, В. С. Лазарева. – Москва : Новая школа, 1995. – 464 с.
40. Управление современной школой / [под ред. М. М. Поташника]. – М.: Новая школа, 1997. – 350 с.
41. Управление школой: теоретические основы и методы / [под ред. В. С. Лазарева]. – М.: Центр соц. и эконом. исследований, 1997. – 336 с.
42. Управління інноваційним розвитком загальноосвітнього навчального закладу : моделі, соціокультурні процеси, технології : наук.-метод. посібник / Л. М. Калініна та ін. ; за наук. ред. проф. Л. М. Калініної. – Київ, Володимирець : Інформатодор, 2011. – 560 с.
43. Фишман Л. И. Управление и руководство школой: алгебра и гармония / Л. И. Фишман. – М.: Сентябрь, 2001. – 159 с.
44. Хриков Є. М. Управління навчальним закладом : навч. посібник / Є. М. Хриков. – Київ : Знання, 2006. – 365 с.
45. Хрыков Е. Н. Теория и практика внутришкольного управления / Е. Н. Хрыков. – Луганск, 1997. – 118 с.
46. Шпак Г. Підвищувати методичний рівень / Г. Шпак // Рідна школа. – 1997. – № 6. – С. 20.
47. Щекатунова Г. Інноваційний розвиток загальноосвітнього навчального закладу – вимога сьогодення / Г. Щекатунова // Післядипломна освіта. – 2012. – № 1. – С. 40–46.

ДЛЯ НОТАТОК

