

Міністерство освіти і науки України
Бердянський державний педагогічний університет
Тернопільський національний педагогічний університет ім. В. Гнатюка
Центральноукраїнський державний педагогічний університет
ім. В. Винниченка
Житомирський державний педагогічний університет ім. І. Франка
Науково-дослідний інститут провідництва в освіті
Дослідницький офіс менеджера освіти

УПРАВЛІННЯ ЗАКЛАДОМ ОСВІТИ

Підручник

За редакцією професора В. В. Крижка
та професорки О. С. Боднар

Книгу видано під час повномасштабного вторгнення
Росії в Україну і тимчасової окупації м. Бердянськ

Київ
«Освіта України»
2022

УДК 371.11(075.8)
У67

*Рекомендовано вченою радою Бердянського державного педагогічного університету
(протокол №2 від 24.09.2020 р.)
Рекомендовано вченою радою Тернопільського національного педагогічного університету
ім. В. Гнатюка (протокол №6 від 25.01.2022 р.)*

У67 Управління закладом освіти: Підручник для здобувачів другого рівня вищої освіти педагогічних університетів / С. Г. Немченко, В. В. Крижко, О. С. Боднар, В. В. Радул, О. М. Старокожко, Ю. І. Кондратенко. 2-е вид. перероб. і допов. Бердянськ: БДПУ, 2022. 506 с.

Рецензенти:

Єльнікова Г. В., доктор педагогічних наук, професор Української інженерно-педагогічної академії м. Харків, голова Ради Громадської організації «Школа адаптивного управління соціально-педагогічними системами».

Коберник О. М., доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки та освітнього менеджменту Уманського державного педагогічного університету ім. Павла Тичини

Хриков Є. М., доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри публічної служби та управління навчальними й соціальними закладами Державного закладу «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка», голова громадської організації «Асоціація дослідників проблем управління».

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

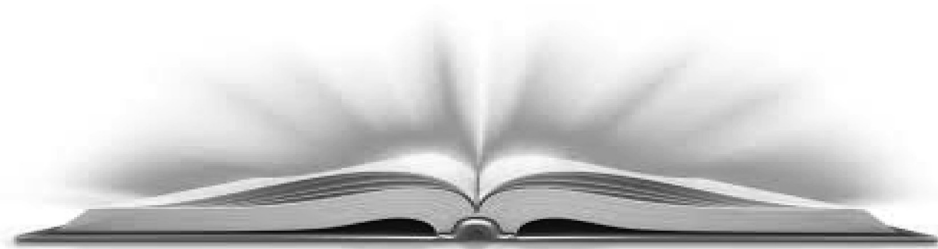
Засвоєння змісту підручника надасть змогу здобувачам другого рівня вищої освіти педагогічних університетів — майбутнім керівникам закладу освіти — сформувати особисту управлінську концепцію.

Підручник призначено для здобувачів другого рівня вищої освіти педагогічних університетів освітньо-професійної програми «Управління закладом освіти», спеціальності 073 Менеджмент та 011 Освітні, педагогічні науки, керівників закладів освіти, аспірантів і викладачів закладів вищої освіти.

ISBN 978-617-8077-11-2



Пам'яті
колеги, видатного провідника
національної освіти
Миколи Петровича Гузика
присвячуємо



ЗМІСТ

ВСТУПНА УВАГА 10

РОЗДІЛ I. УПРАВЛІННЯ ЗАКЛАДОМ ОСВІТИ..... 15

Дослідники теорії та практик управління освітою; характеристика царини освіти; бачення соціальних вимог до освіти майбутнього; історіографія процесу управління освітою; типи управління освітою; державне управління освітою; державна освітня політика; філософія освіти; врядування, вишкіл; адміністрування; керівництво; структура процесу управління освітою; нооуправління; фактори розвитку управління освітою; організаційні проблеми освітніх змін; генеза та кореляційний характер концептів «менеджмент», «керівництво» та «управління»; методи підвищення ефективності управління системами; теорія управління; континуум визначення управління; школознавство, освітологія (едукологія); університетологія; «кухарчині діти» в управлінні освітою; академічний імбриндинг; управління навчальним закладом.

РОЗДІЛ II. ЯК СТАТИ КЕРІВНИКОМ ЗАКЛАДУ ОСВІТИ?..... 34

Влада, кратологія; рівень домагань; теорія щастя; мотиви вибору кар'єри; локус контролю; управлінська еліта; нормативно-законодавчі гарантії кар'єри випускника магістратури; законодавство про конкурс на посаду керівника закладу освіти; призначення (вибори) керівника в освіті США.

РОЗДІЛ III. МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ УПРАВЛІННЯ 47

Методологія; методологічний вибір в управлінні; предмет методології; організація; організаційні цінності управління; методологія управління закладом освіти; організація функціонування освітнім закладом; закони соціального управління; закономірності управління закладами освіти; принципи наукового управління закладами освіти; гіг-освіта; світове село; футурологія; форсайт; об'єкт управління; предмет управління; специфіка управління закладом освіти; відповідальність суб'єкта управління; розвиток; адаптація.

РОЗДІЛ IV. НАУКОВІ ПАРАДИГМИ ОСВІТНЬОГО ЛАНДШАФТУ 57

Наукова парадигма; управлінська парадигма; нова парадигма управління освітою; парадигма педагогічна; парадигма освіти; трансверсальне мислення; латеральне мислення; поліпарадигмальність — визначення; компоненти трансверсальної взаємодії парадигм ОП; характеристики

поліпарадигмальності; принципи поліпарадигмальності; когнітивна парадигма; компетентнісна парадигма; м'які навички; жорсткі навички; системи компетентностей; Професійний стандарт за професією «Керівник закладу загальної середньої освіти»; кваліфікація, компетентність, компетенція; Національна рамка кваліфікацій; кваліфікаційна характеристика; аксіологічна парадигма; синергетична парадигма; модель розвитку синергетичного циклу управління; синергії освітнього простору; освітній ландшафт; навчальне середовище; адаптивна парадигма; парадигма стратегічного управління освітою; ризик; управління ризиками; маловизначеність управління; VUCA-education, SMART-education, SWOT-analysis; методологічна презумпція; ентропія; емерджентність; ефект метелика; матриця управління часом; парадигма рефлексивного управління; педагогічна рефлексія; рефлексивне управління; рівні рефлексивного управління; алгоритм рефлексивного управління; парадигма провідництва в освіті; дуальна трансверсальна взаємодія освітніх парадигм.

РОЗДІЛ V. ОСНОВНІ ПІДХОДИ ДО УПРАВЛІННЯ

ЗАКЛАДОМ ОСВІТИ 89

Методологічний підхід; концепції управління; функціональний підхід; гуманістичний підхід; культурологічний підхід; аксіологічний підхід; системний підхід; мотиваційний підхід; мотиваційний програмно-цільовий підхід; акмеологічний підхід; партисипативний підхід; ситуаційний (ситуативний) підхід; діяльнісний підхід; дослідницький підхід; синергетичний підхід; рефлексивний підхід; адаптивний підхід; адаптивне управління; адаптивна школа; комунікативний підхід; маркетинговий підхід; кваліметричний підхід; предмет та методи науки управління закладом освіти; об'єкт управління закладом освіти; інноваційні педагогічні технології.

РОЗДІЛ VI. ОСВІТНЬО-ПЕДАГОГІЧНА СИСТЕМА ЯК ОБ'ЄКТ

УПРАВЛІННЯ 106

Система; нелінійність розвитку закладу освіти; складнокерованість; теорія соціальної відповідальності; стейкхолдери; взаємодія закладу освіти із зовнішнім середовищем; феномен «супермаркету» в освіті; освітня послуга; людський капітал; стратегія поведінки; типи організаційної поведінки; трофічна поведінка; теорії мотивації; мотиваційне середовище закладу освіти; сертифікація; відмінності між школою та ринковою організацією; фактори, що впливають на розвиток школи та її інфраструктури; заклад освіти та його внутрішня побудова; місія закладу освіти; візія розвитку закладу освіти; соціалізація особистості; соціумізація; механізми інтеріоризації; самоорганізація особистості; модель випускника; модель соціального ліфту випускника магістратури;

стратегічні та тактичні завдання закладу освіти; основні підсистеми та процеси в закладі освіти; принципи інноваційного управління; система забезпечення функціонування закладу освіти; режим життєдіяльності закладу освіти; стратегія розвитку; типи закладів освіти; авторська школа; ліцей; гімназія; коледж; колегіум; університет.

РОЗДІЛ VII. УПРАВЛІНСЬКЕ РІШЕННЯ — «ОДИНИЦЯ» УПРАВЛІННЯ ОСВІТОЮ 140

Рішення; управлінське рішення; види управлінських рішень; гендерні характеристики управлінських рішень; принципи прийняття рішень; типи управлінських рішень; фактори прийняття управлінських рішень; фази процесу прийняття рішення; методи та моделі процесу створення та реалізації рішень; метод Дельфі; метод «кінчисіо»; кількісні методи; метод «дерево рішень»; методи «здорового глузду».

РОЗДІЛ VIII. ФУНКЦІЇ УПРАВЛІННЯ ОСВІТОЮ 156

Функція; функції управління; класифікація функцій; управлінське завдання; ідея хронотопу; управлінський цикл; SMART-технології; моніторинг; продуктивність управлінської діяльності; ефективність управління; програма «Self-esteem»; якість освіти; якість освітньої діяльності; положення про внутрішню систему забезпечення якості освітньої діяльності та якості освіти; організаційна структура управління закладу освіти; делегування повноважень; повноваження; централізація; децентралізація; тверда та м'яка частина управління; авторитарний тип управління; демократичний тип управління; керівник 5-го рівня; партисипативне управління; причетність до управління; Д-П-К-О модель управлінської комунікації; професійно важливі якості керівника; креативність; мавпування — карго-культ;

РОЗДІЛ ІХ. УПРАВЛІННЯ ФУНКЦІОНУВАННЯМ ЗАКЛАДОМ ОСВІТИ 184

Функціонування; спеціалізація; розподіл праці; департаменталізація; координація управлінської діяльності; дорадництво; рада закладу освіти; педагогічна рада закладу освіти; нарада при керівнику; нарада при заступниках керівника; піклувальна рада; оперативні інформаційні наради.

РОЗДІЛ Х. ПЛАНУВАННЯ ДІЯЛЬНОСТІ ЗАКЛАДУ ОСВІТИ 192

Мета управління закладом освіти; дерево цілей; формування стратегії; SWOT-аналіз; мета — ціль; правила формулювання цілей; підходи та принципи планування; очікуваний результат; види планування.

**РОЗДІЛ XI. КОНТРОЛЬ — МОНІТОРИНГ ПРОЦЕСІВ
ФУНКЦІОНУВАННЯ 200**

Контроль; моніторинг; інституційний аудит; суб'єкти контролю; Адміністративний контроль; колективний контроль і взаємоконтроль педагогів; самоконтроль; види і форми контролю; етапи здійснення контролю; попередній контроль; поточний контроль; тематичний контроль; підсумковий контроль; персональний контроль; фронтально-оглядовий контроль; класно-узагальнюючий контроль; порівняльний контроль; проблемно-узагальнюючий контроль; оперативний контроль.

РОЗДІЛ XII. ТЕХНОЛОГІЗАЦІЯ УПРАВЛІНСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ 209

Технологія; педагогічна технологія; управлінська технологія; освітня технологія; ознаки технології; цикли технологій управління; технологізація; технологічність; технологічний процес; технологічна карта; технологічний менталітет; технології цільового управління; аналітико — експертна діяльність; педагогічна ситуація; управлінська ситуація; проблемна ситуація; аналітико-експертна ситуація; супервізія; людський потенціал; система оцінювання людського потенціалу закладу освіти; показники результатів діяльності; методи побудови оцінних шкал; педагогічна діагностика; інформаційне забезпечення; атестація та сертифікація педагогічних працівників; творчий звіт.

**РОЗДІЛ XIII. УПРАВЛІННЯ ВНУТРІШНІМИ ЗМІНАМИ ЗАКЛАДУ
ОСВІТИ 243**

Стратегії інноваційної поведінки; розвиток; управління розвитком; саморозвиток; ефективність управління; характеристика інновацій; модифіковані та радикальні інновації; готовність до запровадження інновацій; експериментальний педагогічний майданчик; співпраця з науковими інституціями НАПН та університетів України; протидії змінам та інноваціям.

**РОЗДІЛ XIV. СИСТЕМНЕ УПРАВЛІННЯ РОЗВИТКОМ ЗАКЛАДУ
ОСВІТИ 263**

Поняття системи; емерджентність; ентропійність; мультиплікативність; системне управління розвитком закладу; нормативна модель інноваційного процесу; поняття «проблема»; проблем закладу освіти; проблемно-орієнтований аналіз закладу освіти; соціальне замовлення освіти; розробка стратегії розвитку закладу освіти; концептуальний проект стратегії.

РОЗДІЛ XV. ПРАВОВІ ЗАСАДИ ДІЯЛЬНОСТІ ЗАКЛАДУ ОСВІТИ 276

Державна політика в галузі освіти; правовий статус закладу освіти; ліцензування освітньої діяльності; інституційний аудит закладів освіти; статут закладу освіти; юридична відповідальність.

РОЗДІЛ XVI. ДЕОНТОЛОГІЯ УПРАВЛІНСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ 282

Деонтологія; завдання управлінської деонтології; категорії управлінської деонтології; соціальні норми закладу освіти; авторитет керівника закладу освіти; корпоративна культура закладу освіти; педагогічна культура керівника закладу освіти; педагогічна майстерність; культура ділового спілкування; управлінське спілкування; стилі спілкування; компоненти техніки і технології мовлення; складові позитивного враження; імідж керівника закладу освіти.

РОЗДІЛ XVII. КЕРІВНИК — ЛІДЕР ЗАКЛАДУ ОСВІТИ 299

Лідер; лідерство; формальний лідер; неформальний лідер; референтна група; особистісні якості лідерів; моральний аспект лідерства; мистецтво впливу лідерів — концепція переконання; ставлення лідерів до влади; харизма.

РОЗДІЛ XVIII. ПРОВІДНИЦЬКА МІСІЯ КЕРІВНИКА ЗАКЛАДУ ОСВІТИ 306

Провідництво; провідник; риси відмінності провідника від менеджера та лідера; феноменальність провідництва; призначення провідника; покликання провідника; самоорганізована критичність провідника; сценарне мислення провідника; проект; життєтворчість; соціальна активність; фасилітація; ірраціональна діяльність; формати провідництва в освіті.

РОЗДІЛ XIX. УПРАВЛІННЯ БЕЗПЕКОЮ ОСВІТЬОГО СЕРЕДОВИЩА 318

Безпека; небезпека; комфорт; безпечне освітнє середовище, щільність освітнього середовища, безпека закладу освіти; академічні правопорушення; академічна доброчесність; Національна стратегія розбудови безпечного і здорового освітнього середовища у новій українській школі.

РОЗДІЛ XX. УПРАВЛІННЯ КОНФЛІКТАМИ В ЗАКЛАДІ ОСВІТИ 327

Конфлікт; причини конфліктів; стадії конфлікту; згода; компроміс; конфронтація; критика; неприпинуюча критика; асертивна поведінка керівника; прийоми маніпулювання.

РОЗДІЛ XXI. УСПІШНІ УПРАВЛІНСЬКІ ПРАКТИКИ	336
ДОДАТКИ	342
Додаток 1. Освітньо-професійна програма «Управління закладом освіти»	343
Додаток 2. Компоненти освітньо-професійної програми «Управління навчальним закладом» Тернопільського національного педагогічного університету ім. В. Гнатюка	347
Додаток 3. Компоненти освітньо-професійної програми «Управління навчальним закладом Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені В. Винниченка	350
Додаток 4. Освітня програма «Петрівської загальноосвітньої школа I–II ступенів»	352
Додаток 5. Стратегія розвитку Рівненського закладу загальної середньої освіти	377
Додаток 6. Положення Про внутрішню систему забезпечення якості освітньої діяльності та якості освіти Бердянської спеціалізованої школи I–III ступенів № 16.	427
Додаток 7. Професійний стандарт за професією «Керівник закладу загальної середньої освіти»	439
Додаток 8. Програма виробничої практики спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки освітньо-професійної програми «Управління закладом освіти»	472
Додаток 9. Тест «Стиль управління» (автор Є. Рогов)	495
ЛІТЕРАТУРА	499



Українською освітою не можна управляти по-радянськи.
І не можна управляти по-фінськи...
В. Громовий

ВСТУПНА УВАГА

Управління, як галузь соціальних наук, є динамічною системою в стані постійного теоретичного та технологічного вдосконалення. Глобалізаційні зміни на межі ХХ та ХХІ ст. «спровокували» пошуки нової управлінської парадигми.

У результаті глобалізаційних зрушень розвитку людської цивілізації сучасні суспільства від конкуренції у фінансовій та технічній сферах перейшли до конкуренції у здатності управляти. Мова йде про «Новий управлінський курс» у державі, суспільстві і освіті.

«Хвороба» бездумного копіювання зарубіжних зразків, теорій і проєктів була і залишається в Україні серйозною перешкодою для створення автохтонних моделей управління освітою. Управлінська ментальність часто проявляється як радянський спадок, якого важко позбавитися. Що ж, царь Соломон водив свій народ у пустелі 40 років. Виходить, що ми маємо в резерві ще десять років. Справжня наука управління — це більше, ніж технічні прийоми, формули і наукові закони, це, в першу чергу, інтелектуальна революція, новий світогляд і нова методологія вирішення проблем (Д. Дзвінчук).

Призначенням сучасного наукового управління є концентрація накопиченої за всю історію людства «управлінської мудрості», експертиза та відбір актуального теоретичного змісту і досвіду прогресивних практик, інтеграція наукових засад у вигляді відповідної до вимог часу філософії управління й управлінської парадигми, орієнтація на потреби управлінської практики, безперервне нарощування науково-теоретичного і практичного потенціалу управління. Панує думка, що управління — це діяльність за певними стандартами, без приниження значення організації, тому необхідно підкреслити визначальну роль у цьому процесі особистості керівника. У доповіді Жака Делора «Освіта для ХХІ століття» для ЮНЕСКО у 1996 р. мова йде про те, що перед численними викликами, які ставить перед нами майбутнє, — освіта є необхідною умовою для того, щоб дати людству змогу просуватися вперед до ідеалів миру, свободи і соціальної справедливості.

Формується новий тип управлінців (нетократія), який переводить нас і нашу свідомість в іншу, віртуальну реальність. Віртуальну не тому що це «іреальний» світ, а тому, що у штучно сконструйованому кібернетичному просторі є мінімальна кількість перешкод для досягнення запланованого.

Професійне управління — це поєднання управлінських знань з умінням спілкуватися з людьми (комунікабельність, дипломатичність, тактовність), чітко та ясно висловлювати думки в будь-якій формі (усній, письмовій); це здатність до об'єктивності та незалежності, вміння робити та формулювати висновки, відповідально ставитися до колективної справи, державних інтересів.

У всі роки існування закладу освіти професійна підготовка його керівника була і залишається актуальною проблемою. Проблема — це розрив між бажаним станом системи освіти чи структур та її реальним станом. Проблема — це антипод майбутньої мети. Спеціальна підготовка керівного складу освітньої галузі є проблемою важливою і невідкладною для розв'язання. На жаль, здебільшого керівники навчальних закладів, працівники районних, міських, обласних управлінь (департаментів) освіти не мають відповідної професійної підготовки з управління. Як правило, вони є висококваліфікованими фахівцями із різних учительських спеціальностей. Тому підґрунтя проблеми невідповідності реального рівня функціональної компетентності керівників навчальних закладів необхідному для ефективного управління криється у відсутності саме професійної освіти.

Навчальний план та зміст підготовки в педагогічних університетах побудовано так, щоб теоретично оволодіти засадами управління всіма типами закладів освіти: від дитячих садочків до університетів. Готуємо управлінця широкого профілю.

В той же час нам відомо, що в магістратурі США здобувач обирає одну зі спеціалізацій — загальне управління, міжнародну освіту, академічне та освітнє лідерство, управління фінансами закладу освіти...

Сьогодні відповідно до Законів України «Про освіту» та «Про повну загальну середню освіту» здійснюється системна підготовка майбутніх керівників навчальних закладів, вона повинна забезпечити високий рівень професійної підготовки педагога до виконання ним функцій керівника закладом освіти. Підготовка здобувачів другого рівня вищої освіти здійснюється відповідно професійного стандарту та освітньо-професійної програми.

При побудові педагогічних моделей необхідно враховувати соціально-економічні умови, що змінилися, появу принципової невизначеності, багатозначність можливих життєвих ситуацій, коли потрібно жити і діяти за умов тотального вибору. Одна з рис будь-якої педагогічної системи — її ймовірність характеру. Ймовірність — це непередбачуваність, хаос у певному сенсі, евристика освітнього процесу.

Останні десятиліття з урахуванням відкриттів у природознавстві відбулися зміни у всьому стилі мислення: було здійснено перехід від образів порядку до образів хаосу. Наука не ототожнюється з певністю, розвинулися ідеї недетермінованості, непередбачуваності шляхів еволюції складних систем.

Внутрішня, сутнісна організація освітньо — педагогічної системи, що відображається моделлю, визначається насамперед її цілями. Якщо в «жорсткій» моделі цілі ставляться дуже конкретно і повинні обов'язково досягатися заданим шляхом, то в «м'якій» вони мають більш загальний характер, до них можна прагнути, причому різними можливими шляхами, часом не досягаючи їх повністю.

«Жорсткі» моделі — це шлях до помилкових пророцтв. Більше того, прагнення все на кілька років уперед розпланувати та оптимізувати (з погляду авторів проєкту) може за певних умов призвести до невдачі.

«Тверда» модель освіти передбачає примус здобувачів і самого педагога до досягнення наперед визначених цілей. А примус завжди неефективний і руйнівний.

У «м'якій» моделі процедура навчання — це не передача знань, як естафетної палички, від однієї людини до іншої, а створення умов, за яких стає можливим процес самоосвіти здобувача внаслідок його активної та продуктивної творчості. Технологія «м'якої» моделі навчання сприяє досягненню таких результатів навчання як самостійність, критичність мислення, наполегливість, відповідальності за себе.

Підручник охоплює всі основні аспекти професійної діяльності керівника закладу освіти. Колектив авторів спрямував зусилля на розкриття сутності освітньо-професійних програм: «Управління закладом освіти» спеціальності: 073 Менеджмент (Бердянський державний педагогічний університет), «Управління навчальним закладом» спеціальності 073 Менеджмент Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка); «Управління закладом освіти» спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки (Бердянський державний педагогічний університет); «Управління навчальним закладом» другого (магістерського) рівня за спеціальністю 073 Менеджмент (Центральноукраїнський державний педагогічний університет ім. В. Винниченка), що впроваджуються для здобувачів у педагогічних університетах. Зміст підручника відображає позицію авторів з проблеми підготовки майбутніх керівників сучасних закладів освіти. Автори звертають увагу на те, що здобувач, незважаючи на велику кількість підходів до управління закладом освіти, повинен генерувати власну життєву позицію й обрати неповторний, персоніфікований шлях у майбутній професійній діяльності, стати не тільки лідером, а провідником сучасних управлінських концепцій. Крім цього, він повинен усвідомити те, що управління засновується на конкретних наукових законах, але застосування їх в повсякденній професійній діяльності — це справжнє мистецтво.

Ми визначили, що одна з причин проблем шкільництва — відсутність якісної освіти для директорів закладів освіти та їх заступників, яка мала б готувати їх до зміни ролі, надавати розуміння, як вибудовувати та реалізовувати стратегію, що відповідає викликам школи та потребам учнів, як керувати колективом, командою, щоб вчителі були мотивовані та інноваційні, як впроваджувати зміни в школах, як налагоджувати та оптимізувати процеси розвитку.

Т. Серджіованні вважає питання керування освітою таким, що повинне обговорюватися постійно. Всі погоджуються, що професія шкільного керівника потребує спеціального навчання, але питання його обсягу вирішити дуже важко.

При цьому, на його думку, треба унеможливити ситуацію за якої професіоналізація адміністративної ролі зможе стати формою неприхованої ієрархії, що спричинить ще більшу залежність та підпорядкування педагогів.

Останнім часом керівників закладів освіти усе частіше ототожнюють із менеджерами. Концепція керівника — менеджера має утилітарний відтінок: які засоби та ресурси найкращі для досягнення визначеної мети розвитку закладу освіти. Фундатори менеджменту стверджують, що для того, щоб бути менеджером, не потрібні ні геніальність, ані героїзм. Для цього треба тільки наполегливість, цілеспрямованість, працьовитість, розум, аналітичні здібності і, мабуть, найголовніше — толерантність і добра воля.

На доповнення до цього, запропоноване нами авторське поняття «провідник в освіті» — ширше, до нього входить також зацікавлення тим, яку цінність мають завдання і як вони впливатимуть на заклад освіти та суспільство. Концепція освітнього провідника має відтінок нормативності: наскільки відповідають курсу, місії, візії та стратегії самі завдання?

Ми є свідками зміни соціальних, інтелектуальних, мотиваційних диспозицій здобувачів другого рівня вищої освіти, майбутніх керівників закладів освіти. До аудиторій, до ресурсів хмарних освітніх технологій прийшли представники Z-покоління, міленіали та здобувачі, які вже обіймають керівні посади в освіті і мотивовані для продовження власної кар'єри. Якщо одні з них — це кліпова свідомість, продуктивні суб'єкти діджиталізації, то інші — прибічники дуальної форми освіти по здобуттю магістерського рівня.

Автори беруть на себе професійну та моральну відповідальність аналізу історичності, теорії та багатоваріантності практик управління закладами національної освіти і запропонувати підручник з власним баченням реалізації стандартів другого (магістерського) рівня вищої освіти за вказаними спеціальностями.

Зразки управлінських практик, віднесені у додатки, сформовані авторами підручника за таким підходом: це напрацювання не «зіркових» чи «перших» закладів освіти. Це результати вирішення управлінських проблем напрацьовані відповідальними керівниками різного віку, різного досвіду і статі. Керівниками, яких в системі освіти 99%. Зразки їх управлінських підходів і практик відкриті для аналізу, критики, порівняння... Вони напрацьовані людьми, які знаходяться у «окопах» системи національної освіти. То ж сподіваємося на адекватне їх сприйняття.

У заголовку кожного розділу ми створюємо ситуацію критичного мислення. Для цього пропонуємо дві альтернативні думки за визначеною темою. Сподіваємося, що це буде мотивувати розвиток критичної самодостатності здобувачів.

Критикуйте, дискутуйте, заперечуйте, але пропонуйте своє бачення! Якщо у Вас є ідея, у яку Ви по-справжньому вірите, то робіть щось, інакше вона так і залишиться лише ідеєю. Будемо раді за Вас!

Зміст підручника не містить однозначних рекомендацій щодо професійного зростання керівників закладів національної освіти. Зростаєте за власними сценаріями та моделями. Ми апелюємо до китайської мудрості, що читання рецептів ще нікого не зцілило.

Зважаючи на величезний інтернет-ресурс, ми не включили до змісту підручника тезаурус основних понять.

Представлений підручник «Управління закладом освіти» є компонентою складного авторського курсу, який викладено у монографії нашого авторського колективу: «Гене́за провідництва в освіті»: Колективна монографія / За ред. проф. І. Богданова. — К.: Освіта України, 2020. — 478 с. та підручнику «Мене́джмент в освіті»: Підручник / За ред. проф. В. Крижка. — К.: Освіта України, 2020. -438 с. Ці книжки (електронні варіанти) є в репозитаріях університетів та в бібліотеках.

Авторський колектив підручника зовсім не випадковий, ми — однодумці, знаємо теорію управління закладами освіти від рівня вчителя до керівництва школою, кафедрою, науковою громадською організацією та університету:

Немченко Сергій Геннадійович — доктор педагогічних наук, доцент Житомирського державного педагогічного університету ім. І. Франка. Сфера професійних інтересів — рефлексивне управління освітою, методологування управлінських процесів. Опрацював розділи I, III, IV, V, VIII, XVII.

Крижка Василь Васильович — кандидат педагогічних наук, професор Бердянського державного педагогічного університету. Сфера професійних інтересів — педагогічна аксіологія, менеджмент освіти та провідництво в освіті. Опрацював: вступна увага, розділ II, IX, XVIII.

Боднар Оксана Степанівна — доктор педагогічних наук, професор Тернопільського національного педагогічного університету ім. В. Гнатюка. Сфера професійних інтересів — управлінські технології, менеджмент освіти, експертно-аналітична функція в освіті. Опрацювала розділ VII, XII, XVI, XXI.

Радул Валерій Вікторович — доктор педагогічних наук, професор Центральноукраїнського державного педагогічного університету ім. В. Винниченка. Сфера професійних інтересів — соціальна зрілість майбутнього фахівця, самореалізація в управлінській та провідницькій діяльності. Опрацював розділ VI, XIII, XV.

Старокожко Ольга Миколаївна — кандидат педагогічних наук, доцент Бердянського державного педагогічного університету. Досліджує поліпарадигмальний контент освітнього ландшафту. Опрацювала розділ IV, XIV, XX.

Кондратенко Юлія Ігорівна — аспірантка Бердянського державного педагогічного університету, талановита та амбітна педагог-дослідниця проекту «Навчання майбутніх провідників». Опрацювала розділ X, XI, XIX.

Feci, quod potui, faciant meliora potentes. Habent sua fata libelli¹

¹ Ми зробили, що могли, і нехай, хто може, зробить краще. Книги мають свою долю



Розділ I.

УПРАВЛІННЯ ЗАКЛАДОМ ОСВІТИ

Управління — це ...

У наукових джерелах зафіксовано понад п'ятсот науково-обґрунтованих і безапеляційних визначень цього поняття. Щось неухильно спрямовує нас, науковців, до проголошення «унікального», «єдино правильного» визначення поняття «управління». Дивно, що фундатор наукового менеджменту Ф. У. Тейлор не взяв на себе відповідальність сказати що таке менеджмент як поняття.

В. Крижко

Антитеза. Розкажіть спочатку, що таке управління, а потім, як його удосконалювати.

О. Тихонов

Шановні колеги науковці, керівники закладів освіти та ті хто прагне по-сісти керівну посаду, пройшовши через тернії нашого рідного внормованого бюрократизму! Пропонуємо Вам амбітний проект авторської візії щодо підготовки нової генерації управлінців національною освітою відповідно до викликів XXI століття та сучасних моделей освіти. Реальну управлінську практику ми уважно дослідили. З великою шанєю скористалися дослідженнями та ідеями Василя Сухомлинського, Миколи Гузика, Миколи Палтишева, професорів Євгена Березняка, Галини Єльнікової, Івана Жерносека, Євгена Хрикова, Володимира Бондаря, Валентина Маслова, Олександра Коберника, Олександри Мармази, Валентини Пікельної, Євгена Павлютенкова, Тамари Сорочан, Наума Коломінського, Бориса Коротяєва, Людмили Карамушки, Юлії Бех, Зої Рябової, Тимофія Десятова, Людмили Калініної, Вадима Лунячека, Лідії Даниленко, Володимира Лугового, Сергія Клепка, Геннадія Дмитренка, Галини Цехмістрової Василя Бегея, Лідії Орбан–Лембрик, Віктора Григораша, Юрія Бугана, Юрія Барабаша. Також і автори підручника (Оксана Боднар, Валерій Радул, Василь Крижко, Сергій Немченко, Ольга Старокожко та Юлія Кондратенко) вважають себе причетними до цієї славетної когорти вітчизняних науковців у галузі управління освітою.

При цьому ми визнаємо надзвичайно солідний теоретичний та практичний ресурс досліджень іноземних науковців.

Запропоноване С. Гончаренком та В. Луговим тлумачення сутності поняття «освіта», на наш погляд, досить повно охоплює його філософічність, відображаючи трансформаційний характер досліджуваного явища, його багатозначність. На думку В. Лугового освіта виконує п'ять внутрішніх функцій: 1) педагогічно-творчу, освіта бачить реальний світ, природу, людину, суспільство через призму культури, тобто так, як вони відображені наукою, мистецтвом, ціннісною свідомістю; 2) фіксації і збереження педагогічної інформації, деякі її різновиди принципово невіддільні від людини, яка є їх культурним носієм і саме тому педагога ніколи не замінить ні підручник, ні комп'ютер; 3) трансляюще-залучаючу, відповідно до родів, видів, типів освіти повинні вироблятися адекватні системи способів і засобів її освоєння — освітні технології та умови здобуття освіти; 4) суб'єктно-відтворюючу, підготовка людей до сприйняття освітнього матеріалу та максимального розширення їх кола; 5) функція самоорганізації та саморозвитку, саморефлексія, самооцінка, саморегуляція, передача кращого досвіду, напрацювання інновацій.

При цьому освіту розглядаємо у двох визначеннях. Освіта (система) — найважливіший цивілізаційний механізм грамотності та соціалізації, засіб інформаційного відтворення суспільства, технологія соціально-контрольованого виробництва інтелекту та масової культури. Освіта (освіченість) — внутрішній самозростаючий процес постійного творення образів/зразків, смислів та цінностей, які людина наслідуює у своєму житті.






Фантаст і футуролог Г. Дж. Веллс стверджує, що людська цивілізація — це перегони між освітою і катастрофою. Освіта — наша остання надія.

Очевидно, пише педагог Омелян Вишневський, що через десять років життя ставитиме до українця зовсім інші вимоги, ніж ті, які ставило донедавна і до яких наша виховна традиція пристосувалась. Незалежно від історично сформованих виховних поглядів у найближчому майбутньому нам потрібен буде не мрійник, не емоційна та самозречена істота, а практичний, ініціативний діяч, господар з міцним характером, вольовий, цілеспрямований, з глибокою вірою у цінності, яким служить.


Національна освіта, як будь-яка соціальна система, потребує управління. Аналіз приводить нас до висновку, що питання управління закладом освіти та підготовки фахівців за освітньо-професійними програмами цієї спеціальності у нашому задумі повинні відповідати формату підручника, але з посиланням на наукові монографії авторів з теми управління та з представленням дискусійних позицій та досягнень авторів.


Управління є сукупністю мистецтва і науки, завдання яких, по-перше, стимулювати людей і скеровувати їх, щоби вони провадили свою діяльність у рамках дорученої їм справи так само, як вони чинили б з власної ініціативи за умови розуміння ними всіх взаємозв'язків, причин і наслідків кожної конкретної ситуації; і, по-друге, об'єднувати діяльність усіх людей усередині організації.


Розглянемо різні тлумачення поняття «**управління**», запропоновані філософами, теоретиками наукового менеджменту та фундаторами загальної теорії управління.


-  **Управління** — це особливий вид діяльності, який перетворює неорганізований натовп у ефективну, цілеспрямовану та продуктивну групу (Пітер Друкер).
-  **Управління** — це передусім 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 (В. Афанасьєв).
-  **Управління** — це спланований процес, який включає: мотивацію людей на досягнення цілей організації; створення умов для виконання визначених завдань; створення комфортних обставин, що сприяють зростанню і оптимальному використанню творчих здібностей і вмінь кожної людини; вибудову і підтримку робочих стосунків індивіда й організації, об'єднання зусиль з реалізації спільно сформульованих задач; оптимальне використання матеріальних і людських ресурсів (Т. Дрейк, В. Роу).
-  **Управління** — це процес планування, організації, мотивації і контролю, необхідний для того, щоб сформулювати і досягти цілей організації (М. Мескон, Ф. Хедоурі, М. Альберт).
-  **Управління** — елемент, функція організованих систем різної природи (біологічних, соціальних, технічних), що забезпечує збереження їх


певної структури, підтримку діяльності, реалізацію їх програм і мети (Філософський словник).

 **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 (Г. Єльнікова).

 **Управління** — це цілеспрямована дія на об'єкт з метою зміни його стану або поведінки у зв'язку зі зміною обставин (Б. Андрушків, О. Кузьмін).

 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 (І. Ісаєв).

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

 **Управління** — складний соціально-економічний процес. У широкому розумінні слова він означає вплив на процеси, об'єкти, системи з метою збереження їхньої сталості або переводу з одного стану в інший згідно з поставленими цілями (В. Жигалов, Л. Шимановська).

В управлінні людьми В. Афанасьєв виокремлює три основні завдання:

- ▶ правильне визначення соціальної ролі кожної людини, її місця у виробництві й колективі;
- ▶ забезпечення засвоєння кожною людиною призначеної їй соціальної ролі;
- ▶ забезпечення виконання кожною людиною своєї соціальної ролі в житті.

Управління, на його думку, починається тоді, коли виникає потреба в регулюванні діяльності. Наукове управління — це приведення системи у відповідність до притаманних їй закономірностей.

К. Корсак ініціює запровадження методології сучасної науки «**нооуправління**», змістом якої є мудрі дії будь-якого обсягу та призначення, що базуються на незнаннях і ноотехнологіях. Можливо одним із сучасних варіантів цього управління є **плюралістична модель управління**, яка відображає постмодерністські тенденції останніх десятиліть, ідеал завтрашнього дня, нової управлінської ідеології, зокрема у сфері освіти. Вона передбачає свободу вибору переваг і діяльності, пошану чужого мислення тощо.

Управління в освіті розглядається як підсистема соціального управління. Під **соціальним управлінням** розуміють вплив на суспільство з метою його упорядкування, збереження якостей, специфіки, удосконалення й розвитку; це цілеспрямований, планомірний і систематичний інформаційний вплив суб'єкта управління на його об'єкт з коригуючим врахуванням змін, що відбуваються в останньому.

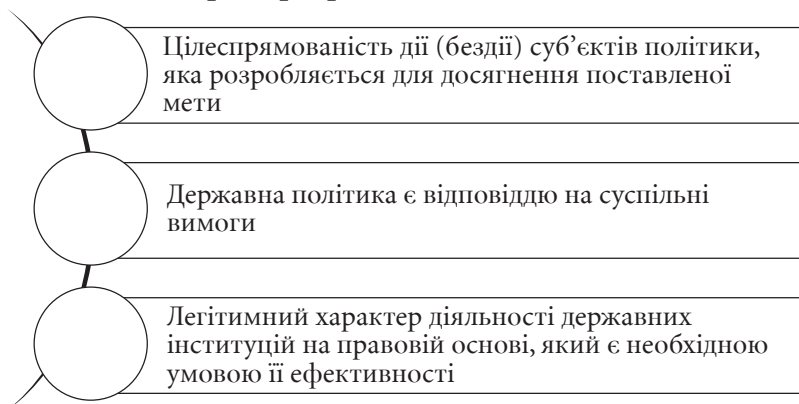
Державне управління освітою знаходиться на вершині піраміди управління. Це окрема галузь державного управління, яка забезпечує планомірний вплив на освітню сферу, що ґрунтується на законах та інших нормативних актах, і спрямована на розвиток цієї цілісної системи; це організована самостійна частина загального процесу державного управління, яка включає цілеспрямоване вироблення, прийняття та реалізацію організуючих, регулюючих, координуючих, контролюючих і мотивованих впливів на освітню сферу; особливий вид професійної діяльності, спрямований на систему освіти з метою забезпечення її життєдіяльності, динамічного розвитку у зв'язку із зміною обставин.

Накопичений за роки незалежності України досвід та аналітичний матеріал дозволяє визначити основні, найбільш концептуальні проблеми загальної системи державного управління, а саме:

- 1) система державного управління не завжди виступає адекватною стосовно об'єкта управління;
- 2) розвиток системи державного управління загалом відстає від розвитку системи освіти;
- 3) у системі державного управління відбуваються не системні, а локальні зміни, що ускладнює досягнення результатів у освітній галузі.

Державна освітня політика — це планомірно організована діяльність та відповідно цілісна, комплексна система заходів державних інституцій щодо цілеспрямованого управління освітньою галуззю з метою її оптимізації, повноцінного функціонування та розвитку; це концентроване вираження ідеологічних та соціальних принципів, що визначають ставлення держави до функціонування й розвитку галузі, визначають її роль у суспільстві.

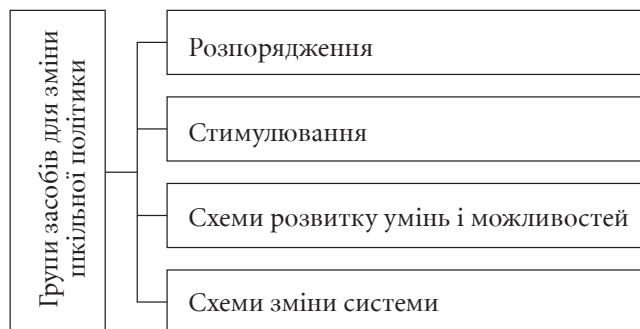
Характерні риси освітньої політики



Освітня політика — це рівень управління стратегічними цілями освіти. Освітня політика є інфраструктурною областю, звідки виходять основні цілі функціонування та розвитку освіти.

Об'єкт освітньої політики — освіта як суспільне благо, як інтелектуальний і матеріальний ресурс суспільства, як система освітніх інституцій. Тип освітньої політики визначається характером соціально-економічних та політичних відносин у суспільстві, якістю еліт, домінуючою політичною культурою, національними, освітніми традиціями тощо.

Розрізняють чотири групи засобів для зміни шкільної політики: розпорядження, стимулювання, схеми розвитку умінь і можливостей та схеми зміни системи.



Беремо до уваги ефективні моделі освітньої політики:

- ▶ на базовому рівні освіта має зосередитися на тому, щоб створити умови, за яких здобувачі (учні, студенти, курсанти) матимуть бажання і змогу навчатися. Усе решта мусить будуватися на цій основі;
- ▶ педагоги мають сприяти навчанню. Воно за своєю суттю — форма мистецтва, до рівня якого складно дійти;
- ▶ роль директорів — створити у своїх закладах освіти умови, за яких педагоги зможуть виконувати свої обов'язки. Для цього треба змінити стиль управління і корпоративну освітню культуру;
- ▶ роль творців освітньої політики — створити умови (на кожному рівні управління), за яких керівники й заклади освіти зможуть ефективно функціонувати.

Філософія освіти виконує особливу місію розвитку національної освіти, яка повинна дати нове уявлення про місце людини в сучасному світі, про сенс її буття, про соціальну роль освіти у вирішенні ключових проблем людства. Філософія освіти — міждисциплінарна царина знання. Вона використовує підходи і знання всіх рефлексивних дисциплін — методології, аксіології, історії, культурології, власне філософії; її інтерес — педагогіка й освіта, тому все запозичене з інших дисциплін філософія освіти використовує для вибудови моделі подолання кризи освіти, для обговорення загальних проблем педагогічної діяльності, проектування шляхів побудови нової педагогічної науки.

Філософія освіти досліджує власне освіту, тобто способи соціокультурного самовідтворення суспільства, у межах яких своє місце посідають раціональність педагогічного процесу та участь держави. Філософізація освіти відбулася на межі

XX і XXI століть. Контури й параметри цієї науки досить повно окреслили Б. Гершунський, В. Лутай, В. Андрущенко, В. Воловик, М. Михальченко, В. Шинкарук.

У широкому розумінні предмет філософії освіти, на думку В. Андрущенка, — не лише філософське осягнення власне процесу отримання знань, умінь та навичок, але й більшою мірою масштабне вивчення культурних досягнень та цінностей, покликаних задовольняти потреби системи освіти. Філософія доповнює педагогіку тим основним, чого їй бракує, — масштабним баченням соціальних трансформацій і домінуючими у даному історичному періоді світоглядними концепціями, з-поміж яких важливо виокремити планетарно-космічну. Власне розуміння кожною людиною закономірності свого виникнення в структурі світобудови дає можливість шукати відповідь на одвічні філософські запитання: «Про сутність людського життя», «Про сенс людського буття», «Про ціль людського буття», «Про походження життя й людини», «Про перспективи розвитку людського суспільства» тощо.

Дж. Д'юї презентує філософію освіти як загальну теорію освіти.

Вважаємо необхідним уточнити загальні управлінські поняття «врядування» та «адміністрування».



Врядування чи **урядування** є типовим українським словом, яке з давніх-давен асоціювалося з прозорим процесом прийняття рішень при залученні всіх членів громади (віче, толока, схід села тощо). Це слово для багатьох українців означало демократичність, можливість урахування голосу кожного, позначало давні традиції місцевого самоврядування в Україні. Врядування розуміють як політичну діяльність відповідальних посадовців, спрямовану на вироблення та здійснення (імплементацию) державної політики (у даному випадку — у галузі освіти). Належне урядування має вісім основних характеристик. Ними є:

- ▶ участь;
- ▶ орієнтація на консенсус;
- ▶ відповідальність (підзвітність);
- ▶ прозорість;
- ▶ належне реагування;
- ▶ ефективність та результативність;
 - ▶ рівність та врахування інтересів;
 - ▶ відповідність принципу верховенства права.



Адміністрування — технічна складова врядування, що забезпечується на професійній (неполітичній) основі; діяльність професійних управлінців (чиновників, службовців), спрямована на підготовку й організацію виконання рішень. Адміністрування є допоміжною підсистемою, інструментом врядування. У нашому ментальному сприйнятті «адміністрування» часто сприймається як негативний вид управління (керівництво, основане на примусових методах управління, нав'язуванні волі вищих посадових осіб нижчим, виданні наказів на здійснення



певних робіт без логічного обґрунтування, на підставі суб'єктивних рішень, призначені «зручних» посадовців, контроль за інформацією, секретність).

Керівництво — це такий рівень соціального управління, коли розробляються найбільш загальні й принципові рішення, ставляться перспективні цілі, яких необхідно досягти, спираючись на ту чи іншу систему управління, виробляються засоби для досягнення мети й встановлюється послідовність виконання більш конкретних, окремих задач.

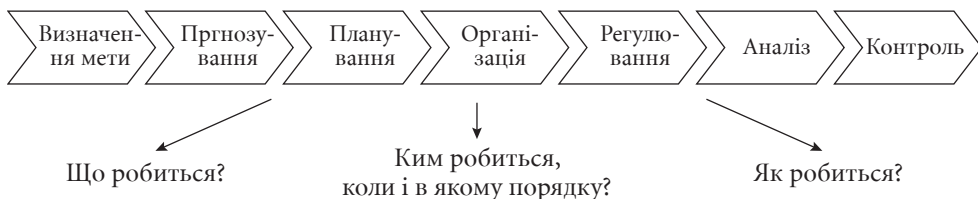
Управління в освіті розглядається як підсистема соціального управління, під яким розуміють вплив на суспільство з метою його впорядкування, збереження якостей, специфіки, удосконалення і розвитку. Суттю управління освітою є цілеспрямована діяльність щодо створення соціально-прогностичних, організаційних, правових, кадрових, педагогічних, матеріально-фінансових та інших умов, необхідних для оптимального функціонування й розвитку галузі, реалізації її мети, переходу в якісно новий стан.

Функції органу управління, на відміну від функції управління освітою, називають **функціями — задачами**. Задача, за визначенням О. Леонтєва, — це мета, подана в певних умовах. Вони складають зміст управлінської діяльності конкретного органу управління, що створюється для виконання певних задач. Структура таких органів, їх підрозділів визначається складністю завдань, що вирішуються. Одночасної відповідності структури й функції, як правило, не існує.

Процес управління освітою — це діяльність об'єднаних у певну структуру суб'єктів управління, спрямована на досягнення мети управління шляхом реалізації певних функцій і застосування відповідних принципів і методів управління. Сутністю процесу управління є вплив на систему освіти, який характеризується цілеспрямованістю, організаційною діяльністю, регулюванням, аналітичною роботою.

Процес управління освітою складається з таких стадій: визначення мети, прогнозування (моделювання), планування; організація, регулювання управлінських впливів, аналіз, контроль. Він характеризує діяльність органів і працівників управління з трьох сторін: змістовної (що робиться?); організаційної (ким, коли і в якому порядку?); технологічної (як робиться?).

Стадії процесу управління



Організаційна характеристика процесу управління освітою включає діяльність суб'єкта управління; організацію управлінської праці.

Технологічна сторона процесу управління — це технологія розробки, прийняття та реалізації управлінських рішень, раціональна організація праці працівників апарату управління.

Управління освітою — це цілеспрямована зміна її стану. Ефективне й результативне управління потребує знання природи об'єкта управління, наявності відповідної інформації для прийняття управлінських рішень, механізмів та ресурсів їх реалізації (Енциклопедія освіти, 2008).

Управління школою, за В. Лазаревим, — це особлива діяльність, у якій суб'єкти за допомогою планування, організації, керівництва й контролю забезпечують організованість (інтегрованість) спільної діяльності учнів, педагогів, батьків, обслуговуючого персоналу та її спрямованість на досягнення освітніх цілей розвитку школи.

За визначенням В. Маслова «**управління навчальним закладом**» — цілеспрямована система забезпечення стабілізації та розвитку головної системи, до якої належить навчальний заклад на основі мети, завдань.

Є. Хриков визначає поняття «управління навчальним закладом» як діяльність керуючої системи, спрямовану на створення прогностичних, педагогічних, психологічних, кадрових, матеріально-фінансових, організаційних правових, ергономічних, медичних умов, необхідних для нормального функціонування та розвитку навчально-виховного процесу й реалізації цілей навчального закладу. Складно...

Практично кожен дослідник управління галуззю освіти робив (і робить) спроби щодо визначення цього явища.

Управління закладом освіти — цілеспрямована система забезпечення стабілізації та розвитку головної системи, до якої воно належить (заклад освіти) на основі мети, завдань.

За словами В. Лугового, освіта містить організовану й сталу комунікацію з метою навчання. Під «організованою» мається на увазі структурно й послідовно спланована комунікація з явними або прихованими цілями, «стала» — тривала та неперервна. При цьому наголошується, що означена комунікація не спрямована на навчання, а також різні форми неорганізованого навчання. Інакше кажучи, хоча будь-яка освіта передбачає навчання, проте багато форм навчання не розглядаються як освіта, оскільки не мають організованого характеру, не є результатом запланованого втручання з метою навчання

Управління освітою — процес, що розвивається еволюційно. Ретельно вивчається та запроваджується кращий напрацьований досвід і через принцип сингуляризації (перетворення загального в одиничне) набуває ментальних рис.

На початку ХХ століття управління почали розглядати як самостійну сферу діяльності, що здатна принести успіх організації. Тим самим було покладено початок принципово новому етапу в управлінні — науковому управлінню, центральною фігурою якого став професійно підготовлений керівник-менеджер.

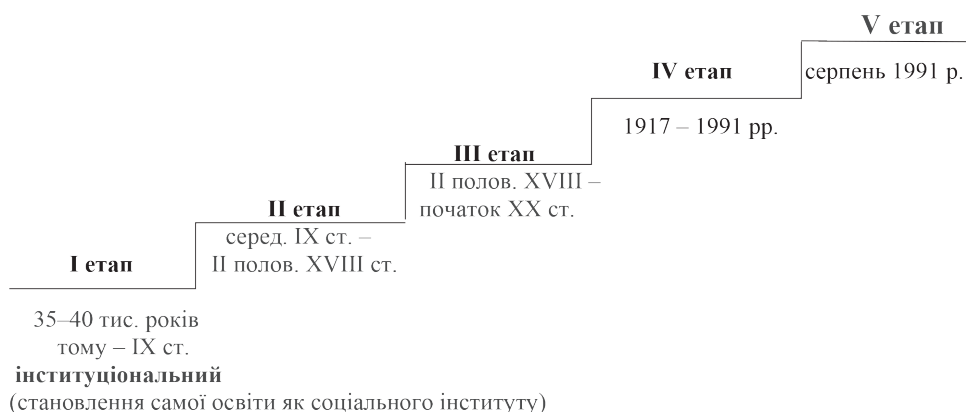
Л. Прокопенко припускає, що ретроспективний аналіз, який базується на концепції Е. Тоффлера про три хвилі розвитку людської цивілізації — аграрну, індустріальну, постіндустріальну — та про загальні закономірності розвитку суспільства й держави, сутнісні риси історичних форм держави, їхні завдання й функції, дає змогу, залежно від домінування певних суб'єктів управління, отже, й видів управління освітою, виділити кілька основних етапів генези та розвитку системи управління освітою в Україні.

Перший етап — інституціональний — пов'язаний зі становленням освіти як соціального інституту. Він охоплює час з моменту формування первісної общини (35–40 тис. років тому) до формування держави (IX ст.).

Другий етап у розвитку управління освітою розпочинається з утворенням Давньоруської держави і триває до другої половини XVIII ст.

Третій етап охоплює другу половину XVIII ст. — початок XX ст.

Четвертий етап — це період 1917–1991 рр., і з серпня 1991 р. розпочинається п'ятий етап.



Дослідження проблем історичного розвитку галузі управління в освіті та становлення професії керівників закладів освіти знаходимо в наукових працях С. Майбороди (управління навчальними закладами України (20-ті — 30-ті роки XX ст.), О. Мармази (становлення та розвиток управління в галузі освіти), В. Пікельної (зародження науки управління освітою та її розвиток), Л. Васильченко, І. Гришиної, (історіографія проблеми формування професійної компетентності керівників шкіл), В. Береки (історико-педагогічний аналіз проблеми фахової підготовки магістрів з менеджменту освіти) та інших колег.

Теоретичні та методологічні аспекти сучасної професійної підготовки керівників навчальних закладів в Україні висвітлено у працях В. Маслової, Н. Коломінського, Ю. Бех, Л. Васильченко, Г. Єльнікової, О. Боднар, Т. Сорочан, В. Крижка, В. Пікельної, Є. Хрикова, В. Луначка, В. Федорова та ін.

Залежно від системного рівня виділяють такі типи управління освітою:

- ▶ стратегічне управління освітою (управління цілями освіти);

- ▶ управління процесами (управління розвитком, управління функціонуванням, інноваційне управління тощо);
- ▶ організаційне управління, чи управління структурними перетвореннями;
- ▶ управління персоналом, управління ресурсами (матеріально-технічним забезпеченням, інформаційними ресурсами тощо).

Наводимо фактори, що зумовлюють розвиток управління в освіті.

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

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

Управління освітою — складний вид діяльності органів державної влади усіх рівнів, що має виконавчий та розпорядчий характер, полягає в організуючому впливові на суспільні відносини у сфері освіти шляхом застосування державно-владних повноважень і включає цілеспрямоване вироблення, прийняття та реалізацію організуючих, регулюючих та координуючих рішень, що здійснюють необхідний вплив на освітню сферу.

Основні проблеми управління закладами освіти визначені у Законах України «Про освіту», «Про вищу освіту», «Про повну загальну освіту», «Про дошкільну освіту», «Про позашкільну освіту». Білій книзі національної освіти України. До них, зокрема, віднесено невизначеність орієнтирів щодо ідеологічної консолідації суспільства; непослідовність, недостатня наукова обґрунтованість державної політики у галузі освіти; руйнівні соціальні ефекти освіти (корупція, політизація управління, нерівність у можливостях здобуття якісної освіти); відсутність моніторингу якості проведених реформ, низький, рівень участі громадськості у реформуванні освіти, управлінні нею, оцінюванні її якості; тривала економічна й екологічна кризи; демографічні зміни (зниження народжуваності, міграція, збільшення кількості знелюднених населених пунктів); криза сім'ї як соціального інституту; вибуховий розвиток засобів масової інформації і комунікації, які нарощують свій суперечливий вплив на дітей і молодь; майже нерегульований державою і місцевою владою розвиток освітянських мереж; розбалансування

кількісних і якісних показників професійно-технічної і вищої освіти із потребами економіки, ринку праці; розрив у часі і змісті модернізаційних процесів у загальній середній і вищій освіті; незабезпеченість системності заходів, як того вимагають цінності людиноцентрованої освіти щодо утвердження цих цінностей на всіх рівнях освіти.

В управлінні закладами освіти недостатньо враховують такі чинники перманентного характеру глобалізаційних змін:

- ▶ відсутність системного підходу до реформування національної освіти. При цьому реформа — це політичний процес, який повинен охоплювати всю систему освіти та впливати на владні структури. Системні реформи — це дійсна парадигмальна зміна, яка означає глибокі реформи та організаційні зміни. Вони — безумовно тривалий процес, який, однак, треба вважати незворотнім. Стосовно часових меж здійснення реформ, М. Фуллан вважає, що інституційна реформа може тривати п'ять і більше років. Але не 30 років!
- ▶ невизначеність моделі освіти в Україні;
- ▶ перетворення освіти в галузь, яка здійснює освітянські послуги й функціонує в умовах ринкової конкуренції.

Аналіз реальної практики та наукових джерел засвідчує, що підготовка керівників освіти найбільш ефективна на кваліфікаційному рівні «магістр». Актуальність проблеми посилюється необхідністю усунення суперечності між нагальною потребою в підготовці керівних кадрів нового покоління для сфери управління освітою за магістерськими програмами та недостатнім рівнем опрацювання теоретико-методологічного й технологічного забезпечення цього процесу.

Сучасний заклад загальної середньої освіти стає все більш складною соціальною системою, яка діє в суспільстві, що знаходиться у стадії трансформації та соціальної турбулентності. Суспільні та соціальні зміни змушують швидко реагувати, проводити якісні зміни не тільки в освітньому процесі, а й у системі управління. Усе це ускладнює завдання процесу управління, потребує подальшого розвитку теорії та практики управління соціально-педагогічними системами в контексті завдань, які ставлять перед освітою Закони України «Про освіту», «Про повну загальну середню освіту», «Про вищу освіту», Національна доктрина розвитку освіти, концепція «Нова українська школа».

Педагог Кен Робінсон визначив смисл ключових понять царини освіти в такий спосіб: навчання — це процес здобування нових знань і вмінь; освіта — це організовані програми і практики навчання; вишколювання (вишкіл) — це тип освіти, зосереджений на опануванні конкретних навичок. Коли говорять «школа», то мають на увазі не тільки традиційні заклади, де вчать діти й підлітки. Йдеться про будь-яку спільноту, яка збирається разом, щоб спільно навчатися. Коли виникає освітня проблема чи проблема успішної соціалізації, то її реалізація у школі, чи за її межами вирішується засобами вишколу під яким розуміють ретельне практичне навчання чому-небудь, прищеплення певних

навичок, привчання до дисципліни тощо. Регулярний фаховий вишкіл — не розкіш, а ключова інвестиція в учнів, школу та місцеву громаду.

Низка дослідників проблем шкільництва та управління ним називають управління освітньою дисципліною, що «паразитиє на менеджменті», маючи на увазі її стали тенденцію запозичати понятійний апарат, ідеї й практичні поради на рівні дорадництва. Генеза цих відносин знаходиться ще у середньовіччі, коли в моделі влади «король–священик» було відсутнє розмежування між сферами управління державою. Один наділений владою (король царює, але не управляє), інший — авторитетом. Коли ці два принципи влади перетинаються, виникає особливий стан — влада харизми, про яку писав Н. Макіавеллі. У ті часи «Божим даром» наділяли насамперед суб'єктів церковної і світської влади, оскільки саме на них впав «вибір Бога», вони стали уповноваженими реалізовувати його волю.

Вищий шар феодального класу в Європі складали королі, герцоги та графи. До складу панівного класу входили й церковні феодали. Єпископи та абати монастирів зливалися за своїми правами, багатствами та становищем із найвищою знаттю держави. Суспільство складалося з трьох основних станів: духовенство, яке «молиться за всіх»; дворянство, яке «воює за всіх»; містяни, які «працюють за всіх». Перші два стани вважалися привілейованими. Майновий статок визначав право на владу та управління. Герцог А. Рішельє виразив свій принцип управління меседжем: «Моєю першою метою була велич короля, моєю другою метою була могутність королівства».

Управління ніколи не претендувало на концептуальну єдність; це прикладна дисципліна із запозиченими парадигмами і теоретичним підґрунтям. На думку дослідників (О. Тихонов), склався величезний ринок рекомендацій практикам, як їм краще за все й ефективніше вести свою шкільну справу. Одна «панацея» конкурує з іншою, а водночас у науці немає згоди відносно природи і функцій управління, його відмітних ознак і якостей. Здається, що може бути простіше — розкажіть спочатку, що таке управління, а потім, як його удосконалювати.

Теорію управління слід розглядати не як абсолюту істину, а як інструмент, який дозволяє передбачити ймовірність реальних подій, у такий спосіб допомагаючи керівнику приймати доцільні, виважені рішення й уникати небажаних прикрих помилок. Свого часу письменник ХХІ М. Салтиков — Щедрін писав, що організм російського начальника наукою ще не вивчений.

У центрі ефективного навчання (шкільництва) — дві найважливіші постаті: учень і вчитель. Але щоб школа процвітала, потрібна ще й третя фігура: натхненний керівник школи, який має бачення, вміння й розуміння середовища, в якому учні можуть і хочуть вчитися.

Аналіз і пошук вирішення проблем управління закладом загальної середньої освіти триває лише кілька десятиліть, але за цей час накопичено значний об'єм знань, зокрема наукові основи управлінської діяльності керівника закладу освіти та підвищення його управлінської кваліфікації знайшли своє відображення у працях Є. Березняка, В. Бондаря, В. Бегея, О. Боднар, Л. Даниленко, Г. Єльникової, Л. Калініної, Л. Карамушки, О. Коберніка, Н. Коломінського, Ю. Конар-

жевського, Б. Коротяєва, В. Крижка, О. Мармази, В. Маслова, Н. Островерхової, Є. Павлютенкова, В. Пікельної, В. Пуцова, М. Поташника, В. Радула, Т. Сорочан, Є. Тонконової, Є. Хрикова, Т. Шамової та ін.

Відомий фахівець у галузі систем управління І. Прангішвілі сучасну проблему теорії управління визначив як системну кризу управління і виокремив п'ять методів підвищення ефективності управління системами:

- ▶ метод «золотого перетину» або «золотих пропорцій»;
- ▶ метод м'якого резонансного управління;
- ▶ метод когнітивного аналізу і управління;
- ▶ метод рефлексивного управління;
- ▶ метод системного підходу до управління.

Для однозначного вживання та тлумачення необхідно визначити основні терміни управління.

Теорія управління — наука, що вивчає принципи і методи контролю та координації різних систем або об'єктів. Управління можна розглядати як:

- ▶ процес впливу однієї особи на іншу відповідно до поставлених завдань;
- ▶ діяльність, спрямована на прийняття рішень, організацію контролю об'єкта управління згідно з метою, аналіз і підведення підсумків на основі достовірної інформації;
- ▶ цілеспрямований і постійний процес впливу суб'єкта управління на об'єкт управління, з метою створення ефективно функціонуючої системи на основі інформаційних зв'язків і відносин.

Еволюцію системи освіти, управління нею, не слід відокремлювати від інших сфер суспільства. Вона має розвиватися в гармонійному взаємозв'язку з суспільством в цілому, беручи на себе роль його провідника.

У 1939 р. виходить книга Б. Єсіпова та інших авторів, один із розділів якої має назву «Управление и руководство школой». У зазначеному розділі розглядаються принципи управління й керівництва школою. У той же час чіткої межі між цими термінами не проводиться. Акцент робиться на єдиноначальності керівника, ролі постанов РНК СРСР і ЦК ВКП(б) щодо функціонування радянської школи, плануванні.

Тривалий час ідеї управління шкільництвом розглядалися як проблематика школознавства.

Школознавство — це галузь педагогічної науки, що має своєю метою дослідження змісту та методів управління шкільною справою, розкриття особливостей системи керівництва школою, організації її роботи.

Школа як інститут виникає там і тоді, де і коли з'являється проблема трансляції слова в слово канонічних текстів. З часу свого інституційного закріплення система освіти асоціюється з розвитком церкви, держави та бюрократії.

Предметом школознавства є розробка теорії управління загальноосвітнім навчальним закладом, наукових основ організації праці в ньому, організація методичної роботи, внутрішньошкільного керівництва і контролю, вивчення,

узагальнення та впровадження передового педагогічного досвіду, зміцнення навчально-матеріальної бази.

Цікавими є «школознавчі» думки українського педагога професора Сірополка Степана Онисимовича, викладені у його конспекті лекцій зі школознавства у 1926 році:

«**Школознавство** як предмет навчання складається з двох частин: по-перше, з виявлення даних, які ілюструють шкільний устрій у різних країнах у минулому й тепер; по-друге, з вивчення тих елементів, яких на підставі теоретичної педагогічної думки та практики шкільництва в різних країнах, слід додержуватися при будівництві шкільного устрою взагалі та рідної школи зокрема.

У нову добу, що відзначається зростом демократії, учитель мусить бути благонадійним громадянином та здібним викласти дітям книжку про мудрість. У сучасний момент вимагається, щоб учитель мав замилювання до своєї професії, любив і знав дітей, їх психологію, був широко освіченою людиною, та умів викладати матеріал з тої галузі науки чи мастерства, яку обрав своєю спеціальністю. Крім того, учитель мусить бути фізично здоровим, бо учительська праця виснажує сили в більшій мірі, ніж яка інша інтелектуальна праця. У зв'язку з цим піднімається питання, чи по силі є жінкам учительська професія, особливо в період ваготи. Але проти заміщення учительської посади учительками висовуються міркування: 1) жінки відзначаються мягкосердям, а це зло відбивається на шкільній дисципліні; 2) жінки легко піддаються впливам клерикальних і консервативних кол; 3) жінки не так легко можуть підійти до дорослого населення з культурно-просвітною працею, як учителі; 4) неприродно, щоб учитель підлягав учительці, як управительці школи».

Письменник Лев Кассіль в автобіографічній повісті «Кондуїт і Швамбрія», виданій у 1928 році, памфлетично описав прихід «кухарчиних дітей» до управління освітою. Ситуація така: до посади нового директора гімназії заступає тимчасовий завідувач, він же військовий комісар, товарищ Чубарьков з таким спічем:

Товариші! Ви освічені, а я був, між іншим, темним вантажником. Вас книжка вчила, а мене нещасне життя. І ось я хочу прояснити про школу, про те, що є така єдина та трудова. Насамперед — чому школа, товариші? Тому що це є школа, а не щось подібне. Школа для загальної народної освіти. Крапка! Чому трудова? Тому що вона для всіх трудящих і навчає будь-якої праці, розумової і фізичної. Крапка!

А єдина тому, що не буде тепер усіляких гімназій і прогімназій та інститутів благородних дамочок. Вся молодь рівна тепер і по-різному буде науку перевершувати. А щоб із цього була користь революції, ім'ям революційного порядку прошу бути акуратніше, заняття дотримуватися, і все буде в нас добре, як то кажуть: крапка, і ша!».

Концепція директорства (*principalship*), яка була поширена у середині ХХ століття, стала набувати рис концепції лідерства (*leadership*) та провідництва (*guidance*).

Дослідження проблем врядування загальноосвітнім навчальним закладом знайшли відображення у працях Є. Березняка, В. Бондаря, О. Захаренка, М. Кондакова, А. Орлова, В. Симонова, І. Раченка, Н. Сунцова, Р. Шакурова, М. Шубіна та ін. Основна увага була зосереджена на дослідженні мети школи та мети управління нею; виділення взаємозв'язку школи і соціального середовища; структурування змісту управлінської праці керівників загальноосвітніх шкіл; формування прогнозу розвитку школи на основі аналізу цілей; обґрунтування переваг в управлінні школою соціально-психологічних функцій над оперативно-технологічними. У той же час з'являється структурно-функціональна модель школи відповідно до наявних соціальних замовлень суспільства. Звернемо увагу на те, що самоврядування жодною мірою не скасовує ні співуправління, а ні саме управління. На практиці коеволюційну тріаду «управління — співуправління — самоврядування» нерідко помилково трактують як низку послідовних етапів розвитку. Реалії практики підтверджують істинність «принципу восьми само-»: самооцінка, самооблік, самовизначення, самоорганізація, самореалізація, самокритичність, самоконтроль, саморозвиток (Н. Бухлова).

Тривалий час для керівників шкіл основним документом, що визначав їх управлінську діяльність була книга «Основні документи про школу: збірник-довідник» / упоряд. Є. С. Березняк. — К.: Рад. шк., 1973. — 359 с.

На думку Є. Хрикова школознавство головну увагу тривалий час (50 років) приділяло питанням мікротехнології: формам та зразкам планування, формам і видам контролю, циклограмам, звітності та нормативності. Воно обслуговувало формальне управління.

Абсолютно нові підходи щодо організації шкільництва та управління закладами освіти було проголошено В. Сухомлинським ще за його життя, але були викладені у праці «Розмова з молодим директором школи», що вийшла у 1973 році, вже після його смерті.

У 70-ті роки ХХ ст. відбувся поступовий перехід від традиційного школознавства до розробки наукових основ внутрішкільного управління. Традиційне уявлення про керівництво школою стало розкриватися у наступних характеристиках як цілеспрямований вплив «зверху» суб'єкта на об'єкт керівництва; вплив керуючої підсистеми на керовану з метою переводу останньої в якісно новий стан, впровадження елементів наукової організації педагогічної праці тощо.

У 90-і роки ХХ ст. формується новий науковий напрямок — освітологія (едукологія). **Освітологія** — синтетична наукова дисципліна, яка інтегрує на якісно нових рівнях теоретизування-методологування щонайменше вісім сфер упредметненого наукового знання — філософію, соціологію, культурологію, антропологію, психологію, педагогіку, фізіологію, методологію.

Об'єктом дослідження освітології є сфера освіти в її сталому розвитку. Таке формулювання об'єкту вказує не тільки на його системний всеосяжний характер

(освітніх процесів і явищ), а й підкреслює, що об'єктом дослідження освітології є відкрита система. Предметом дослідження освітології є наявні системи й підсистеми освіти в їх сталому розвитку; умови й чинники, що впливають на цей розвиток; домінанти розвитку сучасної освіти, які визначають вектор розвитку освітніх систем. Такий предмет дослідження є динамічним і залежним від суспільних змін. Відповідно, освітологія спрямована на дослідження сучасної освіти як цілісного суспільного феномену, чинників, що впливають на її розвиток та зумовлюють вплив освіти на поступ сучасної цивілізації як цивілізації освіти й науки, цивілізації людини нового еволюційного рівня — людини освіченої.



Одними з найважливіших завдань освітології є дослідження умов формування людини нового типу — «*homo educatus*» (людини освіченої). Особлива місія *homo educatus* полягає в тому, що вона покликана гармонізувати своє буття і свою духовну сферу з буттям світу, що вигідно відрізняє її від *homo sapiens*.

На кшталт школознавства В. Луговий відстоює необхідність виокремлення **університетології** в якості окремої складової (напряму) педагогічної науки із своїми специфічними предметом, поняттями, методами досліджень, законами і закономірностями.



Цікаво: в останні роки в управлінні пореформованою вищою освітою України спостерігається унікальне явище — «академічний імбридинг». Термін «академічний інбридинг» позначає:



1) політику найму університетами власних випускників, насамперед, на викладацькі посади, коли перевагу надають особам, які отримали професійну підготовку у тій же установі, яка приймає на роботу. Відповідно, академічний інбридинг проявляється у фаворитизмі щодо випускників певного закладу освіти, навіть коли професійність зовніш-

ніх кандидатів є вищою за критеріями оцінювання, які застосовують академічні спільноти;



2) реальну ситуацію (випадки?) передачі ректорської посади у спадок власним дітям чи близьким.

Пропонуємо традиційну ієрархію основних понять теорії управління за функціональними ознаками:



До того ж, ми виходимо з розуміння того, що визначена модель умовна й передбачає плідні наукові дискусії.

Загалом, відповідно до принципу детермінації (принцип, у якому всі явища не випадкові, а мають певну причину), приходимо до усталеної на теренах вітчизняних досліджень тези: термін «менеджмент» вживається як родове, а «управління» — як видове поняття.

Перехід до нових соціально-економічних реалій викликав розщеплення первісного змісту поняття «управління» і, як наслідок, вживання нового для даного соціуму поняття «менеджмент».













Для дискусії. Дивно, управління існувало завжди в людській цивілізації, менеджменту — сто років. Менеджмент визнано як науку, а про управління пишуть як про *total science* — як про загальну функцію існування складних організованих систем, але науковий апарат запозичують саме з менеджменту.

Аналіз понять «менеджмент» і «управління» наводить на думку про те, що в сучасній науці управління ці явища залишаються недослідженими, оскільки не встановлено чітко визначеної родовидової залежності між ними. У той же час ми спостерігаємо, що менеджмент тяжіє до регуляції поведінки людини або її організаційних утворень, а управління поширюється на біологічну і технічну сфери. Автори, не претендуючи на радикальну думку, вважають менеджмент особливим ментальним артефактом у галузі соціальних наук, статус його конституційований у часі вже понад століття.

У реальній практиці ми зустрічаємо «наукові» думки, що «керівник закладу освіти повинен бути менеджером»; «керівник навчального закладу поєднує в одній особі ролі керівника та управлінця»; вплив чи управління керівником підлеглими; управління навчальним закладом ґрунтується на засадах освітнього менеджменту і менеджменту інновацій тощо. З точки зору формальної логіки — це абсурд! А у реальній практиці зустрічається повсюди.

Так, неможливо реформувати чи перебудувати соціально-педагогічну систему, залишаючи процес управління нею на архаїчному рівні застарілого керівництва і контролю, спираючись на стереотип мислення, яке сформувалося багато десятиліть тому.

ПИТАННЯ ДО РОЗДІЛУ

-  Поясніть основні принципи національної освітньої політики.
-  Назвіть декілька суто національних («кантрі») підходів до реформування освіти в Україні.
-  Карго-культ — контент глобалізації чи показник дефіциту бачення розвитку освіти?
-  Чи були Ви учасниками процесу врядування в закладі освіти? Прокоментуйте позиції учасників.
-  Назвіть та прокоментуйте основні зовнішні фактори впливу на заклад освіти
-  Прокоментуйте узагальнені рівні освітньої політики
-  Які пропозиції до державної освітньої політики Ви можете рекомендувати?
-  Чому керівнику закладу освіти необхідно знати основи школознавства?
-  Чи не вважаєте Ви недоцільною дискусію щодо змісту понять «керівництво» та «управління»?
-  Ви визнаєте Вашу освіту благом? Поясніть свою думку.



Розділ II.

ЯК СТАТИ КЕРІВНИКОМ ЗАКЛАДУ ОСВІТИ?

*Ніколи не пізно стати тим, ким тобі хочеться бути.
Чим довше Ви йдете до успіху, тим він стає ближче.
Занадто багато кидають справу за крок до перемоги.
Запам'ятайте цей крок зроблять інші.*

Наполеон Хілл

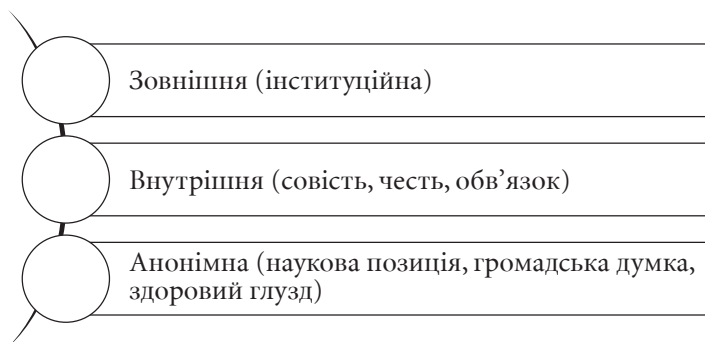
*Антитеза. «Кожен індивід має тенденцію підніматися
до свого рівня некомпетентності».*

Лоуренс Дж. Пітер

Влада — це здатність і прагнення зробити власну ціннісну спрямованість провідним мотивом інших людей. Існує наука **кратологія** — міжгалузевий напрям комплексних наукових досліджень, предметом якого є феномен влади.

За З. Фрейдом проблема привабливості ідеї особистісної влади — це проблема панування підсвідомого над свідомістю й поведінкою. Прагнення влади може розглядатися як шлях отримання спокою, позбавлення від тривожності. Будь-яке владне підкорення відбувається через одну з п'яти причин: повага, боязнь, борг, зиск та любов.

Влада буває:



Психологія управління пояснила багато феноменів влади, але, на нашу думку, великою загадкою, таїною залишається та незвідана сила, інфлюенція, через яку у свідомість людини при набутті посади приходять відчуття вищості, пропріуму, статусності (незрозумілої величі).

Родовим базисом влади виступає категорія «цінність». Цінності влади — це речі, явища, предмети, що високо цінуються самою владою: слава, свобода, багатство, незалежність, безпека, володіння...).

Влада бажана для амбітних претендентів тому, що:

- ▶ є можливість домінувати над іншими;
- ▶ інші не будуть домінувати наді мною;
- ▶ є можливість здійснювати досягнення.

Мотив влади найменш зрозумілий у викладацьких колах. Припускають, що сьогодні в освіті бракує осіб з позитивним владним мотивом.

Можливо, нас дійсно очікує **«ноовлада»** — мудрий варіант управління суспільством і підтримки його стабільності на основі ноотехнологічного життєзабезпечення.

Важливою компонентою прагнення до влади виступає рівень домагань особистості. **Рівень домагань** — це система перспективних завдань, які людина ставить для власного досягнення; це прагнення до досягнення мети того ступеня складності, на яку людина вважає себе здатною. Під домаганнями ми розуміємо міру складності цілей, до досягнення яких людина прагне. Мова йде про самодостатню особу керівника. Відомо чотири аспекти (М. Цикжентміхлій) самодостатньої особи (особи, що має чіткі внутрішні цілі): 1) встановлення

цілей; 2) занурення у діяльність; 3) увага до того, що відбувається; 4) вміння отримувати користь та задоволення від несподіваного досвіду.

Американський педагог Джон Д'юї, виходячи з цього, визначав освіту як таке відтворення (чи реконструкція) досвіду, яке змінює його суть, утверджує здатність керувати ним, спрямовувати його в у потрібне русло.

Молоді педагоги, що володіють управлінським потенціалом, — це люди, які в перспективі можуть зайняти керівні посади в освіті. Для них існує безліч визначень та назв, але частіше вживається одне — «хай-по» від англ. «*high potentials*». Мова йде про психологічну та професійну готовність до управлінської діяльності.

У США функціонує соціальна програма «Self — esteem» — програма розвитку самоповаги, самооцінки, відчуття власної гідності зростаючої особистості. Загалом програма «Self — esteem» вирішує телеологічну (цільову) місію освіти США: формувати у випускників на ментальному рівні якість «*excellence*» (*communicative excellence, research excellence*), екселентність — якість особистості; відносить людину до таких, що мають переваги, вміють ними користуватися та пишаються цим. Випускник відчуває себе *the supreme personality* — «високою» особистістю.

Розбіжність між домаганнями й реальними можливостями людини веде до того, що вона починає неправильно себе оцінювати, її поведінка стає неадекватною, виникають емоційні зриви, підвищена тривожність. Для визначення особистісного рівня владних домагань радимо скористатися методикою «Тест В. Гербачевського» за інструкцією:

Прочитайте кожне з наведених у опитувальнику висловлювань і відзначте, якою мірою ви згодні або не згодні з ним. Роздрукуйте та обведіть, наприклад, кружком відповідну цифру в опитувальнику: якщо повністю згодні з висловом — +3; якщо просто згодні — +2; якщо швидше згодні, ніж згодні — +1; якщо ви абсолютно не згодні —3; якщо просто не згодні —2; якщо швидше не згодні, ніж згодні —1. Якщо ж ви не можете ні погодитися з висловлюванням, ні відкинути його, то відзначте — 0. Усі висловлювання належать до того, про що ви думаєте, що відчуваєте або хочете в момент, коли робота над завданням переривається.

№ з/п	Висловлювання	Шкала відповідей
1	Дослідження мені вже набридло	+3 -2 -1 0 +1 +2 +3
2	Я працюю на межі своїх сил	+3-2 -1 0 +1 +2 +3
3	Я хочу показати все, на що здатний	+3-2 -1 0 +1 +2 +3
4	Я відчуваю, що мене змушують прагнути високого результату	+3-2 -1 0 +1 +2 +3
5	Мені цікаво, що вийде	+3-2 -1 0 +1 +2 +3
6	Завдання досить складне	+3-2 -1 0 +1 +2 +3

Розділ II. Як стати керівником закладу освіти?

№ з/п	Висловлювання	Шкала відповідей
7	Те, що я роблю, нікому не потрібне	+3-2 -1 0 +1 +2 +3
8	Мене цікавить, чи краще мої результати пли гірше, ніж у інших	+3-2 -1 0 +1 +2 +3
9	Мені б хотілося якнайшвидше зайнятися своїми справами	+3-2 -1 0 +1 +2 +3
10	Думаю, що мої результати будуть високими	+3-2 -1 0 +1 +2 +3
11	Ця ситуація може завдати мені неприємностей	+3-2 -1 0 +1 +2 +3
12	Чим краще покажеш результат, тим більше хочеться його перевершити	+3-2 -1 0 +1 +2 +3
13	Я виявляю достатньо старання	+3-2 -1 0 +1 +2 +3
14	Я вважаю, що мій найкращий результат не випадковий	+3-2 -1 0 +1 +2 +3
15	Завдання великого інтересу не викликає	+3-2 -1 0 +1 +2 +3
16	Я сам ставлю перед собою завдання	+3-2 -1 0 +1 +2 +3
17	Я турбуюся з приводу своїх результатів	+3-2 -1 0 +1 +2 +3
18	Я відчуваю приплив сил	+3-2 -1 0 +1 +2 +3
19	Найкращих результатів мені не досягти	+3-2 -1 0 +1 +2 +3
20	Ця ситуація має для мене певне значення	+3-2 -1 0 +1 +2 +3
21	Я хочу ставити все більш і важчі цілі	+3-2 -1 0 +1 +2 +3
22	До своїх результатів я ставлюся байдуже	+3-2 -1 0 +1 +2 +3
23	Чим довше працюєш, тим цікавіше	+3-2 -1 0 +1 +2 +3
24	Я не збираюся «викладатися» у цій роботі	+3-2 -1 0 +1 +2 +3
25	Швидше за все, мої результати будуть низькими	+3-2 -1 0 +1 +2 +3
26	Як не намагайся, результат від цього не зміниться	+3-2 -1 0 +1 +2 +3
27	Я б зайнявся зараз чим завгодно, тільки не цим дослідженням	+3-2 -1 0 +1 +2 +3
28	Завдання досить просте	+3-2 -1 0 +1 +2 +3
29	Я здатний на найкращий результат	+3-2 -1 0 +1 +2 +3
30	Чим важча мета, тим більше бажання її досягти	+3-2 -1 0 +1 +2 +3

№ з/п	Висловлювання	Шкала відповідей
31	Я відчуваю, що можу подолати всі труднощі на шляху до мети	+3-2 -1 0 +1 +2 +3
32	Мені байдуже, якими будуть мої результати порівняно з іншими	+3-2 -1 0 +1 +2 +3
33	Я захопився роботою над завданням	+3-2 -1 0 +1 +2 +3
34	Я хочу уникнути низького результату	+3-2 -1 0 +1 +2 +3
35	Я почуваюся незалежним	+3-2 -1 0 +1 +2 +3
36	Мені здається, що я даремно витрачаю час і сили	+3-2 -1 0 +1 +2 +3
37	Я працюю впівсили	+3-2 -1 0 +1 +2 +3
38	Мене цікавлять межі моїх можливостей	+3-2 -1 0 +1 +2 +3
39	Я хочу, щоб мій результат виявився одним із найкращих	+3-2 -1 0 +1 +2 +3
40	Я зроблю все, що в моїх силах для досягнення мети	+3-2 -1 0 +1 +2 +3
41	Я відчуваю, що в мене нічого не вийде	+3-2 -1 0 +1 +2 +3
42	Випробування — це лотерея	+3-2 -1 0 +1 +2 +3

Аналіз та інтерпретація даних дослідження

Проблемні ситуації, що виникають у процесі відповідей на висловлювання опитувальника, призводять до актуалізації потреб, серед яких виділяються пізнавальні, соціальні, потреби самосвідомості, підвищення самоповаги тощо. оцінки розвитку особистісних аспектів.

За результатами тестування визначається мотиваційна структура особистості випробуваного. У цій структурі розрізняють 15 компонентів. По кожному з цих компонентів підраховується сума балів за допомогою ключа та правил переведення відповідей випробуваного у бали.

№ з/п	Компоненти мотиваційної структури	Номери висловлювань	Бали
1	Внутрішній мотив	15*, 23, 33	
2	Пізнавальний мотив	5, 22*, 38	
3	Мотив уникнення	11, 17, 34	
4	Змагальний мотив	8, 32*, 39	
5	Мотив зміни діяльності	1, 9, 27	

Розділ II. Як стати керівником закладу освіти?

№ з/п	Компоненти мотиваційної структури	Номери висловлювань	Бали
6	Мотив самоповаги	12, 21, 30	
7	Значимість результатів	7, 20*, 36	
8	Складність завдання	6, 28*	
9	Вольове зусилля	2, 13, 37 *	
10	Оцінка рівня досягнутих результатів	19*, 29	
11	Оцінка свого потенціалу	18, 31, 41*	
12	Намічений рівень мобілізації зусиль	3, 24*, 40	
13	Очікуваний рівень результатів	10, 25*	
14	Закономірність результатів	14, 26*, 42*	
15	Ініціативність	4*, 16, 35	

Бали з номерами висловлювань, зазначених зірочками (*), підраховуються за правилами зворотного перекладу.

Правила прямого та зворотного переведення відповідей у бали.

	Шкала для відповідей
Переклад	-3 -2 -3 0 +1 +2 +3
Прямий	1 2 3 4 5 6 7
Зворотній	7 6 5 4 3 2 1

Умовно компоненти мотиваційної структури можна поділити на чотири блоки (групи).

У першу групу входять 6 компонентів, що є ядром мотиваційної структури особистості. До них належать наступні:

Компонент 1 — внутрішній мотив. Виражає захопленість завданням, виявляє ті аспекти, які надають виконанню завдання привабливість.

Компонент 2 — пізнавальний мотив. Характеризує суб'єкта як інтерес до результатів своєї діяльності.

Компонент 3 — мотив уникнення. Свідчить про побоювання показати низький результат з усіма наслідками, що з цього випливають.

Компонент 4 — змагальний мотив. Показує, наскільки суб'єкт надає значення високим результатам у діяльності інших суб'єктів.

Компонент 5 — мотив до зміни поточної діяльності. Розкриває тенденції, що переживаються суб'єктом, до припинення роботи, якою він зайнятий в даний момент.

Компонент 6 — мотив самоповаги. Виявляється у прагненні суб'єкта ставити собі дедалі більше важкі цілі в однотипній діяльності.

Перераховані вище компоненти, що становлять ядро мотиваційної сфери особистості, виступають у ролі факторів, що безпосередньо спонукають суб'єкта до певного виду діяльності.

Другу групу утворюють компоненти, пов'язані з досягненням досить складних цілей. Вони відносяться до поточних справ.

Компонент 7 — надання особистісної значущості результатам діяльності.

Компонент 8 — рівень складності завдання.

Компонент 9 — прояв вольового зусилля. Висловлює оцінку ступеня виразності вольового зусилля під час роботи над завданням.

Компонент 10 — оцінка рівня досягнутих результатів. Співвідноситься з можливостями суб'єкта у певному виді діяльності.

Компонент 11 — оцінка свого потенціалу.

У третю групу компонентів входять складові прогнозних оцінок діяльності суб'єкта.

Компонент 12 — намічений рівень мобілізації зусиль, необхідних досягнення цілей діяльності.

Компонент 13 — очікуваний рівень результатів діяльності.

Четверта група компонентів відбиває причинні чинники відповідної діяльності. До неї входять два компоненти:

Компонент 14 — закономірність результатів. Виражає розуміння суб'єктом своїх повноважень у досягненні поставленої мети.

Компонент 15 — ініціативність. Виражає прояв індивідом ініціативи і винахідливості під час вирішення поставлених собі задач.

Перелічені компоненти є потенційною мотиваційною структурою, що виникає в ході виконання завдання. Центральною ланкою у цій структурі є мотиваційні компоненти, серед них компонент самоповаги адекватно висловлює експериментальну оцінку рівня домагань особистості.

Оцінки кожного компонента мотиваційної структури особистості дозволяють побудувати індивідуальний профіль досліджуваного, де представлені кількісні співвідношення між усіма розглянутими компонентами.

Компонент самоповаги, адекватний експериментальній оцінці рівня домагань, формується на основі трьох висловлювань:

12. Що краще показуєш результат, то більше хочеться його перевершити.

21. Я хочу ставити дедалі більш важкі цілі.

30. Чим важча мета, тим більше бажання її досягти.

Сумарна кількість балів, яку випробуваний може набрати за даними висловлюваннями, становить від 3 до 21.

Хоча нормативних даних для опитувальника не існує (кожен індивідуальний результат за відповідними компонентами встановлюється в порівнянні з іншими компонентами індивідуального особистісного профілю випробуваного), можна скористатися такими експериментальними показниками рівня домагань:

- ▶ низький рівень: 3–9 балів;
- ▶ середній рівень: 10–16 балів;
- ▶ високий рівень: 17–21 бал.

Співвідношення «бажаної» цінності та реальної доступності дає можливість обґрунтувати **«теорію щастя»**, в основі якої лежать наступні аксіоми:

1. Кожний індивід спостерігає навколишню його реальність (Р) та має власне уявлення про бажаний стан реальності, тобто ідеал (І).

2. Мірою щастя індивіда можна вважати функцію, що монотонно залежить від міри збігу Р та І: чим більше вони розрізняються, тим менш щаслива людина.

3. Кожному індивіду властиве природне прагнення до підвищення власного щастя.

Цих постулатів досить для виведення таких суджень про досягнення «щастя, «успіху»:

а) змінюючи реальність, наближати її до ідеалів ($P \rightarrow I$). У залежності від ідеалів маємо спектр людей, що йдуть цим шляхом — від революціонерів, реформаторів, просвітників, через «рядових трудівників», до (на жаль) порушників законів;

б) зближувати реальність та ідеал за допомогою зміни ідеалу ($I \rightarrow P$). Знову маємо спектр осіб, що прагнуть до цього: від конформістів до циніків, але в цьому ряді є й звичайні люди, що відмовляються від нездійснених ідеалів;

в) підміняти реальність її ілюзією, зменшуючи тим самим розходження реальності та ідеалу. Тут очевидна роль алкоголю, наркотиків. Але чи не стоїть в цьому ж ряді «масова культура»? А «брехня заради порятунку»? Наприклад, у відносинах між лікарем та смертельно хворим пацієнтом?

г) зберігати баланс при формуванні ідеалів: **ідеал повинен бути потенційно досяжним**.

30-й президент США Калвін Кулідж писав, що ніщо у світі не може порівнятися з наполегливістю. Можна бути талановитим, та при цьому невдахою. Геніальним та невизнаним. Вираз «невизнаний геній» став вже приказкою. Освіта також не дуже важлива — скільки навколо нас освічених відступників. Наполегливість та рішучість — всесильні.

Лі Якока, видатний менеджер, пише: «Люди кажуть мені: «Ви досягли блискучого успіху. Як це вам вдалося?». І я повторюю те, чого мене вчили батьки. Постав собі мету. Отримай таку освіту, яку тільки можеш, але потім, заради Бога, роби щось! Не чекай, поки щось станеться само собою. Це нелегко, але якщо ти працюватимеш не покладаючи рук, то впевнишся у тому, як у вільному суспільстві можна досягти всього, чого прагнеш. І звичайно ж, будь вдячний Господу Богу за всі послані тобі блага».

Джерела кар'єри треба шукати не тільки в рівні домагань. Основні мотиви вибору кар'єри можуть бути такими:

- ▶ прагнення досягти незалежності;
- ▶ прагнення бути кращим фахівцем у своїй справі;
- ▶ прагнення зберегти та зміцнити своє положення;
- ▶ прагнення створити або організувати щось нове;
- ▶ прагнення бути першим;
- ▶ прагнення до влади та успіху асоційованому з посадою;
- ▶ прагнення до матеріального благополуччя...

На вибір владного статусу особистістю педагога впливає її локус контролю. **Локус контролю** — це спосіб приписування людиною причин подій її життя власним діям або зовнішнім, незалежним від неї факторам. Зовнішній — екстернали: події, що відбуваються в її житті як залежні не від неї, а від якихось інших сил — дій інших людей, зовнішніх обставин, сил долі, розташування зірок на небі, «карми» тощо. Внутрішній — інтерналі: оцінюють всі важливі події, що відбуваються з ними, як результат їх власної діяльності.

Е. Фромм поділив людей на тих, які керуються принципом «мати», й тих, які керуються принципом «бути». Люди першого типу від будь-якої своєї дії хочуть мати винагороду в будь-якій формі, для них важливий «зовнішній результат», тобто думка інших. Інші — живуть за філософією «завжди бути таким, яким ти є», отримують радість від буття, від своїх дій, діяльності, адекватно реагують на подразники, для них важливий сам процес, від якого вони отримують задоволення та відчуття успіху.

Невдачі перших призводять до комплексів і звинувачень оточуючих.

Невдачі других — до роботи над собою та до самовдосконалення особистості.

Актуальною залишається проблема «виращування» управлінської еліти, як наслідок того, що із неї постійно вилучаються кращі представники, що претендують на керівні посади, з адміністративної системи першими вибувають кращі. Часто вони заміщуються «кухарчиними дітьми».

В. Громовий звертає увагу, що одна з причин деградації директорського корпусу полягає в тому, що в існуючій освітній вертикалі люди з компетенціями значно вище, ніж керівник над ними, довго не утримуються на своїх посадах. Відбувається негативне прополювання: вирубують найкращих, даючи простір для розростання «бур'янів». Як наслідок такого «культивування» посередності, ми маємо дуже низькокваліфікований і вкрай некомпетентний директорський загаль. Така «спільнота» не здатна не тільки до осмислених колективних дій у напрямку реформування шкільної освіти, а і навіть до проектного мислення на рівні окремого навчального закладу. Ніде у світі людей, які відверто демонструють свій непрофесіоналізм не ставлять до керма шкільного чи університетського «Титаніка». У нас ставлять! Звідси і наслідок: «маємо, що маємо».

Еліта — це не управлінська посада, не наукове звання або ступінь, це щось більше. Еліта — слідування нормам мислення та культури, це певний спосіб життя, це зобов'язання та відповідальність перед Богом, перед суспільством.

Управлінська еліта — це сукупність людей, які мають цінні для виживання в нашому суспільстві якості, дефіцитні, порівняно з останнім населенням. Ми проектуємо, як приклад, управлінську кар'єру в межах закладу загальної середньої освіти, опорного закладу освіти, гімназії, ліцею, спеціальних закладів загальної середньої освіти, позашкільних навчальних закладів, навчальних центрів та коледжів.

Заклад загальної середньої освіти — це юридична особа, основним видом діяльності якої є освітня діяльність, що провадиться на певному рівні (рівнях) повної загальної середньої освіти; може бути державним, комунальним, приватним, корпоративним. Заклад освіти, за типом, — це заклад загальної середньої освіти (тисячу років називали школою!!! У Законі України «Про повну загальну середню освіту» термін «школа» уже не вживається), опорний заклад освіти, гімназія, ліцей, спеціальні заклади загальної середньої освіти, позашкільні навчальні заклади, навчальні центри, заклади професійної освіти, коледжі, університети, установи післядипломної освіти.

Всього в Україні функціонує майже 15 000 закладів загальної середньої освіти. Тобто саме стільки компетентних і відповідальних керівників необхідно підготувати шляхом оволодіння ними освітньо — професійних програм другого (магістерського) рівня вищої освіти.



Важливо: стаття 38 Закону України «Про повну загальну середню освіту» визначає таку позицію для претендентів на посаду керівника — він **повинен мати вищу освіту ступеня не нижче магістра**.

Амбітні педагогічні працівники, які визначилися із орієнтацією на керівну посаду, повинні подбати про вирішення цього питання у педагогічних університетах, що здійснюють відповідну підготовку. Необхідно пам'ятати, що термін навчання у магістратурі такого профілю — 1 рік 4 місяці. Навчання завершується захистом кваліфікаційної магістерської роботи.

Магістратура зі спеціальностей «Управління закладом освіти», «Управління навчальним закладом» — це такий формат навчання, коли здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти має можливість усвідомлено обрати цікавий для нього напрямок управлінської науки і поглиблено займатися ним, паралельно отримуючи ґрунтовну практику. Так, здобувачі Тернопільського національного педагогічного університету ім. В. Гнатюка, Бердянського державного педагогічного університету, Центральноукраїнського національного педагогічного університету ім. В. Винниченка та Житомирського державного університету ім. І. Франка за час навчання мають унікальні можливості участі у моделюванні освітніх практик у межах таких структур як Бюро кар'єри; Центр педагогічного консалтингу; Дослідницький офіс менеджера освіти; Науково-дослідний інститут провідництва в освіті, Консультативний центр для педагогічних працівників середніх навчальних закладів міста і області.

За рекомендаціями випускаючих кафедр передбачено продовження навчання випускників за програмою PhD (доктора філософії — спеціальність 011

Освітні, педагогічні науки; теорія і методика професійної освіти; спеціальність 015 Професійна освіта).

Випускник магістратури згідно з чинною редакцією Національного класифікатора України (Класифікатор професій (ДК 003:2010) (коди 1110–1496)) здатний виконувати зазначену професійну роботу: 2320 Викладач закладу загальної середньої освіти; 1210.1 Керівник навчально-виховного закладу (середньої загальноосвітньої школи, установи закладу загальної середньої освіти): керівник школи, школи-дитячого садку, школи-інтернату, дитячого будинку, дитячого будинку-інтернату, інтернату і приймальнику розподільнику для неповнолітніх, спеціальної школи інтернату, ліцею, гімназії, училища фізичної культури; навчально-методичної, методичної, науково-методичної установи; керівник закладу позашкільної освіти; директор (завідуючий, начальник), завідуючий відділом, лабораторією, кабінетом; керівник дитячого дошкільного закладу усіх типів і найменувань (крім дитячих будинків); завідувач закладу освіти; завідувач філії, заступник завідувача філією; інклюзивно-ресурсного центру, ресурсного центру підтримки інклюзивної освіти; керівник, заступник керівника закладу освіти; керівник, заступник керівника структурного підрозділу закладу освіти; завідувач практики (виробничої, навчальної). 1210.1 Директор (начальник, завідувач) кабінету (центру) методичного (навчально-методичного); 2351.1 Молодший науковий співробітник (методи навчання); 2351.2 Викладач; 2351.2 Методист; 2352 Спеціаліст відділу освіти; 2359.2 Педагог-організатор; 2310.2 Асистент; 235 Директор, консультант, психолог центру професійного розвитку педагогічних працівників.

Випускники магістратури зі спеціальностей «Управління закладом освіти», «Управління навчальним закладом» надзвичайно затребувані у структури нових органів самоврядування — об'єднаних територіальних громад. Соціальні мережі застерігають керівництво освітою в цих осередках децентралізації: «тут повний колапс управління. Коли нові голови ТГ понабирали не спеціалістів, а кум, сват, брат. Нуль досвіду, маса амбіцій, спрага влади, нуль розуміння самого терміну — управляти чимось».

Сам по собі акт вибору будь-якої професійної діяльності, незалежно від того, реалізувався він практично чи існує лише у намірах індивіда, свідчить про схильності або готовності до вибору. Цей феномен свідомості називають професійною орієнтацією.

Випускник з дипломом магістра може претендувати на посаду керівника закладу освіти. Для цього необхідно заявити про свою участь у конкурсі на посаду керівника та виконати всі умови конкурсу, заявлені у Законі України «Про повну загальну середню освіту».

Конкурсна комісія подає засновнику закладу освіти кандидатури переможця, з яким укладається угода (контракт) на 6 років. З особою, яка призначається на посаду керівника закладу загальної середньої освіти вперше, укладається трудовий договір строком на два роки. Після закінчення строку дії такого строкового трудового договору та за умови належного його виконання сторони мають право продовжити строк дії відповідного строкового трудового договору ще на чотири

роки без проведення конкурсу. Особа не може бути керівником одного і того ж закладу загальної середньої освіти більше ніж два строки підряд (крім тих, що розташовані в населених пунктах з одним закладом загальної середньої освіти).

При цьому варто пам'ятати, що уміння, набуті молодим керівником попередньо у педагогічній діяльності, є основою формування управлінських компетенцій, оскільки спільною ознакою педагогічної та управлінської діяльності є те, що це професійна діяльність.

Дослідженими та «традиційними» є негативи влади: невдачі у вирішенні управлінських проблем, втрата власного іміджу, ігнорування з боку частини колективу, конфлікти.

Після цих організаційних процедур керівник приступає до виконання професійних обов'язків. Однак йому слід знати та пам'ятати, що управління закладом освіти здійснюється не одноосібно. Управління закладом загальної середньої освіти здійснюють: засновник (засновники) або уповноважений ним (ними) орган; керівник закладу освіти; педагогічна рада; вищий колегіальний орган громадського самоврядування закладу освіти (ст. 36).

У керівника починають формуватися соціальні комунікації із зовнішніми стейкхолдерами та регіональними (територіальними) органами управління освітою. Загалом повноваження керівника закладу загальної середньої освіти визначаються законодавством та установчими документами закладу освіти.

Цікавими є вимоги до призначення керівника в системі освіти США. Для призначення на посаду директора школи необхідно відповідати таким вимогам:

1) бути магістром за напрямом «лідерство в освіті» (магістр управління). цей сертифікат можна отримати не раніше, ніж через три роки після отримання педагогічної освіти;

2) пройти тест здібностей, який проводять організації, що займаються соціальними опитуваннями;

3) мати позитивну динаміку кар'єри;

4) мати позитивний психологічний портрет;

5) пройти спеціальну тренінгову програму;










6) довести свою спроможність викладати на високому рівні.

У разі наявності вакансії на посаду директора в якійсь школі про це оголошують по всій Америці, і бажаючі надсилають свої резюме та рекомендації. Вчителі і директора наймають переважно на один-три роки, а потім продовжують контракт на 10 років. Контракт з директором школи продовжують шкільною радою за рекомендацією суперінтенданта.

Прагніть до висот! Такий шанс буває раз в ніколи!

Але усвідомлюйте, що людина, отримуючи владу, втрачає власну свободу!

ПИТАННЯ ДО РОЗДІЛУ

-  Чому люди дозволяють керувати собою, та чому вони прагнуть до влади?
-  Ваш вибір навчання в магістратурі з управління освітою є показником прагнення до влади?
-  Поясніть поняття «рівень домагань» в системі освіти.
-  Поясніть, до якого типу локусу контролю Ви себе відносите.
-  Які контенти у нашій формальній освіті наближають нас до програми «Self — esteem»?
-  Чи відносите Ви себе до «high potentials» та управлінської еліти?
-  Поясніть невеличким наративом наскільки досяжним є Ваш професійний ідеал.
-  Яку керівну посаду в системі освіти Ви прагнете обіймати після здобуття другого рівня вищої освіти з управління?
-  Які ідеї щодо розвитку закладу освіти Ви можете проголосити після обрання на посаду керівника?



Розділ III.

МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ УПРАВЛІННЯ

Одна і та ж реальність відображається у різних мисленевих схемах залежно від того, якою мовою ми користуємося і які системи знань і понять ми застосовуємо.

Г. Щедровицький

Антитеза. Розумне й нерозумне — це одне й те ж саме?

Сократ

Методологія — це вчення про метод діяльності. Методологія являє собою специфічну систему діяльності, яка включає в себе принципи, категорії, теорії, парадигми і методи, що мають специфічне цільове призначення, пов'язане з реалізацією діяльності — це вчення про організацію діяльності. Це — галузь людської культури, що забезпечує використання рефлексії в мисленні, діяльності та комунікаціях, які можуть бути розділені на аналітичну, дорадницьку, інноваційну, управлінську та педагогічну...

Методологію орієнтовано на побудову нового предметного простору, де виникають нові поняття та конструкти, ведеться пошук потрібних або розробка нових інструментів, створення перших зразків нового предмета чи напрямку діяльності. При цьому важлива роль відводиться поліпредметному дослідженню методологічних і технологічних процесів. У методології немає єдиної чи абсолютної істини.

Професійне управління будується на фундаменті науки та бажанні служити людям. Для цього основою управління повинні стати три цінності: майстерна практика, наукове розуміння та етичні міркування.

Сучасний керівник, у процесі дослідження визначеного об'єкту або процесу в ситуації, що виникла, повинен знати, що робити, як визначити мету і реалізувати її. Управлінню потрібні знання не стільки як безпосередня основа для діяльності, скільки як засіб, що використовується в мисленні для побудови плану подальших дій.

Управління — одна з тих сфер, яка штучно створює та формує систему національної освіти. Управління гуманітарними системами відповідно до викликів часу стає рефлексивним, дослідно-нормативним.

Складність і суперечливість існуючих систем управління призводить до виникнення неповторних ситуацій, за яких знання, як інструмент вирішення проблеми, отримане в інших, навіть дуже близьких, ситуаціях, може виявитися непридатним (феномен невідтворюваності). Як приклад можна навести появу ідеї «фрактальної педагогіки» — інноваційної парадигми сучасної педагогічної науки, предметна область якої визначена її категоріальною матрицею, де навчання, освіта, самоосвіта, виховання, самовиховання, розвиток і саморозвиток виступають як самоподібні структури, що мають нелінійний характер і функціонують відповідно до принципу резонансу, завдяки якому у атмосфері спільного буття виникає світ відносин у діалозі з «Іншим» і формується конструктивно — творча домінанта, що перетворює ресурсний потенціал особистості аспекті її творчої активності.

Сучасні дослідники вбачають зародження «ноопедагогіки» — орієнтованої на потреби ноосупільства інтегральної науки про індивідуалізоване формування, виховання, навчання й надання професії кожному представникові нових поколінь відповідно до його природних задатків, що призначена також для подальшої підтримки людини упродовж усього її дорослого життя.



Ситуація. На воркшопі з теми «Я — носій змін в управлінні освітою» здобувачка другого освітнього рівня отримала проблемне питання «Що б

Ви змінили в системі управління альма-матер». Треба визначити одне імперативне питання і пояснити логіку управлінських підходів. Здобувачка вразила масштабом абстрагування проблеми. «Я б вирішила питання, щоб вхідні двері до університету відкривалися легко. Зараз вони відчиняються з великим зусиллям». Ось так!

У ХХІ столітті повторюється знаменита «А-ба-ба-га-ла-ма-га» — фраза — метафора з оповідання Івана Франка «Грицева шкільна наука» (1890 р.).

В. Сухомлинський з цього приводу писав, що уміння керувати колективом залежить від того, наскільки глибоко розуміє керівник найтонші деталі педагогічного процесу, його глибинні джерела — духовний світ школяра, особливості його розумової праці, процес опанування знань, формування переконань. Директор школи повинен бути знаючим, досвідченим педагогом і психологом.

У національній освіті відбувається багато змін. Незмінним залишається одне — школою керує директор. Якими б сильними не були його заступники та колеги, остаточне рішення керівник повинен приймати сам, за принципом «Слухай усіх — вирішуй сам». Він визначає обличчя школи. Щоб ефективно керувати школою за сучасних умов, треба вчитись керувати не просто з натхненням, а на основі використання досягнень науки.

Керівник повинен зрозуміти конкретну ситуацію й у процесі пошуку не копіювати шляхи вирішення проблеми інших керівників, а знайти власне адекватне рішення та реалізувати його на практиці. Це і є методологуванням управлінської діяльності.

Необхідність пошуку ефективного рішення, побудова нового плану дії вимагає заперечення наявного знання і створення іншого, відповідного ситуації та з певним перспективним ресурсом. Дослідження процесу управління та конкретної ситуації створює необхідне підґрунтя для перевірки можливості застосування наявного знання та використання науки і... інтуїції.

Отже, основною схемою роботи керівника є не знання, що обумовлюють дію, а мислення, що обумовлює діяльність. Це означає, що його діяльність передбачає не тільки набір визначених дій, але і визначення мети, пошук смислу завдань, вирішення яких необхідне для досягнення мети, вибір методів і засобів, які забезпечують вирішення цих завдань, і лише після того — застосування цих засобів і методів до об'єкта, тобто вчинення цих дій. Вибір існує в межах будь-якого «комплексу» потреб та обмежень; це можливості керівників закладів освіти у схожих ситуаціях діяти по-різному або робити те саме різними шляхами. Вибір завжди робиться на основі обмеженої, приблизної, спрощеної моделі реальної ситуації; той, хто робить вибір, сам створює визначену ситуацію.

Зрозуміло, що не всі процеси управління і не всі ситуації є унікальними. У практиці управління, можна виділити типові процеси і типові ситуації, для яких можуть бути рекомендовані як усталений так і продуктивний набір дій управління.

У ситуаціях, що не є типовими, знання про необхідні дії управлінця мають будуватися заново. Для цього керівнику необхідна методологія, яка озброїть його мислення засобами, що забезпечують:

- ▶ отримання нових знань за допомогою мислення, комунікації тощо;
- ▶ синтез нового знання, отриманого в межах різних наукових предметів;
- ▶ використання знання для пояснення феноменів, що спостерігаються і прогнозу виникнення нових феноменів;
- ▶ здійснення проектування майбутніх феноменів, програмування і побудова схем дій в межах цих феноменів.

Основне завдання методології управління освітою — це накопичення і передача соціального досвіду за допомогою спеціальної формалізації принципів і приписів, прийомів і операцій, які містяться в самій діяльності. При цьому «завдання» — це предмет вирішення, те, що треба зробити для досягнення цілей. Проблемні завдання пов'язані з розвитком закладу освіти й вимагають спеціально підготовлених дій для прийняття управлінських рішень.

Предметом методології є організація діяльності (цілеспрямованої активності людини).

Організація — це внутрішня упорядкованість, узгодженість взаємодії більш-менш диференційованих і автономних частин цілого, обумовлена його будовою; сукупність процесів або дій, що ведуть до утворення і вдосконалення взаємозв'язків між частинами цілого; об'єднання людей, що спільно реалізують деяку програму або мету і діють на основі певних процедур і правил.

Організувати діяльність означає впорядкувати її в цілісну систему з чітко визначеними характеристиками, логічною структурою і процесом її здійснення часовою структурою.

Логічна структура методології включає в себе наступні компоненти: суб'єкт, об'єкт, предмет, форми, засоби, методи управлінської діяльності, її результат.

Зовнішніми по відношенню до цієї структури є такі характеристики діяльності: особливості, принципи, умови, норми.

Методологія управлінської діяльності виконує специфічні функції: визначає способи здобуття наукових знань, які відображають динамічні процеси та явища; направляє, передбачає особливий шлях, на якому досягається певна науково-дослідницька мета; забезпечує всебічність отримання інформації щодо процесу чи явища, що вивчається; допомагає запровадженню нової інформації до фонду теорії управлінської науки; забезпечує уточнення, збагачення, систематизацію термінів і понять у науці; створює систему наукової інформації, яка базується на об'єктивних фактах, і логіко-аналітичний інструмент наукового пізнання.

У процесі проведеного аналізу було виділено три групи організаційних цінностей, що стали основними цінностями ООН із відповідними індикаторами і були включені в модель компетентностей: добросовісність; професіоналізм; повага до різноманіття.

Організаційний розвиток тісно пов'язаний з розглядом закладу освіти як відкритої системи, і його можна уявити за допомогою кількох сценаріїв діяльності: реформування, перетворення, реструктуризація, пожвавлення, зміни, реорганізація, оновлення, рефреймінг («сформулювати по новому»), реінжиніринг (фундаментальне переосмислення і радикальне перепроєктування методології управління).

Методологія управління закладом освіти — це вчення про методи діяльності суб'єкта управління, що містить принципи, методи діяльності і знання, що відображає їх. Вона складається з методології пізнання (гносеології), методології управлінської діяльності (праксеології).

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

Закон — це необхідний, стійкий, істотний, взаємозв'язок, що повторюється між явищами у природі, суспільстві, в мисленні.

До основних законів соціального управління відносять закон єдності соціальної системи управління, закон участі різних верств населення в соціальному управлінні, закон єдності організаційно-методологічних засад, закон збереження пропорційності й оптимальної співвідносності, закон оптимального співвідношення централізації та децентралізації, закон необхідної різноманітності, закон необхідного та достатнього в управлінні.

Закономірності управління закладами освіти, за визначенням Академічного тлумачного словника, — це об'єктивно існуючий, постійний і необхідний взаємозв'язок між предметами, явищами або процесами, що впливає з їхньої внутрішньої природи, сутності.

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

Принципи наукового управління закладами освіти — фундаментальні, теоретично обґрунтовані й практично перевірені положення, що мають об'єктивну, реальну природу, відбивають стійкі тенденції та закономірності, притаманні системі управління школою. Під принципами управлінської діяльності слід розуміти стійкий взаємозв'язок між процесом управління та зовнішніми суспільними, соціальними системами, а також взаємозумовленість компонентів самого процесу управління.

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

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

визначатися штучно, а має відображати достатність фундаментальних положень, від яких залежить ефективність функціонування системи управління: принцип спрямовуючої вирішальності державно-громадського впливу; принцип гуманізації і поваги до особистості; принцип демократизації; принцип колегіальності; принцип науковості; принцип психологізації управління; принцип інноваційності; принцип адаптивності; принцип моделюючого прогнозування; принцип зворотнього зв'язку (контроль, моніторинг).

Б. Коротяєв визначив чотири принципи (закономірності) управління закладом освіти: 1) єдність змістової, процесуальної та організаційної складової педагогічної системи; 2) поєднання колегіальності та єдиноначальності в управлінні; 3) прямий та зворотній зв'язок в інформаційному забезпеченні; 4) взаємодія школи, сім'ї та громадськості.

У параметрах методології організаційного розвитку національної педагогіки в 20-х рр. XXI ст. з'являється неологізм «гіг-освіта» (*Gig-education*). Її генезу пов'язують з пандемією COVID-19, яка визначним чином змінила організаційну і дидактичну структуру освіти. Однак, наш аналіз засвідчує, що гіг-освіта була усталеною нормою освіти країн Європи та Північної Америки. Вона виступає руйнівником сталих, класичних з часів Академії Платона, школи Я. Коменського, формалізованих відносин у системі «учитель — учень», «педагог — спудей». Гіг-освіта була притаманна Києво-Могилянській колегії ще у 1701 р. Величезний вплив на розвиток ресурсів гіг-освіти має процес тотальної діджиталізації освіти та соціального життя.

Ми визнаємо, що цей вид освіти формує соціальний імунітет, самостійність, високу відповідальність та наполегливість у суб'єктів, що вступають на провідницький шлях. По суті «гіг — освіта» — це деформалізована формальна освіта. «Гіг — освіта» визнає як реальність широку різноманітність індивідуальних траєкторій розвитку та навчальної і професійної діяльності в системі національної освіти; формування готовності толерувати невизначеність, жити в стані постійних трансформацій як на соціальному, груповому, так і індивідуальному рівні, коли непередбачуваний, динамічний, невизначений і складний світ стає щоденною практикою; постійне перевищення цілей, форм і методів підготовки і функціонування суб'єктів освітнього процесу. Принцип невизначеності Вернера Гейзенберга є фундаментальним принципом і порушення його вимог є неприпустимим при створенні моделей освітніх систем та методик оцінювання їх станів функціонування і розвитку.

У середині XX ст. канадський дослідник Маршал МакЛюен запровадив образний вираз «світове село» (*knowledge village*) для характеристики сучасної світової спільноти. Світове село — це метафоричний конструкт людської цивілізації із зменшеним пропорційним відношенням за расовою, етнічною, соціальною, гендерною, релігійною приналежністю та фінансовим статусом. За цією метафорою в селі проживає 100 людей. З них 52 — жінки

і 42 — чоловіки. За расовою ознакою: 57 азіатів, 21 європеєць, 14 північних та південних американці і 8 африканців. «Білих» всього 30 людей. 30 людей — праведні християни, а 70 — сповідують інші релігії. У однієї людини є вища освіта, у іншої є комп'ютер (можливо, це одна і та ж людина). 80 % населення в цьому селі існують на межі виживання, що є підґрунтям глобального тероризму.

Оскільки світ стає єдиним «світовим селом», то необхідний єдиний підхід до підготовки поколінь, яким належить жити у суспільствах, що глобалізуються. Стоїть питання про встановлення стандартів у освіті, що дозволить її конвертувати і здійснювати трансферт освітніх послуг з однієї країни до іншої. Болонська декларація проголосила формулу «упорядкованого різноманіття», тобто обов'язкову стандартизацію освіти та зближення різних за організацією систем освіти.

Принцип моделюючого прогнозування визначають як принцип дії технологій залежно від систем, об'єктів, процесів, що прогнозуються та моделюються. Загалом це предмет **футурології** (від лат. *futurum* — майбутнє) — комплексної дисципліни, яка заснована на суспільних і природничих науках і ставить за мету передбачити майбутній розвиток людства і окремих сфер життя суспільства. Футурологія — наукове прогнозування майбутнього, її можна вважати синонімом прогнозування і прогностики. Метою футурології є також інтерпретація сучасного з погляду майбутніх результатів нинішніх явищ, рішень, процесів. У широкому значенні — це сукупність уявлень про майбутнє; у вузькому — сфера знань про перспективи розвитку соціальних процесів, освіти у тому числі.

В едукології все частіше до вжитку запроваджується **ідея форсайту**. Термін «форсайт» (англ. «погляд у майбутнє») розуміється як технологія передбачення розвитку майбутньої ситуації в закладі освіти шляхом консолідації зусиль всіх зацікавлених учасників, визначення явищ і процесів, які в майбутньому стануть домінуючими; формат комунікацій, який дозволяє учасникам домовитися щодо майбутнього, а також, визначивши бажаний образ майбутнього, домовитися про спільні дії в його контексті. Це процес активного пізнання майбутнього, формування бачення середньострокової та довгострокової перспективи, мета якого — прийняти актуальні рішення та мобілізувати спільні зусилля. Він об'єднує ключових учасників змін і різні джерела знань з метою розробки стратегічного бачення і розвитку здібностей до прогнозування майбутнього. Мова йде про зрілу управлінську ідею випереджального розвитку закладу освіти.

Загалом форсайт — це система методів експертної оцінки довгострокових перспектив інноваційного розвитку, виявлення технологічних проривів, здатних найбільш позитивно впливати на економіку й суспільство. Фундаментальний принцип форсайту виходить з установки, що уявлення про майбутнє керують нашими поточними діями. Процес форсайту включає наступні етапи:



Форсайт — це єдність таких складових:

1. Прогностика, прогнозування, передбачення майбутнього.
2. Управлінська практика, управління майбутнім.
3. Соціальна інженерія — конструювання майбутнього.

Механізмами форсайту стали «фабрики думок», метод Delphi, метод сценування і метод «Дорожніх карт».

К. Корсак запроваджує ідею «ноостратегії» — мудрого варіанту форсайтного планування індивідуальних і колективних дій.

Об'єктом управління закладом освіти є елементи системи управління (предмет, явища), на які спрямовано управлінську діяльність.

Предметом управління закладом освіти є процеси функціонування і розвитку закладу освіти, а також систем відносин управління, які об'єктивно виникають на різних рівнях суспільного та індивідуального буття.

Функціонування — це процес, що забезпечує налагодження, найбільш оптимальна взаємодія всіх ресурсів системи діяльності, своєрідний спосіб організації колективних робіт; це особливий порядок, режим, де кожній діяльній позиції приписується своє завдання, місце і час і проводиться процедура міжпозиційного регулювання та відповідальності. Наприклад, у кожній школі встановлено норму навчального часу на ставку викладача, що є підставою для тарифікації та виплати заробітної плати. Встановлюється також норма навчального навантаження учнів. Передбачається, що виконання цих норм призводить до найбільш оптимального та адекватного режиму діяльності у закладі освіти.

Управлінська діяльність характеризується низкою властивих їй особливостей.

1. Суб'єктність управлінської діяльності.

2. Опосередкованість результату управлінської діяльності полягає в тому, що безпосереднім результатом управлінської діяльності є керівний вплив, який чиниться на керовану систему.

3. Творчий характер управлінської діяльності.

4. Необхідність передбачення, прогнозування поведінки керованої системи, в залежності від управлінських дій, вимагає створення моделі цього процесу.

5. Відповідальність суб'єкта управління за процес та результати своєї діяльності і діяльності керованих ним суб'єктів, або об'єктів. Відповідальність – це інтегративна особистісна якість, яка володіє максимально високим рівнем усвідомленості та узагальненості, що характеризується морально-правовим змістом, і виступає як єдність духовно-морального та раціонально-практичного аспекту ставлення особистості до суспільства. Виявляється в почутті боргу, у діях, вчинках і ставленні особистості, що відповідає не тільки моральним принципам, але й правовим нормам. Потрапляючи у певну систему взаємин, здобувач, педагог, керівник поведуться так, як дозволяє ця система. Якщо в системі управління недостатньо розвинений зворотній зв'язок за результатами діяльності, це зумовлює відповідальність за такі результати.



Пам'ятаймо: повноваження — це право видавати накази, а відповідальність — її складова протилежність. Відповідальність не може бути делегована.












Суб'єкт управління несе відповідальність не тільки за безпосередні результати власної діяльності, а й за стан керованої системи і результати її діяльності. Причому цю відповідальність він несе перед: керованою системою, метасистемою, зовнішнім середовищем. Соціальний характер управлінської діяльності обумовлює те, що фактично керівник відповідає за все.

Однак, пам'ятаємо заповідь 3. Фрейда про те, що більшість людей насправді не хочуть свободи, тому що вона передбачає відповідальність, а відповідальність більшість людей лякає.

6. Розвиток і адаптація. Розвиток — це особливий тип незворотних, поступальних, цілеспрямованих змін складних системних об'єктів освіти, що пов'язано з їх структурним та функціональним оновленням, поліпшенням, зростанням, удосконаленням, перетворенням у якісно нове. Розвиток суб'єкта управління, здійснюваний ним самим, може розглядатися як саморозвиток, в той час як об'єкт чи суб'єкт управління може як здійснювати саморозвиток, так і бути об'єктом керованого розвитку.

Адаптація — процес пристосування суб'єктів освітніх систем до складності їх структур та організаційних і деонтологічних норм; процес цілеспрямованої зміни параметрів, структури і властивостей будь-якого об'єкта у відповідь на зміни, що відбуваються як у зовнішньому середовищі закладу освіти, так і всередині нього. Успішне управління можливе за умови прийняття шляхом адаптації педагогів до стилю, характеру нормативності, вимогливості чи емпатійності керівника.

ПИТАННЯ ДО РОЗДІЛУ

-  Що є предметом та об'єктом методології управління освітою?
-  Які Ви знаєте типові та унікальні управлінські процеси?
-  Поясніть сутність концепту «організація».
-  Прокоментуйте основні функції методології.
-  Поясніть основні сценарії організаційного розвитку закладу освіти.
-  Роль прaxeології у методологуванні управління освітою.
-  У чому полягає методологічний смисл концепту «гіг-освіта»?
-  Як навчити прийдешні покоління жити у «світовому селі»?
-  Поясніть роль технологій форсайту у визначенні стратегії розвитку закладу освіти.
-  Як Ви розумієте зміст поняття «функціонування»?
-  Розкрийте кореляційні зв'язки концептів «розвиток» та «адаптація».



Розділ IV.

НАУКОВІ ПАРАДИГМИ ОСВІТНЬОГО ЛАНДШАФТУ

Майже завжди люди, які успішно здійснюють фундаментальну розробку нової парадигми, були або дуже молодими або новачками в тій галузі парадигму якої вони творили.

T. Кун

Антитеза. Перебуваючи в рамках однієї парадигми важко собі уявити іншу парадигму.

A. Сміт

Парадигма — провідна теорія науки й вища по відношенню до інших категорія наукового пізнання, що базується на бінарних опозиціях, а також прийнята в якості зразка постановки й вирішення проблем протягом певного історичного періоду, що фіксується у науковій літературі та визнається науковим співтовариством незалежно від галузі знань.

Наукова парадигма — вихідна концептуальна схема, модель постановки проблем та їх вирішення, методів дослідження, пануючих упродовж певного історичного періоду в науковій спільноті. Це дисциплінарна матриця впорядкованих компонентів різного роду, які утворюють єдине ціле і функціонують як єдине ціле, забезпечуючи відносну повноту професійної комунікації та відносну одноголосність професійних суджень наукової спільноти.

Парадигма — це система знань і цінностей, що визначає пріоритети у виборі цілей та засобів їхніх досягнень, система цілісного осмислення пізнавальної та практичної діяльності. Основними компонентами наукової парадигми є: 1) символічні повідомлення; 2) метафізичні частини парадигми (допустимі аналогії та метафори); 3) цінності; 4) загальновизнані зразки. До змісту парадигми включаються сукупність теоретичних стандартів, ціннісних критеріїв, світоглядних позицій, методи і принципи досліджень. Отже, парадигма, як і решта складників методології, не є рівнозначною решті елементів. Вона утворює себе з них же.

Управлінська парадигма — це система поглядів на управління, яка виходить із ґрунтовних ідей і наукових результатів досліджень провідних вчених і сприйнята дослідниками і практиками управлінцями. Під новою управлінською парадигмою слід розуміти заміну авторитарного стилю керівництва на ринковий, демократичний стиль. Як зазначають німецькі дослідники В. Зігерт і Л. Ланг, для старшого покоління директивне управління з наказом і слухняністю було єдино можливим життєвим принципом. На їхню думку тепер функціонує покоління, для якого неможливе сприйняття таких понять, як «послух», «авторитет», і з'являється нове покоління, яке виявляє повну нетерпимість до схиляння перед авторитетом.

XXI століття знаменується пошуками нової парадигми освіти. Такою парадигмою, на думку вчених-педагогів, є інноваційна. Саме інноваційна освіта покликана зберегти і розвинути творчий потенціал людини. Головний принцип інноваційної освіти полягає в тому, що вона скерована на формування світогляду, орієнтованого на багатокритеріальність рішень, терпимість до іншомислення й відповідальність за свої дії. Нова парадигма як пріоритетне завдання освіти (загальної, середньої та вищої) передбачає орієнтацію на інтереси особистості, адекватні сучасним тенденціям суспільного розвитку.

Сучасний розвиток суспільства вимагає нової системи освіти — «інноваційного навчання», яке сформувало би в учнів здатність до проєктивної детермінації майбутнього, відповідальність за нього, віру в себе і свої професійні здібності впливати на це майбутнє.

У сучасних умовах перехід від традиційної освітньої парадигми індустріального суспільства до освітньої парадигми інформаційного суспільства означає

відмову від розуміння освіти як отримання готового знання і уявлення про педагога як носії готового знання.

На зміну приходять розуміння освіти як надбання особистості, засоби її самореалізації в житті та побудови особистої життєвої кар'єри.

Міжнародний радник з питань систем освіти й інновацій К. Робінсон пророкує, що всі сучасні системи освіти перебувають на етапі формування, але цього недостатньо, реформа нині вже не є дієвою, бо вона покликана вдосконалювати модель, яка не працює. Нам потрібна не еволюція, а революція в управлінні освітою. Система має втілитись у щось нове. І цим новим має стати нова парадигма освіти як унаочнення концепції навчання впродовж усього життя.

Нова парадигма освіти — парадигма гуманістична за своєю суттю, передбачає, що її головною ланкою буде конкретна людина. Максимальне розкриття її індивідуальних здібностей, неповторних, унікальних особливостей психіки та інтелекту стають головною метою всього освітнього процесу.

Нова парадигма управління включає такі компоненти: нова стратегія управління закладом освіти; нове управлінське мислення; професіоналізація управління закладом освіти й освітою; лідерство і провідництво; створення успішного освітньо-культурного середовища для якісної освіти; психолого-педагогічна компетентність та управлінська культура керівника; організаційна культура освітньої установи; самоменеджмент і світоглядні позиції керівника; асертивна поведінка керівника; управління розвитком персоналу; демократичний стиль керівництва; соціальне партнерство як актуальний тип взаємодії освітньої установи із соціумом; забезпечення компетентнісного підходу до змісту освіти, формування ключових компетентностей; орієнтація на кінцевий результат освіти; інноваційні освітні та управлінські технології; громадсько-державне управління закладом освіти.

При відборі компонентів, що входять до «нової» парадигми освітнього простору, ми керуємося наступними критеріями: 1) обраний компонент повинен бути присутнім у всіх парадигмах цього простору; 2) системний зв'язок між компонентами парадигми повинен простежуватися досить точно стосовно освітнього середовища; 3) компонент парадигми повинен бути репрезентативним, тобто в достатній і необхідній спосіб відображає специфіку аксіологічної парадигми; 4) деякі компоненти нової парадигми можуть номінально відповідати складовим дисциплінарної матриці (законів, канонів), але не бути прямою аналогією останніх; 5) компоненти повинні мати специфічні конотації, обумовлені особливістю освітнього простору та типу закладу освіти.

Нова парадигма освіти орієнтована на формування в усіх суб'єктів освітнього процесу потреб у безперервному набутті та оновленні знань, удосконаленні умінь і навичок, їх свідомої фіксації та трансформації в компетентність — сукупність взаємопов'язаних якостей особистості: знань, умінь, навичок, ціннісних орієнтацій, необхідних індивіду для творчої, продуктивної взаємодії з іншими людьми, з конкретними об'єктами й реаліями оточуючого світу.

Вірізняють педагогічну та освітню парадигми. **Парадигма педагогічна** — сукупність теоретичних, методологічних та інших установок, які є загально-

прийнятими науковим співтовариством на кожному конкретному етапі розвитку педагогіки як науки, якими керуються як зразком у вигляді моделі, стандарту при вирішенні певних педагогічних завдань.

Парадигма освіти — всеосяжна формула стану розвитку системи освіти в конкретний період. Суть цієї парадигми полягає у відносинах, що склалися між усіма компонентами освіти, як системного об'єкта, а саме: метою, змістом освіти, формами, методами, засобами, відносинами, що виникли серед учасників освітнього процесу.

При цьому, в означений проміжок часу, жодна парадигма не існувала сама по собі, так як це пов'язано не лише з професійними, організаційними процесами а й з ментальністю учасників освітнього процесу та запитамі суспільства. Парадигми освітнього простору існують в умовах постійних зв'язків, взаємозв'язків, взаємозумовленості, що є предметом трансверсальності. Тому маємо право говорити про поліпарадигмальний і трансверсальний характер національного освітнього середовища. Трансверсальність розуміється як перетин і навіть накладання різних полів суб'єктивності освітнього простору. Проникаючи у суть проблеми, виявляючи очевидне і невідоме, трансверсальне мислення виходить за межі дисциплінарності, розглядає взаємозв'язки між різними аспектами проблеми, враховує різні погляди та думки. Розпізнавання неявних переплетінь і явних переходів допомагає уникнути деспотизму та репресивності в мисленні і анархії, тому що мислення в режимі трансверсальності долає позиції абсолютної неоднорідності та несумірності. Поняття складного мислення та трансверсального розуму мають значний евристичний потенціал в сучасних умовах існування різних наукових та світоглядних позицій. Трансверсальний розум є ментальною субстанцією парадигмальних груп освітнього простору. Інструментарієм реалізації цієї субстанції в її багатовиразності виступає латеральне мислення — специфічний процес обробки інформації, спрямований на зміну існуючої стереотипної моделі сприйняття навколишньої дійсності, створення нових альтернативних підходів до розв'язання певної проблеми. Синонімами до даного терміна є ефективне, продуктивне, нестандартне та нелінійне мислення.

Основною ціллю латерального мислення є генерування нових ідей та відхід від старих фіксованих стереотипів та ідей, внесення змін, а не пошук доказів, досягнення евристичного моменту (коли маловірогідний напрямок думки приводить до нової, більш дієвої ідеї). Основні завдання латерального мислення полягають у наступному: прийти не стільки до вірного, скільки до ефективного вирішення проблеми; звільнитись від моделей-кліше, перебудувати стереотипні схеми.

Основні принципи латерального мислення: 1) усвідомлення ідей, які панують та є стереотипними; 2) пошук різних підходів до явищ та проблем; 3) звільнення з-під жорсткого контролю логічного мислення; 4) використання випадку; 5) розуміння того, що будь-який кут зору на щось — це тільки один із багатьох можливих кутів зору; 6) відкладання оцінки, судження; 7) генерування нових підходів.

Для сучасної освітньої науки характерна **поліпарадигмальність**. Вона має кілька відносно самостійних парадигм, які додають їй не тільки методологічної

різноманітності, серед них ми визнаємо імперативні: когнітивна, аксіологічна, компетентнісна, рефлексивна, синергетична, провідницька.

Нами встановлено реальність компонентів трансверсальної взаємодії парадигм освітнього простору (ОП):

1. Оцінка цінностей за метою їх стабілізації чи керованої трансформації.
2. Адаптивність цінностей в період соціальної та трансформаторської турбулентності.
3. Ірраціональна природа змін структури та змісту освітнього простору.
4. Феноменальний характер вирішення місії змін ОП.
5. Експертно-оцінювальний статус дій впливу.
6. Морально-застережливий характер місії впливу на ОП.
7. Неентропійний характер структурних змін ОП.
8. Створення нових станів та організаційних форм ОП.
9. Надання поліморфності змін ОП.
10. Посилення соціальної відповідальності управління ОП.

Будь-які зміни в управлінській практиці є результатом того, що більшість директорів шкіл переходять від однієї моделі (парадигми) діяльності до іншої.

У педагогічній системології й методології управління закладом освіти для визначення явища співіснування кількох парадигм, що ґрунтуються не на конкурентності провідних ідей освіти, а на багатовимірному її баченні, відкритості всіляким новим трактуванням проблеми особистості в освіті, використовується поняття поліпарадигмальності.

Як не парадоксально, відзначає український гуру методологування освітніх процесів А. Фурман, але саме наявність різноманіття педагогічних концепцій, методів та індивідуальних практик є основною умовою розвитку педагогіки, яка відбувається завдяки актуалізації різних форм комунікації — дискусії, спору, зіткненням, обговоренню, діалогу, конфліктної боротьби.

Поліпарадигмальність представлено в семи її характерних особливостях, а саме:

- ▶ поліфонія — можливість реального співіснування виявів різних парадигм в управлінському процесі;
- ▶ ототожнення — це діяльність учасників управлінського процесу, яка призводить до виникнення смислового поля та підтримує його існування;
- ▶ холізм — толерантне співіснування суб'єктів управлінського процесу та їхня активна взаємодія, спрямована на мотивоване досягнення базових цінностей суспільства;
- ▶ полілог — припущення вільного існування та дії необмеженої кількості суб'єктивних логічних інтерпретацій закономірностей управлінського процесу;
- ▶ постулат вибору — усвідомлення суб'єктами процесу основних парадигм та можливість вибору будь-якої з них у якості основи власної професійної життєдіяльності;

- ▶ ситуативність істини — усвідомлення плинного характеру істини, її ситуативності, що визначається впевненістю у обраній парадигмі; симфонічність основних суб'єктів управлінського процесу. Управлінській діяльності керівників закладів освіти притаманні короткочасність справ, фрагментарність і різноманітність. Розмаїття дій не тільки велике, але й хаотичне, через що керівнику доводиться часто змінювати інтелектуальне зосередження;
- ▶ симфонічність основних суб'єктів освітнього процесу.

Наводимо авторське визначення О. Старокожко поняття «поліпарадигмальний освітній простір» — це ментально, соціально та науково визначена система освітніх ідей, концептів, феноменів, бачень, структур та інституцій, діяльність якої ґрунтується на доцільному використанні потенціалу та ресурсів різноманітних парадигмальних візій прогресивного розвитку. Поліпарадигмальність забезпечує існування різних наукових та організаційно-структурних моделей сучасної освіти і управління нею.

Принцип поліпарадигмальності в педагогіці та освіті характеризується наступними положеннями: допустимість співіснування декількох методологічних систем, в рамках яких вибудовуються цілісні, закінчені моделі освітнього процесу, виражені в формі педагогічних теорій, технологій та моделей освітніх систем; використання поліпарадигмальних підходів у місії соціалізації та життєтворчості особистості — суб'єкта освіти; запровадження ресурсів ситуативних парадигм освітнього простору в ідеологічному, методологічному та когнітивному рівнях; ситуативний вибір наукових парадигм визначається інтелектуальними, мотиваційними та предметно-професійними характеристиками педагога чи керівника; трансверсальне поєднання елементів різних парадигм в рамках конкретної методології та технології освіти.

Процес зміни способів педагогічного мислення отримав у теорії назву «парадигмальний зсув». Початком цього «зсуву» вчені справедливо вважають момент, коли суспільні зміни детермінували динаміку ціннісних орієнтирів суспільства у напрямку від соціоцентризму до антропоцентризму.



Важливо! У національному освітньому просторі України реально відбувається «змагання» багатьох наукових парадигм. У незліченій кількості альтернативних теорій та парадигм освітнього ландшафту України має бути поставлена на перше місце ідея «є інші точки зору, але жодна не вища за іншу».



Когнітивна парадигма (лат. *cognitio* «знання») спирається на декілька постулатів, а саме: когнітивна здатність розглядається як сила (енергія), що перетворює інформаційні потоки, дія яких призводить до зародження нового знання, уявлення про обмежену раціональність, що заважає людині все остаточно обдумати та обмежує активність в сфері переробки інформації і сприяє формуванню синергії в просторі зародження та використання знання. Когнітивна парадигма розглядає категорію «знання», як основний ресурс, що

забезпечує сучасну ефективність і якість результату будь-якої діяльності. Знання пронизує всі етапи та напрямки створення продуктів, особливо нових, що забезпечують конкурентоспроможність закладу освіти. Знання розглядаються як основний інструмент, який стимулює спеціалістів у галузі управління активніше застосовувати психологічні, соціологічні та культурологічні уявлення для визначення джерел управлінської ефективності. Використання поняття «знання» змінило погляди з матеріального та об'єктивного на суб'єктивний та предметний характер в управлінні.

Однією з основних категорій у когнітивній парадигмі є навчальна діяльність. Тому вся організація процесу навчання спрямована на відображення у програмах та підручниках стану наукового знання та способів його освоєння.

Основним критерієм ефективності навчання служать знання, вміння та навички. Характеристика особистісного розвитку не враховується. Тому основна увага приділяється інформаційному забезпеченню особистості, але не її розвитку, яке розглядається як «побічний продукт» навчальної діяльності, метою якої є засвоєння певних знань та способів діяльності.

Педагогіку, що обґрунтовує свої положення в контексті когнітивної парадигми, називають «знаневою», імперативною, традиційною, а відповідну їй школу — «школою пам'яті», оскільки основна увага приділяється розвитку пам'яті, а не вмінню мислити.

Керуючи процесами, структурами, проектами управлінці все частіше спираються на уявлення про них, ніж на очевидні характеристики їх проявів. Знання є рушійною силою на шляху розвитку когнітивної парадигми. Навчання було б зовсім не потрібне, якби воно саме не було джерелом розвитку, джерелом виникнення нового знання.

Ключовими положеннями когнітивної парадигми є: знання розглядається як ресурс (має вагу та розмір); знання розглядається як актив (має вартість та створює нову вартість); знання розглядається як власність (має цінність та приналежність); знання розглядається як віртуальна матерія (йому властива гнучкість, в'язкість, але воно не є матеріально-речовим явищем).

Наразі ставлення «агентів змін» до когнітивної парадигми таке, як до теорії, що вичерпала свій ресурс. Однак ця парадигма освіти дозволила людству зрозуміти Всесвіт, прокласти шлях у космічний простір, зростити енциклопедистів та інтелігенцію, які формували високоморальне полікультурне соціальне середовище романтиків і прагматиків. Порівняння українського суспільства з парадигмою знання приховано доповнюється викоріненням з ідеології системи освіти поняття «розвиток».



Компетентнісна парадигма. Вперше функціональну адміністрацію запровадив Ф. У. Тейлор на початку ХХ ст., який запропонував замінити старий апарат («майстри на всі руки») на новий керівний персонал

(компетентні спеціалісти). Поняття «компетенція» можна вважати центральним елементом понятійного апарату компетентнісної парадигми. Ефективність виконання роботи безпосередньо пов'язують із наявністю в її виконавця певних компетенцій як характеристик, що відрізняють якість виконання роботи більш і менш успішних виконавців однієї й те ж самої роботи.

Компетенція — це модель поведінки працівника в процесі здійснення професійної діяльності. Поняття «компетентність» Законом України «Про освіту» визначається як динамічна комбінація знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно соціалізуватися, провадити професійну та/або подальшу навчальну діяльність.

До складу компетенцій входять наявні (знання, навички) та латентні здатності індивіда (риси характеру, мотиви). Ця фактична дуальність у складі компетенції є синтезом когнітивного, предметно-практичного й особистого досвіду. Комбінація особистісних і соціально-професійних характеристик працівника формує його компетенцію як інтегровану модель професійної поведінки.

Корпорації Cisco, Intel та Microsoft визначили 10 важливих аспектів функціонування керівника XXI століття:

- | | |
|---------------------|--|
| Способи мислення: | 1. Креативність та інновації. |
| | 2. Критичне мислення, вирішення проблем, прийняття рішень. |
| | 3. Уміння навчатися, метамислення. |
| Способи діяльності: | 4. Комунікативність. |
| | 5. Співпраця в команді. |
| Засоби діяльності: | 6. Інформаційна грамотність. |
| | 7. Використання ІКТ. |
| Існування в світі: | 8. Локальне і глобальне громадянство. |
| | 9. Життя і кар'єра. |
| | 10. Персональна і соціальна відповідальність |

Умовою ефективною практичної реалізації такої моделі вважається високий рівень об'єктивної (наявної, соціально-професійної) складової за умови відповідності суб'єктивної (латентної, особистісної) складової сфері професійної діяльності працівника та займаній посаді.

Компетентнісна парадигма в освіті означає поступову переорієнтацію домінуючої освітньої парадигми з переважаючою трансляцією знань, формуванням навичок, створення умов для оволодіння комплексом компетенцій, які означають потенціал, здатність випускника до виживання і стійкої життєдіяльності в умовах сучасного багатоаспектного соціально-політичного, ринково-економічного, інформаційно та комунікаційно насиченого простору.

Встановлено період «напіврозпаду» професійної компетентності, тобто зниження її на 50 % унаслідок появи нової інформації, — цей період настає менш ніж через 5 років, тобто стосовно до нашої системи освіти часто раніше, ніж закінчується навчання.

Основними умовами реформи системи освіти на основі компетентнісної парадигми є оптимізація змісту освіти, розробленого на компетентнісній основі; запровадження особистісно-орієнтованого підходу до організації освітнього процесу, на основі якого можливо враховувати професійні потреби і здібності суб'єктів, стимулювати їх прагнення до оволодіння соціально та професійно значущими компетенціями, тобто прагнути реалізувати індивідуальну траєкторію розвитку (соціальний ліфт). До принципів діяльності особистості в моделях соціального ліфту відносять:

- ▶ безперервність — жодна з досягнутих цілей у кар'єрі не може бути остаточною чи приводом для самодостатності;
- ▶ свідомість — будь-яка кар'єрна дія повинна бути доцільною прагматично чи ірраціонально;
- ▶ маневреність — гнучкість у побудові кар'єрної траєкторії;
- ▶ доречність — праксеологічна виваженість методів, форм досягнення мети;
- ▶ помітність — постійна презентація власних ідей та досягнень.

Визначальним фактором у реалізації компетентнісної парадигми є орієнтація на системний розвиток компетенцій працівників як комплексу знань, вмінь, навичок, досвіду, адаптаційних можливостей, прагнення до самовдосконалення та професійної реалізації.

У процесі підготовки здобувачів вищої освіти зі спеціальності «Управління навчальним закладом» орієнтація відбувається на загальні та спеціальні (фахові, предметні) компетентності (Додаток 1).

Загальні компетентності — універсальні компетентності, що не залежать від предметної області, але важливі для успішної подальшої професійної та соціальної діяльності здобувача в різних галузях та для його особистісного розвитку.

Спеціальні (фахові, предметні) компетентності — компетентності, що залежать від предметної області, та є важливими для успішної професійної діяльності за певною спеціальністю. У освітніх програмах освітніх закладів I–II рівня вживається категорія «ключові компетентності».

Як інструмент управління компетентнісна парадигма передбачає встановлення чіткої відповідності між компетентністю працівника як набором його компетенцій та професійними й поведінковими вимогами, що ставляться до працівника на конкретному робочому місці.

Така відповідність забезпечується завдяки розроблення та впровадження моделей компетенцій педагогічних працівників, під якими розуміється набір компетенцій, необхідних для успішного виконання професійних обов'язків на конкретній посаді з її індивідуальними цілями та корпоративною культурою.

Як сучасна парадигма управління вона акцентує увагу не стільки на знаннях і навичках працівника, скільки на можливості їх реалізації в процесі професійної діяльності та прагненні працівника до постійного вдосконалення власної моделі компетенцій.

Крім професійних компетенцій, важливим елементом професійної управлінської культури є *soft skills*, т. зв. «м'які навички». **Soft skills** у перекладі з англійської мови означають «м'які навички».

лійської — «гнучкі навички». Іноді перекладають буквально — «м'які навички». Вони не пов'язані з конкретною педагогічною професією, але допомагають добре виконувати свою роботу та важливі для управлінської кар'єри. М'які навички — це додаткові, а часто унікальні знання, вміння та особисті якості, які допомагають не відстати від життя та впевнено почуватися у професії. Цінується в системі освіти той, хто вміє швидко вчитися, ефективно пристосовуватись під нові умови та знаходити нестандартні рішення. Структуру *soft skills* утворюють комунікативні, провідницькі, лідерські, творчі навички, навички самоорганізації, стресостійкість, вміння генерувати ідеї та вміння працювати з інформацією.

Жорсткі навички, англ. **hard skills**, — це вміння, необхідні для конкретної роботи, те, чого навчають університети (спеціальні, фахові компетентності здобуті при оволодінні освітньо — професійної програми другого рівня вищої освіти «Управління навчальним закладом». Тому такі навички називають професійними. Це знання та вміння, специфічні для освітньо-педагогічної управлінської професії.

Встановлено, що роботодавці при доборі на керівні позиції 80 % уваги звертають на гнучкі навички кандидата та лише 20 % — на професійні.

Тема компетенцій, або «скілів» (англ. *skills* — навички, вміння) стає невичерпною і прогресуючою. Наразі на слуху імператив *self skills* та *life-competencies* — життєві компетентності; культура турботи про себе.

Селф-скілз — це компетентії власного потенціалу та розвитку, творчого влаштування власного життя — вони є основою соціального ліфту особистості випускника магістратури.

Ще у 1996 р. у «Доповіді Ж. Делора» представленій ЮНЕСКО Міжнародною комісією з «Освіти для XXI віку» позначені чотири наріжних компетентності людини початку XXI ст.:

1. Вчитися жити разом, або соціальний вимір. Це етичний вимір, який є підґрунтям для громадянської освіти, заснованої на цінностях демократії, справедливості, повазі до відмінностей, прав людини і соціальних норм.

Соціальний вимір передбачає формування у дітей та молоді бажання і вміння жити у мирі та злагоді. Він є етичною основою трьох інших вимірів (когнітивного, інструментального та індивідуального).

2. Вчитися, щоб знати, або когнітивний вимір. Передбачає розвиток таких здібностей, як концентрація, вирішення проблем, критичне мислення, цікавість, творчість для того, щоб краще зрозуміти світ та інших людей. Когнітивний вимір навчання також сприяє набуттю базових навичок: вмінню читати, писати, рахувати, цифровій грамотності (знання інформаційно-комунікаційних ідей і технологій).

3. Вчитися творити, або інструментальний вимір. Передбачає необхідність підтримання дітей і молоді у застосуванні на практиці того, чого навчилися, а також у пристосуванні до ринку праці. Інструментальний вимір забезпечує навчання того, як застосовувати набуті теоретичні знання на практиці в повсякденних контекстах. Навчання має відповідати щораз вищим вимогам ринку праці, новим технологіям та потребам молоді у час, коли вона здійснює перехід від освіти до роботи.

4. Вчитися жити, або індивідуальний вимір. Розглядає навчання як само-реалізацію, підвищення особистісного потенціалу, самоповаги та ефективності. Включає когнітивні, внутрішньоособистісні і міжособистісні психосоціальні навички. Навички, набуті в рамках цього виміру, також важливі для життєвої стійкості, самозахисту та запобігання насильству.

В. Хутхамер виокремив підходи до того, що визначають як основні компетенції. Їх може бути всього дві — вміння писати й думати, або сім: навчання (*learning*); дослідження (*searching*); роздуми (*thinking*); спілкування (*communicating*); кооперація, взаємодія (*co-operating*); уміння робити справи, доводити справу до кінця (*getting things done*); адаптуватися до себе, самостверджуватися (*adopting oneself*).

До управлінських навичок ООН відносить:

- › лідерство;
- › бачення/передбачення;
- › надихання інших;
- › побудова довіри;
- › управління продуктивністю;
- › відповідальність та прийняття рішень.

У 2018 році Радою Європи прийнято визначення ключових компетенцій, якими повинні оволодіти молоді європейці: ключові — це такі компетенції, які потрібні всім індивідуумам для особистої реалізації та розвитку, активного громадянства, соціальної включеності та зайнятості:

1. Грамотність (*Literacy competence*).
2. Мовна компетентність (*Languages competence*).
3. Математична компетентність та компетентність у науках, технологіях та інженерії (*Mathematical competence and competence in science, technology and engineering*).
4. Цифрова компетентність (*Digital competence*).
5. Особиста, соціальна та навчальна компетентність (*Personal, social and learning competence*).
6. Громадянська компетентність (*Civic competence*).
7. Підприємницька компетентність (*Entrepreneurship competence*).
8. Компетентність культурної обізнаності та самовираження (*Cultural awareness and expression competence*).

Наказом Міністерства економіки України від 17 вересня 2021 року № 568–21 затверджено Професійний стандарт за професією «Керівник закладу загальної середньої освіти» (Додаток 7).

Реальна практика підготовки магістрів управління за освітньо-професійними програмами «Управління навчальним закладом» другого (магістерського) рівня вищої освіти за спеціальністю 073 «Менеджмент» та освітньо-професійною програмою «Управління закладом освіти» другого рівня вищої освіти за спеціальністю 011 Освітні, педагогічні науки змусила гарантів цих програм за відсутності освітнього стандарту розробляти регіональні стандарти компетентності для підготовки майбутніх керівників закладів освіти.

Наводимо зразок стандарту професійної компетентності керівника закладу освіти, розробленого О. Боднар.

Таблиця 4.1.

Структурні складові компетентності	Цільова спрямованість змісту	Модулі змісту компетентності
1. Загально-культурна	Формування систематичної уяви та знань про головні етапи і складові загальнолюдської та національної культури: наука, техніка, мистецтво в контексті розвитку регіональних і світової цивілізації, сучасний стан і тенденції розвитку.	Культура як інтегративне відображення управлінського розвитку. Головні складові і зміст загальної та національної культури
2. Суспільнознавча	Розвиток знань про соціально-економічні закономірності суспільного розвитку, формування наукової уяви і розуміння присутності і тенденції суспільно-політичних процесів, що відбуваються у світі і Україні; формування систематизованих знань про провідні світові релігії, їх роль і вплив на суспільний розвиток.	Основні теорії та історія суспільної еволюції. Тенденції громадянських, політичних процесів в Україні і світі. Релігійні конфесії та їх вплив на суспільні явища
3. Нормативно — правова	Упорядкування знань про законодавчі положення у сфері освіти України, а також озброєння керівників закладів освіти системою нормативно-правової інформації, необхідною для прийняття управлінських рішень у процесі адміністративної, фінансово-господарської, кадрової роботи та взаємодії з різними установами.	Законодавча база освіти України. Нормативні основи управлінської праці.
4. Віталогічна. Забезпечення життєдіяльності	Надання знань про формування екосистем та взаємовплив природного середовища на людину, його збереження, а також систематизованої Інформації про організацію здорового способу життя; вивчення факторів,	Забезпечення життєдіяльності людини. Екосистеми, охорона і перспективи стану природного середовища.

Структурні складові компетентності	Цільова спрямованість змісту	Модулі змісту компетентності
	що впливають на здоров'я людей; забезпечення охорони праці та санітарно-гігієнічних норм навчання, створення і підтримування умов життєбезпеки в ЗНЗ та її території.	
5. Інформаційно-комунікативна	Теоретична підготовка з питань теорії інформації та розвиток умінь з використання інформаційно-комунікаційних технологій у різних напрямках управлінської діяльності керівників ЗНЗ.	Основи і засади теорії інформації. ІКТ в управлінській діяльності.
6. Мовно-комунікативна	Діагностування стану та розвиток культури використання державної мови, мов інших народів України, а також встановлення рівнів володіння іноземними мовами керівниками шкіл.	Державна мова та мова народів України. Іноземні мови, рівень володіння.
7. Психологічна	Розвиток загально психологічних та соціально-психологічних знань особливо у сфері лідерства, мотивації, стимулювання праці, конфліктології, стилів керівництва тощо. Поглиблення знань з педагогічної психології, на яких базується навчання та виховання учнів, а також і психології організації та ефективної управлінської діяльності.	Соціальна психологія. Педагогічна психологія. Психологія організації та управління.
8. Посадово-функціональна (професійно-фахова).	Підвищення рівнів знань та умінь формування навичок використання сучасних технологій інноваційних технологій в управлінні ЗНЗ відповідно до посадово-функціональної діяльності та різних напрямків її спрямованості: управління навчальним процесом, педагогічне керівництво вихованням, адміністративна	Педагогічне керівництво громадянської і патріотичним вихованням учнів. Управління навчальним процесом. Адміністративно-організаційна робота.

Закінчення табл. 4.1.

Структурні складові компетентності	Цільова спрямованість змісту	Модулі змісту компетентності
	діяльність, робота з кадрами, забезпечення та розвиток навчально-матеріальної бази ЗНЗ. Науково-методична робота, інноваційна діяльність тощо.	Фінансово-господарська діяльність. Фахово-викладацька. Суспільно-представницька

При цьому відзначаємо, що авторський зразок «стандарту» не конфліктує з Державним професійним стандартом за професією «Керівник закладу загальної середньої освіти» і є його адаптивним варіантом.

Необхідно розмежувати три ключові поняття: «кваліфікація», «компетентність» і «компетенція».

Спрощено: **«Кваліфікація»** — це диплом, посвідчення, сертифікат тощо;
«компетентність» — знання, вміння, фахові навички;
«компетенція» — царина юридичних повноважень.

Професійна компетентність керівника школи — це добра обізнаність, володіння знаннями, що слід розуміти як теоретичну, технологічну, а також моральну і психологічну готовність особистості виконувати функції, що входять до її обов'язків, прав відповідно до повноважень (В. Маслов, О. Боднар, К. Гораш). Це — поєднання рівня науки та практики в його діяльності, яке дає змогу досягти високого кінцевого результату з мінімальними витратами нервової та фізичної енергії людей, це спроможність ефективно організувати особисту працю та працю керованого колективу.

В Україні затверджено Національну рамку кваліфікацій — системний і структурований за компетентностями опис дев'яти кваліфікаційних рівнів, за допомогою якого досягнення випускників вищих навчальних закладів можуть бути співвіднесені і узгоджені на міжнародному рівні.

Зміст професійної компетентності керівника навального закладу визначається кваліфікаційною характеристикою, що являє собою модель професійної компетентності керівника, відображає науково обґрунтований склад професійних знань, умінь і навичок.

Кваліфікаційна характеристика — це система суспільних вимог до особистості в рамках професії на рівні її теоретичного та практичного досвіду.

Зусиллями керівних органів освіти та наукових установ компетентнісна парадигма набула ознак гіпертрофованої імперативності в освітньому просторі. Серед науковців є застереження щодо гіпертрофії ролі компетентностей у структурі особистості, що навчається. Культивування ... це правильно. Головне, щоб культ компетентності припинився, — пише філософ С. Клепко.



Аксіологічна парадигма. Основна спрямованість аксіологічної парадигми управління освітою — це конституювання людини як вищої цінності буття; розробка та запровадження державних, філософських, соціальних та галузевих морально-правових схем гарантій неухильності людської цінності в освіті та житті за будь-яких умов. Вона реалізується через ціннісну сферу управлінця, що пов'язано з схильностями, мотивами власної діяльності та у сформованій спрямованості на управлінську діяльність. Ця сформованість є системою мотивів, цілей, ціннісних орієнтацій, відносин, що визначає внутрішній та зовнішній потенціал, а також успішність або ні його діяльності. Аксіологічні засади стали надбанням філософії освіти, едукології, державного управління та педагогічного менеджменту. Філософи дійшли висновку, що цінності сприймаються як важлива якість речей, закладених у їх власні природі; цінність визначається виключно суспільною свідомістю; цінність не можна нав'язати, її не можна відняти силою; цінності логічно і науково довести неможливо; цінності є стрижнем життя людини.

Філософ Георгій Федотов ще в 1938 р, писав, що є перспектива індустріальної, могутньої, але бездушної і бездуховної країни. Гола бездушна міць — це саме послідовне вираження каїнової, проклятої Богом цивілізації. Наприкінці ХХ століття, футурологи, моделюючи майбутнє, пророкували аксіології статус «релігії ХХІ століття».

Нарешті, управління освітою розглядається як виявлення ціннісних конфліктів і пошук способів їх подолання.

Внутрішніми орієнтирами, які спонукають та спрямовують професійну діяльність управлінця є його ціннісні орієнтації. Ціннісні орієнтації виражають внутрішню основу відносин управлінця до власної професійної діяльності, відображають його уявлення про цілі та засоби їх досягнення. Через визначені цінності управлінець робить предметом розгляду власні сили, творить, реалізує себе у діяльності. У процесі своєї діяльності він формує у свідомості індивідуально-сміслові спрямування професійної діяльності, актуалізує лише ті цінності, які мають для нього професійно необхідний сенс. Отже, він формує індивідуальну систему ціннісних орієнтацій, від яких залежить динаміка вдосконалення його професіоналізму. Розуміючи під професійними цінностями керівника закладу освіти елемент внутрішньої структури особистості, який виражає її суб'єктивне ставлення до суспільно значимих цінностей праці та окремих компонентів педагогічної діяльності, ми виділили сім груп ціннісних орієнтацій: на комунікаційну діяльність; на діагностичну діяльність; на прогностичну діяльність; на організаційно-методичну діяльність; на конструктивну діяльність; на дослідницьку діяльність; на суспільну діяльність.

Школа — це організація людей, її «продукцією» є люди і процес її діяльності вимагає міжлюдського спілкування. Керівник закладу освіти занурений у світ цінностей — невимірний потенціал людського ресурсу. Керування освітою — це ще й етична наука, яка працює з добрими і кращими процесами, добрими і кра-

щими засобами... , а тому вона повністю занурена в море цінностей, уподобань, ідей, прагнень і сподівань.



Синергетична парадигма діяльності спирається на загальнонаукову тенденцію використання синергетики як методології в розвитку різних галузей наукового знання, оскільки поєднує два найбільш актуальних підходи — холізм і системність.

Біфуркаційні механізми еволюції суспільства, в основі яких покладено процес самоорганізації, є універсальним принципом устрою світу. При цьому синергетика не є жорстко орієнтованою сукупністю методологічних принципів і понять, вона відіграє роль системної рефлексії і виходить не з загальноприйнятого поняття «система», а з набору властивостей, які характерні для неї. Серед них — нелінійність, цілісність, стійкість, процеси становлення, самоорганізації структури, системний «ефект складання», завдяки якому, елементи, які входять у систему визначаються залежно від цілого, від координації з іншими елементами і ведуть абсолютно інакше, ніж у разі незалежності.

Основоположною складовою синергетичної парадигми є принцип самоорганізації складної системи. Синергетична система характеризується здатністю утворювати множинність структур, що виникають, параметри яких визначаються властивостями самої системи і характером взаємодії з навколишнім середовищем. Саме це визначає здатність цих систем до еволюції — послідовної зміни структур у процесі розвитку. З точки зору синергетики розвиток особистості постає як постійний рух від одного стану системи до іншого, в якому хаос, випадковість, створення/руйнування, проходження точок біфуркації тощо є природними станами системи, що, послідовно змінюючи один одного, вибудовують безперервний ланцюг перетворень.

Гомеостаз — це підтримка програми функціонування системи у визначених параметрах, що сприяють її рухові до своєї мети — атрактора. Останнім часом ідеалом соціального розвитку став не гомеостаз, а **гомеорез**, тобто сталий розвиток, до якого прагнуть всі соціальні організації через освіту.

Синергетична парадигма розкрила суттєво нові діалектичні принципи взаємодії таких протилежних начал, як упорядкування і хаос, сталість і змінність, передбачуваність і непередбачуваність майбутнього, добро і зло тощо. Особливого значення зараз набуває те, що синергетика розкрила дві основні форми розвитку складних систем — біфуркаційну та еволюційну, що в останній здійснюється біфуркаційна ліквідація лише окремих елементів системи при збереженні тих її позитивних рис, які будуть відігравати прогресивну роль і в майбутньому.

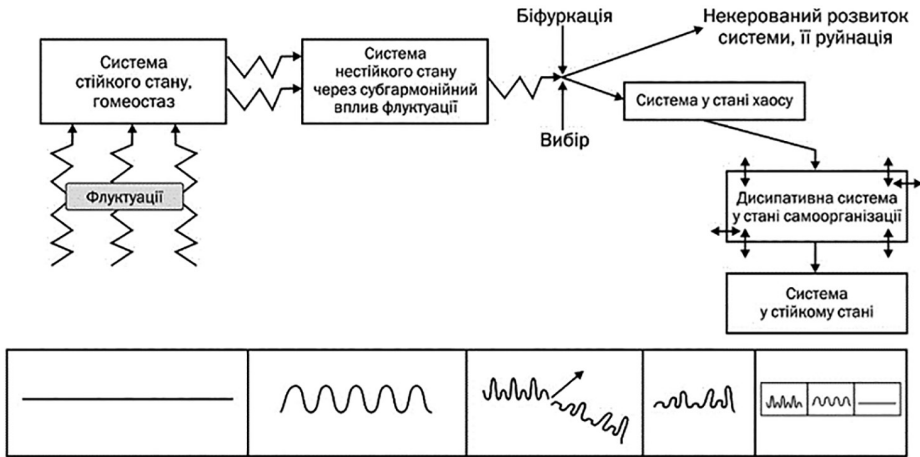
На засадах синергетичної парадигми можна оптимізувати вирішення головного завдання сучасної освіти — формування особистості, яка змогла би краще поєднувати індивідуальні інтереси з усіма більш загальними суспільними інтересами. Філософ В. Буданов визначив, що стосовно шкільної освіти запровадження синергетики в освітній процес відбувається за трьома напрямками.

1. Синергетика освіти (*synergetics of education*) — синергетика, застосовувана до аналізу самого процесу освіти, становлення особистості та знання.

2. Синергетика для освіти (*synergetics for education*) — створення інтегративних курсів з синергетики всіх етапах циклу навчання (від середньої школи до спеціальних потоків ФПК), які передбачають наявність різноманітних моделей і технологій навчання.

3. Синергетика в освіті (*synergetics in education*) — впровадження у приватні дисципліни матеріалів, що ілюструють дію принципів синергетики у відповідних предметних полях.

Модель розвитку синергетичного циклу управління



Хвильова модуляція процесів та етапів синергетичного циклу

У системі освіти відомо декілька потужних вимірів синергії:

- Синергія «суспільство — освіта»;
- Синергія «повна загальна середня освіта — вища освіта»;
- Синергія «викладач — студент», «вчитель — учень»;
- Синергія «система освіти — заклади вищої освіти»;
- Синергія «вища освіта — ринок праці»;
- Синергія «заклади вищої освіти — наука та інновації».

Під впливом синергетики виникла ідея коеволюційного, тобто узгодженого розуміння еволюційних процесів у освітньому ландшафті. Вважаємо необхідним «розвести» поняття «освітній простір» та «освітній ландшафт». Освітній простір — усі елементи соціокультурного середовища, задіяні в освіті. Це поняття ще не сформувалося, у його визначенні багато неясностей, вільних тлумачень.

Освітній ландшафт — це філософський концепт для позначення просторових, культурних та антропологічних характеристик освіти певного регіону, відповідно до яких у його межах визначаються траєкторії процесів здобуття освіти, збереження, передачі та виробництва знань, розвитку інтелектуального,

культурного й фахового капіталів суспільства. Основна відмінність: освітній простір прагне до стабільності, сталості, гомеостазу. Освітній ландшафт — це ті структури освітнього простору, які найбільш спроможні за своїми ресурсами й характеристиками до змін під впливом суспільних викликів, реформ, запитів споживачів освітніх послуг...; субстанція, спроможна до системних і кардинальних змін. Це та частина освітнього простору, яку ми реально осягаємо та освоюємо.

Ще виокремлюють **навчальне середовище** — це штучно побудована система, структура і складові якої сприяють досягненню цілей навчально-виховного процесу. Навчальне середовище XXI століття:

- ▶ сприяє використанню сучасних форм та методів навчання, забезпечує підтримку з боку експертів та батьків і має таке фізичне середовище, яке стимулює формування та використання на практиці навичок XXI століття;
- ▶ підтримує професійні освітні спільноти, які дозволяють педагогам співпрацювати, обмінюватися передовим досвідом та інтегрувати навички XXI століття в практику навчання;
- ▶ уможливує навчання учнів в умовах реального світу в контексті XXI століття (наприклад, через проектні та інші практико-орієнтовані завдання);
- ▶ надає рівноправний доступ до якісних інструментів навчання, технологій та ресурсів;
- ▶ має такий архітектурний та інтер'єрний дизайн освітнього простору, який сприяє ефективній організації колективного, групового та індивідуального навчання;
- ▶ підтримує залучення до процесу навчання більш широкої спільноти та участь у міжнародних навчальних проектах, як очних так і он-лайн.

Завдяки синергетиці науковий дискурс дедалі більше позбавляється конфронтаційності, збагачується принципом доповнювальності. У науковому мисленні чіткіше усвідомлюється думка про те, що загальна картина будь-якого явища складається із часткових його картин і фрагментів, що відповідають різним способам спостереження та інтерпретації й можуть бути несумісними в традиційному розумінні, але сприймаються як взаємодоповнювальні в новому.

З синергетичними концептами доцільно перекликаються основні закономірності фрактальної педагогіки: нелінійності та множинності шляхів розвитку; конгруентності та розвитку діалогічності та розуміння; відкритості та взаємодії; фрактальної гармонії та цілісного розвитку людини; ієрархічного знання та самоосвіти; другодомінантності та рівноправної гармонійної діалогічності; резонансної взаємодії та «культури глибинного спілкування».

Однак, хоч синергетичні ідеї в управлінні освітою дедалі поширюються у сучасному науковому і освітньому просторі, але вони ще офіційно не прийняті ні в ЮНЕСКО, ні керівниками науки і освіти в жодній країні.



Адаптивна парадигма. Головною ідеєю адаптивної парадигми є необхідність узгодження різноспрямованих впливів на освітню систему в умовах мінливого середовища.

Філософське обґрунтування адаптивної парадигми управління здійснюється з позицій теорії нестабільності, яка складає основу синергетики та пояснює процеси нелінійного розвитку, який обумовлюється багатофакторним різноспрямованим впливом. Саме такий розвиток будь-яких процесів відбувається при переході системи з одного сталого стану в інший.

Нелінійні перетворення вимагають зміни сталих організаційних структур управління на мобільні й гнучкі. У свою чергу, гнучкі управлінські структури обумовлюють розвиток партнерських стосунків та інтерактивної взаємодії між усіма учасниками управлінського процесу, що неодмінно виникають в умовах браку інформації та невизначеності.

Саме тому в цих умовах найкращим способом управління є поєднання зусиль першої особи та виконавців або управління через самоуправління. Ініціювати діяльність самоуправління можна, залучивши людину до вироблення реалістичної мети і одночасно надавши їй ступені свободи для саморозвитку в межах цієї мети.

Діяльність, як основа розвитку, завжди спрямовується трьома силами: зовнішніми вимогами, власним мотивом та існуючими обставинами.

Найпродуктивніша діяльність — це та, яка спрямована власним мотивом. Тому необхідно узгоджувати власний мотив із зовнішніми вимогами і враховувати існуючу ситуацію. Це забезпечить реальність виконання дій і зробить їх корисними, як для людини, що має внутрішні вимоги, так і для суспільства, держави, що висувають зовнішні вимоги перед нею. Акт узгодження неминуче втягує людину у процес самоуправління, децентралізуючи зовнішній вплив.

У процесі адаптації можуть змінюватися кількісні та якісні характеристики системи, а також її структура. Чим істотніше зміни зовнішнього середовища, тим більше значною є трансформація системи, що відбувається в результаті її адаптації. Різноманітність і рівень мінливості умов, до яких адаптується система, характеризує міру її адаптивності. Провідною ознакою адаптивного парадигми є взаємоприспособлення та органічне поєднання мети керівника і прагнення виконавця на основі вироблення гнучких моделей діяльності. Рухливим фактором розвитку такої системи є баланс інтересів усіх її учасників і підструктур.



Парадигма стратегічного управління. Імперативним постулатом у парадигмі стратегічного управління є визнання численності підходів до розуміння і, відповідно, трактування як сутності стратегічного управління як такого, так і сутності, змісту та призначення стратегії. Стратегія будь-якого закладу освіти є, як правило, портфельною, тобто представляє собою певний набір стратегічно вагомих напрямків управлінської діяльності.

Вихідною ідеєю, що відображає сутність парадигми стратегічного управління, є ідея необхідності врахування взаємозв'язку та взаємовпливу зовнішнього та внутрішнього середовища при визначенні цілей суб'єкта управління.

Суб'єкт зазнає різного зовнішнього впливу прямих і опосередкованих факторів, флуктуацій (соціокультурні, політичні зміни, вплив групових інтересів тощо).

Результатом стратегічного управління є розроблення стратегії розвитку закладу освіти (Додаток 5).

Парадигма стратегічного управління дає змогу систематизувати та виокремити її характерні риси: базується на певному поєднанні теорії; системному, ситуаційному і цільовому підходах до діяльності відкритої соціальної системи закладу освіти; орієнтує на вивчення умов, за яких функціонує суб'єкт управління. Це дає можливість створювати адекватні цим умовам системи стратегічного управління, що відрізняються одна від одної залежно від особливостей суб'єкта та характеру зовнішнього середовища.

Турбулентний характер розвитку українського суспільства спонукає до оволодіння навичками та компетентностями соціальної безпеки особистості, вмінням протистояти малопередбачуваним викликам та ризикам.

Ризик — багатоаспектне та складне явище, яке позначає ймовірнісний характер будь-якої події; вірогідна подія, у результаті настання якої можуть відбутися позитивні, нейтральні або негативні наслідки; можливість помилки або успіху того чи іншого вибору в ситуації з декількома альтернативами. При цьому під терміном «ризик» найчастіше розуміють ймовірність отримання несприятливого результату, хоча його можна описати і як ймовірність отримати результат, який не схожий з очікуваним. Це поєднання вірогідності та наслідків несприятливих подій.

Ризик є невід'ємною складовою функціонування будь-якого закладу освіти, яке здійснюється в умовах невизначеності. З'явився напрямок «ризик-менеджмент» та його функція «управління ризиками».

Надержавними установами створено стандарти діяльності в умовах ризиків: Міжнародний стандарт ISO/WD 31000 Ризик-менеджмент; стандарт ISO Guide 73:2009 — Словник управління ризиками; стандарт ISO 31010. Ризик-менеджмент — Методи ризик-менеджменту.

Серед ризиків закладу освіти за сферою виникнення можна виокремити: економічні, політичні, законодавчі, адміністративні, соціальні, природно-екологічні, науково-технічні, технічні, технологічні, освітні, організаційні, інноваційні, майнові, маркетингові, транспортні, торгівельні, фінансові, інформаційні, ризики персоналу, ризики ліквідності, виробничі, ресурсні...

Серед цих ризиків до зовнішніх відносяться: економічні, політичні, законодавчі, адміністративні, соціальні, природо-екологічні, науково-технічні.

Внутрішні ризики поділено на освітні (нездатність відповідати освітнім стандартам, невідповідність вимогам здобувачів, невідповідність потребам учнів, трансферу знань, відставання змісту освіти, невідповідність баз практик наявним вимогам), виробничі (технічні, технологічні, інноваційні, організаційні), комерційні (маркетингові, майнові, торгівельні, транспортні, розрахункові) та ресурсні (ризик персоналу, інформаційні, фінансові).

Експерт, або ризик-менеджер, має прийняти рішення щодо того, за допомогою якої шкали треба оцінювати наслідки події, її ймовірність, масштаби та

складність управління. Одним із можливих варіантів є використання трьох-ступеневої дев'ятибальної шкали. Для рівня наслідків: незначні (1–3), помірні (4–6); значні (7–9 балів).

Виклик — це спонукання до будь-яких дій, відносин; прагнення до дискусії чи боротьби; ситуація, коли людина вчиняє так, що протирічить встановленим нормам та уявленням; різкі, маловизначені зміни середовища.

Загроза ж — це можлива неприємність; небезпека; те, що може заподіювати якусь неприємність.

Термінологічна категорія «маловизначеність» стала унікальним неологізмом початку XXI століття при характеристиці їх та форсайтних соціальних феноменів. Серед них перспективні (стратегічні) проблеми, що повинні вирішуватись у майбутньому; проблеми, які характеризуються широким набором альтернатив; проблеми, котрі вимагають значних ресурсів і містять елементи ризику; проблеми, що мають складну внутрішню структуру; проблеми, для яких не повністю визначені вимоги щодо вартості і часу. Ще на початку XXI століття «думалося», що професійна підготовка в університеті повинна мати «запас випередження» на 15–20 років. Однак феномен невизначеності вніс свої корективи.

Йдеться про керівництво школою як складним організмом, — писав В. Сухомлинський, — в якому переплітаються сотні, тисячі взаємозалежних факторів, в якому щодня, щогодини виникає непередбачене. Керівництво повинно полягати, на мій погляд, у тому, щоб, відокремивши непередбачене — те, що не можна (і нема потреби) передбачити, спланувати, розрахувати, знайти в навчально-виховному процесі найважливіше, найголовніше, визначити те, що не тільки входить у сферу наукового передбачення, а й немислиме без передбачення.

Маловизначені виклики національної освіти «маскуються» під зміни, новації і навіть — безуспішні реформи. Нами зафіксовано, що на початку XXI століття в розвитку педагогічної науки спостерігається виразний колапс. Це видається начебто як факт відсутності нових ідей. Реально — ідеї є, але вони не можуть подолати формальні перепони офіційних «науково-педагогічних» інституцій. Провідники прогресу освіти проголошують ідеї, характер яких вже давно прийнятий у цивілізованому світі, а в нашому сьогоденні система характеризує їх як сюрреалістичну філософську алегоричну казку-притчу «Маленький принц» (А. Екзюпюрі) чи повість-феєрію О.Гріна «Червоні вітрила». Офіційна система їх не приймає, не помічає, не коментує. Однак, пам'ятаймо:

Нам готують прем'єри,

Зовсім чужих вистав,

Ніщо не зупинить ідею, час якої настав.

Носії цих ідей ми віднесли до формату «мережевих».

Імітацією прогресу стало компіювання або реанімація ідей минулого. Аби не надати їм характеру хотабізації автори маркують ці компіляції під сучасні бренди. Так, з'являються й запроваджуються в царину національної освіти ідеї *STEM-education*, *VUCA-education*, *SMART-education*, *SWOT-analysis* тощо. На нашу думку, корисність цих ідей беззаперечна, але вони не забезпечують прогрес, вони

спроможні його лише обслуговувати. Учасники реалізації цих ідей тішаються персональним науково-методичним зростанням, здобувають наукові ступені, але при цьому відсутня форсайтна, ф'ючерна орієнтація цих брендів. Малопередбачуваний світ запропонували називати VUCA-світом, з 2002 року цей термін почали застосовувати частіше. Аббревіатура відображає чотири характеристики сучасного світу: *Volatility* — мінливість, *Uncertainty* — невизначеність, *Complexity* — складність, *Ambiguity* — багатозначність. Тут доцільним виступає фрактально-резонансний підхід, заснований на ефективному зворотному зв'язку у діаді «керівник — педагог», «вчитель — учень», у ході якої виникає відкритий рефлексивно-діалогічний простір, необхідне формування нової культури спільної діяльності та готовності до партнерства учасників освітнього процесу за збереження своєї унікальності.

STEM-освіта охоплює природничі науки (Science), технології (Technology), технічну творчість (Engineering), мистецтво (Art) та математику (Mathematics). Актуальність цього напрямку в тому, що наразі спостерігається дефіцит фахівців з технічних напрямків, попит на них росте набагато швидше, ніж на інші спеціальності, саме тому, у відповідь на виклики часу, такий тип допрофесійної освіти виходить на перший план. Однак, важливо розуміти, що STEAM — це не просто технічна освіта. Вона охоплює значно ширше поняття, а саме вдале поєднання креативності та технічних знань. Зараз ця форма освіти реалізується у спеціалізованих STEM-лабораторіях — інноваційному середовищі, де за допомогою дослідів та експериментів учні опановують практичні навички. Заняття в цих лабораторіях засновані на принципах візуалізації того, як влаштоване та функціонує все на світі. Ефективність такого підходу до освіти полягає в тому, що учень отримує не просто набір фактів — він відразу пробує застосувати знання на практиці.

У центрі таких уроків — не підручник чи вчитель, а конкретне завдання чи проект. Як правило, ці завдання-проекти поєднують у собі ресурси декількох наук. Однак матеріалізація цього проекту іде, на жаль, за старим рецептом: «Як з нічого створити STEM-лабораторію!».

Виходячи з такого бачення «маловизначеності» до едукології (освітологія) запроваджено поняття «методологічної презумпції» реформаторських явищ: принцип невизначеності майбутнього, що відповідає новій моделі школи; поняття біфуркації — роздвоєння ходу тих або інших соціальних, економічних, едукологічних процесів, які досягають певної критичної величини, після якої однозначна залежність між сучасною моделлю сучасної освіти і прогнозованим очікуваним, спланованим майбутнім станом системи втрачається; принцип дискретності тимчасового простору, який означає, що в точках біфуркації утворюються передумови якісно нових станів освіти. Обвальний характер ринкових відносин, що проникає й в освітню інфраструктуру, приносить багато такого, що раніше ніколи не загрожувало школі або вчителю чи керівнику. Це поява платних послуг, скорочення чисельності працівників школи, проблеми своєчасної оплати праці, послаблення патронажної ролі профспілок...

У ході дослідження управлінських категорій «ентропія» та «емерджентність» в управлінні вищою школою нами встановлено родові зв'язки системного та си-

нергетичного методологічних підходів. Науковий інтерес до цих категорій в управлінській практиці та менеджменті освіти досить високий, але вони досліджені ще недостатньо. Непередбачуваність цих явищ дуже висока. Прикладом цього є «ефект метелика» — термін, яким позначають властивість деяких хаотичних систем: незначний вплив на систему може мати великі і непередбачувані наслідки де-небудь у іншому місці і в інший час. Помах крила метелика на одному кінці земної кулі може викликати ураган на іншому.

Так само «ефект доміно», коли одна маленька подія викликає іншу, та, в свою чергу, приводить до наступної ситуації і так по ланцюжку.

Прикладом маловизначеності управлінської діяльності є **ентропія** — міра інформаційної невизначеності ситуації. Це той випадок, коли керівнику доводиться приймати рішення за відсутності достатньої інформації про сутність тих процесів, що відбуваються.

Аналіз, інтеграція та застосування інформації для прийняття стратегічних рішень дає змогу визначити зміст та послідовність дій щодо змін у організаційній структурі завдяки зменшенню невизначеності ситуації. Наслідком цього є те, що об'єктом вивчення стає система управління в цілому, а також організаційна структура стратегічного управління. Призначення такої структури стратегічного управління — впорядкування процесів стратегічного управління для досягнення заданого рівня кінцевих результатів діяльності освітньої організації.

Стратегії в цьому випадку виступають як інструменти досягнення цілей для успішної реалізації обраного стратегічного набору. Відтак, парадигма стратегічного управління робить акцент на те, що організаційні структури, які функціонують в однаковому зовнішньому середовищі, по-різному розвиваються і мають різний успіх залежно від змісту стратегії, що реалізується. Американський письменник Том Кленсі з цього приводу пише, що аби досягти миттєвого успіху, потрібно десять років.

Відомо три рівні стратегії: загальний, функціональний та операційний. Вони складають ієрархічну піраміду, де стратегії кожного рівня не лише взаємопов'язані, але і впливають на зміст стратегічних програм інших рівнів, чим забезпечують загальну збалансованість.

При плануванні пропонуємо користуватися «Матрицею управління часом».

Компонентом стратегічного управління є здатність керівника до сценарного мислення (Розділ XXI).



Парадигма рефлексивного управління. У поліпарадигмальному освітньому просторі останнім часом зростає інтерес до парадигми рефлексивного управління, яка відкриває нові горизонти для творчих управлінських кадрів в освіті. У фундаментальній праці «Освітня політика»

В. Андрущенко проголошує, що «Без допомоги рефлексії та понять далі йти нікуди». Чому так гостро постає ця проблема? Головною ідеєю рефлексивної парадигми є приведення у дію механізмів безперервного інтенсивного розвитку, що призводять до самокерованого розвитку системи; визнання визначної ролі рефлексії

у конструюванні та побудові системи управління, що рефлексія є не тільки інтелектуальним механізмом цілепокладання, вирішення проблем, але й механізмом управління інноваційним розвитком організації.

Педагогічна рефлексія — це складний педагогічний феномен, який виявляється у здатності педагога займати аналітичну позицію по відношенню до власної діяльності, критерієм оцінки якої стає результат мотивованої діяльності учня.

Таблиця 4.2.

Матриця управління часом

	Термінові	Не термінові
ВАЖЛИВІ	I Справи: Критичні ситуації Невідкладні проблеми Проекти з «простроченим» терміном виконання	II Справи: Профілактичні дії Підтримка середовища Створення зв'язків Пошук нових можливостей Планування Поновлення сил
НЕ ВАЖЛИВІ	III Справи: Відволікання на телефонні дзвінки Робота з кореспонденцією Підготовка повідомлень Засідання Планування невідкладних справ Професійні види діяльності	IV Справи: Дрібниці, на які витрачається час Не термінова кореспонденція Дзвінки Пуста трата часу Марнотратство

Рефлексія лежить в основі стосунків особистості (спілкування, комунікації, кооперації тощо), є загальною формою розвитку, початком, що організовує та управляє всією життєдіяльністю людини і її систем. Як і всяка діяльність, управління є рефлексивним, якість якого залежить від рівня відповідних здібностей усіх суб'єктів управління, їхньої рефлексивної культури. Все, через що реалізується управлінський процес у людських, соціальних системах, опосередковане особистісною і груповою рефлексією; всі без винятку засоби і продукти управління — це продукти рефлексії, у тому числі й мотивація, яка оголошена основним, а більшості випадків і єдиним психологічним механізмом, провідним принципом ефективного управління.

Рефлексивне управління спрямоване на розблокування й активацію індивідуальної й групової рефлексії, активацію рефлексивної позиції суб'єктів інноваційного процесу, збагачення індивідуального і колективного знання, стимулювання надситуативної рефлексивної активності, зміна попередньої рефлексивної позиції «рефлексивним виходом», створення активних рефлексивних середовищ, в яких можливі рефлексивно-дослідницька діяльність, управління в рефлексивних діях, нарощування об'єктивного знання й розвиток

саморефлексії. Рефлексивні процеси розгортаються під впливом двох пов'язаних джерел — діяльнісного і розумового, що постійно впливають один на одного. На кожен дію відбувається реакція, що породжується мисленням учасників та втілює вихідні дії в конкретні події в практичній області. Управлінська діяльність це завжди дуальна система, що функціонує та розгортається завдяки одночасній дії природних і штучних механізмів. Ці два суб'єкти безперервно взаємодіють та узгоджують свою діяльність, знаходяться в пошуку загального предмета діяльності, але кожен в водночас має власну траєкторію руху.

Суб'єкт рефлексивного управління співпадає з об'єктом. Причому це збіг реалізується в двох варіантах: шляхом включення об'єкта (як засобу) в діяльність суб'єкта — рефлексивне самоврядування та шляхом включення суб'єкта в функціональну область об'єкта (в природний хід подій), що відбувається тоді, коли керований суб'єкт потрапляє в яку-небудь критичну ситуацію — зовнішнє рефлексивне управління. У рефлексивному управлінні зовнішні керівні впливи враховуються як відображені через внутрішню природу самої системи, її самокерований розвиток у цих умовах, а не як нав'язані системі або її компоненту. Вони лише забезпечують умови переходу системи в нестійкий стан та формування в цій невизначеності обрання траєкторії розвитку, але обумовленого метою зовнішніх впливів. Тобто, у рефлексивному управлінні має місце діалектика управління (визначеності) і процесів самоорганізації.

Для більш повного проникнення в сутність «рефлексії» необхідно розібрати поняття «перцепція», під яким розуміємо всі пізнавальні процеси в єдності з емоціями та мотивацією. Виділяють два рівні педагогічної перцепції: 1) когнітивний (пізнавальний), 2) емоційний (емпатія). Рефлексія обумовлює успішне протікання перцепції. Англійський письменник Редьярд Кіплінг абстрагував рефлексію таким чином:

*Шістьох я служок мав,
Усе від них просвіт я знав.
І ось як я їх всіх зову:
Хто? Що? Як? Де? Коли? Чому?*

Термін «рефлексивне управління» розглядається як невід'ємна характеристика міжособистісного спілкування. Системна рефлексія — переосмислення і перебудова школою свого старого індивідуального досвіду самокерованого розвитку, можливостей свого внутрішнього та зовнішнього середовища.

Рівні рефлексивного управління закладом освіти:

1. Рівень «зовнішнє середовище — школа».
2. Рівень «школа — компонент школи».
3. Рівень «компонент школи — компонент школи».
4. Рівень «школа — особистість».

Алгоритм рефлексивного управління школою можна представити у вигляді таких етапів:

1. Припинення. Відбувається рефлексивне припинення самокерованого розвитку школи і рефлексивний напрямок її діяльності на себе.

2. Фіксація. Зміна концепції бачення індивідуального досвіду школи.
3. Відсторонення. Школа вивчає себе. Проводиться реконструкція умов та чинників, що вели до проблем.
4. Об'єктивізація. Здійснюється проекція напрямків майбутньої діяльності, переконструювання образу самокерованого розвитку школи.
5. Обертання. Початок діяльності в новому самокерованому напрямку.

Рефлексивні процеси у творчій діяльності починаються, коли суб'єкт освіти втрапляє у ситуацію невизначеності і вирішує її не традиційним шляхом, а виходить за рамки звичного, усталеного. Рефлексія передбачає: сприйняття бази даних; сумніви та критику; бачення змістовного змісту кожного педагогічного акту; створення ситуації розуміння; представлення рівнозначних варіантів дій чи відповідей; формування установки на проміжний постійний контроль; виконання завдань на подолання труднощів чи проблем; відмову від ролі арбітра й використання форми самозвіту; використання засобів рефлексії (пошук головного та істотного, визначення протиріч, викликів тощо).

Рефлексивне управління школою є найважливішою умовою переходу школи із стану екстенсивного самокерованого розвитку в стан інтенсивного самокерованого розвитку та створює умови для рефлексії школою старого індивідуального досвіду з метою перебудови стереотипів своєї життєдіяльності і реалізації власної траєкторії самокерованого розвитку.

У процесі підготовки майбутнього керівника важливим є створення рефлексивного простору магістратури — організаційно дидактичної системи, що спрямована на вирішення проблемних та конфліктних ситуацій (у мисленні магістранта), на здатність працювати у команді (у діяльності), на відносини, що обумовлюють здатність аналізувати та передавати свій досвід і використовувати досвід іншої людини (у спілкуванні).



Парадигма провідництва в освіті. Головною ідеєю парадигми провідництва — феноменального явища творчої діяльності особистості, є створення власних когнітивних схем, унікального проекту власної мислєдіяльності, створення чого-небудь нового, визначального.

Унікальність, феноменальність діяльності провідників визначається трансверсальністю (враховування як відмінності, так і єдності між раціональними комплексами) їх мислєдіяльності. Інструментарієм реалізації трансверсальності виступає латеральне мислення-специфічний процес обробки інформації, спрямований на зміну існуючої стереотипної моделі сприйняття навколишньої дійсності, створення нових альтернативних підходів до розв'язання певної проблеми. Основною ціллю латерального мислення є генерування нових ідей та відхід від старих фіксованих стереотипів та ідей, внесення змін, а не пошук доказів, досягнення евристичного моменту (коли маловірогідний напрямок думки призводить до нової більш дієвої ідеї). Основні завдання латерального мислення полягають у наступному: прийти не стільки до вірного, скільки до ефективного вирішення проблеми; звільнитися від моделей-кліше, перебудувати

стереотипні схеми. Провідник, намагаючись пізнати нову для себе ситуацію або поглянути на вже звичні речі, вибирає зі своєї пам'яті деяку структуру даних, образів, з таким розрахунком, щоб шляхом зміни в ній окремих деталей зробити її придатною для розуміння більш широкого класу управлінських явищ або процесів. Цьому передують замисел, провідник приймає рішення зробити що-небудь, він актуалізує смисли, демонструє, як, ці смисли освоюються, у процесі рефлексії виникає прообраз майбутнього й якими засобами його можливо реалізувати. **Замисел** — це те, що в майбутньому перетворюється у внутрішній проєкт. **Проєкт** — це ідеальне представлення про ті чи інші фрагменти життя. Через проєкт вдосконалюється процес співставлення ідеального і реального, об'єктивного та суб'єктивного. В процесі цього виникає нове, неосягнене: образи, уявлення, цілі. Провідництво є результатом непорушного зв'язку минулого, сьогодення та майбутнього. Це початок та шлях будь-якої управлінської діяльності, тільки керівник, що сам створює та втілює у реальність абстрактну модель педагогічного процесу, реалізує функції закладу освітинефізично-змішуючи їх на тих або інших педагогів та працівників, а на побудованому ним концептуальному закладі освіти, які містить для керівника функції. Люди, як співучасники діяльності керівника, у концептуальному закладі освіти відсутні. Такий заклад складає основу діяльності керівника, тому він повинен сам здійснювати весь педагогічний процес. Діяльність керівника розгортається у двох площинах, управлінська діяльність як пошук раціональних рішень (наукове управління) і управлінська діяльність як пошук інтуїтивних рішень (мистецтво управління).

Г. Саймон визначає три типи обмеження управлінської раціональності:

1. Навички, звички і рефлексії, які часто несвідомі та виявляються автоматично в діях індивіда.
2. Мотивація, цінності, відданість і приховані інтереси індивідів стосовно організації.
3. Кількість точної інформації з цього приводу.

Англійський соціолог Е. Гідденс у своїй праці «Вислизуючий світ: як глобалізація змінює наше життя» пише, що людська історія створюється цілеспрямованою діяльністю, але не є заздалегідь продуманим проєктом — вона постійно ухиляється від спроб спрямувати її в потрібне русло. Як правило, провідники — «дивні», «дивакувати» або «неправильні» люди, які вчиняють свої дії у соціальному та професійному середовищі не за загальноприйнятим сценарієм. Потреба в людях, які здатні переконливо, зрозуміло і авторитетно пояснити сутність непарадигмальної проблеми в управлінні освітою, перманентно існувала у вітчизняному суспільстві, тому тохось з його членів мав брати на себе роль «пророка».

Кажуть, творчі люди — диваки.

А їх долі — маяки.

І. Бережний (Тернопіль).

Презентуємо для подальшого та більш глибокого дослідження чинники дуальної трансверсальної взаємодії освітніх парадигм.

Таблиця 4.3.

№ п/п	Дуальність парадигм	Змістовий компонент парадигми	Фактор емерджентності трансверсального впливу
1	Рефлексивна - Аксіологічна	Цільова діяльність та розвиток. Моральна мета управління	Вибір ефективної управлінської стратегії та забезпечення гуманності її реалізації.
2	Аксіологічна - Рефлексивна	Моральна мета управління. Цільова діяльність та розвиток.	Моніторинг цінностей менеджменту освіти за метою їх стабілізації чи керованої трансформації.
3	Рефлексивна - Провідницька	Цільова діяльність та розвиток. Генерування та запровадження змін	Стратегії освітньої політики та менеджменту щодо забезпечення поступовості та невідворотності управлінських змін освітнього простору (ОП).
4	Провідницька - Рефлексивна	Генерування та запровадження змін. Цільова діяльність та розвиток.	Соціальна та правова мотивація суб'єктів ОП до вибору нових стратегій розвитку.
5	Рефлексивна - Синергетична	Цільова діяльність та розвиток. Конструктивність управлінської діяльності	Соціально-застережливий характер місії менеджменту на зміні ОП.
6	Синергетична - Рефлексивна	Конструктивність управлінської діяльності Цільова діяльність та розвиток.	Кооперація впливу стейкхолдерських груп на управлінську стратегію змін.
7	Рефлексивна - Компетентнісна	Цільова діяльність та розвиток. Соціальна відповідальність управлінської діяльності	Експертно-оцінювальний моніторинг управлінської місії впливу на зміни ОП.

Продовження табл. 4.3.

№ п/п	Дуальність парадигм	Змістовий компонент парадигми	Фактор емерджентності трансверсального впливу
8	Компетентнісна- Рефлексивна	Соціальна відповідальність управлінської діяльності. Цільова діяльність та розвиток.	Персоналізація ресурсів управлінської стратегії змін ОП.
9	Аксіологічна- Синергетична	Моральна мета управління. Конструктивність управлінської діяльності	Адаптивність цінностей ОП в період соціальної та трансформаторської турбулентності.
10	Синергетична- Аксіологічна	Конструктивність управлінської діяльності. Моральна мета управління	Управлінська місія генерування гуманних технологій «м'якої сили» щодо суб'єктів ОП.
11	Аксіологічна- Компетентнісна	Моральна мета управління. Соціальна відповідальність управлінської діяльності	Утвердження людино-центричної стратегії менеджменту щодо розвитку ресурсів суб'єктів ОП.
12	Компетентнісна- Аксіологічна	Соціальна відповідальність управлінської діяльності. Моральна мета управління.	Розвиток професійних ресурсів та ціннісних орієнтацій суб'єктів ОП.
13	Аксіологічна- Провідницька	Моральна мета управління. Генерування та запровадження змін	Забезпечення пріоритету ментальних цінностей та стандартів в управлінні ОП.
14	Провідницька- Аксіологічна	Генерування та запровадження змін. Моральна мета управління.	Управлінська мотивація «агентів змін» щодо їх гуманістичної місії в ОП.

Закінчення табл. 4.3.

№ п/п	Дуальність парадигм	Змістовий компонент парадигми	Фактор емерджентності трансверсального впливу
15	Синергетична- Провідницька	Конструктивність управлінської діяльності. Генерування та запровадження змін.	Забезпечення наступності континууму ідей змін національної системи ОП.
16	Провідницька- Синергетична	Генерування та запровадження змін. Конструктивність управлінської діяльності.	Прийняття непарадигмальних та ірраціональних ідей змін методології, технологій ОП та її структур.
17	Синергетична- Компетентнісна	Конструктивність управлінської діяльності. Соціальна відповідальність управлінської діяльності.	Формування складних організаційних систем управління ОП.
18	Компетентнісна- Синергетична	Соціальна відповідальність управлінської діяльності. Конструктивність управлінської діяльності.	Розвиток компетентностей управління складними системами синергій в ОП.
19	Компетентнісна- Провідницька	Соціальна відповідальність управлінської діяльності. Генерування та запровадження змін.	Ефективна діяльність з розробки системи організаційно-управлінського інжинірингу.
20	Провідницька- Компетентнісна	Генерування та запровадження змін. Соціальна відповідальність управлінської діяльності.	Запровадження визначених рівнів ефективної провідницької діяльності щодо розвитку ОП.

Ми дійшли цікавої думки щодо феноменальності природи провідників освіти. Вже достатньо повно визначено основні, «типові» риси феноменальності, вони препаруються та досліджуються психологами, феноменологами, едукологами, футурологами. Відомо начебто все. Та всі спроби штучно створити з цих рис, якостей, «кентавр систему», «модель–конфігуратор» чи «манекена», здатного до провідницької місії приречені на невдачу. Феноменальність провідництва в освіті (як процес) є явищем публічно візуалізованим, відбувається неприховано, на очах у педагогів, учнів та стейкхолдерів. Однак, цей феномен, за своєю утаємниченою природою, є невідтворюваним та неповторним. Безліч шанувальників у педагогічній системі А. Макаренка, В. Сухомлинського, В. Шаталова, але успішних послідовників цих провідників немає. На нашу думку, визначити природу феномену провідництва в освіті аналізом унікальних рис неможливо. Компіляція цих рис породжує емерджентну (креативну та неповторну) природу феномену. Невідтворюваність провідницьких дій пояснюється посиленнями на унікальну своєрідність самого феномену, що включає неконгруентність соціального та індивідуального досвіду, системи потреб, світоглядної орієнтації, різноманітності індивідуального розуміння, оцінювання одного й того ж факту чи явища.

Досвід провідництва має чітко особистісне забарвлення і «характеристики». Він відкритий і доступний для ознайомлення, але механізми його технології імпліцитні, ірраціональні і невідтворювані

Встановлено природний процес постійного перетікання професійних інтересів науково-педагогічних працівників з ресурсів однієї парадигми до іншої. Зафіксовано, що абсолютна більшість управлінців сприймають факт реального співіснування, коеволюцію та змагання визначених наукових парадигм в просторі освіти України як прагматичну реальність і неорієнтовані на спроби їх заміни чи вилучення у власній практичній діяльності.

Освітній простір і освітні ландшафти заповнені ресурсами наукових освітньо-педагогічних парадигм. Імперативність кожної з парадигм має тенденцію до зменшення відповідно до прогресу організаційного розвитку самого простору та ландшафтів. Тобто «нова» парадигма, ідеї, які найбільш затребувані та відповідають «хронотопу», ситуації певний час будуть мати велике електоральне поле. Ця парадигма буде провідною та визначальною. Але всі парадигми знаходяться в стані змагання.

Увиразнити цей процес можна скориставшись технологією діаграми Венна (*Venn diagram*), яка увиразнить усі можливі логічні відношення для скінченного набору парадигм освітнього простору.

ПИТАННЯ ДО РОЗДІЛУ











Як ви розумієте поняття «парадигма»?



Розкрийте сутність поняття «управлінська парадигма».



Які компоненти включає в себе нова парадигма управління?

-  У чому основна відмінність поняття «парадигма» і «науковий підхід»?
-  Назвіть компоненти трансверсальної взаємодії парадигм освітнього простору.
-  Що таке поліпарадигмальність освітнього простору?
-  Розкрийте сутність принципу поліпарадигмальності в педагогічній науці.
-  Які парадигми освітнього простору Ви знаєте?
-  Перерахуйте чотири наріжних компетентності людини початку XXI ст. презентованих у доповіді Ж. Делора.
-  Якими ключовими компетенціями, повинні оволодіти молоді європейці.
-  Поясніть стан сучасного освітнього простору, використовуючи поняття «очікування».



Розділ V.

ОСНОВНІ ПІДХОДИ ДО УПРАВЛІННЯ ЗАКЛАДОМ ОСВІТИ

Сучасні суспільства від конкуренції у фінансовій та технічній сферах перейшли до стадії конкуренції у здатності управляти.

Доповідь Римського Клубу

Антитеза. Я знав багато керівників, які мали величезні знання і не мали жодної власної думки.

Уілсон Мізнер

Практична діяльність з управління освітою є джерелом розвитку педагогічної теорії управління. Створення цілісної системи управління освітою неможливе без виявлення причиново-наслідкових зв'язків між елементами системи, між способами, засобами та діями на систему управління та результатами, між метою й завданнями підсистем, якою управляють і керованою, а також вмістом діяльності. До того ж, ми виходимо з того, що управлінська наука не може займатися конкретною практичною діяльністю, тобто облаштовувати систему освіти відповідно до визнаних законів, принципів та норм. Вона лише рекомендує, радить, прогнозує й попереджає про загрозу, якщо ці закони ігноруються. Історіографія управління освітою засвідчує, що, на жаль, управлінська наука іде не попереду подій в освітньому просторі, а позаду, обслуговуючи й «науково» обгрунтовуючи вольові рішення й прагнення реформістів, «змінотворців» та органів управління освітою.

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

У побуті та наукових дослідженнях ми часто використовуємо поняття «підхід». Що ж таке «підхід»? За словниками, це — ставлення, уміння, спосіб поведінки з кимось, чимось; сукупність прийомів, відношення до чого-небудь; сукупність способів, прийомів розгляду чого-небудь, впливу на кого-, що-небудь, ставлення до кого-, чого-небудь.

Підхід — це особливий синтез знання, який базується на певних принципах. Великий тлумачний словник української мови дає таке визначення підходу: це — сукупність способів, прийомів розгляду чого-небудь, впливу на кого-, що-небудь, ставлення до кого-, чого-небудь.

Дефініція «підхід» розглядається як провідна наукова ідея, що лежить в основі організації освітнього процесу, яку дослідник розвиває, пояснюючи можливі способи її реалізації на практиці. Терміном «дослідницький підхід», зазвичай, називають вивчення якогось об'єкта (явища, процесу) з позиції та з дотриманням певної системи наукових теоретичних, концептуальних і методичних напрацювань як парадигм.

Вітчизняний дослідник Ю. Сурмін виходить з того, що термін «підхід» означає сукупність прийомів, способів дії на кого-небудь, у вивченні чого-небудь, веденні справи і т.д. У цьому значенні підхід — не детальний алгоритм дії людини, а безліч деяких узагальнених правил. Це лише підступ до справи, але не її модель.

Варто зазначити, що категорія «підхід» (без прикметника «парадигмальний») давно використовується не тільки в педагогічних дослідженнях, але й в освітній практиці. Вона вживається для позначення практичної орієнтації педагога на певну сукупність взаємопов'язаних понять, ідей і способів педагогічної діяльності.

Спектр таких підходів досить широкий: системний, діяльнісний, системно-синергетичний, культурологічний, особистісно-орієнтований, гендерний, диференційований тощо. Спрямованість на один з них дозволяє вибудувати стратегію освітньо-виховної діяльності, здійснити наукове обґрунтування інноваційної освітньої моделі.

Друга третина ХХ ст. ознаменувалася інтенсивним запровадженням наукових парадигм щодо організації освітнього ландшафту України. Відбувалася діалектична зміна (заміна) таких наукових концептів: алгоритмізація освітньої діяльності, структурно-логічне препарування дидактичних явищ, діяльнісний підхід, системний підхід, аксіологічний підхід, особистісно-орієнтований підхід, компетентнісний підхід, синергетичний підхід.

Вважаємо доцільним уточнити значення метаконструктів «дослідницький підхід» та «методологічний підхід». У практиці науково-педагогічних досліджень його часто ототожнюють з парадигмою.



Дослідницький підхід — дослідницька позиція, методологічна система, яка визначається на початку дослідження з метою досягнення більшої інструментальної визначеності дослідника при вивченні об'єкта дослідження. У сучасних дослідженнях з управління трапляється термін «**модель-підхід**», під яким розуміють вибір як методологічну схему певної моделі, наприклад моделі діяльності або моделі суб'єкт-об'єктних відносин.



Методологічний підхід — це сукупність знань про процес наукового дослідження; побудовану на гранично загальних (філософських) категоріях світоглядно-аксіоматичної ідеї, яка постулює загальну стратегію дослідження, відбір досліджуваних фактів та інтерпретацію результатів дослідження. Філософсько-світоглядні підходи формують наукову позицію дослідника, забезпечують ґрунтовну оцінку відповідних явищ та процесів, спрямованість дослідження на отримання певного результату.

Поняття «методологічний підхід» є загальноновживаним у науковому обігу, проте, його зміст і місце в системі інших дефініцій досі залишається невизначеним. Ми дотримуємося погляду, який визначає методологічний підхід як сукупність загальних принципів визначення цілей освіти, відбору змісту освіти, організації освітнього процесу і оцінки освітніх результатів.

Парадигма — поняття більш загальне, методологічний підхід — конкретніше. Парадигм менше, підходів виділяють більше. Про парадигми частіше говорять у теоретичних працях, у практиці йдеться про підходи, причому особливо не розрізняючи: парадигма або підхід, використовуючи те або інше поняття як взаємозамінне.

Парадигма — це системна комбінація наукових ідей, що пояснюють певний феномен чи практику діяльності. А підхід — це інструмент методологічної мис-

ледіяльності дослідника відносно певного феномену чи практики управлінської діяльності.

Існує велика кількість підходів до здійснення управлінської діяльності, що базуються на загальних поглядах на місце і роль управління. Існуючі підходи розрізняються між собою концептуально: частина підходів орієнтована на технологію управлінської діяльності, а їх автори розглядають управління як різновид «технологічної праці», інша частина вбачає сенс управління в розвитку членів колективу в організації (їх стосунків, потреб, мотивів) і створенні умов для реалізації людини, треті прагнуть поєднати різні погляди і точки зору.

Існуючі концепції управління можна умовно поділити на 3 групи:

1) **технократичні** («науковий менеджмент» Ф. Тейлора, «адміністративне вчення» А. Файоля, «організаційна модель» В. Добриніна, «ідеальна бюрократія» М. Вебера, теорія «Х» Д. Мак Грегора);

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

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

Розглянемо різні підходи до управління освітньою системою.

I. ТЕХНОЦЕНТРОВАНИ ПІДХОДИ ДО УПРАВЛІННЯ.

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

Розглянемо основні функції управління.

Функція планування передбачає рішення про те, якими мають бути цілі закладу освіти і що варто зробити, щоби досягти їх. Передусім треба відповісти на такі питання: стан справ, бажані результати, шляхи їх досягнення. Планування — це один із способів, за допомогою якого керівництво спрямовує зусилля всіх членів колективу на досягнення його загальних цілей. Здійснюється оцінка

зовнішніх і внутрішніх змін та перепон, прогнозування, формулювання задач, розробка стратегії і політики, а також підготовка планів дій.

Функція організації. Організувати — означає створити відповідну структуру з метою досягнення певної мети. Сюди входить розподіл робіт між адміністрацією та членами педколективу, делегування завдань і повноважень. Функція організації забезпечує організованість, дисципліну, відповідальність за доручену справу.

Функція мотивації. Керівник має завжди пам'ятати, що навіть прекрасно складений план, найдосконаліша структура організації втрачають зміст, якщо працівники не виконують доручену їм роботу або виконують її неякісно, безініціативно. Функція мотивування спрямована на забезпечення виконання працівниками підприємства делегованих їм обов'язків. Для цього в організації мають бути створені умови для матеріальної та моральної зацікавленості працівників у виконанні робіт.

В наш час інтенсивно формується «суспільство мрій» (*dream society*) як нова формація суспільства знань. Вже сьогодні для багатьох людей робота — це не тільки спосіб заробляння грошей, а невід'ємна частина їх соціального життя. Набула сталого характеру тенденція скорочення тривалості робочого тижня... Для багатьох суб'єктів освіти робота — це також спосіб виразити себе.

Тут відбито важлива думка про працю XXI століття. Праця стане напруженою розвагою — розвагою в тому сенсі, що вона буде морально зміцнюючою, веселою і цікавою. Праця перестане бути благородною жертвою.

У майбутньому елементи розважальності все більше будуть присутні в праці людей. Суспільство мрій зароджується зараз; основа культури навчання — оптимальний баланс між розумом та емоціями, спільноти і окремі люди будуть успішними на основі своїх історій, а не внаслідок володіння інформацією; тривалість освіти — неперервна, персоналізована до типу особистості; роль освіти у розвитку виробничих сил — визначальна.

Мотиваційним компонентом успішної педагогічної та управлінської праці в освіті виступає також грошова винагорода. Так у Федеративній республіці Німеччини заробітня плата педагога початківця з магістерським рівнем освіти складає 6300 євро, що, на жаль, у разі перевершує зарплату наших випускників.

На превеликий жаль(!), наша система шкільництва та управління нею, до цього часу мають інші орієнтири, що не заважає називати їх «гуманними»...

Функція контролю — це процес забезпечення досягнення організацією своїх цілей через оцінювання й моніторинг результатів, порівняння їх із запланованими та, за необхідності, внесення змін у діяльність організації. Існує три аспекти управлінського контролю: встановлення стандартів, зміни того, що було фактично досягнуто за відповідний період, порівняння досягнутого з очікуваним результатом.

Розглянуті функції управління мають дві загальні характеристики: усі вони потребують прийняття рішення. Тому прийняття рішення й комунікації належать до сполучних процесів управління. До **сполучних процесів** у менеджменті від-

носять комунікації (обмін інформацією) та прийняття рішень. Вони поєднують (сполучають) функції планування, організації, мотивації та контролю.

Функція регуляції — вид управлінської діяльності, спрямований на усунення відхилень, збоїв, недоліків тощо в керованій системі шляхом розроблення і впровадження керуючою системою відповідних заходів.

Регуляція покликана усунути всі недоліки, відхилення, збої, виявлені у процесі контролю (моніторингу, аудиту). До того ж, заходи регулювання можуть застосовуватися на всіх попередніх етапах (планування, мотивування, організування).

II. ЛЮДИНОЦЕНТРОВАНІ ПІДХОДИ ДО УПРАВЛІННЯ.

Гуманістичний підхід. Відповідно до цього підходу людина розглядається не як фактор, а як кінцева мета, заради якої здійснюється управлінська діяльність, і водночас як важливий засіб, від якого залежить кінцевий результат.

С. Рубінштейн зазначав, що людина є індивідуальністю з огляду на наявність у неї особливих, одиничних, неповторних властивостей, людина є особистістю через те, що вона свідомо визначає своє ставлення до оточення.

Гуманістичний підхід вимагає від керівника здатності до емпатії, уміння подивитися на явища очима іншої людини й моделювати її вчинки, передбачати психологічні реакції. Гуманізація в діяльності керівника — це повсякденна доброзичлива, тактовна праця з людьми, прагнення створювати й підтримувати стабільний комфортний мікроклімат у педагогічному колективі.

Культурологічний підхід. Завдяки йому до управління в науковий обіг запроваджено понятійний блок — **організаційна (корпоративна) культура**. Тут поєдналися три чинники: системні, поведінкові й соціокультурні, що підсилює увагу до людського потенціалу як суб'єктів, так і об'єктів управління. Культурологічний підхід — це сукупність методологічних прийомів, які забезпечують аналіз сфери управлінської діяльності через призму системоутворюючих культурологічних понять «культура», «культурні зразки», «норми й цінності», «уклад і спосіб життя», «культурна діяльність», «інтереси», «корпоративна культура».

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

Системний підхід. Системний підхід — один із методологічних напрямів розвитку пізнання оточуючої дійсності, передбачає, що соціально-педагогічні об'єкти, явища, процеси розглядаються як цілісні системи. Системний підхід стверджує, що національний освітній ландшафт варто розглядати як систему

в сукупності частин, з яких вона складається та зв'язків із її зовнішнім середовищем. Отже, в управлінській діяльності необхідно враховувати вплив і взаємозв'язки чисельних факторів (флуктуацій) як внутрішнього, так і зовнішнього середовища. Щоби «вижити» та бути конкурентоспроможним, заклад освіти має пристосуватися до змін у середовищі та генерувати його подальші зміни.

Головні причини того, що відбувається усередині закладів освіти, варто шукати за її межами, тобто, управління — це процес адаптації організації до змін у середовищі її функціонування. Об'єктом досліджень системного підходу є елементи внутрішнього та зовнішнього середовища організації. Водночас, не варто перебільшувати можливості системного підходу. Системний підхід недостатній для цілісного осмислення людини, у системній і раціональній формі можна лише позначити структуру цільового досвіду та будь-якого його предмету, але цей підхід не вичерпує їх зміст.

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

Переваги системного підходу: уміння керівника бачити множинну реально наявних структур закладу освіти як системи, як об'єкта управління дає змогу: «висвітити недорозвинуті структури, слабкі місця, ліквідація яких підвищить рівень функціонування системи; бачити школу комплексно, а тому усвідомлено підвищувати рівень цілісності системи; досліджувати заклад освіти як систему з позицій новітніх аспектів, а, відповідно, поглиблювати знання про неї.

Мотиваційний підхід орієнтує керівника на повагу до людини, довіру до нього, цілісний погляд на учня і вчителя, створення ситуації успіху. Управління при цьому має загалом координаційний характер, а управлінські рішення приймаються колегіально, широко використовується делегування повноважень, створюються усі умови для самореалізації членів педагогічного колективу. Початком мотивації є самосвідомість, за нею починають розвиватися процеси самовизначення, самовираження, самоствердження, самореалізації, саморегуляції, які складають внутрішню природу саморозвитку особистості.

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

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

Суть акмеологічного підходу полягає в здійсненні комплексного дослідження й відновлення цілісності суб'єкта, що набув рис зрілості, коли його індивідуальні, особистісні та суб'єктно-діяльнісні характеристики вивчаються в єдності, в усіх взаємозв'язках та опосередкуваннях для того, щоби сприяти досягненню вищих рівнів, яких може досягти кожен. Акмеологічний підхід до управління закладом освіти дає змогу перевести освітній заклад із режиму функціонування в режим розвитку, водночас значно підвищується і якість освіти, оскільки в суб'єктивній освіті імперативними стають пізнавальні мотиви, навчання стає внутрішньою потребою, а творче переосмислення дійсності — провідним. Необхідність акмеологічного підходу в управлінському процесі закладу освіти очевидна, оскільки суспільство очікує від закладу освіти, що її випускники будуть комунікабельними, креативними, самостійно мислячими особистостями, які прагнуть до успіху й уміють самостійно будувати індивідуальну траєкторію розвитку.

Партисипативний підхід. Термін «партисипація» запозичений із зарубіжної теорії і практики управління. Він означає залучення педагогів, кожного члена педагогічного колективу до прийняття управлінських рішень. Концепція партисипативного управління базується на тому, що участь педагога в діяльності закладу освіти, яка виходить за межі його функціональних обов'язків, сприяє підвищенню ефективності організаційно-управлінських рішень, реалізації певних вторинних потреб педагога від задоволення роботою, й тому він працює більш якісно та продуктивно. Отже, партисипативне управління — це один із сучасних методів управління, який передбачає його демократизацію й участь педагогів в управлінні навчальним закладом. Спочатку партисипативне управління пов'язувалося виключно із запровадженням нових методів мотивації праці. Проте нині його розглядають як ефективний засіб використання потенціалу людських ресурсів організації та його розвитку. Тому концепцію партисипативного управління варто розглядати як один із напрямів управління потенціалом організації.

III. СИНТЕТИЧНІ ПІДХОДИ ДО УПРАВЛІННЯ.

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

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

Ситуаційний підхід практично позбавлений формальних складових. Його обмеженість полягає в тому, що він майже не сприяє передбаченню майбутнього стану педагогічної системи за межами конкретної ситуації.

Однією з форм ситуативного управління є реактивне (термінове, екстренне) управління. Воно реалізується на стадії гострої проблеми, кризи, за допомогою виявлення причино-наслідкових зв'язків, що зумовили настання кризи та розробки й виконання плану заходів із відновлення оптимального стану і ліквідації негативних наслідків.

Діяльнісний підхід. Формування і розвиток системи управління закладом освіти розглядають як функцію, що володіє певною метою, спрямованою на конкретний об'єкт або суб'єкт, здійснювану сукупністю певних способів або методів, засобів і дій через діяльність управлінців, що призводять до певного запланованого результату. Діяльнісний підхід вимагає рефлексивного управління міжособистісною взаємодією, тобто метою взаємодії керівника та підлеглого є розвиток потреби і здатності до самоуправління, саморегуляції, самоорганізації, самоконтролю діяльності. Це загальний спосіб діяльності, спрямований на інтенсифікацію особистісно-професійної сфери в спільній діяльності керівника й підлеглого через самопізнання, самоорганізацію, самопобудову, самозміну, самоздійснення, через взаємодію і взаємовплив суб'єкт-суб'єктних стосунків. Недоліками діяльнісного підходу є те, що, як правило, керівник, керуючись добрими намірами, примушує підлеглого займатися власним розвитком, засвоювати нові інноваційні методи викладання, а підлеглий намагається уникнути цієї опіки; примушуваний до активності підлеглий протиставляє власні методи, що дозволяють йому уникнути запропонованої активності.

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

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

Синергетичний підхід. Дослідження процесів різної природи, що самовпорядковуються, призвело до появи та розвитку синергетичного підходу, що

увібрав у себе ідеї та підходи різних наук. Цей підхід розглядається як подальший розвиток системного підходу, що дає фахівцеві нові можливості для дослідження та здійснення управлінської діяльності. Синергетика є системним підходом до складних відкритих нелінійних систем із їх властивостями нестійкості, неврівноваги, біфуркації, катастрофи, самоорганізації тощо.

Синергетичні дослідження виділяють три типи процесів, здатних до самоорганізації: самозародження організації; підтримка оптимального рівня; вдосконалення і відтворення організації.

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

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

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

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

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

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

Роль принципів у цьому підході виконують паттерни (взірці) синергетичного мислення:

- ідея нелінійності й неврівноважності систем;

- ▶ ідея конструктивної ролі хаосу;
- ▶ ідея значення сталості та несталості, необхідності та випадковості, достатності та надлишковості;
- ▶ ідея неможливості повного й точного прогнозу;
- ▶ ідея резонансного впливу. Резонанс — це відгук. Це ситуація, коли в колективі мінімізовані, або повністю співпадають бачення проблем керівником та педагогами. Ш. Амонашвілі називав цю ситуацію педагогічною симфонією.

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

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

Можливі типи соціодинаміки розкривають суперечливий характер стану стабільності:

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

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

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

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

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

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

Так, наприклад, адміністрація може управляти, з огляду на синергетичний підхід до управління розвитком закладу освіти та забезпечувати консолідацію колективу, орієнтувати його на стабільність, привабливі або, навпаки, непопулярні для колективу цілі, послідовно дотримуючись одного з таких трьох принципів: управління колективом на основі технології досягнення важливої

і привабливої для нього мети, коли консолідація колективу здійснюється задля досягнення публічно оголошеної мети (соціальної, економічної, духовної, національної тощо); управління колективом на основі технології протидії якомусь негативному явищу, коли педагогічний колектив консолідується на протидію; управління колективом на основі змішаної технології, коли в різній пропорції використовується перша і друга технології.

Рефлексивний підхід полягає в тому, що таке управління спонукає в підлеглих розвиток власної активності та самостійності. Мета рефлексивного управління полягає в переведенні закладу освіти в режим інтенсивного самокерованого розвитку. Технологія цього підходу включає генерування інформації, рефлексію керівника, організацію системної рефлексії, забезпечення умов для самовизначення закладу освіти, забезпечення його стійкого переходу з одного якісного стану в інший. Водночас, основними методами, що забезпечують рефлексивний розвиток, є рефлексивно-аналітична бесіда, імітаційне моделювання, розв'язання проблемних ситуаційних завдань. Реалізація цього підходу висуває до управлінської діяльності керівника і його компетентності цілу низку вимог.

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

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

Адаптивне управління — варіативне сполучення функцій управління та самоуправління, при якому відбувається взаємоузгодження цілей людини й закладу освіти та кооперативна взаємодія керівника й виконавців, спрямована на досягнення вищого ступеня розвитку.

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

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

- ▶ гнучкість, що сприяє саморозвитку учасників освітнього процесу, спрямовує на самоуправління, пристосовуючи функціонування педагогічної системи до внутрішніх потреб та зовнішніх вимог;
- ▶ кооперація та взаємодія адміністрації, педагогів і здобувачів на всіх етапах управлінського циклу з урахуванням поточних ситуацій;
- ▶ багатомірність структури за підрозділами загальноосвітнього комплексу та за ієрархією управління освітнім процесом із боку його учасників; дидактичним аспектом педагогічної системи; процесуально-функціональною структурою;
- ▶ різноспрямованість та узгодженість взаємозв'язків, що забезпечує цілісність системи та сприяє її переходу на новий рівень якості упорядкування завдяки саморозвитку її окремих елементів; специфічність механізму реалізації адаптивного управління й самоуправління освітнім процесом шляхом здійснення освітнього моніторингу на основі факторно-критеріального моделювання.

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

Адаптивна школа — це створення і впровадження принципово нової системи навчання, системи, яка змінює відносини між учителями й учнями, враховує індивідуальні психофізіологічні особливості учнів.

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

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

активності, взаємодії та діалогу. Відомо, що в комунікації приховано набагато більше сенсів, ніж нам здається. Один із важливих елементів безбар'єрності в управлінській діяльності — безбар'єрна мова. Це мова, у якій немає слів чи фраз, що демонструють упереджене, стереотипне або дискримінаційне ставлення до певних членів педагогічного колективу, батьків. У фокусі — завжди людина.

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

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

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

Маркетинговий підхід (планування і реалізація заходів зі створення та просування освітніх послуг) передбачає орієнтацію на споживача і професійну гнучкість у реагуванні на зміни його вимог до освітніх послуг. Реалізація маркетингової управлінської функції відбувається за умов постійного формування й підтримки, спільно з учнівським, педагогічним та батьківським колективами, відповідного освітнього середовища, що сприяє його високоякісній освітній діяльності.

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

ПРЕДМЕТ ТА МЕТОДИ НАУКИ УПРАВЛІННЯ ЗАКЛАДОМ ОСВІТИ

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

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

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

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

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

Предметом дослідження будуть інформаційні процеси й управління ними. З урахуванням змін спричинених глобалізацією, діджиталізацією в освіті і сфері інформаційних потоків, інформаційна функція управління повинна бути переосмислена й визнана неголовною та провідною, а другорядною й допоміжною, що обслуговує головну. А головною мусить стати «навігаційна» функція.



Ситуація: «У 90-х рр. започатковувалася ідея комп'ютеризації закладів освіти та управління ними. До Інституту післядипломної педагогічної освіти м. Запоріжжя прибув директор гімназії одного з районів області. Видатний організатор, керівник, сповнений авторських ідей, цікава особистість. Він розповів, що місцева адміністрація подарувала його школі комп'ютер. Я наївно запитав: «Який?».

Він довго дивився на мене як на людину, яка не розуміється на комп'ютерах, і відповів: «Як який?! Білий!». Такою була тоді наша комп'ютерна грамотність (Василь Крижко).

Вважається, що змістовно кібернетичний і синергетичний підходи альтернативні.

Головним об'єктом управління закладом освіти є навчально-виховний процес, але важливо підкреслити, що наука управління цей процес не вивчає, оскільки проблеми визначення цілей, завдань, сутності та змісту цього процесу є предметом дослідження педагогіки. Проте на цей час є різні погляди на визначення завдань освіти та різні педагогічні технології. Останні потребують

різної організації, способів планування та контролю, тому питання, яким чином має здійснюватися управління залежно від технології освітнього процесу — це вже предмет дослідження науки управління. Актуальними для освіти України можна виділити такі сучасні інноваційні педагогічні технології:

- › Інтегроване навчання (поєднання кількох основ наук)
- › Дослідницьке навчання, метод проєктів
- › Колаборативне навчання
- › Технології перевернутого класу
- › Віртуальна, змішана і доповнена реальність
- › 3-D принтінг
- › Технології формування обчислювального мислення
- › Проблемно-орієнтоване навчання
- › Змішане навчання
- › Білінгове (дуальне) навчання
- › Пірінгове оцінювання — рівноправне оцінювання один одного.
- › Мейкерство — педагогічна технологія, яка базується на створенні учнями власними руками деякого продукту
- › Сторітелінг — педагогічна технологія, за допомогою якої можна передавати різну інформацію через розповідання історій
- › Технології інклюзивної освіти
- › Технології дистанційного навчання
- › Технології формування критичного мислення
- › Технології формування оцінювання
- › Використання навчальних ігрових середовищ.

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

Освітній заклад постійно змінюється, тому поряд з навчально-виховним процесом важливим об'єктом дослідження є процес його розвитку. Засвоєння інновацій також потребує планування, організації, контролю мотивації. Наука управління досліджує, за яких умов ці процеси будуть ефективними та яким чином можливо створювати ці умови. Крім цього, освітній заклад не може існувати ізольовано, він існує в соціальному середовищі, тому одна і та ж система управління за одних умов може бути ефективною, а за інших — ні. Тому необхідно вивчати, як залежать результати управління від умов, за яких воно здійснюється.

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













У наш час у науці управління закладом освіти відсутня чітка класифікація методів дослідження. Це пояснюється насамперед молодістю науки, у якій відбувається постійне переосмислення її завдань і пошук методів їх вирішення.

Як і в будь-якій іншій науці, у внутрішньошкільному управлінні вибір методів досліджень залежить від того, що досліджується (тобто предмету, що вивчається) і дослідницьких завдань. Усі дослідження в науці управління освітніми закладами можна розділити на дві великі групи: дослідження описово-пояснювального типу та дослідження формувального типу.

Головні завдання дослідження першої групи пов'язані з аналізом чинної практики управління, визначення факторів, що зумовлюють різні за успішністю реалізацією управлінських функцій, побудові на цій основі теоретичних моделей, які дають змогу пояснити явища, котрі спостерігаються та виробки рекомендацій зі зміни практики управління. Логіка такого роду досліджень передбачає розгляд процесу розвитку управлінської діяльності як природного процесу, що має свої закономірності та тенденції. Їх виявлення створює теоретичну базу для розробки програми розвитку управління в освітньому закладі. Тут використовуються традиційні для соціальних наук методи, а саме: спостереження, опитування, тестування, контент-аналіз документів, експертиза, обробка, аналіз та узагальнення статистичних даних тощо.

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

ПИТАННЯ ДО РОЗДІЛУ

-  Що таке дослідницький підхід? Яке його призначення?
-  У чому є риси спільного та відмінного у дослідницького та методологічного підходів?
-  Що включає в себе функція регуляції?
-  Чи є перспективи зростання у керівника, що досяг управлінського акме?
-  Поясніть роль феномену «причетності» у організації партисипативного управління.
-  Чи може ситуативний підхід до управління бути присутнім у інших підходах?
-  Використовуючи технологію діаграми Венна графічно змодельюйте роль основних підходів в управлінні сучасною освітою.
-  У чому полягає особливість функцій адаптивного управління освітою?
-  Поясніть актуальність та специфіку безбар'єрного спілкування.
-  Які елементи ринкової особистості мають бути притаманні керівнику закладу освіти?
-  Деякі науковці доводять, що кібернетичний та синергетичний підходи до управління є альтернативними. Спростуйте чи підтвердіть їх думку.
-  Які педагогічні технології на часі у закладах освіти XXI ст.?



Розділ VI.

ОСВІТНЬО-ПЕДАГОГІЧНА СИСТЕМА ЯК ОБ'ЄКТ УПРАВЛІННЯ

Навчальний заклад — це реальна, складна, динамічна, відкрита, ймовірна з елементами детермінованості, цілеспрямована система, яка функціонує за допомогою внутрішнього управління (самоврядування) та зовнішнього — державного управління.

Є. Хриков

Антитеза: Я школу не люблю за те, що там маленька людина вперше зустрічається з державою.

Є. Гришковець

Головною ідеєю сучасної науки управління є той факт, що управління не може бути добрим чи поганим, воно повинно бути об'єктивним та ефективним щодо конкретного закладу освіти. Для цього керівна система мусить мати повну уяву та характеристику керованої системи, що дає змогу їй стати засобом, інструментом ефективної управлінської діяльності. Призначення цього розділу полягає в тому, щоби надати здобувачу другого (магістерського) рівня вищої освіти допомогу в узгодженні особистісного уявлення про об'єкт управління відповідно до сучасних наукових уявлень, побачити заклад освіти з позиції керівника.

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

М. Фуллан пише, що школа — єдина інституція в нашому суспільстві, яка відповідає за те, щоби молодь мала систематичний контакт із предметним оточенням людини: зі світом, як фізичною та біологічною системою, із системами цінностей і переконань; із комунікаційними системами; із соціальною, політичною та економічною системами, які формують «глобальне село», а також людину, як таку...

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

Заклади освіти є відкритими системами, вони існують і постійно взаємодіють із зовнішнім середовищем. Виживання будь-якого закладу освіти залежить від зовнішнього світу. Слово «школа» з давньогрецької мови означає «дозвілля, свобода». Школа — це розплідник вищих, духовних задатків людської природи. Школа — це храм виховання дитячих сердець, чуйних до всього прекрасного. Школа — це місце, у якому відбувається пробудження й розвиток юних умів, які прагнуть до світла, до знання, до істини.

Відкрити складну динамічну систему характеризує здатність до самоідентифікації та самооновлення при взаємодії з зовнішнім середовищем. Під час взаємодії автономна система кожного разу унікально відповідає на вплив середовища та створює неповторну траєкторію власних змін. Відкритість педагогічної системи означає, що кожен член педагогічного колективу є джерелом обміну інформацією різного виду з навколишнім середовищем і такий обмін відбувається не тільки на кордонах якої-небудь підсистеми, а кожній точці. Цю ситуацію можливо описати нелінійними залежностями, що обумовлюють можливість декількох рішень.

Нелінійність пов'язано із самоорганізацією, з виникненням таких систем, які через самореферентність здійснюють самотворення, тобто здійснюються пошук інваріантів буття та використовують водночас внутрішній простір свободи.

Заклад освіти — система нелінійна, поведінка якої детермінована та непердбачувана.

Нелінійність — це закономірності виникнення складних структур із малих випадкових відхилень, побудова цілого з частин, спрямованість течії процесів розвитку складних систем. Важливо підкреслити, що всі реальні системи, як правило, відкриті та нелінійні.

Нелінійність розвитку — це коли минулий досвід усе менш впливає на сьогодення та майбутнє. Цей новий стан зумовлюється соціокультурною динамікою.

У якості важливих якостей нелінійності виокремлюються: поліваріантність, зворотність, здатність до криз, закономірність хаотичних етапів, неоднозначність прогресивного та регресивного, невизначеність майбутнього. Нелінійність педагогічної системи знаходить своє відображення в багатоваріантності шляхів свого розвитку, здатності зробити вибір із безлічі варіантів шляхів розвитку, швидкості розвитку процесів у середовищі, незворотності здійснюваного розвитку.

Нелінійність розвитку залучає в себе уявлення про мультистабільність (множину можливих станів), закономірностей, напрямів, криз, катастроф, процесів самоорганізації та детермінованого хаосу. Хаос — феномен не тільки руйнівний, але й конструктивний, його можливо уявити як тенденцію самоструктурування та самооновлення нелінійного середовища. Траєкторією нелінійного розвитку загалом є складна крива або фрактальна множина, яку неможливо описати класичними уявленнями.

Складнокерованість — це соціально-психологічна проєкція складності світу на різні соціосистеми. Вона виникає внаслідок невідповідності темпів розвитку організації її ресурсними можливостями. За таких умов досвід одних соціосистем у практиці інших стає неможливий.

Складнокерованість виявляється з таких характерних для організації феноменів: баланс влади, боротьба статусів і невідповідності індивідуальних внесків статусам, поліцінність різнопередметність.

Нелінійність пов'язано з самоорганізацією, з виникненням таких систем, які через самореферентність здійснюють самотворення, тобто здійснюються пошук інваріантів буття та використовують при цьому внутрішній простір свободи.

В управлінні освітою набуває запровадження теорія соціальної відповідальності. Мова йде про концепт «зацікавлених сторін» та основне поняття, що його обслуговує — «стейкхолдери» (старий шотландський термін «стейкхолдер» у значенні «законний претендент на що-небудь, що має цінність»). Це поняття вкрай важко перекласти українською мовою без втрати багатства його змісту. Стейкхолдери (англ. *stakeholders*), зацікавлені сторони — фізичні та юридичні особи, які мають інтерес у діяльності освітньої організації, тобто певною мірою залежать від неї або можуть впливати на її діяльність.

Мета стейкхолдерів (груп впливу) полягає у координації діяльності здобувачів освіти, адміністрації та зацікавлених сторін, а також групи внутрішнього забезпечення якості освіти та інших структурних підрозділів для сконцентрованої роботи, спрямованої на удосконалення та покращення якості підготовки майбутніх фахівців, позитивну динаміку зростання показників якості вищої освіти.

Зовнішні стейкхолдери:

- ▶ держава, яка здійснює нормативно-правове регулювання діяльності ВНЗ і основне замовлення на підготовку фахівців вищої освіти через розподіл державного замовлення на підготовку кадрів;
- ▶ регіональні органи державної влади та органи місцевого самоврядування;
- ▶ роботодавці (великі промислові підприємства; малі та середні підприємства; організації соціальної сфери), які зацікавлені в компетентних спеціалістах;
- ▶ учні, абітурієнти та їх батьки, які знаходяться на стадії вибору ВНЗ;
- ▶ освітні установи різних типів та видів, які розташовані в регіоні дислокації закладу вищої освіти;
- ▶ різноманітні громадські організації та об'єднання, які безпосередньо не пов'язані із системою освіти (політичні партії, етнічні та інші соціальні групи, творчі спілки, наукові установи тощо), але які зацікавлені у соціальному партнерстві.

Внутрішні стейкхолдери:

- ▶ різні категорії осіб, що отримують освіту (здобувачі освіти вільні слухачі, аспіранти та докторанти) та їх батьки;
- ▶ науково-педагогічні працівники, навчально-допоміжний і адміністративно-управлінський персонал.

Діяльність стейкхолдерів регулюється Законом України «Про освіту».

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

ВЗАЄМОДІЯ ЗАКЛАДУ ОСВИТИ ІЗ ЗОВНІШНІМ СЕРЕДОВИЩЕМ

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

Соціальний клімат у суспільстві, загальний рівень соціальної стабільності, стан зайнятості населення, соціальна структура, що склалася, та соціальне розшарування створюють для діяльності закладу освіти загальний сприятли-

вий чи несприятливий клімат, що зумовлює характер диференціації освітніх запитів різних соціальних груп населення. Такі негативні явища, як безробіття, низька заробітна платня педагогів і батьків негативно впливають на ситуацію в освітньому закладі, але водночас спричиняють зростання вимог до нього як соціального стабілізатора та аттрактора влади.

Спонукаючи педагогів до результативної праці — це мистецтво, але досягти високих результатів розвитку воно може лише за опори на наукові знання. До наукового вжитку характеристики освітнього простору запроваджено поняття «людський капітал».

ТИПИ ОРГАНІЗАЦІЙНОЇ ПОВЕДІНКИ

Людський капітал — це система характеристик, які визначають спроможність людини до творчої праці з метою виконання професійних обов'язків. Це наявний у кожного педагога актуальний запас професійних знань, навичок та компетенцій, отриманих за допомогою навчання та досвіду: знання, практичні навички, творчі та розумові здібності, моральні цінності та культура праці.

Відомо п'ять основних категорій людського капіталу: 1) медицина та її послуги, які впливають на тривалість життя, міцність і витривалість, силу й життєздатність людей; 2) навчання за місцем роботи, враховуючи традиційне навчання, організоване установами; 3) формальна освіта на початковому, середньому та вищому рівнях; 4) програми навчання для дорослих, у тому числі розширені програми; 5) міграція людей і сімей, щоби пристосуватися до зміни робочих місць.

Традиційно найбільше інформації накоплено про людський капітал, задіяний в освіті.

Людський капітал зводиться до розвитку знань і здібностей, які людям надають шкільна освіта, навчання на робочому місці, зміцнення здоров'я і зростаючий запас економічної компетентності. Освіта є імперативним чинником формування якості людського капіталу суспільства.

У трактування людського капіталу більшість авторів включає соціальний зміст, а саме здоров'я; культуру, здібності, мотивацію тощо. Найбільш значним компонентом є освіта, знання у формі інформації, яка використовується в життєдіяльності. Отже, **людський капітал** — це накопичені знання, вміння та навички, отримані людиною в процесі навчання і практичної діяльності, які дають змогу їй успішно виконувати свою професійну діяльність.

Кожен педагог приходить до закладу освіти із власними інтересами й залежно від міри причетності до управління та наскільки виправдовуються його очікування, обирає певну стратегію поведінки.

Стратегія поведінки — це загальні установки, які визначають спрямованість і зміст дій людини в різних ситуаціях. Небажання брати активну участь у життєдіяльності закладу освіти або інша пасивна поведінка — це вже установка. У разі нереалізації соціальних образів «Я — ідеал», «Я — досконалість» поведінка

педагога набуває **«трофічних» рис**, відбувається **професійна стагнація** — форма особистісного й професійного регресу, деградації.

Основні типи організаційної поведінки розрізняються за своєю спрямованістю та зусиллям, які вносить кожен педагог у загальну справу.

«Ініціативний» тип поведінки. Це активна творча позиція, за якої педагог прагне досягнення максимальних результатів для себе й організації. Цілі та інтереси такої людини збігаються з цілями організації. Він активно бере участь у життєдіяльності колективу, приймає на себе відповідальність, вважає себе частиною організації, готовий навіть до певних жертв заради загальних цілей.

«Виконавський» тип. Цей тип поведінки характеризується пасивністю в життєдіяльності колективу. Такий педагог може акуратно виконує свої функціональні обов'язки, доручення, але ініціативи не виявляє. Він чутливий до заохочень, поводить тихо, прагне пристосуватися до умов роботи, не загострювати стосунки, має прагнення сховатися від відповідальності, готовий підкорятися будь-яким внутрішнім нормам і правилам, не намагаючись їх змінити і сприймає їх як належне.

«Споживчий» тип. Це поведінка педагога, який орієнтується виключно на себе і власні інтереси. Організацію сприймає як засіб задоволення своїх потреб. Такий педагог робитиме лише те, що йому вигідно й будь-якими способами ухиляється від роботи, яка не приносить особисто йому користі, нехай навіть дуже потрібної колективу в цілому. Жертвувати своїми інтересами такий працівник не буде ніколи.

«Відсутній» тип. Ця поведінка характерна для педагога, який прийняв для себе рішення піти із закладу освіти. Навіть якщо в нього ще немає конкретного місця нової роботи, він уже відчуває себе поза організацією, у нього вже дозріла внутрішня готовність піти. Відповідно до ситуації такі працівники можуть поводитися по-різному: одні продовжують за інерцією робити те, що від них вимагається, інші просто відпрацьовують необхідний час. Важливим для керівника є те, що такий педагог уже розірвав усі внутрішні зв'язки з організацією й не докладатиме значних зусиль до виконання своїх функціональних обов'язків, навіть якщо прагнути чимось його зацікавити.

На продуктивність праці впливають насамперед психологічні та соціальні чинники, а лише потім — матеріальні. Розроблені теорії мотивації поділяються на дві групи: змістовні та процесуальні. Змістовні теорії відповідають на питання, які саме мотиви спонукають до дії людину, а поведінкові — як формується мотивація.

У розвитку людської цивілізації та трудової діяльності людей відомо такі теорії мотивації: теорія людських потреб А. Маслоу; двофакторна теорія Ф. Герцберга; теорія очікувань С. Врума, теорія мотивації Портера-Лоулера та інші, які досліджено нами в підручнику «Менеджмент в освіті».

Мотиваційне середовище закладу освіти. Під мотиваційним середовищем розуміємо створення умов необхідних працівникам для досягнення цілей організації. Наявність такого середовища звільняє керівника від необхідності витратити багато зусиль на мотивацію окремо взятих працівників. Щоби це

відбулося, кожен працівник має бачити зв'язок між результатом та очікуваними винагородами. Для цього мають бути створені відповідні умови, а саме: очікувані для закладу освіти результати праці мають бути зафіксовані. Кожен працівник мусить знати очікуваний результат і цей результат має бути визначеним, щоби людина була впевнена в об'єктивності оцінки досягнутого нею результату за відомими їй критеріями.

З погляду мотивації важливо, щоби бажані результати існували не у свідомості керівників, а були представлені як офіційна та доступна інформація. Наразі набуває актуальності соціальна категорія «**безбар'єрність**» — загальний підхід до формування та імплементації державної політики для забезпечення безперешкодного доступу всіх груп населення до різних сфер життєдіяльності. Безбар'єрність — нова суспільна норма, що потребує змін у нашій свідомості, зокрема, відмови від стереотипних суджень і узагальнень. Для її утвердження важливо проводити інформаційні, просвітницькі та заохочувальні заходи, які допоможуть покращити наявну комунікативну етику. Заохочувальним результатом може бути не тільки досягнення якогось кінцевого результату, а сама участь у діяльності в тій чи іншій формі. Педагог має знати напевно, що бажану винагороду буде обов'язково отримано в разі досягнення необхідного результату. Перспективним меседжем соціально-економічної мотивації працівників освіти стали слова В. П. Голобородька: «Щоби простий вчитель жив, як президент. А президент жив як учитель».

Ця впевненість здатна стати вагомим мотиватором, саме тому її потрібно створювати спеціальними, створеними в корпоративній культурі закладу освіти засобами і закріплювати внутрішніми нормами, традиціями, офіційно прийнятими системами стимулювання тощо.

Важливим чинником, який впливає на оцінку корисності наслідків, є зміст роботи. Приваблива робота (творча, цікава, що дає змогу проявити себе) дає відчуття задоволеності і, крім того, сама по собі може бути дієвою стимул-реакцією, що включає вищі мотиви — самореалізацію й саморозвиток.

Умови, що забезпечують позитивну мотивацію:

1. Очікувані керівником результати є чітко визначені і відомі кожному педагогові.
2. Є відомі всім винагороди за досягнення високих результатів.
3. Ці винагороди мають цінність для виконавців.
4. Статус педагога в колективі та ставлення до нього з боку колег залежить від його праці.
5. Система контролю забезпечує об'єктивне оцінювання результатів праці, а кожен педагог є впевненим у цьому.
6. Результати кожного педагога є відомими в колективі.
7. Отримані винагороди відповідають результатам праці, а педагоги не мають сумніву в справедливості винагороди.
8. Очікувані керівником результати відповідають можливостям педагогів і вони не сумніваються в цьому.

9. Досягнення очікуваних результатів не вимагає від педагогів надмірної напруги.

10. Є матеріально-технічні, організаційні й інші умови, достатні для досягнення очікуваних результатів, і виконавці не сумніваються в цьому.

Відсутність будь-яких із цих умов є негативним чинником мотиваційного середовища та зменшує потенційно можливий рівень мотивації.

Особливою формою мотивації є сертифікація педагогічних працівників, яка здійснюється з метою виявлення та заохочення педагогічних працівників із високим рівнем педагогічної майстерності, які володіють методиками навчання й новими освітніми технологіями та сприяють їх поширенню.

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

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

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

Максимум зусиль освітян прикладаються до досягнення визначених стандартів нормативних результатів освіти. При цьому все виразніше стає місія закладів освіти як феномен «супермаркету» з надання освітніх послуг як соціального блага за вибором. Законодавчо посилилася та набула гіпертрофованих форм ідея експертної оцінки результатів роботи педагога. Експертів стало багато як ніколи. Ще більше стало вимог, які в цілому педагог не здатен досягнути. Тому

в цей період ми спостерігаємо тотальний відтік провідників з вищих щаблів (форматів) до першого та другого. Посилення ринкового характеру освіти, яка набуває моделі супермаркету, нові виклики соціального життя поступово розмивають, нівелюють альтруїстичну спрямованість провідників всіх рівнів та форматів.

Глобалізація стимулює такі аспекти освіти, як змагальність і ринкова орієнтація. Відбувається незворотній процес капіталізації освіти. Ринок освітніх послуг — це система соціально-економічних відносин між навчальними закладами і споживачами з метою продажу та купівлі освітніх послуг.

Освітня послуга — це специфічний товар, який задовольняє потребу людини в набутті певних знань, навичок і вмінь для їх подальшого використання в професійній діяльності. Освітні послуги задовольняють особистісні (кінцевий споживач), колективні (підприємства-роботодавці) та суспільні (держава, суспільство) потреби.

Однак, школа має істотні відмінності від ринкової установи. Подаємо найважливіші відмінності між школою та ринковою організацією:

1. Фінансами, організацією та персоналом керують закони, правові акти про діяльність шкіл та місцева влада, а не менеджмент.

2. Виміряти поступ школи на шляху до досягнення її мети дуже важко. Наприклад, як школі виміряти риси доброго громадянина, інтелектуальне збагачення, здатність розв'язувати проблеми, самостійне мислення, бажання вчитися, економічну самодостатність і щасливе сімейне життя?

3. Метою бухгалтерського обліку у школі є лише контроль за поточними видатками.

4. Закони, що регулюють термін перебування на посаді працівників, мають на меті захистити працівників освіти від контролю керівників та інспекторів.

5. Директори впливають на визначення шкільних завдань та на організаційні процеси, створені для вирішення цих завдань, не прямо, як це відбувається в бізнесі (процес менеджменту), а через окремих осіб та групи.

6. Цілі та завдання школи дуже часто бувають нечіткими та суперечливими. Наприклад, приховані опікунські функції шкіл суперечать функціям досягнення цілей.

7. Закони ринку не придатні для визначення «рентабельності» шкіл.

8. Ресурси розподіляються на основі формули рівності, а не досягнень. Традиційно вважається неприйнятним виділяти більші ресурси так званім «високопродуктивним» школам.

9. Керівники працюють із дуже різними групами людей, кар'єра яких не залежить від менеджменту.

10. Є чіткий зв'язок між засобами і результатами, між процесом і продуктом. Шкільництво — людська діяльність із людськими завданнями.

11. У школах намагаються вирішити порівняно багато завдань на основі невеликих ресурсів.

Екологічні фактори: стан природного довкілля, що оточує освітній заклад, суттєво впливає на стан здоров'я майбутніх і нинішніх учнів, педагогів, що значно

підсилює вимоги до профілактичної й оздоровчої спрямованості діяльності закладу освіти. Окрім того, сам характер географічного та історичного середовища, у якому знаходиться освітній заклад, має дуже велике значення як освітній чинник. Заклад освіти може зробити певний зустрічний внесок до поліпшення екологічної ситуації, якщо він здійснює екологічну освіту і виховання учнів, активно бере участь у природоохоронній діяльності, готує їх до здорового способу життя.

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

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

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

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

Фактори, що впливають на розвиток школи та її інфраструктури

- | | |
|---------------------------------|---|
| Фактори, які школа може змінити | ‣ визначення мети; |
| | ‣ організація та умови праці; |
| | ‣ стосунки в колективі; |
| | ‣ забезпечення навчальним матеріалом; |
| | ‣ створення санітарно-гігієнічних норм; |
| | ‣ кадрове забезпечення; |
| | ‣ варіативність освітніх програм. |

Фактори, які школа може змінити за певних умов	<ul style="list-style-type: none"> ‣ узгоджене цілеполюгання; ‣ організація навчальної праці; ‣ залучення батьків і громадськості; ‣ організація вільного часу учнів.
Фактори, на які школа може вплинути	<ul style="list-style-type: none"> ‣ життєві плани вчителів і учнів; ‣ особисті якості вчителів і учнів; ‣ кар'єра вчителів; ‣ фізична готовність дітей; ‣ стан здоров'я вчителів та учнів; ‣ готовність до сімейного життя.
Фактори, на які школа не може впливати	<ul style="list-style-type: none"> ‣ біогенетичні характеристики учнів; ‣ здібності учнів; ‣ стосунки в сім'ях учнів; ‣ рівень прибутків сімей учнів; ‣ соціально-демографічний стан.

Рейтинг характеристик школи в освітньому середовищі, які збільшують до неї громадську довіру

Чинники	Індикатор (0–1)
Позитивне ставлення працівників до учнів	1
Рівність	1
Високі стандарти, цілі та вимоги	1
Зв'язки з іншими закладами освіти	1
Компетентність і відповідальність учителів	1
Освітні програми	1
Ефективність роботи керівника (провідника)	0,8–1
Дисципліна	0,8
Одяг учнів	0,8
Тактовність працівників	0,8
Громадське уявлення	0,8
Успішність учнів	0,7
Приміщення й територія школи	0,7
Учнівські нагороди	0,7
Програми консультацій і тестування	0,7
Спілкування з батьками	0,7

Чинники	Індикатор (0–1)
Участь батьків	0,7
Тепла, дружня атмосфера	0,6
Залучення громадськості до роботи шкіл	0,6
Випускники, які мають життєвий успіх	0,6
Відповідне фінансування	0,5

ЗАКЛАД ОСВІТИ ТА ЙОГО ВНУТРІШНЯ ПОБУДОВА

Характер життєдіяльності заклад освіти визначається його співтовариством. Завдяки процесам, які відбуваються в цьому співтоваристві, створюється внутрішнє середовище закладу освіти, його організаційна культура, що пронизує все його життя та впливає на все, що відбувається в ньому.

Заклад освіти (англ. *educational institution*) — юридична особа публічного або приватного права, що провадить освітню діяльність відповідно до своїх установчих документів.

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

Система цінностей закладу освіти зумовлює його місію.

Місія — це глобальна мета закладу освіти, яка виражає її загальні цінності й погляди, пов'язана з культурою закладу освіти, підтримується всіма учасниками освітнього процесу, має визначені наслідки для організації і стилю навчання та виховання.

У менеджменті поняття «місія» означає сформульоване уявлення про те, для чого існує навчальний заклад і в чому його відмінність від подібних організацій.

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

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.

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

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

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

Місія закладу освіти включає три основні компоненти:

- ▶ визначення та обґрунтування системоутворювальної педагогічної ідеї, що зумовлює основні позиції та специфіку освітньої діяльності;
- ▶ визначення та обґрунтування принципів діяльності педагогічного колективу;
- ▶ формування й обґрунтування стратегічних цілей, що проєктують основні довготермінові напрями реалізації системоутворюючої педагогічної ідеї.

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

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

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

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

Візія — комплексне уявлення про щось, когось (особливо про майбутнє, наміри, плани тощо); **бачення** — це здатність уявляти та передавати іншим

уявлення про бажане майбутнє закладу освіти, що породжує почуття готовності серед суб'єктів школи. Т. Серджіованні наголошує, що успіх закладу або установи гарантований, якщо його керівник здатний уявити й передати іншим яскраве бачення майбутньої організації, перетворити це, відповідно, у чіткі організаційні завдання зміну структур чи діяльності. Такі дії породжуватимуть почуття функції готовності до змін серед тих, хто працює в організації.

Д. Ингвар визначає бачення як спогад про майбутнє. На думку Д. Максвелла, воно дає напрямок організації...напрямок, який не виникає завдяки правилам та інструкціям, статуту та структурі організації. Істинний напрям народжується завдяки баченню перспективи. Спочатку керівник має побачити її сам. Коли він почне діяти в обраному напрямі, перспективу побачать інші. А коли в цьому напрямі почнуть діяти всі, можливість перетвориться на реальність.

Візія визначає, куди рухається заклад освіти, де він хоче бути. Формулювання візії дасть змогу відповісти на питання, які цілі школа прагне реалізувати в середньостроковій перспективі, на якому рівні хоче бути, чого прагне. Наприклад, створення інклюзивного освітнього середовища, у якому кожна дитина незалежно від статі, особливих потреб, соціального статусу чи інших ознак зможе комфортно навчатися.

Візія описує стан, у якому має опинитися освітня установа — ідеальна мета. Є думка, що візія — це очікування щодо того, якою буде компанія протягом одного покоління — у 30-річній перспективі.

Наводимо приклади місії та візії закладів освіти:

Гарвард. Надання освіти громадянам та лідерам суспільства, чому слугує наша переконаність у перетворювальній силі вільних мистецтв і природничо-наукової освіти. Підтримка сталого розвитку суспільства й збереження оточуючого середовища.

Кембридж. Здійснення освітньої та наукової діяльності на найвищому міжнародному рівні досконалості, інноваційне партнерство з бізнесовою громадою, благодійними фундаціями й закладами охорони здоров'я.

Турбота про сталий розвиток і збереження оточуючого середовища.

Оксфорд. Служіння благу суспільства через розширення знань і вдосконалення розуміння світу в процесі навчання й наукових досліджень.

Прінстонський університет. Досягнення найвищого рівня досконалості в здобутті й поширенні нових знань та вдосконаленні розуміння світу.

Токійський університет. Бути інституцією світового рівня у здійсненні наукових досліджень та освітній діяльності в партнерстві з іншими глобальними університетами.

Тернопільський національний педагогічний університет ім. Володимира Гнатюка. Створювати умови для здобуття здобувачами вищої освіти якісної, конкурентоспроможної вищої освіти відповідно до вимог ринку праці сучасного постіндустріального, інформаційного суспільства; готувати високопрофесійних, морально стійких, патріотичних фахівців, здатних ефективно працювати й навчатися впродовж життя, за допомогою органічного поєднання їх самостійної

систематичної навчальної, пошуково-дослідницької, громадської діяльності та якісної викладацької й виховної роботи, ґрунтовних наукових досліджень науково-педагогічних працівників; забезпечувати особистісний розвиток усіх суб'єктів освітнього процесу (студентів та працівників) з урахуванням їх індивідуальних потреб та здібностей на основі принципів гуманізації та гуманітаризації, індивідуалізації та диференціації; зберігати, поширювати й розвивати цінності української і світової культури, сприяти духовному розвитку учасників навчального процесу.

Бердянський державний педагогічний університет. Сприяти модернізації українського суспільства через підготовку конкурентоздатних фахівців із високим рівнем професійної компетентності, інтелектуальної активності, соціальної відповідальності, що ґрунтуються на кращих вітчизняних традиціях та інтегровані у світову освіту й науку.

Загалом виразними є дві головні складові університетської місії. По-перше, це навчання — тобто ретрансляція знання з минулого в теперішнє, як запорука органічної спадкоємності існування людської культури та її сутнісної ретроспективної орієнтації. По-друге, це наукове дослідження. Проведення наукових досліджень добре корелює зі стрімкими темпами техніко-технологічного розвитку людської цивілізації в індустріальну та постіндустріальну добу, а також знаходить відображення в термінах на кшталт «суспільство знань», «економіка, заснована на знаннях», «інформаційне суспільство» та інших, що стають маркерами сучасності з погляду соціальних теоретиків.

Центральноукраїнський державний педагогічний університет ім. В. Винниченка. Сприяння модернізації українського суспільства через надання високоякісних освітніх послуг і реалізацію інноваційних наукових досліджень, підготовку конкурентоздатних фахівців з високим рівнем професійної компетентності, інтелектуальної активності, соціальної відповідальності, поширення наукових знань, культурно-просвітницьку діяльність, збереження та примноження кращих традицій університетської освіти.

Як бачимо, наші університети «здатні» більш виразно формувати місію розвитку!?

Авторська школа М. П. Гузика. Місія: створення безпечного толерантного середовища через удосконалення соціального захисту учнів, у тому числі дітей з особливими освітніми потребами.

Візія: організувати діяльність закладу освіти як зразок демократичного правового простору та позитивного мікроклімату через структуру шкільного і класного учнівського самоврядування, стимулювання внутрішньої й зовнішньої активності учнів, їх посильної участі в справах учнівського колективу.

Бердянська спеціалізована школа з поглибленим вивченням іноземних мов № 16. Створення комфортного освітнього середовища для успішного розкриття й розвитку здібностей, таланту й можливостей дитини на основі партнерства між учителем, учнем і батьками

Запорізький академічний ліцей «Вибір». Місія: забезпечення якісної освіти як найважливішої умови успішної соціалізації дитини в сучасному суспільстві;

формування свідомості громадянина, що володіє політичною культурою, критичним мисленням, здатністю самостійно здійснювати свій вибір; вихованні любові до Батьківщини, духовності, моральності; уміння генерувати нові ідеї й ініціативи та втілювати їх у життя; застосування інформаційно-комунікативних технологій.

Візія:

- ▶ розвиток здорової і самодостатньої особистості, здатної до творчої діяльності та позитивного мислення, шляхом впровадження філософії ефективного партнерства та комунікації;
- ▶ створювати комфортне освітнє середовище, в якому дитина росте здоровою, успішною і різнобічно розвивається в умовах довіри, свободи, рівності, вчиться змінювати себе і світ на краще та зможе у майбутньому максимально реалізувати свій особистісний потенціал;
- ▶ виховати соціально адаптовану та громадсько орієнтовану особистість, яка знайде своє місце в житті, зможе творити позитивні зміни в суспільстві, допомагати людям змінювати на краще життя своєї громади;
- ▶ створення умов для всебічного розвитку особистості, творчої самореалізації учнів; забезпечення якісної освітньої підготовки учнів на рівні та вище державних освітніх стандартів з метою здобуття їхньої конкурентоспроможності, працевлаштування, самовизначення.

Комунальний заклад Запорізька спеціалізована школа-інтернат II–III ступенів «Січковий колегіум». Місія: створення оптимальних умов для індивідуального розвитку, реалізації творчих запитів здібної й обдарованої молоді сільської місцевості, формування і розвиток соціально зрілої, творчої, грамотної особистості з усвідомленою громадянською позицією, почуттям національної самосвідомості, залученням до вічних національних і загальнолюдських цінностей, підготовка до професійного самовизначення, а також створення умов для оволодіння системою наукових знань про природу, людину й суспільство.

Візія: колегіум відтворює та оновлює через систему навчально-виховних студій соціально-педагогічні традиції козацтва, в основу роботи колегіуму покладена ідея національного виховання еліти нації, організовує психолого-педагогічний супровід обдарованих та талановитих дітей сільської місцевості, реалізуючи допрофільне і профільне навчання, готує дітей до самостійного життя.

Тячівська загальноосвітня школа I–III ступенів з угорською мовою навчання ім. Ш. Голлоші Тячівської міської ради Закарпатської області. Місія: розвиток здорової й самодостатньої особистості, здатної до творчої діяльності та позитивного мислення, через впровадження філософії ефективного партнерства та комунікацій.

Візія: школа з інтелектуально-емоційним освітнім простором, у якій працюють творчі педагоги на засадах етичності, інтелігентності та особистого фахового росту.

Тернопільська спеціалізована школа I–III ступенів № 3 з поглибленим вивченням іноземних мов Тернопільської міської ради. Місія: навчання, виховання, розвиток, самореалізація.

Візія: інноваційність, гармонійність, відповідальність, конкурентноздатність, якість, проактивність.

Запорізька спеціалізована школа № 40 з поглибленим вивченням англійської мови Запорізької міської ради. Місія: створення умов для самореалізації учнів відповідно до їхніх здібностей та інтересів, виховання соціально адаптованої та громадсько-орієнтованої особистості, яка після закінчення школи буде підготовлена до життя у світі, що змінюється.

Візія: школа соціального успіху, де працюють висококваліфіковані педагоги на засадах гуманізму, колективізму, інноваційності й особистого фахового росту та школа успішних, здорових та щасливих дітей.

СОЦІАЛІЗАЦІЯ ОСОБИСТОСТІ

Навчання в закладі освіти є імперативним чинником первинної соціалізації особистості здобувача. Основне призначення школи — привчати людину працювати, закладати певні правильні методи підходу до всієї тієї таємниці, якою є світ, дати, так би мовити, перший поштовх, а вже потім життя йтиме далі, і ніхто не може сказати заздалегідь, яким буде шлях людини (А. Луначарський).

Перед молоддю наприкінці періоду вторинної соціалізації постає дилема:

Бути таким як всі? ←—————→ Бути собою?

Якою ж бути людиною в частозмінюваній аксіологічній тріаді «хочу-можу-треба», якщо реально існує повністю протилежна за напрямком тріада? Це царина соціалізації майбутнього педагога та керівника закладу освіти, яку досконало дослідив В. Радул.



Ситуація: «На одному із занять із магістрами-управлінцями з проектування стратегії власної життєдіяльності та професійного вибору я звернувся до слухачки Н. випускного курсу з питанням «Як Ви плануєте свою професійну кар'єру після завершення навчання?». Відповідь вразила — «Не знаю. Мій хлопець із батьком про щось розмовляють і планують. Нехай так і буде». Ось такий рівень домагань «просунутої» особистості початку XXI століття (В. Радул).

Суспільство з метою відтворювання соціальної системи, збереження своїх соціальних структур прагне сформувати соціальні стереотипи і стандарти (групові, класові, етнічні, професійні тощо), зразки рольової поведінки. Щоби не бути в опозиції щодо суспільства, особистість випускника закладу освіти засвоює цей соціальний досвід через входження в соціальне середовище, систему наявних соціальних зв'язків. Однак, унаслідок своєї природної активності особистість зберігає й розвиває тенденцію до автономії, незалежності, свободи, формування власної позиції, неповторної індивідуальності. Наслідком дії цієї тенденції є розвиток і перетворення не тільки самої особистості, але й суспільства.

Взаємодія людини із суспільством визначається поняттям «соціалізація», якому притаманна міжпредметність і широке використання в різних науках.

Найрізноманітніші дані засвідчують, що для молоді, яка обирає самостійний шлях (у наукових публікаціях цей період називають рівнем особистісного розвитку), специфічним є домінування не навчання, навіть не розваги й відпочинок, а суспільства, соціуму, звичайно, у власному світосприйнятті кожної особистості.

Соціальне стає не тільки найбільш загальним у характеристиці людини, а й передбачає ще один рівень соціального як особливої соціальної матерії. Тут діють єдині закони площини соціального як неповторного й не звідного до світу, що його створив, як сутнісної властивості людського, яка при збереженні всіх генетичних зв'язків саме у своїй генезі та в протиставленні в ній іншому здобувала те особливе, що визначило людину, і на біфуркаційному прориві відокремилася, сприяючи новому рівню виконання еволюції — еволюції соціальної, носієм якої вона стає.

Стан соціального середовища, як і рівень розвитку суспільства загалом, є основним критерієм оцінки добробуту й життєздатності будь-якої країни. У процесі розвитку цивілізації відбувається зміна пріоритетів людства, тому сьогодні символом прогресу й величі країни стають передові технології, насамперед, комп'ютерні. Відтак, визначальним фактором соціалізації в сучасному світі є освіта як основний спосіб передавання інформації й організований процес опанування системою наукових знань, а також пізнавальних умінь й навичок із метою розвитку творчих сил та здібностей особистості. Соціалізація — це процес, який забезпечує реалізацію можливостей особистості.

На думку Е. Дюркгейма, особистість соціалізується за умови, якщо прийняла систему існуючих у суспільстві правил і здатна долати індивідуальні інтереси заради суспільних.

За словами Ю. Хабермаса, соціалізація й особистісне становлення індивіда є процесами розвитку й формування здатності людини до побудови та реалізації власного життєвого проекту.

У дослідженнях науковців пострадянських країн, соціалізацію вважають успішною, якщо індивід опановує необхідні соціальні ролі, засвоює прийняту в заданому соціумі систему цінностей, соціальних норм, а також продуктивні стереотипи поведінки.

Так, В. Радул під соціалізацією розуміє процес залучення людини, яка дорослішає, до суспільства через засвоєння й відтворення особистістю соціального досвіду, історично накопиченої культури.

Зосібно К. Корсак упроваджує термін «соціумізація» як антитезу «соціалізації». Соціумізація означає рівноправне залучення вільної особистості в громаду (соціум), а також — нівелювання й «усуспільнення» молоді людини. На його думку, із термінологічного погляду європейських науковців «соціалізація особистості» є антигуманним процесом перетворення автономної самодостатньої й гордої окремішності (особистості) на безлику загальність, несамостійність,

тобто нікчемність. Очевидно, що на поглибленій стадії «соціалізації» суб'єкт просто втрачає право вважатися «особистістю». Упроваджено концепт «нооадаптація» — процес мудрого й активного пристосування особистості або соціальної групи до соціального середовища.

Соціалізація — це безперервний процес, що триває протягом усього життя і передбачає етапи, кожний із яких «спеціалізується» на розв'язанні певних завдань, без опрацювання яких наступний етап не почнеться або спотвориться, або загальмується. У вітчизняній науці при визначенні стадій (етапів) соціалізації дотримуються позиції, згідно з якою соціалізація відбувається більш продуктивно в трудовій діяльності. Залежно від ставлення до трудової діяльності виокремлюються такі стадії:

- ▶ дотрудова, що передбачає весь період життя людини до початку трудової діяльності. Ця стадія, зі свого боку, поділяється на два більш-менш самостійних періоди (рання соціалізація — час від народження дитини до початку навчання в школі та юнацька соціалізація, що охоплює навчання в школі, технікумі, вузі тощо);
- ▶ трудова стадія, що є часом зрілості людини. Демографічні межі цієї стадії визначити важко, оскільки вона містить весь період трудової діяльності людини;
- ▶ післятрудова стадія розпочинається в поважному віці у зв'язку з припиненням трудової діяльності.

Соціалізація — нелінійний процес саморозвитку людини під впливом соціуму, усього зовнішнього середовища. Визначальним фактором у соціалізації є не природні задатки людини як такі, а сформовані зовнішнім середовищем особистісні якості як продукт освіти й виховання. Звичайно, талант, творчі здібності ґрунтуються на природньо-біологічних задатках, однак їх розвиток потребує відповідних соціальних умов. Відтак, формула соціалізації така: людина — освіта — професія — особистість.

У процесі соціалізації особистість неначе приміряє на себе й виконує різні ролі, названі соціальними, через які вона має змогу виявитися. За динамікою ролей, що виконуються, можна отримати уявлення про залучення в соціальний світ, про етапи, пройдені особистістю. Хороший рівень соціалізації засвідчує здатність людини залучатися до різних соціальних груп органічно, без демонстративності й самоприниження.

Соціалізація особистості, що розглядається з погляду опанування соціальним досвідом в умовах його цілеспрямованої, спеціалізованої організації (професійне навчання), виявляється як сукупність усіх освітніх впливів. Отже, соціалізація, з одного боку, як результат передбачає набуття людиною певних знань, зразків та моделей поведінки відповідно до загальноновизнаної системи цінностей, сприяючи цим інтеграції в суспільне життя. З іншого боку — соціалізація об'єктивно обмежує перспективи становлення особистості, оскільки норми й правила, установлені суспільством, освітні стандарти й інші «стримувачі» нівелюють її індивідуальні прояви.

Механізмами соціалізації особистості є:

- ▶ здатність до ідентифікації (ототожнення) себе з іншими, що дає змогу виявляти й брати нове від інших (людини, групи, суспільства);
- ▶ здатність до індивідуалізації свого «Я» (виокремлення), що дає змогу робити цей зміст власним, персоніфікованим, відповідно до рівня розвитку своєї тілесності, когнітивності, емоційно-вольової сфери.
- ▶ Фази соціалізації:
- ▶ соціальна адаптація (приспосування до нових умов) — вид взаємодії особистості із соціальним середовищем. Адаптація як перша фаза соціалізації є приспосуванням індивіда до нових умов, соціальних ролей, норм, соціальних спільностей, груп, інститутів, умов функціонування різноманітних сфер суспільства;
- ▶ інтеріоризація — процес формування внутрішньої структури людської психіки, тобто прийняття норм, цінностей у внутрішній світ людини. Це складний механізм, що розуміється як процес і результат засвоєння знань, вірувань, переконань, зміни їх із рівня декларативності на рівень спонукальних мотивів, установок.

Сукупність зовнішніх та внутрішніх якостей людини формується протягом усього життя на основі моральних задатків природи; визначальною ж соціально-психологічною рисою людини є активний процес, тобто людська самоорганізація.

Самоорганізація особистості виявляється у двох фундаментальних системотвірних процесах соціалізації:

а) цілеспрямований, соціалізувальний вплив (виховання, навчання, соціальні, емоційні та моральні взаємини (спільна діяльність, комунікація, громадська думка тощо);

б) стихійний соціалізувальний вплив (засоби масової інформації, культура, випадкове спілкування тощо); особистісне самотворення, тобто власний внесок у формування, розвиток та становлення особливих людських якостей (особистість, суб'єкт діяльності, індивідуальність особистості), що досягається соціотвірними діями людини.

Проблемам самоорганізації особистості учня, педагога й керівника присвячено дослідження М. Аверіна.

Модель випускника спрямовує всю діяльність закладу освіти з організації освітнього процесу всередині та при взаємодії закладу освіти із середовищем, визначає цілі життєдіяльності закладу й шляхи їх досягнення. Модель не самоціль, її педагогічний зміст полягає в тому, що вона дає змогу виокремити актуальні та перспективні вимоги до змісту освіти, виявити, вивчити й науково обґрунтувати педагогічні умови можливого зближення ймовірних очікувань із бажаними характеристиками випускника в майбутньому. У цьому разі модель стає найважливішим засобом перебудови закладу освіти й підпорядковується завданням забезпечення умов найбільш повноцінного розвитку особистості учня.

Основними функціями моделі випускника закладу освіти є:

- ▶ орієнтаційна, що сприяє оптимізації процесу цілевстановлення;
- ▶ діагностична, яка забезпечує розв'язання проблеми критеріїв діяльності закладу освіти, виміру її результатів, виокремлення рівнів вихованості й навченості, сформованості особистості;
- ▶ перетворювальна, що передбачає наукове обґрунтування умов і шляхів можливого зближення бажаного та ймовірного у випускника.

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

Модель випускника не має бути жорсткою та конкретною, у неї інше призначення — визначення тієї мети, згідно з якою будуватимуться основні підсистеми та процеси в освітньому закладі, що стануть новою основою для вироблення конкретних освітніх цілей (за Є. Павлютенковим). Якщо освітній заклад має декілька різних учнівських потоків, то для кожного з них проектується власний образ випускника.

Модель випускника сучасного закладу освіти не можна розглядати просто як моральний чи професійний кодекс. Її необхідно розуміти як сценарний метод прогнозування соціального ліфту, адаптації до успішної самодіяльності та забезпечення самореалізації випускників.

Модель випускника має бути персонально унікальною, оскільки вибудована на індивідуальному освітньому маршруті, який передбачає орієнтацію на пошук індивідуальних моделей соціалізації, що сприяють використанню внутрішніх сутнісних сил і можливостей конкретної людини; надання здобувачу права обирати навчальні програми з урахуванням інтересів і проблем його індивідуальних особливостей.

Сьогодні доцільно говорити про зміну парадигми «освіта = навчання» парадигмою «освіта = становлення», становлення людини, її духовності, індивідуальності, її самотворення, самоформування, самооформлення в особистість.

За умовами Нової української школи модель випускника має містити складники, яким притаманні різні впливи особистості. Випускник НУШ має:

- 1) залишити школу професійно визначеним;
- 2) уміти методично грамотно, самостійно працювати;
- 3) прагнути до самоосвіти та вдосконалення;
- 4) брати активну участь у суспільно-культурному житті країни;
- 5) бути свідомим громадянином, готовим відповідати за свої вчинки;
- 6) свідомо ставитися до свого здоров'я та довкілля;

Випускник Нової української школи має мислити креативно, використовуючи весь свій творчий потенціал, оскільки в сучасному світі людину цінують насамперед за її індивідуальність, унікальність ідей та професійних рішень, тому що саме творчість рухає прогрес і допомагає невпинно вдосконалювати світ.

Випускник старших класів має:

- ▶ засвоїти на рівні вимог державних освітніх стандартів загальноосвітні програми з усіх предметів шкільного навчального плану;

- ▶ засвоїти зміст вибраного профілю навчання на рівні, що забезпечуватиме вступ до закладу вищої професійної освіти та подальше успішне навчання;
- ▶ опанувати одну-дві іноземні мови на рівні поглибленого вивчення або базовому рівні;
- ▶ опанувати основи комп'ютерної грамотності (програмування, навички технічного обслуговування);
- ▶ оволодіти культурою інтелектуальної діяльності;
- ▶ знати й поважати культуру України та інших народів;
- ▶ поважати свою й чужу гідність;
- ▶ поважати права, свободи інших людей;
- ▶ дотримуватися правил культури поведінки й спілкування;
- ▶ поважати свою працю та працю інших людей;
- ▶ мати почуття соціальної відповідальності;
- ▶ дотримуватися здорового способу життя;
- ▶ володіти способами отримання інформації;
- ▶ прагнути духовного й соціального добробуту.

Реально для цього управління реалізує основи дитиноцентрованого навчання:

1. Простір: творчий, динамічний; мобільний; емоційно безпечний; когнітивно збудливий.

2. Місце: тут їх шанують; збуджує їх ентузіазм і цікавість через «неакадемічні» способи (гіг-освіта); все відповідає їх потребам; дає впевненість, що можуть вплинути на все; персоналізація: учень і вчитель співпрацюють, щоб стимулювати навчання та визначати потреби, планувати навчальний план. Наведемо меседж щодо «статусу» сучасного вчителя, «захищеного» актами щодо булінгу — мобінгу: «Що зробила держава, щоб учителі не надягали сорочки з прабабиної скриньки? А нічого, бо вчителям потрібен інтернет, комп'ютер, принтер, купа паперу, методична література, роздатковий матеріал, фарба для принтера, а ще учням, яким батьки не спроможні купити зошити й ручки, дати щось на уроці (аркуш, ручку, олівець, зошит тощо), щоб вони працювали з усіма. Ось такі реалії. А про свої потреби — потім. А ще не забуваймо — ніколи(!) над учителем не стояло стільки «незалежних» експертів за межами закладу освіти».

3. Участь: у формах оцінювання та змісті навчальної програми; це збільшується в міру того, як посилюється їхнє розуміння; це віддзеркалює те, ким вони є насправді; у класних розмовах, у місцевих, національних та глобальних подіях.

4. Вибір: змістів і пріоритетів; у медіаформах і поширенні контенту; в аудиторії за свою роботу; темпу та послідовності; стратегій навчання тощо.

МОДЕЛЬ СОЦІАЛЬНОГО ЛІФТУ ВИПУСКНИКА МАГІСТРАТУРИ

На думку П. Сорокіна, соціальна мобільність — це зміна положення індивіда чи соціальної групи в системі соціальної ієрархії, цьому сприяють кілька соціальних інститутів, перш за все, армія, церква, школа.

Соціальний ліфт — це сукупність постійно діючих механізмів, які підносять людину соціальною драбиною, винагороджуючи в такий спосіб її прагнення, старання та вміння; це шанс для кожного реалізувати власний професійний потенціал.

П. Сорокін виділив вісім соціальних ліфтів: армія, церква, школа (освіта), політика, мистецтво, засоби масової інформації, бізнес, сім'я.

Завдання системи (держави, суспільства, закладу...) — забезпечити основний принцип функціонування соціального ліфта: просування вгору має відбуватися завдяки особистісним якостям, а не зовнішнім ресурсам. Якщо цим принципом нехтувати, то ніколи не вдасться забезпечити потрапляння до еліти кадрів високого гатунку. За таких умов здібні люди, відчуваючи несправедливість системи, накопичуватимуть протестний потенціал, який поступово руйнуватиме систему.



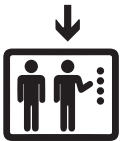
Створимо візуальну динамічну модель соціального ліфту випускників магістратури.

Маємо чотирнадцять випускників магістратури Управління закладом освіти. Всі вони по-різному мотивовані щодо власної кар'єри. Вони сповнені очікування — надії на успішне майбутнє, власний розвиток, готовність бути самовідданими обраній справі. За результатами досліджень ціннісні очікування випускників полягають в тому, щоб здобути цікаву професію та зробити кар'єру — 77,8 %, створити сім'ю — 55,6 %, мати міцне здоров'я — 50 %, мати хороших і вірних друзів — 44,4 %, стати порядною і чесною людиною — 38,9 % опитуваних. У ХХ ст. запроваджено поняття «ідеальна професія». Ціннісні уявлення про ідеальну професію за своїм змістом відображають ті актуальні життєві цінності, які в ідеалі повинні бути реалізовані в процесі майбутньої професійної діяльності. Професія перш за все повинна бути до душі, подобатися своїм змістом, бути добре оплачуваною, відповідати здібностям і схильностям. Ідеальна професія передбачає: приносити хороший заробіток; бути до душі, подобатися і приносити радість своїм змістом; бути корисною людям і суспільству; бути творчою; забезпечувати фізичне і психічне благополуччя; залишати час для сім'ї, відпочинку; дозволяти пізнавати світ; розкрити і реалізувати здібності та дарування; відповідати здібностям; виразити себе, своє «Я»; сприяти самоствердженню; не шкодити здоров'ю. Очікування — це відносно стійкий у часі стан особистості, що фізично, подумки та емоційно передбачає можливий розвиток майбутніх подій в особистому житті протягом деякого проміжку часу (дня, тижня, місяця, року...). Очікування можна уявити як стислий стан якоїсь пружини, готової до дії будь-якої хвилини.



Їм пропонують доцільно та прагматично скористатися знаннями і компетентностями, набутими під час навчання. Пропозиції привабливі, вони пов'язані із зміною місця проживання, необхідністю здобуття додаткової кваліфікації... Тобто — перед ними відкрилися двері соціального ліфту, що прямує вгору. Цей напрямок відносить молодих фахівців до царини еліти. Відповідно до законів соціальних міграцій до ліфту попрямують не більше двох осіб.

Інші, з різних причин (створення сім'ї, успішне працевлаштування, догляд батьків...), залишаються поза ліфтом. Вони виконують професійні та соціальні ролі в площині суспільства, де відбувається життєдіяльність абсолютної більшості людей, відповідно до власного рівня домагань.



Професійні та особистісні ролі виконуються в соціальному середовищі не з однаковим успіхом. Не всі можуть успішно самореалізуватися та «знайти себе» в цьому конкурентному середовищі. Унаслідок чого дві особи випускників магістратури можуть зневиритися у своїй придатності щодо реалій соціуму. Перед ними відчиняються двері ліфту, що прямує донизу соціальної ієрархії (девіантність та маргінальність).

Це така метафорична діалектика соціального ліфту та кар'єри людей з високим освітнім рівнем в суспільних реаліях XXI століття.

Своєрідним соціальним ліфтом закладу освіти є його стратегічні та тактичні завдання. Наводимо узагальнені завдання шкільництва:

- вдосконалення внутрішньої системи забезпечення якості освіти;
- безпечні умови навчання та праці;
- створення освітнього середовища, вільного від будь-яких форм насильства та дискримінації;
- формування інклюзивного, розвивального та мотивуючого до навчання освітнього простору;
- дотримання закладом освіти вимог законодавства у сфері загальної середньої освіти;
- впровадження педагогіки партнерства (забезпечення на практиці плідної співпраці вчителів, батьків та дітей на засадах взаємодовіри та взаємоповаги);

- ▶ досягнення балансу прав, обов'язків і відповідальності у трикутнику дитина — педагоги — батьки;
- ▶ врівноваження широких прав, які в рамках реформи здобули освітяни, із відповідальністю за результат;
- ▶ формування високої академічної культури, носіями якої є педагогічні працівники освітнього закладу, здобувачі освіти та інші учасники освітнього процесу;
- ▶ дотримання в освітньому процесі опорного закладу академічної доброчесності педагогічними працівниками, здобувачами освіти;
- ▶ утвердження в опорному закладі моральних підходів до навчання та викладання на засадах взаємодовіри, взаємоповаги, чесності, відповідальності, об'єктивності;
- ▶ дотримання високих професійних та етичних стандартів у всіх сферах діяльності освітнього закладу — освітній, науково — освітній, мистецькій, інноваційній; дотримуватися правил: «Хто створює стандарти — той прокладає шлях до зірок» та «Стандарт освіти вище за форму та технологію». «Енциклопедія освіти» за редакцією В. Кременя визначає стандартизацію освіти як процедуру розроблення і затвердження стандартів освіти (освітніх стандартів), які є складовою системи освіти — сукупності і взаємодіючих документів, що встановлюють певні норми та положення щодо реалізації освітнього процесу.
- ▶ забезпечення й підвищення якості освітньої діяльності;
- ▶ формування в педагогічному середовищі культури якості освіти як основи конкурентоспроможності опорного закладу та його випускників;
- ▶ формування довіри суспільства до системи та закладу освіти.
- ▶ Приклад аналізу реалій для складання плану розвитку Рівненської ЗОШ. З якими викликами зіткнувся колектив освітнього закладу:
- ▶ оволодіння педагогами інструментами дистанційного навчання;
- ▶ організація адміністрацією закладу якісного навчання з використанням цифрових технологій;
- ▶ наявність доступу до інтернету, відповідного технічного забезпечення (комп'ютерів, планшетів тощо) в усіх учасників освітнього процесу;
- ▶ створення простору для дистанційного навчання (проведення онлайн-уроків, доступ до електронних навчальних матеріалів, отримання робіт учнів, оцінювання та зворотний зв'язок з учнями, комунікування поза межами онлайн-уроку...);
- ▶ психолого-емоційні моменти дистанційного навчання та комунікації;
- ▶ дотримання норм і правил академічної доброчесності здобувачами освіти (проблема списування/проблема оцінювання).

ОСНОВНІ ПІДСИСТЕМИ ТА ПРОЦЕСИ В ЗАКЛАДІ ОСВІТИ

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

Освітня підсистема. Головним для будь-якого закладу освіти є освітній процес. За висловом Дж. Д'юї освітній процес не має мети поза своїми межами; **освітній процес** — це тривале пізнання, реконструкція, зміна. Цей процес започатковує основні результати діяльності закладу освіти, визначає загальну побудову закладу як соціальної організації, його структуру. Всі інші процеси життєдіяльності створюють найбільш сприятливі умови для освітнього процесу.

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

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

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

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






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

Інновація має увійти не взагалі до закладу освіти, а в його конкретну системну частину.

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

управлінському плані може бути виділена в окремий проєкт, що передбачає створення відповідної програми, визначення виконавців, організацію управління. З цього боку розвиток закладу освіти може розумітися як здійснення серії взаємопов'язаних інноваційних проєктів. Як і будь-яка діяльність, інноваційна має власне спрямування та мету, засоби досягнення мети, умови їх досягнення та результати.

ПРИНЦИПИ ІННОВАЦІЙНОГО УПРАВЛІННЯ

-  Принцип випередження. Допомогає керівнику «бачити майбутнє» та визначати шляхи розвитку закладу освіти.
-  Принцип самовідтворення (саморегуляції) управління. Визначає здатність процесу до саморегуляції. Більш високий рівень сприяє простому та якісному процесу управління.
-  Принцип взаємозалежності освітнього середовища та інновацій в управлінні. Суб'єкти освітнього процесу отримують свободу дій, мають ресурс для маневру, не скуті адміністративною регламентацією.
-  Принцип варіативності та альтернативності. Альтернативність та поліваріантність розширюють горизонт інноваційного управління, інновації змінюють освітній ландшафт.
-  Принцип модельованості. Передбачає застосування точних методів управління з використанням ІКТ.

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

технології — знайти або забезпечити їх розробку та апробацію в освітньому закладі, забезпечити всіма необхідними матеріалами, засвоїти, з часом замінити більш сучасними й ефективними.

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

РЕЖИМ ЖИТТЄДІЯЛЬНОСТІ ЗАКЛАДУ ОСВІТИ

Упродовж своєї життєдіяльності заклад освіти не лише виконує різні завдання в різних соціальних ситуаціях, але й існує в різних режимах життєдіяльності, що відрізняються один від одного характером домінуючих завдань і видів діяльності за мірою стабільності процесів, що протікають у освітньому закладі, за результатами досягнень. Режим ми розглядаємо як певні умови, реально наявні або необхідні для забезпечення роботи, функціонування, існування конкретного закладу освіти; сукупність правил, заходів, норм для досягнення якої-небудь мети.

Для **режиму створення** закладу освіти характерна, як правило, невисока стабільність (члени педагогічного й учнівського колективів лише починають вчитися працювати разом, організаційний порядок лише встановлюється).

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

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

Стратегія розвитку — це найважливіший стратегічний документ освітнього закладу, який переходить або вже перейшов у інноваційний режим життєдіяльності, здатний ефективно знизити невизначеність майбутнього розвитку для різних суб'єктів освітнього процесу.

Програма розвитку істотно відрізняється від традиційного плану роботи школи. Ці відмінності пов'язані, перш за все, з її яскраво вираженою інноваційною спрямованістю. У той час, як звичайний загальношкільний план основну увагу приділяє питанням забезпечення поточної роботи школи, програма розвитку виступає в якості стратегічного плану здійснення основних нововведень. Отже, програма

розвитку освітньої установи — це документ, що відображає системні, цілісні зміни в освітній установі, що супроводжуються програмно-цільовим управлінням.

Керівник спирається на власне та колективне бачення майбутнього. Вихід із складних управлінських ситуацій завжди є. В Луговий пропонує технологію, що отримала назву «ефект гелікоптера», або здатність підніматися над деталями і сприймати ситуацію в більш широкому контексті за правилом бритви Оккама.

Американський психолог Д. Левінсон запровадив термін «погляд з мосту», який С. Джобс охарактеризував як здатність бачити картину того, що відбувається, так, ніби ви забралися на 80-й поверх у будівлі посеред міста, і можете побачити звідти його повністю. І поки інші безуспішно намагаються прокласти шлях між точками А та Б, користуючись незручними паперовими картами, ви бачите перед собою весь цей шлях, бачите його повністю.

Сміливість керівника закладу освіти, а не лише аналіз, вказує на важливі правила визначення пріоритетів:

- ▶ обирайте майбутнє, а не минуле;
- ▶ зосереджуйтеся на сприятливих можливостях, а не на проблемі;
- ▶ обирайте власний напрямок, не пливіть за течією чи за лідером;
- ▶ визначайте масштабні цілі — вони приведуть до видимих результатів, а не просто до безпечних і простих рішень.

Після успішного завершення **циклу нововведень** та переходу в новий якісний стан освітній заклад може знову повернутися в режим стабільного функціонування, що продовжиться до нової кризи результативності та необхідності поновлення циклу нововведень. Якщо цей процес був невдалим, можуть розпочатися незворотні процеси, результатом яких буде деградація і ліквідація закладу освітніх освітньої установи. Природно, що керівники закладу освіти докладають усіх зусиль, щоби цей процес не розпочався. Найчастіше процеси функціонування й розвитку закладу освітньої установи одночасно, проте один з них зазвичай домінує, що і дає підстави для визначення поточного режиму життєдіяльності закладу освіти.

Результати життєдіяльності закладу освіти поділяються на остаточні та проміжні. Остаточними є результати освіти випускників 12 класів і тієї частини випускників 9 класів, які вирішили продовжити освіту в іншому освітньому закладі.

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

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

Оцінка не пов'язана напряму з феноменом цінування людського капіталу закладу освіти. Цінування — вираження керівником своєї радості через зростання рівня самореалізації педагогів та учнів.

Поняття «оцінна діяльність» визначається як активна взаємодія людини з навколишнім світом, спрямовану на з'ясування її якісної неоднорідності з погляду наявності або відсутності в ній життєво важливих цінностей, а також на вибір із цих цінностей таких, які є для людини найбільш актуальними.

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

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

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

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

ТИПИ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ

Тип закладу освіти — це найбільша характеристика, що відображає його приналежність до великої групи закладів освіти, що працюють з дітьми певного віку та реалізують щодо них однакові освітні функції.

Я. Коменський ще у 1658 році намічав єдину систему освіти для дітей і юнацтва відповідно до чотирьох вікових періодів:

- 1) материнську школу в кожній сім'ї — для дитячого віку до шести років;
- 2) школу рідної мови в кожному селі для отроцького віку з шести до дванадцяти років;
- 3) латинську школу в кожному місті — для юнацького віку з дванадцяти до вісімнадцяти років;
- 4) академії в найбільших містах держави — для віку змужнілості до двадцяти чотирьох років.

Керівну ідею освіти він визначив так: «Дослідження і відкриття методу, при якому учителі менше б учили, учні ж більше б учились; у школах було б менше шуму, одуру, марної праці, а більше дозвілля, радостей і ґрунтового успіху і в християнській й державі було б менше темноти, колотнечі, розбратів, а більше світла, ладу, миру, і спокою».

Положення про загальноосвітній заклад затверджене постановою Кабінету Міністрів України від вересня 2018 р. № 254 та встановило типологія сучасної базової освіти.

У загальній частині вказується, що загальноосвітній заклад (школа) — це заклад освіти, що забезпечує потреби громадян у загальній серед-

ній освіті. На жаль, концепт «школа» законами України «Про освіту» та «Про повну загальну середню освіту» виведено із вжитку. Школа як соціальна інституція проіснувала в нормативних посиланнях двадцять століть. Україна відзначилася як одна з країн світу, яка не визнає school-термінологію. У нормативно-правових документах інституційно академізм школи знижено до комунальної термінології (комунальний заклад). У нормативно-правових документах Великої Британії, США, Франції та інших країн поняття «школа» (*school, schule, l'école*) існує як непорушне, недоторканне, історична національна цінність. Що ж, маємо ще одну «перемогу» сучасних змінотворців.

У пункті 9 «Типи закладів освіти, що забезпечують здобуття загальної середньої освіти» визначається, що відповідно до освітнього рівня, який забезпечується загальноосвітнім освітнім закладом (початкова загальна освіта, базова загальна середня освіта, повна загальна середня освіта), функціонують різні типи загальноосвітнього закладу освіти I, II, III ступенів.

1. Здобуття загальної середньої освіти забезпечують початкова школа; гімназія; ліцей.

Початкова школа, гімназія і ліцей можуть функціонувати як окремі юридичні особи або як структурні підрозділи іншого закладу освіти (зокрема закладу загальної середньої освіти I–II, II–III чи I–III ступенів). Ліцей функціонує, як правило, як самостійні юридичні особи.

Заклад загальної середньої освіти, що реалізує освітні програми на декількох рівнях загальної середньої освіти, має тип закладу вищого рівня, на якому провадиться освітня діяльність.

2. Здобуття повної загальної середньої освіти забезпечують також такі заклади освіти: спеціальна школа; санаторна школа; школа соціальної реабілітації; навчально-реабілітаційний центр.

Зазначені заклади освіти можуть функціонувати на одному і на декількох рівнях загальної середньої освіти.

3. Здобуття загальної середньої освіти також можуть забезпечувати заклади професійної (професійно-технічної), фахової передвищої, вищої освіти та інші заклади освіти, зокрема міжшкільні ресурсні центри (міжшкільні навчально-виробничі комбінати), що мають ліцензію на провадження освітньої діяльності у сфері загальної середньої освіти.

Положення про міжшкільний ресурсний центр затверджується центральним органом виконавчої влади у сфері освіти і науки.

4. У системі спеціалізованої освіти здобуття загальної середньої освіти забезпечують: спеціалізована мистецька школа (школа-інтернат); школа-інтернат (ліцей-інтернат) спортивного профілю; професійний коледж (коледж) спортивного профілю; професійний коледж (коледж) культурологічного або мистецького спрямування; військовий (військово-морський) ліцей, ліцей з посиленою військово-фізичною підготовкою; науковий ліцей, науковий ліцей-інтернат.

Положення про заклади спеціалізованої освіти затверджуються Кабінетом Міністрів України за поданням центральних органів виконавчої влади, що забезпечують формування та реалізують державну політику у відповідній сфері.

Заклад загальної середньої освіти може бути державної, комунальної чи приватної форми власності.

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

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

Різні заклади загальної середньої освіти мають суттєві з точки зору складу та змісту управління особливості. Ці особливості управління здебільш продиктовані характером та організацією освітнього процесу в різних видах закладів загальної середньої освіти. Деякі навчальні заклади переходять на заліково-семінарсько-лекційну систему, що раніше була характерною тільки для вищих навчальних закладів, створюють кафедри замість традиційних методичних об'єднань учителів-предметників, змінюють тривалість уроків. Вказані зміни викликають нові функції управління закладом загальної середньої освіти, а саме: новий розподіл обов'язків між керівниками, оволодіння заступниками директорів навичками більш формування складення розкладу навчальних занять, а в деяких випадках введення в організаційну структуру нових посад. Забезпечення стабільного функціонування та розвитку конкретного закладу освітян організаційної індивідуальності потребує від керівників закладу освіти побудови керуючої системи, адекватної його видовим та індивідуальним особливостям.

Авторська школа — навчально-виховний заклад, у якому реалізується нова педагогічна система, розроблена конкретним педагогом чи творчим педагогічним колективом. Наразі діють такі заклади освіти — авторські школи:

Івана Ткаченка — с. Богданівка Кіровоградської області

Олександра Захаренка — с. Сохнівка Черкаської області

Миколи Гузика — м. Южне Одеської області

Яніни Овсієнко — с. Мала Білозерка Запорізької області

Анатолія Сологуба — м. Кривий Ріг

Ліцей — загальноосвітній навчальний заклад III ступеня з профільним навчанням і допрофесійною підготовкою. Його діяльність спрямовується на поглиблене вивчення окремих предметів шкільного курсу, на створення середовища, яке формує пріоритетну зацікавленість науками.




















Гімназія — загальноосвітній навчальний заклад для обдарованих і здібних дітей, що забезпечує науково-теоретичну, гуманітарну, загальнокультурну підготовку, задовольняє різнобічні освітні запити особистості, суспільства і держави.








Коледж — тип навчального закладу. Розрізняють три типи коледжів: ті, що відповідають за рівнем підготовки вищій школі; такі, що займають проміжне становище між середнім і ВНЗ; такі, що відповідають рівню середньої школи і призначені для учнів, яким виповнилося 16 років.

Колегіум — загальноосвітній навчальний заклад I–III ступенів з поглибленим вивченням окремих предметів відповідно до профілів, що забезпечує реалізацію права громадян на здобуття початкової, базової та повної загальної середньої освіти.

Університет — заклад вищої освіти, діяльність якого спрямована на розвиток освіти, науки і культури у спосіб здійснення фундаментальних наук, досліджень та організації навчання за всіма рівнями вищої професійної, післядипломної і другої освіти з широкого спектру галузей науки, техніки і культури.

ПИТАННЯ ДО РОЗДІЛУ

-  Охарактеризуйте поняття «стейкхолдери» (зовнішні, внутрішні стейкхолдери).
-  Якими нормативно-правовими документами регулюється діяльність стейкхолдерів?
-  Поясніть поняття «соціальний клімат» у суспільстві.
-  Що таке людський капітал? Назвіть основні категорії людського капіталу.
-  Поясніть актуальність та зміст концепту безбар'єрності розвитку особистості.
-  Охарактеризуйте основні типи організаційної поведінки керівника.
-  Поясніть поняття «мотиваційне середовище» закладу освіти.
-  Які умови забезпечують позитивну мотивацію педагогічних працівників?
-  Які Ви знаєте групи факторів, що впливають на мотиваційне середовища в колективі?
-  Як Ви розумієте поняття «освітня послуга»? Які освітні послуги створюєте Ви?
-  Наведіть головні відмінності між школою та ринковою організацією.
-  Наведіть приклади чинників, які впливають на рейтинг школи в освітньому середовищі.
-  Наведіть визначення понять «місія», «місія закладу освіти», «візія».
-  Назвіть основні компоненти місії закладу освіти.
-  Поясніть термін «соціалізація особистості».
-  Які Ви знаєте механізми соціалізації особистості?
-  Наведіть характеристику моделі випускника закладу освіти.
-  Які Ви знаєте основні функції моделі випускника закладу освіти?
-  Охарактеризуйте модель соціального ліфту випускника магістратури.

-  Які Ви знаєте принципи інноваційного управління?
-  Інтегральний процес життєдіяльності закладу освіти складається з чотирьох складових. Назвіть та охарактеризуйте їх.
-  Що включає в себе режим життєдіяльності закладу освіти?
-  Якими є реальні результати життєдіяльності закладу освіти?
-  Які існують види навчальних закладів? Назвіть їх.
-  Охарактеризуйте специфіку управління різними видами навчальних закладів.
-  Заклад освіти — це динамічна система, тому її можна розглядати як інтегральний процес життєдіяльності. Доведіть чи спростуйте це твердження.



РОЗДІЛ VII.

**УПРАВЛІНСЬКЕ РІШЕННЯ —
«ОДИНИЦЯ» УПРАВЛІННЯ ОСВІТОЮ**

Необхідний перехід від звичного поняття «кваліфікація» до компетенції та професіоналізму, які дозволяють знаходити управлінські рішення в різних життєвих та професійних ситуаціях, що уможливорює діяльність освіченої особистості незалежно від локального чи глобального контексту ринку праці

В. Кремень

Антитеза. Слід заздалегіть змиритися з тим, що будь-яке прийняття рішень сумнівне, бо це в порядку речей, що, уникнувши однієї неприємності, потрапляєш до іншої.

Н. Макіавеллі

РІШЕННЯ ЯК ДІАЛЕКТИЧНА КАТЕГОРІЯ

Прийняти рішення людину завжди щось спонукає — зовнішній, або внутрішній фактор, тобто виникає певна потреба, яка має бути вирішена (задоволена).

Рішення як діалектична категорія є складовою пізнавальної і практичної діяльності людини. Усе людське буття пронизане актами прийняття рішення через ситуацію вибору в усіх сферах діяльності, на що завжди впливають власна поведінка особи, навколишнє середовища, випадкові фактори. Рішення зумовлює успіхи і невдачі, боротьбу протилежних тенденцій.

Вибір способу дій — це результат комплексної зв'язки різних аспектів: інформаційного, аналітичного, економічного, математичного, логічного, психологічного, організаційного, правового, технічного. Вибір управлінської дії, вчинку визначається нашим інтелектуальним потенціалом, вихованням, поведінкою, поглядами наших колег, їх оцінками та очікуванням результатів.

У ХХ ст. теорія прийняття рішення стала новою галуззю науки. Дослідження процесів прийняття рішення відбувається двома шляхами. Перший — теорія прийняття раціональних рішень (шукає відповіді на запитання: як приймати рішення раціонально?) і другий — психологічна (поведінкова) теорія прийняття рішень (як у реальності приймаються рішення особою). Управлінців цікавить, насамперед, теорія прийняття раціональних рішень. Вагомий внесок у її розвиток у 60-ті рр. ХХ ст. зробили В. Глушков, У. Едвардс, М. Ланге, М. Садовський.

Нова хвиля інтересу до теорії прийняття рішень спостерігалась у 90-х рр. ХХ ст. Цьому сприяли нові складні соціально-політичні та економічні процеси, які вимагали грамотного розв'язання проблем. На всіх рівнях ієрархії управлінці усвідомлювали, що для досягнення поставлених цілей необхідно застосовувати наукові підходи, принципи й методи, враховувати людський фактор і на основі цих знань приймати обґрунтовані управлінські рішення. Власне ступінь обґрунтованості цих рішень визначає рівень ефективності системи управління будь-якої організації.

Зміст поняття «рішення» з позиції загальної теорії прийняття рішення, розробленої на основі математичних методів і формальної логіки — це вибір найбільш вагомої альтернативи з поміж набору запропонованих.

Під рішенням розуміють:

- ▶ елемент чисельності можливих альтернатив;
- ▶ реакцію на ситуацію, сигнал;
- ▶ регламентовану послідовність дій з метою досягнення поставленої мети;
- ▶ нормативний документ, що регламентує діяльність системи управління;
- ▶ усні або письмові розпорядження, необхідні для використання конкретної дії, операції, процесу.

Прийняття рішення — єднальний процес, необхідний для виконання будь-якої функції управління.

У науковій літературі рішення розглядається неоднозначно через його діалектичну сутність. Його розуміють як процес, акт, результат вибору. Рішення як

процес передбачає певний інтервал у часі, протягом якого воно розробляється, приймається, а потім реалізується. Рішення як акт вибору підпорядковується встановленим, уже визначеним правилам. Рішення як результат вибору — волевий акт, орієнтований на наявність цілей, мотивів поведінки особи, яка його приймає.

Рішення — це розумова діяльність із визначення майбутнього стану певного об'єкту або справи; вибір одного із багатьох об'єктивно існуючих альтернатив, що дозволить перейти від спостережуваного стану до бажаного. Класик менеджменту Лі Якока називає рішення результатом мисленнево-вольової діяльності людини, що веде до висновку чи до необхідних дій. Рішення — це остаточний інституційний, асертивний вибір шляху, способу й послідовності дій в умовах, що склалися для задоволення назрілої потреби. Воно задає параметри діяльності, забезпечує програмою необхідних дій. У загальному вигляді рішення має:

- ▶ охоплювати головні завдання, засоби, послідовність виконання завдання;
- ▶ встановлювати пріоритетний напрямок, на якому слід зосередити зусилля за наявних можливостей;
- ▶ виробляти основні заходи для забезпечення виконання поставлених завдань, організації управління;
- ▶ визначити завдання виконавцям і порядок взаємодії між ними.

На Думку П. Друкера керівник змушений «функціонувати» доти, поки не змінить реальність, у якій він існує; він зобов'язаний приймати рішення; він не може просто виконувати накази інших людей.

Будь-яке рішення — це судження, вибір між варіантами. Для проголошення судження треба мати варіанти вибору. Вибрати із «так» чи «ні» — це не судження. Треба пам'ятати, що «вік» управлінського рішення не тривалий. Навіть найкращі рішення з часом можуть стати невірними; навіть ефективні рішення рано чи пізно застарівають. Одна з реалій нашого життя та діяльності — це довговічність усього тимчасового. Є помилки, які неможливо виправити. Є вчинки, за які не пробачають. Є рішення, про які шкодують усе життя. Але є вибір... і він за керівником.

Рішення варто приймати тоді, коли ситуація, якщо нічого не вживати, скоріш за все, погіршиться. Рішення, прийняті керівником, ефективні не тоді, коли їх шумно та одноголосно схвалюють. Вони ефективні лише за умови, що ґрунтуються на зіткненні протилежних думок, діалозі різних точок зору. У будь-якому випадку управлінське рішення визначається за критерієм релевантності (відповідності, доцільності).

У разі, коли рішення приймається керівником не об'єктивно, а під тиском обставин, то дійсно важливі задачі будуть принесеними в жертву. Обставини завжди надають перевагу дню вчорашньому; вони обирають те, що вже відбулося, а не майбутнє, кризу, а не можливість, близьке і видиме, а не дійсне, термінове, оптимальне.

Поки управлінське рішення не запроваджене до життя, це не рішення, а, у кращому випадку, благий намір. Задача вважається завершеною лише тоді, коли вона стає частиною організаційних дій та поведінкових моделей

У рішенні мають бути всі дані, необхідні виконавцям для точного розуміння цілей і завдань, засоби, спосіб і порядок дій. У ньому в концентрованій формі закладається головний заряд управління. Різноманітність цілей і завдань, засобів виконання управлінських рішень створює різноманітність їх типів. З урахуванням стереотипності ситуації й методів, що використовуються, рішення поділяються на програмовані та непрограмовані.

Управлінські рішення спонукаються трьома групами проблем закладу освіти:

- ▶ проблеми з повністю керованими й передбачуваними параметрами;
- ▶ проблеми з частково керованими параметрами (до 80 %);
- ▶ проблеми з некерованими та непередбачуваними параметрами.

Управління здійснюється за допомогою управлінських рішень. Управлінське рішення — це програма дій, яка виражається у формі розпорядження, закону, директиви, наказу, що містить постановку мети, шляхи і засоби досягнення цієї мети, форми організації діяльності суб'єктів і об'єктів управління в процесі реалізації рішення. Ми називаємо управлінське рішення «**одиницею управління**».

Управлінське рішення є організаційною реакцією на проблему, приймається через вибір певного курсу дій на основі усвідомлення мети, завдань засобів їх досягнення, способу дій за наявних умов. Це діяльність із розробки оптимального способу вирішення питання, задачі, проблеми та їх реалізації. Мотиватором управлінського рішення є проблемна ситуація — недопустиме відхилення фактичних показників діяльності закладу освіти від планових, номативних.

Управлінське рішення — це центральний акт управлінської діяльності, сила впливу на людину, навколишнє середовище, на поведінку людей та їхню діяльність. Будь-яке рішення призводить до наслідків, які позначаються на результатах діяльності колективу, його соціально-психологічному стані. Прийняття управлінського рішення — це складний за своєю структурою поетапний процес певних логічно виважених дій, які забезпечують процес від визначення мети до її практичного втілення (результату). На розробку й прийняття управлінського рішення впливає ряд чинників, які можна поділити на зовнішні і внутрішні.

Управлінське рішення — одна з управлінських функцій, яка спрямована на моделювання наступної діяльності, визначення її мети, завдань, засобів та часу реалізації з урахуванням можливостей, умов і особливостей діяльності керівника та виконавців (В. Маслов).



«Святі» принципи управлінських рішень:

- у критичних ситуаціях — єдність.
- у важливих справах — різноманітність.
- у всіх випадках — великодушність.

Види управлінських рішень:

- ▶ екстренні. Вимагають явних, конкретних термінових дій за умов кризової непереборної ситуації;
- ▶ стратегічні рішення, перш за все, пов'язані з розробкою стратегічних документів (концепцій, планів, цільових програм). Такі рішення орієнтовані на досить тривалу перспективу (не менше 3–5 років).

- ▶ тактичні рішення, спрямовані на деталізацію стратегічних рішень на відносно короткому (середньостроковому і більш короткому) інтервалі часу з погляду вибору способів, методів реалізації стратегічних рішень. Іноді їх називають стратегічними рішеннями для цього інтервалу часу. Якщо стратегічні рішення приймаються керівництвом вищої ланки управління, то тактичні — переважно керівниками середньої ланки.

Управлінське рішення тісно пов'язане з функціями управління. Вони обслуговують один одного. Приступаючи до планування, шукаються відповіді на запитання:

- ▶ Які завдання, у чому сутність діяльності?
- ▶ Які цілі ставляться?
- ▶ Які зміни відбуваються в зовнішньому середовищі й чи можуть вони позначитися на діяльності організації?

На етапі організації діяльності ставляться питання:

- ▶ Як варто структурувати роботу організації та як доцільно створювати блоки виконуваних робіт?
- ▶ Як скоординувати функціонування блоків, щоб вони гармоніювали один з одним і не суперечили один одному?
- ▶ Прийняття яких рішень варто доручати працівникам, а які залишаються за керівником?
- ▶ Чи варто здійснювати структурні зміни?

Спрямовуючи працівників на ефективне виконання рішення, керівник має знати:

- ▶ Які потреби мають працівники організації?
- ▶ Наскільки ці потреби задовольняються в процесі діяльності, спрямованої на досягнення цілей організації?
- ▶ Якщо ефективність праці та задоволеність нею зросли, то що цьому сприяло?
- ▶ Що можна ще зробити для підвищення ефективності праці та задоволення нею?

Приступаючи до контролю (моніторингу), просимо дати відповідь на запитання:

- ▶ Як необхідно вимірювати результати праці?
- ▶ Як часто варто оцінювати результати?
- ▶ Наскільки успішно досягаються цілі?
- ▶ Якщо недостатньо просунулися в досягнення цілей, то в чому це трапилося і які корективи потрібно внести?

Синтезуючи різноманітні компоненти, управлінське рішення стає засобом постійного впливу керуючої підсистеми на керовану (суб'єкта на об'єкт управління). Воно є постійною ланкою між двома підсистемами, без якої будь-який заклад як система існувати не може. Рішення виступає в ролі прямого зв'язку між суб'єктом і об'єктом управління. Воно задає параметри діяльності виконавцям, вказує, як їм реагувати на умови, що змінюються, забезпечує програмами необ-

хідних дій. Ці програми можуть мати форму принципів, стандартів, конкретних процедур, норм, інструкцій тощо.

Встановлено категорії, за якими приймаються управлінські рішення у школах:

1. Рішення про місце: розподіл людських та матеріальних ресурсів.
2. Рішення про безпеку: оберігання учнів та педагогів.
3. Рішення про межі: встановлення меж відповідальності суб'єктів школи.
4. Рішення про оцінювання якості освіти.
5. Рішення про навчання.

До зовнішніх чинників відносимо рівень важливості й складності завдань, які необхідно виконати:

- ▶ якість і обсяг інформації щодо проблеми;
- ▶ фінансові, матеріально-технічні можливості;
- ▶ наявність науково-методичного забезпечення;
- ▶ фактор часу;
- ▶ мотиваційний фактор;
- ▶ рівень компетентності інтересів.

Внутрішні чинники зосереджені в особистості, яка приймає рішення, тому на якість і ефективність рішення впливають її інтелектуальний рівень, морально-етичні цінності, які вона сповідує, рівень загальної культури, творчі здібності, компетентність в обраній діяльності, емоційно-вольові якості, темперамент.

Гендерна структура управління закладом освіти визначається переважанням жінок, тому доцільно розглянути специфіку їх управлінської діяльності.

На особливості в технології аргументованих управлінських рішень у жінок-керівників, на думку дослідників, впливають:

- ▶ підміна понять у формулюванні проблеми. Пояснюється це індивідуальними особливостями жінок: аргументи представляються емоційно, на рівні почуттів;
- ▶ порушення послідовності в технології ухвалення управлінських рішень. З'ясувалося, що жінки-керівники найчастіше не використовують етап — обґрунтування аргументів із проблеми. Вони формулюють проблему, а потім обговорюють її і приймають управлінське рішення. Тому, збираючи досить інформації для аргументів, вони її не використовують;
- ▶ управлінські рішення можуть змінюватися залежно від ситуації. У жінок-керівників відсутня навичка ухвалення рішень, адекватних конкретній ситуації. Емоційність і конфліктність, що характеризують жіночий колектив, стають проблемою взаємин двох колективів: педагогічного, який складається на 94 % з жінок, і учнівського, часом переважно чоловічого (наприклад, у деяких регіонах співвідношення в учнівському колективі хлопчиків і дівчаток 58 % і 42 % відповідно).

У жінок, у порівнянні з чоловіками, в управлінській діяльності, проявляються такі риси, як: емоційність особливої сили; більша чутливість до несправедливості, болісна реакція на критику, конфлікти, що змушує їх тривалий час бути у збудженому стані й не сприяє успішному управлінському рішенням, але дає

змогу швидше реагувати на зміну ситуації; більша схильність до стресів порівняно з чоловіками; занижена самооцінка, самокритичність; уміння пристосуватися до різних ситуацій, оскільки доводиться часто переключатися з однієї соціальної ролі (керівник, ділова жінка) на іншу (мама, дружина); старанність, акуратність, обережність і відповідальність тощо. Якщо жінка-керівник зможе поєднувати якості справжнього лідера (сильний характер, професіоналізм, ініціатива, уміння ризикувати) з традиційно жіночими цінностями, такими, як чуйність, гуманність, гнучкість, хитрість, практичність тощо, то вона може стати ідеальним керівником (Н. Протасова).

ПРИНЦИПИ ПРИЙНЯТТЯ РІШЕНЬ

Розробляючи і приймаючи рішення, зазвичай керуються такими основними принципами: обґрунтованість, ефективність, оптимальність, несуперечення, уповноваження, своєчасність, конкретність тощо.

Обґрунтованість рішення виявляється в науковості, необхідності врахування сукупних факторів і умов, пов'язаних із розв'язанням проблеми. Сюди відносимо якість, достовірність і повноту інформації.

Ефективність, оптимальність передбачають обов'язковість співвідношення очікуваного й досягнутого ефектів з урахуванням необхідних витрат на його розробку та реалізацію.

Несуперечність вимагає попереднього погодження рішення з уже раніше прийнятими, а також відповідності його нормативно-правової бази.

Уповноваження передбачає законну основу, право на прийняття рішення особою, чи органом, яка має на це відповідні повноваження.

Своєчасність дає змогу запобігати виникненню проблеми, побачити перші сигнали негараздів або швидко відреагувати на проблему. У структурі процесу прийняття управлінського рішення виділяють часову «точку неповернення», тобто місце, з якого здійснений вибір не може бути змінено чи скориговано керівником.

Конкретність має чітко вказати час виконання рішення, коло виконавців, відповідальних за його виконання, та місце виконання.

Рішення повинно бути простим за формою і ясным за змістом. Першим вихідним важливим елементом об'єктивного змісту рішення, що передує практичним діям, завжди є знання назрілої потреби. Сукупність знань потреби і засобів її розв'язання утворює знання цілей. Обґрунтована мета орієнтує людську діяльність, демонструє бажаний і практично досяжний результат.

На основі цілей необхідно прийняти рішення діяти певним чином для досягнення мети в умовах, що склалися. Визначення та поєднання мети з умовами й обставинами означає формування завдань. Під час використання засобів у сприятливих умовах окреслюються способи і послідовність дій. Так, мета отримує конкретизацію в рішенні, яке переводить її в площину практичної реалізації на основі знання умов, обставин і способів дій. Тому обов'язковими елементами змісту будь-якого розглянутого рішення є знання:

- ▶ назрілої практичної потреби;
- ▶ реальних засобів її задоволення;
- ▶ обставин, умов навколишнього середовища;
- ▶ шляху, способу та послідовності дій.

ТИПИ УПРАВЛІНСЬКИХ РІШЕНЬ

Програмовані рішення розроблялися на базі установленної політики, правил, порядків. Це стандартні повторювані рішення.

Непрограмовані рішення приймаються за нової ситуації. Вони можуть мати одноразовий творчий характер і здебільшого залежать від інтуїції та здорового глузду осіб, які розробляють рішення.

Інноваційні рішення пов'язані зі складністю та непередбачуваністю подій і потребують неординарних дій, які містять нововведення. У спеціальній літературі автори виділяють різні ознаки рішень. На основі цих ознак і створена класифікація рішень. За джерелом виникнення рішення поділяються на ініціативні, пропонувані «знизу» і пропонувані «згори». За юридичним оформленням рішення можуть бути у вигляді наказу, плану, розпорядження, інструкції, ухвали.

За способом фіксації виділяють рішення усні, письмові, електронні.

За юридичним оформленням варто розробляти наказ і розпорядження.

Наказ — категорична форма рішення, яка зобов'язує точно виконувати його в певний термін. Основою для наказу є постанови, розпорядження уряду, вищих органів управління та керівників, визначення режиму функціонування та життєдіяльності закладу освіти, вирішення кадрових питань, визначення оцінки ефективності роботи педагогів, підрозділів...

Розпорядження — різновид наказу, спрямований на розв'язання питань. Видається не тільки керівниками, а й іншими особами в межах їх повноважень і компетенції.

За суб'єктом, який приймає рішення, класифікують індивідуальні (одноосібні), колективні, колегіальні, громадські рішення. Перші приймаються особисто керівниками, другі — колективами закладів, установ, організацій, треті — колегіальними органами (радами, правліннями тощо) громадськості на зібраннях, референдумах.

За умовами виконання рішення бувають директивними та рекомендаційними.

Директивне рішення має обов'язковий характер і автоматично продовжує дієвість системи управління з виконання директив, команд, вказівок.

Рекомендаційні рішення не мають такої обов'язковості, їх виконання залежить від волі виконавця.

За часом виконання рішення поділяють на стратегічні, тактичні й оперативні. Стратегічні рішення приймаються у зв'язку зі складними проблемами, виконання яких розраховане на значний відрізок часу. Ці рішення визнача-

ються в загальному плані досягнення цілей, задають напрям для реалізації певної мети.

Тактичні рішення приймаються на середньому або нижньому рівнях управління. Вони більше стосуються досягнення конкретної мети, на що не витрачається великий відрізок часу. Ці рішення є засобом реалізації стратегії закладу.

Оперативні рішення — це реакція на конкретну проблему, яка не потребує значних зусиль і часу для свого розв'язання. Ці рішення передбачають заходи щодо їх реалізації через конкретні види робіт, термін виконання й виконавців.

Різниця між названими рішеннями полягає в складності завдань, які вони вирішують та в діапазоні процесу їх прийняття.

У освітньому закладі співіснують інтереси, побажання, наміри багатьох людей. Тому в кожному управлінському рішенні мають місце елементи суб'єктивності, які залежать від компетентності та здібностей керівника. В основу управлінських рішень покладаються певні об'єктивні положення, з якими мусить рахуватися керівник.

Якість управлінського рішення залежить від уміння керівника виходити з умов об'єктивних позицій і виробляти рішення, зважаючи на наукові основи управління.

ФАКТОРИ ВПЛИВУ НА ПРИЙНЯТТЯ УПРАВЛІНСЬКИХ РІШЕНЬ

Об'єктивними умовами вироблення результативних управлінських рішень є: знання реальних тенденцій розвитку керованого об'єкта; володіння методами позитивного використання наявних тенденцій на користь закладу; орієнтування в загальних цілях політичного, соціально-економічного розвитку країни; визначення завдань, що виходять із цілей для розвитку свого закладу; чітке уявлення про стан справ і тенденцій їх розвитку у керованому об'єкті, в зовнішньому середовищі; володіння сукупністю методів з метою переведення керованого об'єкта з нескладного фактичного стану в бажаний перспективний і спрямування його в режим розвитку; уміння своєчасно реагувати на виклики, обставини, що змінюються, на нові завдання, які висуваються часом.

Щоб дотримуватися цих умов, керівник має володіти інформацією, яка надходить до нього з різних внутрішніх і зовнішніх джерел.

Поліпшенню якості рішень сприяє попереднє обміркування організаційних питань:

- ▶ де і хто приймає рішення;
- ▶ типи рішень, що приймаються на різних рівнях;
- ▶ час, необхідний для прийняття рішення після отримання інформації;
- ▶ системи оформлення й передачі рішення;
- ▶ системи контролю за виконанням прийнятих рішень і перевірка їх фактичної ефективності.

Загальним правилом є те, що рішення мають прийматися в тій ланці управління, до компетенції якої входить задане коло питань.

Для керівників різного рівня характерна робота з певним типом рішень, що приймаються. Чим ближчий керівник до виробничої діяльності, чим вужчі масштаби його роботи, тим більшою є частина оперативних рішень, а адресність — більш конкретною.

На вищих щаблях приймаються стратегічні (перспективні) рішення, визначаються тенденції розвитку галузі (політика), впровадження нових підходів, змісту, технологій тощо. Різний масштаб рішень потребує і різного часу на їх прийняття. Оперативні рішення приймаються в короткі терміни, іноді миттєво.

У стратегічних питаннях, приймаючи рішення, не можна поспішати, оскільки необхідно зважити всі обставини на даний момент і в майбутньому, зібрати додаткову інформацію, провести дослідження, сформулювати остаточне рішення, окреслити графік роботи, пов'язаної з прийняттям рішення.

У ході реалізації рішення встановлюються засоби контролю за ходом його здійснення, періодичність і зміст.

Фактори, що впливають на якість управлінського рішення. Ці фактори умовно поділяються на дві групи:

Фактори першої групи ділять на етапи, що передують прийняттю рішення й сприяють формуванню проблеми. Це — фактори усвідомлення ситуації і формування проблеми (пізнання проблеми, наукова передбачуваність, аналіз і прогнози, методи отримання знань, організація управління).

Фактори другої групи виявляються в поведінці керівника та його співробітників під час розробки управлінських рішень. Це фактори, що визначають поведінку керівника в процесі прийняття рішень (стиль поведінки, політичне і соціальне середовище, соціальні і правові норми, норми й інтереси, особистісні риси керівника, їх кваліфікація).

До прийняття управлінського рішення застосовується ряд підходів. Їх можна об'єднати в певні групи на основі альтернатив.

Перша — централізована (на протипагу децентралізованої), і це спонукає до того, щоб якомога більша кількість рішень приймалася на вищих рівнях влади переважно однією особою.

Децентралізований підхід заохочує керівників перекладати відповідальність щодо прийняття рішень на найнижчий управлінський рівень. Він допомагає вищому керівництву уникнути можливості «застрягти» в дрібних справах і щоденних турботах. Одна з переваг децентралізованого підходу полягає в прийнятті рішень особами із нижніх рівнів управління.

Друга група — груповий підхід на протипагу індивідуальному. У разі групового підходу до прийняття рішень керівник залучає кількох колег для роботи над однією проблемою. Групове рішення краще приймати тоді, коли достатньо часу й засобів. Переваги таких рішень у тому, що з'являється можливість зібрати більше інформації для альтернативних варіантів рішення. А індивідуальному

підходу варто надавати перевагу в разі браку часу або неможливості оперативно зібрати групу.

Третя група — система участі на противагу системі неучасті. Система участі пов'язана з груповим підходом. В обох випадках передбачається залучення до процесу прийняття рішення більше ніж однієї особи. За групового підходу група приймає спільне рішення і всі знаходяться разом. У системі участі керівник залишає за собою право останнього слова. Система участі може розглядатися як процес дорадництва (консультації). Керівник вивчає думки інших, збирає інформацію і пропозиції, але не залучає до самого процесу прийняття рішень. Успіх системи участі залежить від природи проблеми.

Четверта група — демократичний підхід на противагу дорадчому. За такого підходу рішення приймаються на користь більшості. Однак це породжує неоднозначність, суперечливість, конфліктність, оскільки є переможці й переможені. Тому в сталих колективах цей підхід не завжди бажаний. Альтернативний дорадчий підхід залучає велику кількість людей до прийняття рішення і шукає компроміс між різними думками. Центром уваги є виявлення точок зору якомога більшої кількості людей, які мають відношення до проблеми, після чого формулюється загальна думка.

Використання групового підходу, системи участі дорадчого підходу має такі переваги: здатність до розв'язання проблеми у групі вища, оскільки причини і важливість проблеми розуміються більш ширше, тобто група глибше аналізує перспективи проблеми і може обрати кращий варіант рішення. Ентузіазм групи зростає, якщо вона має перспективи не лише морального а й матеріального заохочення. Однак, негативним є збільшення часу на прийняття рішення й незадоволення окремих членів групи, якщо їхня участь не дає позитивного результату.

ФАЗИ ПРОЦЕСУ ПРИЙНЯТТЯ РІШЕННЯ

Незалежно від того, який підхід обере керівник під час прийняття управлінського рішення, існує сукупність послідовних повторюваних дій, які складаються з окремих етапів, процедур, операцій. Вони забезпечують досягнення поставлених цілей, їх називають технологією розробки і прийняття рішення.

За П. Друкером визначається п'ять фаз управлінського рішенням.

Перша фаза — окреслення проблеми, що може виявлятися в найрізноманітніших симптомах. Часто на практиці симптоми приймаються за проблему. Робота над проблемою починається з пошуку «критичного фактора». Припускається, що нічого змінюватися не буде, але ставляться запитання: «Що відбудеться через певний час?». Тобто моделюється майбутня ситуація. Інший підхід — «проекція назад». Ставиться запитання «Що із того, що могло бути зроблено, або навпаки, не зроблено під час виникнення проблеми, реально вплинуло на ситуацію даного етапу?». Наступний крок — це визначення необхідних умов для розв'язання проблеми. До них належать: фінансові; матеріально-технічні; науково-методичні; кадрові...

Але головною умовою слід вважати те, наскільки цілі відповідають інтересам закладу освіти, галузі, як фокусуються на ефективності та результатах. Важливо встановити принципи, правила поведінки, яких слід дотримуватися під час розв'язання проблем. На першому етапі має проводитися діагностично-прогнозуюча діяльність, яка дасть чітке уявлення про те, що змінювати і навіщо.

Друга фаза — інформаційно-аналітична. Попередньо отриманні дані потрібно проаналізувати. Аналіз проблеми починається з її класифікації, інвентаризації. Необхідно встановити природу проблему за масштабом дій, змістом (виробнича організаційна, технологічна, соціальна, фінансова тощо), рівнем складності, структурою і причинами виникнення тощо. Класифікація проблеми потрібна, щоб визначитися, хто має приймати рішення, до кого звернутися по допомогу, а кого лише поінформувати щодо наявності проблеми.

Третьою фазою є вироблення варіантів рішення, до чого залучаються найкомпетентніші фахівці з даної проблеми. Їх завдання — визначити оптимальну модель реалізації поставлених цілей. Вироблення кількох варіантів є обов'язковою умовою, оскільки їх наявність перешкоджає поспішному прийняттю неважених рішень, змушує всебічно обміркувати проблему. Наявність варіантів є інструментом мобілізації і тренування уяви.

Четверта фаза — вибір оптимального рішення. Здійснюючи вибір, необхідно керуватися критеріями, найвагоміші з яких:

- ▶ ризик: коли рішення приймаються за умов часткової чи повної невідомості. Важливо порівняти частку ризику з очікуваним виграшем щодо кожного запропонованого варіанту управлінського рішення (Чим ризикуємо? Що маємо?);
- ▶ економія зусиль — ставляться питання: «Який із запропонованих варіантів дасть найкращі результати за найменших витрат?»;
- ▶ фактор часу — «Скільки маємо часу? Чи він працює на нас?» Дії залежать від відповіді;
- ▶ обмеженість ресурсів. Та чи інша проблема потребує для розв'язання певних ресурсів, визначених її сутністю. Необхідно враховувати основний із них — людський. Чи достатня його кількість, який рівень компетентності фахівців, наскільки вони можуть швидко зрозуміти й зорієнтуватися в ситуації?

П'ята фаза — перетворення рішення на ефективну дію.

Цій фазі допомагають реалізуватися організаційна, мотиваційна й контрольна функції. Керівник сам не втілює рішення. Його завдання — створити організаційну модель виконання із чітким визначенням завдань, конкретними термінами дій, колом виконавців. Щоб рішення було ефективним, воно має відповідати очікуванням виконавців, позитивно сприйматися з усвідомленням важливості його виконання й необхідності дій.

Рішення буде ефективним, якщо проблема чітко окреслена, визначено конкретні цілі, принципи, правила, зібрана об'єктивна інформація, вироблено альтернативні варіанти, здійснені їх оцінки й вибір.

Методи та моделі процесу створення й реалізації рішень

Традиційна модель процесу вироблення та реалізації рішень:

I. Виявлення проблемної ситуації і встановлення мети. У цей час відбуваються визначення мети рішення (чого потрібно досягти) і визначення критеріїв оцінювання результатів рішення.

II. Збір різноманітної інформації, виявлення обмежень. На цьому етапі вивчаємо суть питання, умови для прийняття ефективного рішення.

III. Розробка альтернатив рішення та вибір оптимального варіанта. Потрібно розробити й оцінити альтернативні варіанти, обрати оптимальне рішення згідно з визначеними критеріями.

IV. Організація виконання прийнятого рішення. Оформлення наказу або розпорядження, розробка планів і термінів реалізації рішень, оцінювання результатів і можливості прийняття рішення.

Досвід прийняття й реалізації рішення стає безцінним надбанням управлінського досвіду.

Під час вивчення важливих проблем, що потребують управлінського рішення, використовують наукові методи. У різних джерелах наводяться класифікації методів, які використовуються в разі розробки рішень.

Загалом уся сукупність методів поділяється на три групи:

- ▶ методи, які ґрунтуються на інтуїції. Їх застосування можливе, коли керівник закладу освіти має достатній досвід і знання в освітній сфері діяльності, і це дає змогу приймати рішення без аргументованих доказів, на основі внутрішнього відчуття.
- ▶ методи на основі судження, тобто з використанням логіки, послідовних доказів, що базуються на практичному досвіді;
- ▶ раціональні методи, які базуються на науково-практичному підході, передбачають вибір оптимального рішення з поміж кількох варіантів, розрахованих шляхом використання інформації.

Усі методи прийняття рішення будуються на моделях. Існують три види моделей: описові, аналогічні, символічні.

Описова модель зображає стан, ситуацію такою, як вона є, і містить велику частину конкретних деталей, моментів і відносно малу частину абстракції: не дає змоги маніпулювати змінними величинами.

Аналогова модель зображує стан, ситуацію, де можна замінити одні елементи іншими, які відрізняються за властивостями чи ознаками.

Цими моделями легше маніпулювати, ніж описовими, оскільки в них більш високий рівень абстракції.

Символьна модель зображує властивості та елементи стану ситуації символами. Найпоширеніше в математичних моделях три групи методів: неформальні (евристичні), колективні, кількісні.

Неформальні методи ґрунтуються на аналітичних здібностях осіб, які приймають рішення. Це сукупність логічних прийомів і методів вибору оптимальних рішень, які приймає керівник шляхом теоретичного порівняння альтернатив

з урахуванням нагромадженого досвіду. Неформальні методи базуються на інтуїції керівника та приймаються оперативно.

Колективні методи передбачають визначення кола осіб учасників даної процедури. Найчастіше це тимчасовий колектив, до якого включаються як керівник, так і виконавці. Головними критеріями формування такої групи є компетентність, здатність виконувати творчі завдання, конструктивність мислення, комунікабельність.

Колективні форми роботи: засідання, нарада, робота в комісії тощо.

До колективних форм належить «мозкова атака». Це спільне генерування нових ідей з наступним прийняттям рішення.

«Мозкова атака» складається з таких стадій:

- 1) підготовка винесення проблеми, чітке визначення проблеми, відбір учасників, визначення ведучого;
- 2) пошук представлення й аналіз проблем ведучим;
- 3) висловлення спонтанних пропозицій з боку учасників;
- 4) розвиток ідей, узагальнення результатів;
- 5) оцінювання ідей експертами:
 - ▶ позитивне — до виконання;
 - ▶ негативне — не підходить;
 - ▶ на доопрацювання.

Метод Дельфі — багатоетапна процедура анкетування. Після кожного етапу відбувається узагальнення (обробка). Результати повідомляються експертам із визначенням розміщення оцінок. Перший етап проводиться без аргументації. На другому етапі відповідь, що відрізняється від інших, підлягає аргументації й експерт може змінити оцінку.

Після стабілізації оцінок опитування припиняється, приймається запропоноване рішення.

Метод «кінчисіо». Сутність цього методу полягає в тому, що на розгляд особам за списком, складеному менеджером, передається проект рішення. Кожний учасник розглядає проект і висловлює зауваження в письмовій формі. Потім проводиться нарада. Запрошуються ті особи, чия думка керівникові не зовсім зрозуміла. Якщо думки експертів не збігаються, то вектор переваг визначають за принципами:

- ▶ більшості голосів;
- ▶ принципу диктатора (в надзвичайних ситуаціях);
- ▶ принцип Курко — кількість рішень збігається з кількістю експертів. Шукається рішення, яке відповідає вимогам індивідуальної раціональності, без нехтування інтересами інших;
- ▶ принцип Парето — усі експерти утворюють одну коаліцію;
- ▶ принцип Еджаверта — група має кілька коаліцій, кожній з яких не вигідно змінювати рішення.

Приймаються рішення, які не завдають шкоди жодній коаліції.

Кількісні методи прийняття рішень передбачають науково-практичний підхід, який дає змогу обрати оптимальні рішення за допомогою обробки вели-

ких масштабів інформації. Залежно від типу математичних функцій, покладених в основу моделі, розрізняють:

- ▶ лінійне моделювання (використовується лінійна залежність);
- ▶ динамічна програмування (вводить додаткові зміни в процес розв'язання завдань);
- ▶ вірогідність і стратегічні моделі (реалізуються в методах теорії масового обслуговування);
- ▶ теорія ігор (моделювання таких ситуації, прийняття рішень у яких має враховувати розходження інтересів різних підрозділів);
- ▶ імітаційні моделі (дають можливість експериментально перевірити реалізацію рішень, здійснити вихідні положення, уточнити вимоги до них).

Метод «дерево рішень» подається у графічній формі. На графіку відтворюються всі кроки, які необхідно розглянути під час оцінювання різних альтернатив. «Дерево рішень» наголошує на двох основних моментах: використанні інформації, отриманої під час підготовки рішення, та усвідомленні послідовного характеру процесу прийняття рішень. «Дерево рішень» — це графічна схема того, до якого результату в майбутньому призведе сьогоднішнє рішення.

Методи, що ґрунтуються на інтуїції керівника. Завдяки нагромадженому досвіду та знанням у певній галузі діяльності рішення приймаються без аргументованих доведень на основі внутрішнього відчуття.

Методи, що ґрунтуються на «здоровому глузді», тобто на логічному судженні та послідовних доказах, які спираються на практичний досвід. Здоровий глузд — сукупність уявлень, поглядів, навичок мислення, які розгортаються не під дією науки, філософії чи якихось загальних принципів, а вироблених і зафіксованих людиною на основі її повсякденного життя.


















Методи, що ґрунтуються на науково-практичному підході, передбачають вибір оптимальних рішень серед варіантів, розрахованих на використання значних інформаційних даних. На етапах формування проблем, підготовки й реалізації рішень рекомендується орієнтовно використовувати такі методи і підходи.

Управлінське рішення — це творчий акт суб'єкта управління (осібного чи групового), що визначає програму діяльності колективу з метою ефективного розв'язання наявних проблем на основі об'єктивних знань законів функціонування управлінської системи та аналізу інформації про її стан.



Важливо. Ухвалення рішення, що не має негативних наслідків, практично неможливе, оскільки кожне рішення, або вибір, що стосуються всієї організації, будуть мати негативний наслідок для окремих її частин. Тому управління закладом освіти слід розглядати системно і враховувати можливі наслідки для всіх її частин.

ПИТАННЯ ДО РОЗДІЛУ

-  Що спонукає людину приймати рішення?
-  Поясніть роль «вибору» у прийнятті управлінського рішення.
-  Яким загальним вимогам повинно відповідати рішення?
-  Чому управлінське рішення є «одиницею управління»?
-  Чим визначаються види управлінських рішень?
-  Визначте гендерну специфіку управлінських рішень.
-  Які Ви знаєте типи управлінських рішень?
-  Прокоментуйте управлінські меседжі: «Слухай всіх — рійшай сам» та «Сім разів відміряй, а відрізати доручи іншому».
-  Назвіть декілька факторів невизначеності при прийнятті управлінських рішень.
-  Яка ситуація в управлінні закладом освіти є проблемною? Як це відбувається у реаліях управління?
-  Охарактеризуйте управлінське рішення як продукт управлінської праці.
-  На розробку і прийняття управлінського рішення впливає ряд чинників. Назвіть їх.
-  Зробіть аналіз принципів прийняття рішень.
-  Охарактеризуйте об'єктивні умови вироблення результативних управлінських рішень.
-  Назвіть фактори, що впливають на якість управлінського рішення.
-  Назвіть фази процесу прийняття рішення.
-  Проаналізуйте технологічний цикл розробки та виконання управлінського рішення.



Розділ VIII.

ФУНКЦІЇ УПРАВЛІННЯ ОСВІТОЮ

Функція — це існування, мислиме нами у дії. Функції використовуються для наведення порядку у хаосі алгоритмів.

Й. Гете

Антитеза. Функціональні властивості ми сьогодні вимірювати не вміємо.

Г. Щедровицький

Ще у 1916 році Анрі Файоль запровадив чотирнадцять принципів управління та п'ять функцій адміністрування. Цієї методології наукового менеджменту виявилось достатньо для вирішення будь-яких проблем розвитку людської цивілізації. Та ось ми почали розробляти загальну теорію управління як антитезу буржуазному менеджменту. За відсутності засадничих наукових ідей, професійної термінології, існує ціла соціальна газузь управління, «розвиток» якої ми здійснюємо і в наш час, посилаючись на меседж «управлінець повинен бути менеджером».

Функції, принципи... Складно зрозуміти. Складно розібратися в їх класифікаціях та особливостях призначення. Але їх, чи про них треба знати. Це «абетка», «табличка множення» управління. 73 % управлінців вивчають ази управління після того, як набувають управлінських повноважень. 27 % — читають про це у літературі, не розуміючи, про що йде мова.

В. Громовий: У нас директора школи й вчителя досі сприймають як функцію (точніше, як багатофункціональний пристрій), а не як людину.

І освітянську бюрократію, та й багатьох батьків, директор школи і вчитель цікавить, перш за все, не як особистість, а лише як носій набору певних компетенцій. Є загальне для всіх сфер життя правило менеджменту щодо функціонального навантаження: на кожному рівні будь-якої соціальної ієрархії можна ефективно здійснювати лише 7 ± 2 функції. Це, так зване, число американського психолога Джорджа Міллера, згідно з яким короточасна людська пам'ять, як правило, не може запам'ятати і повторити більше 7 ± 2 елементів.

В управлінні активно розвивається функціональний підхід, який, за твердженням В. Маслова, полягає у тому, що окремі функції починають сприйматися як самодостатні: вже не контроль існує для забезпечення управління інформацією, а управління здійснює контроль як самоціль. Напрацьовані функції й створені національні органи управління системою освіти на законодавчій основі змогли закріпити свою командну роль у всьому національному освітньому просторі. На жаль, основні функції управління — контролюючі, дозволу та заборони — не тільки зберігаються але й значно розширилися за своїми можливостями й повноваженнями.

Представники української управлінської еліти (керівники міністерств, державних інституцій, політичних партій, громадських академій та науково-дослідних інститутів), яким було запропоновано поділити за важливістю 4 основні функції управління, зробили це наступним чином: планування — 71,1 %; організування — 21,8 %; мотивація — 5,1 %; контроль — 2,0 %.

Функції управління — це види управлінської діяльності, які необхідні для керівництва будь-яким об'єктом (організація, колектив, група) для реалізації цілеспрямованої діяльності по досягненню визначених результатів. Зміст і сутність функції управління характеризують дві сторони управління як виду діяльності. Перш за все, функції визначають дії, які необхідно здійснити. А з іншого боку, функції розкривають конкретність і послідовність змін таких дій.

Історія поняття «функція» — давня і складна. Функція — одне із основних понять математичного аналізу. Шлях до появи поняття функції заклали в XVII столітті французькі вчені Франсуа Вієт і Рене Декарт.

У 1671 році І. Ньютон під функцією став розуміти змінну величину, яка змінюється з часом (він називав її «флюент»)

Саме поняття «функція» (від лат. *functio* — вчинення, виконання) було вперше вжито німецьким математиком Лейбніцем в 1673 році. Під функцією він розумів відрізок, довжина якого змінюється по якомусь певному закону. У XVIII столітті з'являється погляд на функцію як на формулу, яка пов'язує одну зміну з іншою. Вона розкриває стосунки двох та більше об'єктів за яких зміни в одному викликають зміни в другому або інших.

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

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

У 1916 році А. Файоль сформулював основні функції менеджменту: планування (передбачення), організація, координація (розпорядництво), мотивація, контроль. Мартін Лютер Кінг-молодший говорить, що функція освіти — навчити інтенсивно і критично мислити.

- ▶ Планування — це визначення мети, завдань, змісту, форм та методів діяльності, часу на реалізацію цієї діяльності та відповідальних за її виконання.
- ▶ Організація — це вид управлінської діяльності, пов'язаний із ознайомленням працівників зі змістом наступної діяльності (планом роботи) та підготовкою людей та всього необхідного для його виконання.
- ▶ Контроль — це вид управлінської діяльності, спрямований на зіставлення результатів управління та мети, з'ясування причин розбіжностей результатів та мети управління й визначення засобів наближення результату управління та мети.
- ▶ Регулювання — це вид управлінської діяльності, спрямований на забезпечення наближення проміжного результату управління та мети.

Р. Гулік, Л. Урвік, С. Одонел осучаснюють їх таким способом: планування, організація, провідництво та контроль.

Планування передбачає окреслення цілей для школи та розробку схем і стратегій для досягнення цих цілей.

Організація передбачає ефективне комбінування людських, фінансових та фізичних ресурсів, аби досягти поставлених цілей.

Під **провідництвом** розуміють завдання спрямувати роботу для підлеглих та наглядати за ними.

Контроль передбачає оцінні функції керівника й охоплює перегляд, регулювання, аналіз роботи, забезпечення зворотнього зв'язку.

К. Арджиріс, Т. Парсонс до основних функцій управління закладом освіти відносять:

1. Вирішення організаційних завдань.
2. Утримання цілісності організаційної схеми.
3. Пристосування до сил, які діють у шкільному довір'ї.
4. Дотримання культурних традицій.

Т. Сорочан визначає такі функції управління:

- 1) планування;
- 2) мотивація;
- 3) організація діяльності;
- 4) здійснення керівництва (провідництво, лідерство);
- 5) комунікація;
- 6) координація;
- 7) корекція;
- 8) контроль;
- 9) аналіз.

Зазвичай науковці розмежовують концепти «керівництво» та «провідництво». Директор школи несе відповідальність за вчителів та інших працівників, кожен із яких має конкретні обов'язки. Обов'язок директора в тому, щоби координувати, спрямувати та підтримувати роботу інших, визначати цілі, оцінювати успішність, забезпечувати організаційні ресурси, створювати сприятливий психологічний клімат, планувати, спілкуватися з батьками, вести бухгалтерію, виконувати будь — яку іншу роботу, спрямовану на успішне функціонування школи. Це адміністративна діяльність.

Провідники встановлюють нові цілі, створюють нові структури та процедури. Провідництво — це новизна і зміни.

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



Важливо! Функції управління виконуються взаємопов'язано, а не автономно, не ізольовано одна від одної.

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



Це відомо як принцип хронотопу, згідно з яким займайтеся сьогоднішнім і майбутнім! Не намагайтеся бути публічними суддями своїх попередників! За ними принцип хронотопу і методологічної презумпції. Не пиляйте тирсу!

Склад функцій управління залежить від підходу до управління, що реалізується в конкретному освітньому закладі.

При функціональному підході неформальна структура організації залишається поза увагою керівника, тому по відношенню до неї функції управління не реалізуються, а якщо йдеться про людиноцентровані підходи, то неформальна структура організації, навпаки, стає предметом аналізу та регулювання.

Склад функцій управління залежить також і від ступеня орієнтованості закладу освіти на розвиток. Так останнім часом поряд з традиційними (прийняття управлінського рішення, планування, організація, коригування, координування, облік і контроль) з'явилися новітні управлінські функції. Саме знання і застосування сучасних управлінських функцій керівника загальноосвітнього закладу освіти (модернізовані, розвивальні, інноваційні) спільно з традиційними сприятимуть розвитку закладу освіти й забезпечити керівництво та лідерство в управлінні — явища, що прискорюють процеси переведення соціально-педагогічних систем зі стану стабільного функціонування у стан інноваційного розвитку.

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

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

Управління — це не просто процес виробки рішень, а вироблення рішень, спрямованих на забезпечення ефективної спільної праці багатьох людей.

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

Управлінський цикл — це послідовна реалізація управлінських функцій для переведення системи у якісно новий стан за відведений для цієї мети час за умови мінімальної витрати сил і енергії виконавців. Незважаючи на безліч короточасних і тривалих циклів, кожен із них потребує від суб'єкта управління виконання в суворій послідовності функцій управління, зміст яких обумовлено специфікою об'єкта управління.

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



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

Плануванням називається функція управління, що полягає у визначенні цілей закладу освіти та розробці програм їх досягнення. Функція планування передбачає рішення про те, якими мають бути цілі організації (підприємства) і що варто зробити, щоби досягти їх. Передусім треба відповісти на такі питання: стан справ, бажані результати, шляхи досягнення їх. Планування — це один зі способів, за допомогою якого керівництво спрямовує зусилля всіх членів колективу на досягнення його загальних цілей.

Докладніше з різними фазами планування можна ознайомитися у фаховій навчальній літературі. Ми ще раз наголошуємо на важливості правила SMART, яке використовується для правильного визначення цілей планування. Це абревіатура, перші літери якої означають в англійській мові параметри правильно сформульованих цілей, які разом утворюють англійською мовою слово «розумний» (*smart*).

S — *specific* — ціль має бути конкретною (специфікованою);

M — *measurable* — ціль має бути вимірюваною, тобто можна дізнатися, чи її вдалося досягти й на скільки відсотків;

A — *attainable* — ціль має бути досяжною, реальною;

R — *relevant* — ціль має бути актуальною;

T — *time bound (timescaled)* — ціль має бути зафіксованою в часі.

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

Дія, в результаті якої реалізуються зазначені завдання, називаються **організацією**. Організувати — означає створити деяку структуру з метою досягнення певної мети. Сюди входить розподіл робіт між працівниками, делегування завдань і повноважень. Функція організування забезпечує організованість, дисципліну, відповідальність за доручену справу.

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

Особливостями соціальних організацій є те, що люди, які входять до них, мають особистісні мотиви та здатність визначати цілі. Перебуваючи в будь-якій організації, вони мають надію, що ця організація дасть змогу їм реалізувати свої інтереси. Якщо цього не відбувається, вони або залишають цю організацію, або працюють, не розкриваючи свій потенціал. Для того, щоби робота була ефективною, необхідно, щоби вони усвідомлювали, коли та яких результатів очікують від них, вони мають бути зацікавлені в отриманні результатів, отримувати задоволення від своєї праці. Соціально-психологічний клімат в організації має бути сприятливим для членів колективу.

Сукупність дій, які здійснює суб'єкт управління, щоби зацікавити виконавців у продуктивній праці, задоволення їх потреб, створення сприятливого клімату в колективі називається **керівництвом**. Вчені (В. Маслоу, О. Боднар) припускають, що керівник закладу освіти в одній особі поєднує ролі керівника й управлінця. Як керівник, він мусить вміти здійснювати адміністративні методи організації й регулювання поточним функціонуванням усіх ланок роботи школи, а як управлінець — спрямовувати і співорганізовувати процеси, що відбуваються в навчальному закладі, передусім, процеси його розвитку, підготовки до чергового кроку на цьому шляху формування громадської думки, здатної до активної підтримки інноваційних ідей. Головною функцією керівництва є

створення адекватних систем управління і забезпечення умов їх ефективного функціонування.

Управлінська діяльність буде успішною, якщо її добре сплановано та організовано, а виконавці знають, що вони мають робити, які результати вони мусять отримати та кому їх передати, і прагнуть зробити те, що від них потребують, але до того часу, поки які-небудь внутрішні та зовнішні умови не зміняться так, що буде необхідно внести корективи в діяльність. Ці зміни можуть загрожувати спланованій діяльності або, навпаки, відкривати нові можливості. Управління повинне своєчасно реагувати на такі зміни, а для цього треба володіти необхідною інформацією. Здобуття такої інформації та виявлення необхідності коригування освітнього процесу забезпечується реалізацією спеціальної управлінської дії, що називається **контролем (моніторингом)**. Функція контролювання — це процес забезпечення досягнення організацією своїх цілей. Існує три аспекти управлінського контролю: встановлення стандартів, зміни того, що було фактично досягнуто за відповідний період, порівняння досягнутого з очікуваним результатом. Ця функція дозволяє на пульті управління найважливішими питаннями закладу освіти, своєчасно реагувати на відхилення від норми та на негативні явища, знаходити потенціал резервів, підтримувати оптимальний трудовий ритм в колективі.

За допомогою контролю управління отримує важливий компонент, без якого воно не існує — зворотній зв'язок. Контроль робить управління чутливим до змін. Реагування на ці зміни здійснюється через планування, організацію та керівництво.

Функція регулювання — вид управлінської діяльності, спрямований на усунення відхилень, збоїв, недоліків тощо в керованій системі шляхом розроблення і впровадження керуючою системою відповідних заходів.

Регулювання покликане усунути всі недоліки, відхилення, збої, виявлені у процесі контролювання. При цьому регулювальні заходи можуть застосовуватись на всіх попередніх етапах технології менеджменту (планування, мотивування, організування).

Функція мотивування. Керівник має завжди пам'ятати, що навіть прекрасно складений план, найдосконаліша структура організації втрачають зміст, якщо працівники не виконують доручену їм роботу або виконують її неякісно, безініціативно. Функція мотивування спрямована на забезпечення виконання працівниками підприємства делегованих їм обов'язків. Для цього в організації мають бути створені умови для матеріальної та моральної зацікавленості працівників у виконанні робіт.

При цьому виконується функція керівника як фасилітатора. Отже, цикл управління стає **замкненим**.

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

йняття рішень про догану чи заохочення, інформування підлеглих, вирішення конфліктних ситуацій.

В управлінні освітнім закладом реалізується не один, а декілька управлінських циклів. Усі цикли складають ієрархічну структуру, а додаткові входять у структуру загальних. Отже, у структурі освітнього процесу виокремлюються цикли планування, організації та контролю початкової, основної та повної освіти. У свою чергу, ці цикли теж мають складну структуру, кожен з них складається з процесів планування, організації та контролю.

ЕФЕКТИВНІСТЬ ПРОЦЕСУ УПРАВЛІННЯ

Ефективність управління нерозривно поєднана з поняттям продуктивності діяльності.

Продуктивність управлінської діяльності — це співвідношення між ефективністю отриманих результатів і затратами часу їх здобуття.

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

Ефективність управління — це співвідношення між досягнутою та можливою продуктивністю. Заклад освіти може забезпечувати максимально можливу для нього якість освіти, що буде підкреслювати ефективність управління його функціонуванням, але водночас може не використовувати чинних можливостей для застосування інновацій та підвищення свого освітнього потенціалу — це буде підкреслювати низьку ефективність управління розвитком.

За умов невідворотного процесу ринкових характеристик (капіталізації) освіти важливим аспектом управління є системне забезпечення якості освітніх послуг (ефект супермаркету). Послуга (англ. *service*) — специфічний продукт праці, яка не набуває речової форми і споживча вартість якого на відміну від речового продукту праці полягає в корисному ефекті живої праці. Послуга — любий захід або вигода, яку одна сторона може запропонувати іншій, і яка в основному невідчутна і не приводить до заволодіння чим-небудь. Закон України «Про освіту» визначає освітню послугу як комплекс визначених законодавством, освітньою програмою та/або договором дій суб'єкта освітньої діяльності, що мають визначену вартість та спрямовані на досягнення здобувачем освіти очікуваних результатів навчання.

Міжнародний стандарт ISO 8402–86 визначає якість як сукупність властивостей і характеристик продукції чи послуги, які надають їм здатності вдовольняти обумовлені чи передбачені потреби.

Луїза Річардсон, перша жінка-ректорка Оксфорда, так висловила свою думку: «Мені не подобається маркетинг освіти, виникає відчуття — якщо я плачу стільки грошей за навчання, то я є клієнтом. Я не думаю, що проблема маркетингу вже є в Оксфорді, але я помітила маркетинг вищої освіти в країні. Університет — це не ринок: система освіти працює за іншими принципами. Я не знаю, чи задоволені студенти Оксфорда якістю викладання, але впевнена, що будь-які подібні реформи здатні створити «ще один шар бюрократії» і принесуть спокусу запровадити спрощені показники для порівняння ефективності викладачів».

Державні стандарти загальної середньої освіти — це вимоги до обов'язкових результатів навчання та компетентностей здобувача загальної середньої освіти відповідного рівня.

Управління якістю освіти визначається міжнародним стандартом ISO 21001 «Освітні організації. Системи управління для освітніх організацій. Вимоги з настановами щодо застосування» і стандартизованою системою управління, яка відповідає вимогам стандарту ISO 9001:2015 «Системи управління якістю».

Першою статтею Закону України «Про освіту» визначено зміст якості освіти та якості освітньої діяльності. Зокрема, під якістю освіти розуміється відповідність результатів навчання вимогам, встановленим законодавством, відповідним стандартом освіти та/або договором про надання освітніх послуг.

Якість освітньої діяльності — це рівень організації, забезпечення та реалізації освітнього процесу, що забезпечує здобуття особами якісної освіти та відповідає вимогам, встановленим законодавством та/або договором про надання освітніх послуг.

Якість освіти — це соціальна категорія, що визначає стан і результативність процесу освіти в суспільстві, її відповідність потребам і очікуванням суспільства у розвитку громадянських, побутових і професійних компетенцій особистості; певний рівень знань і умінь, розумового, морального і фізичного розвитку, якого досягають ті, хто навчається на певному етапі відповідно до цілей, що плануються, ступінь задоволення очікувань різних учасників процесу освіти від освітніх послуг, що надаються освітніми установами. Якість освіти вимірюється її відповідністю освітньому стандарту.

Треба віддати належне В. Кременю, який вилікував середню школу в один присіст, відразу й раптом від важкої та ганебної, генетично природженої недуги — другорічництва й неспішності. Вольовим способом увів дванадцятибальну систему оцінювання, поховавши в такий спосіб незадовільні оцінки й масову практику другорічництва та одвічного розподілу дітей на успішних і неуспішних. Це перекриває всі витрати й недоліки, пов'язані з процедурою та практикою впровадження нової системи оцінок (Б. Коротяєв, В. Курило).

Законом України «Про освіту» визначено незалежні агенції (інституції) забезпечення та контролю якості освіти: Державна служба якості освіти Укра-

їни, регіональні департаменти управління державної служби якості освіти, Національне агентство із забезпечення якості вищої освіти, Український та регіональні центри оцінювання якості освіти. Концепція Нової української школи викорінює застарілий підхід до визначення якості вищої освіти, що набув небувалого розмаху й концентрується навколо посилення ручного управління освітою за допомогою запровадження більш жорсткого адміністрування навчально-виховного процесу, удосконалення ідеологічно застарілих тестів, інтенсивних педагогічних технологій без вивчення їх впливу на особистість тільки гальмують становлення нової якості освіти.

На засадах автономності та соціальної відповідальності заклади освіти розробляють «Положення про внутрішню систему забезпечення якості освітньої діяльності та якості освіти».

Зважаючи на величезний масив публічної та доступної інформації з питань управління якістю освіти в закладах, ми не коментуємо зміст та моделі цієї діяльності, а посилаємо до управлінської практики Бердянської спеціалізованої школи I–III ступенів № 16 з поглибленим вивченням іноземних мов (Додаток 6).

ОРГАНІЗАЦІЙНА СТРУКТУРА ТА КЕРІВНІ МЕХАНІЗМИ СИСТЕМИ УПРАВЛІННЯ ЗАКЛАДОМ ОСВІТИ

Організаційна структура управління закладу освіти має значний вплив на всі сторони управління. Вона є формою здійснення в освітньому закладі функцій та ефективним механізмом саморегулювання й координації діяльності педагогічних працівників. У межах структури управління відбувається процес управління закладом освіти (тобто рух інформації та прийняття управлінських рішень), між членами якого розподілені завдання та функції управління, а також, як наслідок, — повноваження та відповідальність за їх виконання. Саме структура закладу освіти має забезпечити реалізацію його стратегії, взаємодію закладу із зовнішнім середовищем та ефективно вирішення його основних завдань.

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

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

Горизонтальні зв'язки носять характер погодження й мають, як правило, один рівень. Вертикальні зв'язки — це зв'язки підпорядкування, і необхідність у них виникає за ієрархічності управління, тобто за наявності декількох рівнів управління. Крім того, зв'язки в структурі управління можуть носити лінійний

і функціональний характер. Лінійні зв'язки відображають рух управлінських рішень та інформації між так званими лінійними керівниками, тобто особами, які повністю відповідають за діяльність організації або її структурних підрозділів; функціональні зв'язки мають відповідати лінії руху інформації та управлінським рішенням, тим або іншим функціям управління.

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

Делегування повноважень — це передача завдань і повноважень особі, яка бере на себе відповідальність за їх виконання; перенесення повноважень прийняття рішень із вищого на нижчий ієрархічний рівень.

Делегування — це засіб, за допомогою якого керівник розподіляє серед співпрацівників завдання, виконання котрих необхідне для досягнення цілей організації.

Делеговані повноваження не можуть порушувати вимоги встановлені «згори». Делегування повноважень ґрунтується на високій відповідальності осіб, причетних до управління закладом освіти. Під відповідальністю розуміють зобов'язання вирішувати поставлені завдання та відповідати за якість їх виконання. Проте відповідальність не може бути делегована навіть при передачі завдань підлеглому відповідає за їх виконання керівник.

Повноваження — це обмежене право використовувати ресурси організації та спрямовувати зусилля підлеглих на виконання певних завдань. Серед повноважень розрізняють: рекомендаційні, обов'язкове узгодження; функціональні, лінійні в управлінському апараті. Так, педагогічній раді, що є дорадчим органом, делегуються повноваження, пов'язані з обговоренням шляхів удосконалення навчально-виховного процесу, проте її рішення не є обов'язковими, а носять рекомендаційний характер.

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

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

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

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

Дивізіональна система управління. У великих закладах освіти система управління значно ускладнюється. Подолати ці проблеми можливо здійсненням створенням самостійних структур управління окремими частинами закладу освіти

та надання їм можливостей приймати рішення із широкого кола питань. Кожна з цих частин будується за лінійно-функціональним принципом. Крім цього, є ще загальні органи управління освітнім закладом. Дивізіональна структура дозволяє зменшити навантаження на керівника та підвищити швидкість прийняття рішень.

Проектна та матрична системи управління. Структура проектного типу — це тимчасова структура, що створюється для вирішення якогось великого завдання. Її сутність у тому, що в одну команду збирають педагогічних працівників, здатних вирішити певне завдання. На час роботи в команді її учасники частково або повністю звільняються від виконання звичайних обов'язків. Процедура створення керівником команди у сучасному менеджменті отримала назву «Тімбілдинг» (англ. *Team building* — побудова команди) — це система активних заходів, спрямованих на згуртування колективу й формування навичок вирішення спільних задач у команді. Побудова команди спрямована на створення груп рівноправних фахівців різної спеціалізації, які спільно несуть відповідальність за результати своєї діяльності й на рівних засадах здійснюють розподіл праці в команді. Формування установки «робота — позитивні емоції», доброзичливість, неформальні корпоративні заходи. У результаті таких дій поєднуються поняття «дозвілля» й «робота», «друзі» й «колектив».

Проектна група закінчує свою роботу після виконання завдання.

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

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

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

Децентралізація — це делегування відповідальності за прийняття ряду рішень на нижчий щабель управління. Якщо заклад освіти невеликий, то всі рішення приймає його керівник. Якщо заклад великий, на керівника збільшується навантаження та виникає необхідність делегувати частину повноважень на нижчий рівень. Чим більше таких повноважень мають підструктури управління (педагогічна рада, методичні об'єднання тощо), тим більша децентралізація управління. Не існує «кращого» співвідношення між централізацією та децентралізацією, у кожному окремому випадку необхідно знаходити раціональне співвідношення між централізацією й децентралізацією, враховуючи той факт, що необхідно зменшити вплив недоліків та збільшити переваги того чи іншого процесу.

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

Децентралізація дає змогу збільшити швидкість прийняття рішень, зробити управлінську систему більш гнучкою, зменшити потік інформації. У децентралізованих структурах педагогічні працівники опиняються в сприятливих умовах, вони більше задоволені своїм положенням, але в таких структурах існує небезпека, що рішення будуть неузгоджені з різними підструктурами управління та прийматися тільки позицій однієї підструктур, а не закладу освіти. Основними факторами, від яких залежить ступінь децентралізації, є стиль керівництва (Додаток 9); значення рішення для всього закладу освіти; співвідношення між втратами, які можуть виникнути через невірне рішення підлеглими, та втратами, що пов'язані із затримками прийняття рішення; прагнення підлеглих до самостійності; можливість контролю керівником за рішеннями, що приймають підлеглі; здібності підлеглих. Стиль служить характеристикою якостей керівника.

Сучасна теорія управління розглядає поняття «стиль керівництва» в декількох значеннях: як модель або система управління, як клімат у групі, як техніка чи технологія управління. Досить часто поняття «стиль керівництва» ототожнюється з поняттям «стиль управління». На наш погляд, «стиль управління» є більш широким поняттям, що характеризує не тільки стиль роботи керівника, а й стиль роботи усієї системи управління, натомість як «стиль керівництва» визначається сукупністю типових і відносно стабільних прийомів впливу керівника на підлеглих з метою ефективного виконання управлінських функцій і, тим самим — завдань організації. Поняття стилю керівництва доцільно застосовувати, перш за все, стосовно особистості керівника, адже його індивідуальний стиль є особливою формою прояву внутрішніх ціннісних орієнтацій особистості.

Стиль керівництва — це постійно повторювана система способів діяльності, що володіє внутрішньою гармонією і цілісністю й забезпечує ефективне здійснення функції керування в конкретних умовах, сукупність прийомів впливу керівника на підлеглих.

Американський психолог Д. Гоулман серед визначених ним шести стилів управління освітніми установами до провідницьких відносить «випереджальний», за яким встановлюються високі стандарти організації справи.

Розглянемо одну з дискусійних аксіом управління. Вона проголошує, що керівник може спиратися лише на щось тверде, усталене, надійне.

Твердою частиною системи є місія, стратегія й технології управління освітою. Вони верифіковані практикою та прийнятими стандартами й підходами до управління. Вони адаптивні, але зберігають свою сутнісну стабільність.

До м'якої частини управління належать люди, педагогічні працівники, спудеї, учні, обслуговуючий персонал та зовнішні стейкхолдери. Ця частина засобами персональної та групової адаптації найбільше прагне до стану гомеостазу. Філософ Лао-цзи, (7 ст. до н.е.) «У світі немає предмета, який був би слабкішим і ніжнішим за воду, але вона може зруйнувати найтвердіший предмет».

Чому вона м'яка? Тому, що вона не лише високо адаптивна, але й така, що найбільше піддається управлінському впливу та маніпуляціям: людини можна залякати, підкупити...

У цій дискусії ортодоксальним є те, що імператив успішного управління вбачається в орієнтації на ресурси управлінських технологій. Але ж, головною продуктивною складовою системи є люди!

Зважаючи на специфічність, вплив на організаційні засади освітніх систем умовно був поділений на жорстку (*hard*) та м'яку (*soft*) силу.

Уперше термін «м'яка сила» використав 1990 року американським політологом Дж. Най. «М'яка сила» — це здатність змушувати хотіти іншого, того ж чого хочеш сам, і впливати на вибір нематеріальними чинниками, такими, як харизматичність, привабливість, культура, ідеологія, цілі, цінності, принципи, які відповідають чинному законодавству та мають високий авторитет у суспільстві.

Категорія «м'яка сила» — це здатність досягати результатів через переконання і привабливість, а не через примус чи гроші. Загалом трактування «м'якої сили» пов'язане з певною метою: підпорядкувати опонента власним інтересам й змусити його пристати на потрібні умови, а також виправдати власні дії з огляду на ситуацію. При цьому вибір інструментарію повністю залежить від складності ситуації.

Виділяють різні формулювання: здатність формувати чужий вибір; приваблювати, домагатися поступливості; змушувати інших хотіти того ж результату, схилити засобами культурної чи ідеологічної привабливості; обіцянки нового статусу чи рівня розвитку.

Більш традиційним у радянській системі управління освітою було використання «жорсткої сили», заснованої на жорсткій ієрархічності та авторитаризмі самих підвалин управління. Крім того, у розпорядженні «жорсткої сили» є сукупність простих управлінських механізмів, тому її легше використовувати для досягнення цілей.

Якщо основною характеристикою першої є жорсткий примус, що здійснюється задля змушення об'єкта до певних дій або бездіяльності проти його власної волі, то при реалізації доктрини «м'якої сили» створюються умови, за яких об'єкт здійснює сам необхідні дії через маніпуляції та нав'язані йому форми переконання.

Усе більше теоретиків наукового менеджменту трактують «м'яку силу» як інноваційну високоінтелектуальну систему управління свідомістю особистості.

М'яка сила — це насамперед здатність робити так, щоби власні інтереси ставали, завдяки їхній моральній/культурній привабливості, інтересами інших, полегшуючи в такий спосіб досягнення визначених менеджером цілей. Силкові ресурси в такому випадку включатимуть культуру, політичні цінності та моральне підґрунтя зовнішньої політики держави. Спектр силових дій часто зображується теоретиками м'якої сили як відрізок, на кінцевих точках якого позначено «примус» та «залучення» як крайні випадки силової дії; мірою переходу від першого до другого форма сили змінюється від жорсткої до м'якої.

Ресурси, на які спирається м'яка сила, включають цінності, що сповідуються державою, стандарти її внутрішньої політики та переважні форми ведення зовнішніх зносин.

М'яка сила — це описова, а не нормативна концепція. Як і будь-яка форма сили, вона може використовуватись і в добрих, і в злих цілях. І хоча м'яка сила може бути використана з недобрими намірами й привести до жахливих наслідків, вона відрізняється від твердої сили своїми засобами. Виходячи з цього можна скласти нормативний аргумент для більш широкого використання м'якої сили у освіті.

Обґрунтування використання в практиці сукупності елементів «м'якої» та «жорсткої» сили породжують ідею «розумної сили» (*smart power*) та «мудрої сили» (*intelligent power*). Розумна сила — це здатність виявляти вплив на інших людей для досягнення бажаного результату. Тут надважливою є здатність керівника до конверсій, тобто здатності перетворювати потенційні сили у вигляді ресурсів в реалізацію сили у формі керованої поведінки членів колективу. Розумна сила — це здатність перетворити ресурси в стратегію, що веде до бажаних результатів.

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

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

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

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

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

Авторитаризм визначається як синдром певних властивостей, а саме: сильна стурбованість субординацією, шанування вищого керівництва та начальність до підлеглих, сильний акцент на загальноприйнятих правилах та нормах закладу освіти, гіперакцентоване відчуття власної моральної правоти; схильність до маніпулювання людьми, регідність мислення, надмірний контроль. Ці люди схильні до функцій **сталкінгу** — нав'язування себе кожному члену колектива, домагання визнання пріоритету своєї позиції, психічний тиск.

Загалом психологи відносять спроби керівників до авторитарності як «вузьке» мислення.

Зупинимось докладніше на недоліках вузького мислення:

- ▶ Поділ усього, що відбувається на «чорне та біле». Відсутність півтонів заважає вловити суть, змушує дотримуватись традиційних поглядів, не дає зробити власні висновки.
- ▶ Категоричність суджень. Людина не може погодитись з чужою думкою і навіть прислухатися до неї. Він зазвичай відкидає все нове, бо воно лякає його.
- ▶ Навішування ярликів. Індивід вважає себе правим, тоді як насправді кожен має рацію по-своєму. Варто спробувати побачити не лише свою частину проблеми, а й оцінити її чужими очима, розширити обрій.
- ▶ Концентрація на негатив. Будь-яка проблема, оцінка якої проводиться адекватно, стає безцінним досвідом, власним «набиванням шишок». Людина, що має вузьке мислення, найчастіше шукає винних навколо, замість того, щоб запам'ятати життєвий урок.

Горизонтальні зв'язки існують як неформальні або формалізуються керівником на певний період для виконання планового завдання. За існування такої системи горизонтальні зв'язки стають неповноцінними, а відсутність реально діючих колегіальних органів робить неможливою координаційну діяльність.

Основними правилами координації стають формалізовані результати освітнього процесу, що висуваються колективу у вигляді вимог, графіків, а також безпосереднього контролю. Це дозволяє керівництву до мінімуму звести процес узгодження дій педагогічного колективу, зменшити кількість комунікацій і досягнути високого рівня виконавчої роботи, що, у свою чергу, ставить педагогів у жорсткі рамки та практично виключає у їх роботі такі важливі компоненти, як творчість і спільну діяльність.

Обрання такого типу управління та відповідної структури закладу освіти залежить від низки факторів, а саме від рівня зрілості педагогічного колективу, особливостей системи освіти, розмірів закладу освіти та особистості керівника. Як правило, централізовані структури управління найбільш пристосовані до циклічності процесів, це дає змогу використовувати попередній досвід, використовувати неодноразово застосовані методи контролю та координації діяльності співробітників та в результаті чітку, відповідно до плану, роботу організації. Жорсткі форми регламентування праці в таких закладах спрямовують співробітників на покращення якості роботи з досягнення формалізованої мети — обов'язкових результатів освіти.

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

Демократичний (колегіальний) стиль управління та його структура. Демократичний тип управління значно змінює в освітньому закладі склад органів і створює зовсім іншу (у порівнянні з авторитарним типом) систему зв'язків і відношень.

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

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

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

Головною особливістю демократичного управління закладом освіти Є. Хриков та Є. Іванов вважають контроль над владою керівника за допомогою таких

механізмів: звітування керівника перед колективом; діяльності піклувальної ради та інших колегіальних органів закладу; сформованої суспільної думки, демократичних цінностей членів колективу; неформальних колективних рішень; забезпечення прозорості діяльності закладу, процесу прийняття рішень; наявності системи оцінки керівника; розвиненої свободи слова, критики; перерозподілу владних повноважень, підвищення ролі норм організаційного порядку; залучення до неформальної участі в прийнятті рішень всіх зацікавлених представників стейкхолдерів; відповідальності освітнього закладу перед громадою; державного контролю діяльності; сформованої стратегії розвитку закладу; розвиненої автономії структурних підрозділів.

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

Як правило, керівник закладу освіти делегує на нижчі рівні наступні повноваження: планування важливих ділянок роботи закладу; визначення видів додаткових освітніх послуг; визначення змісту плану роботи закладу освіти; контроль за освітнім процесом, фінансово-господарською діяльністю, виконання прийнятих рішень, оцінку результатів та атестацію педагогічних кадрів; матеріальне та моральне заохочення педагогічного та допоміжного колективу.

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

- ▶ **Рівень співучасті** — основною формою взаємодії педагогів з адміністрацією є обмін інформацією, консультації з метою отримати пораду з приводу рішень, які планується прийняти, або пропозицій з удосконалення діяльності окремих ділянок закладу освіти. На цьому рівні позиція педагогів пасивна, управління в основному здійснюється адміністрацією.
- ▶ **Рівень залученості** — основними формами взаємодії адміністрації з підлеглими є колегіальні способи розробки та прийняття рішень. На цьому рівні ступінь участі педагогів у процесах теж недостатньо високий, підлеглі залучаються тільки на окремих етапах роботи, проте коло спільної діяльності виходить за межі викладання окремих предметів. Разом вирішуються проблеми роботи окремих підрозділів закладу освіти.
У децентралізованих структурах розширення межі питань, що вирішують колегіальні органи, обмежують автономність діяльності не тільки керівника, але й окремих педагогів, у зв'язку з цим постає завдання знайти розумне співвідношення між використанням колегіального характеру управління та самостійністю працівників на робочих місцях.
- ▶ **Рівень партнерства** — основними формами роботи є взаємодія керівників із підлеглими, рівноправна участь в управлінні освітнім закладом.

Це не означає, що керівник втрачає право самостійно приймати рішення, йдеться про те, що всі значущі для життєдіяльності педагогічного колективу питання вирішуються колегіально, із широким залученням педагогів до цього процесу.

Найбільш важливою проблемою при створенні децентралізованих структур є мотивація участі педагогів у процесі управління. Згідно з сучасними психологічними уявленнями, рівень мотивації людини на досягнення результатів визначається трьома параметрами: оцінкою досягнутих результатів; оцінкою очікуваних наслідків; оцінкою привабливості результатів. Тому перед керівником, як основне, постає завдання забезпечення таких умов, за яких усі педагоги добре розуміють, яких результатів від них очікують; упевнені в отриманні результатів; бачать позитивні наслідки для себе від участі в діяльності та оцінюють їх як більш значимі, ніж можливі негативні наслідки. Крім того, ці умови повинні всебічно сприяти розвитку в педагогів процесів самоусвідомлення, яке започатковує, у свою чергу, розвиток процесів самовизначення, самовираження, самореалізації, саморегуляції. Одними із важливих мотиваторів у освітньому закладі є можливість самостійно визначати навчальне навантаження, зміст і методи контролю підсумкових результатів навчання, способи заохочення праці.

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

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

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

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

В управлінській практиці існує переконання, що не може бути найкращого стилю, а є здатність до ситуативного застосування «необхідного» щодо реалій дійсності стилю. Ситуативне управління представлене чотирма стилями:

1. Стиль «делегування».

Низька орієнтація на результат та людей. Право прийняття рішень делегується групі, якій керівник надає допомогу. Група самостійно визначає задачі, напрацьовує тактику і технології їх вирішення.

2. Стиль «співпраця».

Висока орієнтація на потенціал людських ресурсів і на результат. Керівник постійно підтримує ініціативу та зацікавленість педагогів і не гіпертрофує контроль їхньої діяльності.

3. Стиль «переконання».

Висока орієнтація на людей і визначений, очікуваний результат. Керівник презентує свої ідеї, переконує всі стейкхолдерські групи бути його союзниками. Ідеї цих груп також приймаються до керівництва. При цьому ідеї розглядаються як внутрішні погляди й методи, що сприяють винайденню розв'язання у безвиході, прогнозують і розраховують впливи та реакції.

4. Стиль «припис».

Низька орієнтація на людей і висока на результат. Точна, конкретна, непорушна форма постановки завдань та цілей перед підлеглими; суворі інструктивні приписи та алгоритми, ігнорування всього, що за межами припису.

Американський консультант у галузі управління Джим Коллінз запровадив до наукового вжитку концепт «керівник 5-го рівня». Внутрішній зміст еволюції керівника до 5-го рівня він визначив так:

Рівень 1. Активна людина: сприяє розвитку спільної справи своїм талантом, знаннями, навичками та вміннями.

Рівень 2. Корисний член команди: робить великий внесок у досягнення цілей, продуктивно співпрацює з колегами.

Рівень 3. Кваліфікований менеджер: грамотно організовує працівників і застосовує ресурси для ефективного виконання поставлених завдань.

Рівень 4. Ефективний керівник: розробляє стратегію розвитку компанії і надихає колектив на відданість компанії та продуктивну роботу.

Рівень 5. Керівник вищого рангу: досягає стабільних визначних результатів завдяки парадоксальному поєднанню скромності і професійного завзяття.

Феномен «5-го рівня» представляє вищий рівень ієрархії здібностей до вищого керівництва. Вони здаються такими, що прилетіли з Марса. Спокійні, непомітні, стримані і навіть соромливі, ці керівники представляють незвичайну комбінацію скромності і професійної волі. Керівники 5 рівня реалізуються не через власний успіх, а через досягнення більшої мети. Концепція «керівників 5 рівня» вступає в суперечність із розхожою думкою про те, що для здійснення перетворень на підприємствах нам дозарізу потрібні «рятівники», визнані провідники з високою самооцінкою. Керівники 5 рівня являють собою приклад амбівалентності, бо вони одночасно скромні і вольові, соромливі і відважні. Кожному з них характерні такі епітети, як «спокійний», «простий», «скромний», «стриманий», «соромливий», «приємний», «непомітний», «урівноважений», «не віруючий у власну значущість» тощо. Керівники 5-го рівня прагнуть до того, щоби кожен співробітник повністю розкрив свій потенціал, а заклад освіти став студіюючої провідницькою організацією. Вони беруть і несуть повну відповідальність за помилки, погані результати або невдачі, керівники цього типу віддають належне в досягненні успіху іншим людям.

Процес побудови системи управління освітнім закладом керівника має бути спрямований до раціонального співвідношення централізації та децентралізації.

У цьому сенсі, на нашу думку, таке співвідношення притаманне **партисипативному управлінню**, за якого всі суб'єкти закладу освіти (педагоги, учні, стейкхолдери) відчують потребу в причетності до управління школою. Причетність, як психологічна категорія визначається бажанням співучасті, залученості, потребою мати безпосередній стосунок до чогось. Мова йде про бажання належати, брати участь і бути прийнятним. Залежно від задоволення даної потреби, їх самооцінка або зростає, або падає. Фундатор гуманістичної психології Абрахам Маслоу в 1943 році помістив причетність до своєї знаменитої «піраміди ієрархії потреб». Рой Баумейстер і Марк Лірі дійшли висновку, що кожна людина має сильне бажання формувати й підтримувати міжособистісні прихильності. Вони визначили, що причетність означає отримання позитивної уваги знайомих людей. Люди, які не відчують причетності, страждають і відчують труднощі зі здоров'ям. Причетність, приналежність реалізуються через успішне спілкування. Це елемент емпатії. Суб'єкт усвідомлює не тільки свою причетність до об'єктивної мережі відносин, але й унікальність власної позиції у світі.

В. Громовий говорить, що не надто цікаво працювати в школі, якщо ти не існуєш для її директора. Деякі первісні народи використовували такий жахливий спосіб покарання: оголошувати ту чи іншу людину мертвою. Після цього з нею ніхто не розмовляв, на неї ніхто не звертав уваги. І ця людина незабаром насправді помирала.

Термін «партисипація» (лат. *participatio* — участь, англ. *participation* — причетність) запозичений із зарубіжної теорії й практики управління. Він означає залучення педагогів, кожного члена педагогічного колективу до прийняття управлінських рішень. Концепція партисипативного управління базується на тому, що участь педагога в діяльності закладу освіти, яка виходить за межі його функціональних обов'язків, сприяє підвищенню ефективності організаційно-управлінських рішень, реалізації певних вторинних потреб педагога від задоволення роботою, і тому він працює більш якісно та продуктивно. Отже, партисипативне управління — це один із сучасних методів управління, який передбачає його демократизацію й участь педагогів в управлінні закладом освіти. Спочатку партисипативне управління пов'язувалося виключно із запровадженням нових методів мотивації праці. Проте нині його розглядають як ефективний засіб використання потенціалу людських ресурсів організації та його розвитку. Тому концепцію партисипативного управління варто розглядати як один із напрямів управління потенціалом організації. У світі, що безупинно породжує нові програми й стратегії, створення культури, яка пропагує надання вчителям самостійності, співробітництво, — найкраще досягнення провідників освіти.

Організаційні механізми управління. Реалізація керівною системою кожної окремої функції обумовлює виконання певної послідовності управлінських дій, склад і структура яких залежить від методу реалізації функції. В організаційній

структурі виконання функцій може бути розподілено між різними посадовцями та підрозділами. Крім цього відбувається координація та контроль дії виконавців. Сукупність посадовців та підрозділів, що в певній послідовності та визначеними методами виконують управлінські функції, а також координують та контролюють виконання цих дій, створюють організаційний механізм. За одного й того ж методу реалізації функції організаційні механізми можуть суттєво розрізнятися.

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



Пам'ятайте: стиль управління визначається мірою делегування керівником своїх повноважень і участю педагогів у прийнятті рішень, рівнем інформованості учителів, характером влади, яку використовує керівник.

Фактори, що впливають на структуру системи управління. Побудова структури системи управління закладом освіти залежить від розмірів закладу, від характеру освітньої системи, від інновацій, що впроваджуються в закладі освіти та їх інтенсивності, від стабільності оточуючого середовища.

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

Якщо в закладі освіти інтенсивно впроваджується інноваційна діяльність, одночасно реалізуються декілька проектів, то це потребує забезпечення гнучкості управління та необхідності широкого використання проектних структур.

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

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

Основна частина управлінської діяльності пов'язана з процесом комунікації. Керівники закладу освіти більшу частку своїх функцій виконують через спілкування з представниками педагогічного колективу. Різного роду засідання, планерки, наради — усе це комунікаційні процеси.

Аспекти управлінської комунікації у **Д-П-К-О моделі**, де:

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

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

К — Канал — засоби, за допомогою яких передається повідомлення.

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

Зворотній зв'язок — частина відгуку одержувача, що надходить до джерела. Вона розглядається як сигнал, спрямований одержувачем інформації джерелу повідомлення, підтвердження факту його отримання. Зворотній зв'язок визначає ступінь розуміння або нерозуміння інформації, що міститься в повідомленні. Зворотній зв'язок може набувати форми не лише слова, але й кивка головою, усмішки або заперечного жесту рукою, певного виразу очей, інтонації голосу, зміни положення тіла тощо. Іноді наявна недооцінка зворотного зв'язку та зайве захоплення односторонньою комунікацією, коли зверху вниз відправляються численні накази, розпорядження, вимоги тощо.

Комунікаційні мережі. Усі учасники освітнього процесу пов'язані між собою багатьма комунікаційними каналами, це стосується керівників закладу освіти та його заступників. Сукупність цих інформаційних каналів створює комунікаційну мережу. Кожен з органів управління має власну комунікаційну мережу, а саме керівник закладу освіти комує із заступниками, обслуговуючим персоналом, учителями, учнями, батьківським комітетом, класними керівниками, керівниками методичних об'єднань, представниками громадських організацій, адміністрацією місцевих органів самоуправління, керівниками інших навчальних закладів тощо. Залежно від того, яким чином побудована комунікаційна мережа, вона може сприяти або, навпаки, гальмувати прийняття ефективних рішень. У системах із жорсткою ієрархією домінують висхідні та низхідні потоки інформації, вона послідовно передається вниз або вгору. Необхідно підкреслити, що в процесі передачі інформації відбувається її спотворення, та частково ця інформація втрачається, час проходження інформації від джерела до одержувача збільшується. Якщо керівник закладу освіти не може передати інформацію безпосередньо вчителям, він використовує проміжну ланку — своїх заступників,

темپ передачі інформації знижується та збільшується вірогідність спотворення інформації. В іншому випадку збільшення проміжних ланок передачі інформації може мати й позитивний бік, а саме зменшується навантаження на керівника — зменшується його комунікативна мережа.

Для того, щоби система управління освітнім закладом працювала ефективно, необхідне раціональне співвідношення вертикальних і горизонтальних комунікацій. Створення такої комунікаційної мережі — важливе завдання керівника закладу освіти.

На шляху організаційних комунікацій трапляється багато перешкод, для усунення яких керівник мусить вживати спеціальні заходи. Як було сказано вище, під час передавання інформації може відбуватися її спотворення, що може бути спричинене або ненавмисно, або спеціально.

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

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

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

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

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

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

Наукове управління передбачає дотримання об'єктивних економічних законів, принципів, прогресивної технології управління та включення в управлінський процес конкретних форм, зразків зі сфери мистецтва успішного розв'язання професійних завдань, досвіду роботи кращих керівників закладів освіти.

Професійний стандарт «Керівник (директор) закладу загальної середньої освіти» затверджений наказом Міністерства економіки України 17.09.2021р. № 568–21 визначає стратегію, моделі управлінської діяльності керівника закладу

загальної середньої освіти, окреслює рамки його професійної компетенції та відповідальності.

Керівник сучасного закладу освіти — центральна фігура всього освітнього процесу. Він має вміти розв'язувати різноманітні управлінські проблеми, не тільки керувати освітнім закладом з усталеними традиціями й укладом, але й перевести його на якісно новий рівень, що потребує спеціальних знань теорії та практики управління школою, певних особистісних якостей. Дуже важливі особистісні якості керівника закладу освіти, які забезпечують мотиваційне управління.

Психологи визначають понад 1500 особистісних людських якостей. Потрібними є всі. Надзвичайно важливими є відповідальність і відповідність, яка повинна регулювати амбітність та владну мотивацію особистості.

Керівник закладу освіти — це не тільки посада, але й професія. Управлінець — це, перш за все, людина, особистість з усіма притаманними їй індивідуальними особливостями знань, досвіду, вмінь, темпераменту, рис характеру, а його індивідуальні здібності визначають те, як він організовує свою професійну діяльність.

Дослідник складних систем В. Ешбі напруцював теорію закону необхідної різноманітності. У залежності від складності системи гнучкість та різноманітність управління повинні ускладнюватися. Для забезпечення стабільності системи кількість станів, яких може досягти її механізм управління (його різноманітність), мусить бути більшою або рівною кількості станів цієї контрольованої системи. Завдання управління — зменшити різноманітність об'єкту управління, а в ідеальному випадку — звести множину всіх її можливих станів, що визначаються впливом середовища або дією внутрішніх факторів, до заданого стану. Так, керівник зменшує невизначеність станів керованого об'єкта.

Ми визначили пріоритетні якості сучасного керівника закладу освіти: комунікативність, цілеспрямованість, рішучість, амбіційність, (пасіонарність), креативність. Нескінченне мавпування та карго-культ (*cargo cult*) щодо розвитку національної освіти в рамках Європейського простору освіти. Оскільки ми презентуємо підручник, то пояснимо, що ж таке «карго-культ» в освіті. Слово «вантаж» англійською мовою — «cargo», і ось звідси — карго-культ = запровадження малозрозумілих нашої освітній та культурній ментальності новацій із Болонії, Оксбриджу, Фінляндії...

Карго-культ — одна з форм мислення, а саме — дія, вироблена без розуміння її природи, суті й мети, але з очікуванням певного майбутнього результату.

Носії карго-культурів переймають поведінку представників інших культур, переосмислюючи їх манери і звичаї на свій лад і перетворюючи в культові ритуали. Переймаючи ту чи іншу ідею ЄПВО ми дивним чином і швиденько доводимо її до організаційного культу чи абсурду, тим самим дискредитуємо її сутність. Намагаємося копіювати в нашу реальність успішні освітні моделі, та управлінські інституції інших країн, дивуючись, чому це не спрацьовує. Спостерігається ігнорування реальної унікальності простору та ресурсів національної освіти. Наприклад, до інтенсивних та продуктивних методів навчання пропонують

«новітні» технології: скрайбінг, сторітеллінг, бриколаж... Коли говорять про їх застосування, то це набуває особливої значущості чи навіть таємничості. Так, начебто це феномени, що ніколи не мали вітчизняних аналогів.

Мова йде про спроможність управлінців, провідників освіти на всіх щаблях системи створювати власні життєдіяльні проекти, моделі, перспективи та технології.

У англomовній педагогічній літературі вживається термін «директор з перспективним мисленням» (forward-thinking manager). Кожна людина несе в собі зачатки усіх властивостей людських й іноді виявляє одні, іноді = інші і буває часто не схожою на себе, залишаючись тим часом однією й самою собою. Дослідження засвідчують, що лише 5 % із загального числа виявлених у 100 керівників виявляються спільними для всіх: інтелект, ініціативність, впевненість у собі, здатність визначати проблеми.

Малодослідженим є набутий феномен кліпового мислення педагогів і керівників. Кліпове мислення — це продукт соціогенезу людської цивілізації в епоху глобалізації, це нова ментальна захисна реакція індивідів на збільшення потоку інформації в соціальному ландшафті. При кліповому мисленні відсутній фіксований фокус проблеми тактики та стратегії менеджменту освіти.

Особа керівника, його професійні та моральні якості можуть служити основою для згуртування педагогічного колективу, успішного рішення в сучасних умовах складних завдань навчання та виховання нових поколінь громадян країни.

Негативні сторони в характері та стилі керівництва директора можуть привести до зниження ефективності роботи закладу освіти, дискомфорту педагогічного колективу. Вище зазначені проблеми знайшли висвітлення у наукових працях О. Аліфанової, О. Баєва, М. Бесідіна, В. Беляєва, А. Виноградської, О. Воронько, В. Корррінг, Т. Малої, Л. Орбан-Лембрик, Є. Павлютенкова, Т. Сорочан, В. Яцури тощо.

Ще в 1949 році інженером та бізнесменом Чарльзом Бердом було проаналізовано понад 20 уже широко відомих на той час списків, переліків, вимог, критеріїв тощо всіх рис і характеристик керівників, наведених у різних літературних джерелах стосовно «ідеальної моделі» керівника. У результаті він дійшов висновку, що ні одна з рис, характеристик чи вимог не була присутньою одночасно у всіх без винятку списках. Це говорить про певну «розмитість» або «невизначеність» більшості із відомих вимог і критеріїв, обумовлену надлишковою деталізацією різних варіантів визначення одних і тих самих рис, а також привнесених до цих переліків вимог, які диктуються поточним соціальним устроєм, політикою, релігією, національними традиціями і культурою тощо — тобто цілями і цінностями суспільства.











Бізнес-консультант І. Адізес вважає, що ідеальних керівників не існує тому, що вони потрібні мати несумісні якості, які не можуть поєднуватися в одній людині.

За дослідженнями професора В. Крижка стосовно якостей керівника, які понад усе цінують учителі та учні результати виглядають так: справедливість, порядність та чесність — 76 %; розуміння життєвих проблем, людяність, добро-

та — 25 %; вміння організувати роботу, управлінська компетентність — 24 %; вимогливість — 4 %. Але при цьому спрацьовує емоційний фактор сприйняття респондентами способів сприйняття управлінського впливу на них. Практичні працівники школи, ті, на кого спрямований процес управління, неодмінно відзначають велику роль статусу їх причетності до змін, спроектованих управлінням.

Засвоєння знань цього розділу дозволить здобувачу другого рівня вищої освіти усвідомити важливість та необхідність постійного підвищення своєї професійної культури тому, що низький її рівень дезорієнтує процес управління, знижує мотивованість діяльності керівника.

ПИТАННЯ ДО РОЗДІЛУ

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



Розділ ІХ.

УПРАВЛІННЯ ФУНКЦІОНУВАННЯМ ЗАКЛАДОМ ОСВІТИ

Ми творимо самий час. Дух часу, взаємовідносини між людьми — все це залежить від того, які ми з вами, від того, якою є школа, що їй народ ввіряє своє майбутнє, від того, яке керівництво школою.

В. Сухомлинський

Антитеза. Якщо ви, зайнявши посаду директора, вважаєте, що успіх залежить від якихось особливих адміністративних талантів, прощайтеся з думкою стати хорошим директором.

В. Сухомлинський

ПРИЗНАЧЕННЯ ОРГАНІЗАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Функціонування — це особливий порядок, режим, де кожній діяльній позиції приписується своє завдання, місце й час і проводиться процедура між-позиційного регулювання та відповідальності.

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

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

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

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

З певних питань, як-от педагогічне навантаження, є певні норми, і керівникові закладу освіти потрібно лише враховувати можливості підлеглого та цілі організації, щоби віднайти оптимальний варіант розподілу. Але в процесі розподілу навантаження необхідно враховувати побажання підлеглих заради задоволення їх потреб. Це підвищує ефективність праці, у чому безпосередньо зацікавлений керівник. У процесі узгодження цієї процедури керівник має мати на увазі головний принцип: навантаження повинно відповідати можливостям працівника та не погіршувати умови навчання учнів.

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

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

Першою засадою для групування є наявність зв'язків між окремими трудовими процесами. Для вирішення різних професійних завдань необхідна різна за інтенсивністю взаємодія педагогічних працівників, що беруть участь у їх вирішенні. Інтенсивної взаємодії потребують ті процеси, які педагоги не мають змоги вирішити самі, без поєднання зусиль з іншими. До таких процесів можна

віднести розробку оптимального варіанту навчального плану, створення плану спадкоємності у навчанні будь-якому предмету тощо.

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

Департаменталізація здійснюється на засадах функціонального або дивізіонального підходів.

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

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

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

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

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

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

Координація діяльності — об'єднання організаційних зусиль для досягнення єдиної мети закладу освіти.

Координація — це визначена узгодженість, припасованість компонентів цілого один до одного, той особливий характер їх взаємної залежності, що забезпечує динамічну рівновагу системи. Найбільш розповсюджені форми координації: наради, збори; цільові програми; нормативні документи.

Якщо процеси делегування повноважень відбулися ефективно, департаменталізація, розподіл функціональних обов'язків, то потреби в координації може не виникнути. Проте заклад освіти — відкрита соціальна система, що має справу з реальними людьми, тому на будь-якому етапі діяльності можуть виникнути

різні обставини, зміна цілей діяльності закладу освіти та інші проблеми, то ж без консультацій, співбесід, нарад, додаткових розпоряджень обійтись практично неможливо. Тому організаційна робота повинна бути спланована заздалегідь, і це надасть можливість зробити необхідні зміни у процесі діяльності.

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

У закладі освіти велику роль відіграють процеси стандартизації результатів, процесу й кваліфікації.

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

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

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

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

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

1. Із необхідності делегування для керівника впливає цілий ряд обов'язків: дібрати найбільш відповідних співробітників; розподілити сфери відповідальності; координувати й консультивати підлеглих; здійснювати контроль робочого процесу й результатів; давати оцінку своїм співробітникам (не лише хвалити, а й об'єктивно критикувати); не допускати спроб зворотнього або наступного делегування. Завдання дорадницької діяльності (функції): інформувати; консультивати; впроваджувати нові технології; навчати через тренінги; здійснювати державну освітню політику; поширювати зв'язки.

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

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

ОРГАНІЗАЦІЙНІ ФОРМИ УПРАВЛІНСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Найважливішими організаційними формами управлінської діяльності в закладі освіти є загальні збори (конференція) колективу закладу освіти, педагогічна рада, нарада при керівнику, нарада при заступниках керівника закладу освіти, оперативні наради, методичні семінари, засідання комісій, засідання учкому, піклувальна рада тощо.

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

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

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

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

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

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

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

ПЕДАГОГІЧНА РАДА

Педагогічна рада здійснює свою діяльність на підставі Закону України «Про повну загальну середню освіту» (стаття 36), у якому визначено, що робота педради проводиться відповідно до потреб закладу освіти. Кількість засідань педради визначається їх доцільністю, але не може бути менше чотирьох разів на рік.

Головою педради є керівник закладу освіти.

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

Педагогічна рада має забезпечити дві функції: **організаційно-педагогічну** (затвердження плану роботи закладу освіти, розгляд підсумків роботи за певний період, випуск і переведення учнів, аналіз педагогічного процесу тощо); **науково-методичну** (обговорення шляхів реалізації науково-педагогічних проблем, над якими працює заклад, підсумків наукових досліджень, апробації передового досвіду, результатів упровадження педагогічних інновацій тощо).

НАРАДА ПРИ КЕРІВНИКУ ЗАКЛАДУ ОСВІТИ

Нарада при керівнику — це форма реалізації управлінських рішень, змістом якої є спільна робота учасників управлінської діяльності. Нарада та спільні рішення мають об'єднувати всіх учителів закладу освіти й спонукати їх до співпраці.

Основні вимоги до проведення нарад при керівникові закладу освіти:

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

ПІКЛУВАЛЬНА РАДА ЗАКЛАДУ ОСВІТИ

1. Піклувальна рада закладу освіти створюється за рішенням засновника відповідно до закону. Порядок формування піклувальної ради, її відповідальність, перелік і строк повноважень, а також порядок її діяльності визначаються спеціальними законами та установчими документами закладу освіти.

2. Піклувальна рада закладу освіти сприяє вирішенню перспективних завдань його розвитку, залученню фінансових ресурсів для забезпечення його діяльності з основних напрямів розвитку і здійсненню контролю за їх використанням, ефективній взаємодії закладу освіти з органами державної влади та органами місцевого самоврядування, науковою громадськістю, громадськими організаціями, юридичними та фізичними особами.

3. Члени піклувальної ради закладу освіти мають право брати участь у роботі колегіальних органів закладу освіти з правом дорадчого голосу.








4. До складу піклувальної ради закладу освіти не можуть входити здобувачі освіти та працівники цього закладу освіти.








5. Піклувальна рада має право:

- ▶ брати участь у визначенні стратегії розвитку закладу освіти та контролювати її виконання;
- ▶ сприяти залученню додаткових джерел фінансування;
- ▶ аналізувати та оцінювати діяльність закладу освіти та його керівника;
- ▶ контролювати виконання кошторису та/або бюджету закладу освіти й вносити відповідні рекомендації та пропозиції, що є обов'язковими для розгляду керівником закладу освіти;
- ▶ вносити засновнику закладу освіти подання про заохочення або відкликання керівника закладу освіти з підстав, визначених законом;
- ▶ здійснювати інші права, визначені спеціальними законами та/або установчими документами закладу освіти.

У своїй діяльності Піклувальна рада керується Конституцією України, Законами України «Про освіту»: «У даний час можливість існування піклувальних рад в освітніх закладах України передбачена законодавством (ст. 29 Закону України «Про освіту», ст. 41 ЗУ «Про повну загальну середню освіту»), Статутом закладу освіти та іншими нормативно-правовими актами, що регулюють діяльність закладів загальної середньої освіти.

ПИТАННЯ ДО РОЗДІЛУ

-  Поясніть сутність поняття «організаційна діяльність закладу освіти» та визначте її основні компоненти.
-  Надайте визначення поняття «підрозділи закладу освіти» та сутність їх функціонування.
-  Охарактеризуйте сутність процесу інтеграції у закладі освіти.
-  Що таке діапазон контролю?
-  Охарактеризуйте процес диференціації освітньої системи закладу освіти та його сутність.
-  Охарактеризуйте сутність процесу делегування повноважень.
-  Проаналізуйте чинні структури закладу освіти. Визначте збіжності та відмінності цих структур.

-  Охарактеризуйте організаційні структури залежно від розміру й типу закладу освіти.
-  Які існують форми управлінської діяльності в закладі освіти?
-  На підставі яких документів здійснює діяльність педагогічна рада закладу освіти? Які її основні завдання?
-  Хто є головою педагогічної ради закладу освіти та хто входить до її складу?
-  Які питання знаходяться в компетенції педагогічної ради? Чи є її рішення обов'язковими для виконання?
-  Яке призначення нарад при керівникові закладу освіти? Вимоги до їх проведення.
-  На підставі яких документів здійснює діяльність Поклувальна рада о закладу освіти? Які її основні завдання?



Розділ X.

ПЛАНУВАННЯ ДІЯЛЬНОСТІ ЗАКЛАДУ ОСВІТИ

Плани — ніщо, планування — все.

Дуайт Д. Ейзенхауер

*Антитеза. Все завжди повинно йти за планом! За
планом ніщо, ніколи і ніде не йде.*

Лі Якока

Планування є основним засобом керівництва, а визначення цілей — одним із головних завдань системи управління закладу освіти. Для досягнення цілей формується, функціонує та розвивається організація як цілісна система. Різниця в конкретних освітніх цілях та способах їх досягнення між загальноосвітніми освітніми закладами полягає насамперед у навчальних планах.

МЕТА УПРАВЛІННЯ ЗАКЛАДОМ ОСВІТИ

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

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

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



Важливо знати! Мета — це бажаний результат, недосяжний за певний проміжок часу, але доступний для досягнення в майбутньому.

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

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

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

системи в самому широкому сенсі є розвиток особистості засобами її виховання та навчання.

Результат роботи закладу освіти відображається в здобувачах. Мета освітньої системи в кожному конкретному освітньому закладі з урахуванням його особливостей конкретизуються і трансформуються. Саме вона зумовлює постановку цілей управління освітнім закладом, реалізація яких створює умови для реалізації цілей закладу освіти.

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

Конкретні цілі зумовлюють конкретні проблеми. Конкретні проблеми окреслюють конкретні завдання. Вихідним моментом формування конкретних цілей є визначення стратегічної мети, яка відбиває насамперед світогляд керівника, розуміння ним тих процесів, що відбуваються навколо закладу освіти та в ньому самому. Стратегія — це керівництво з досягнення поставлених цілей і реалізації місії організації. Адже слово «стратегія» пішло від грецького «strategia», що означало «мистецтво генерала». Керівник сучасного закладу освіти мусить вести колектив до нових досягнень і успіхів, формувати імідж установи, проявляючи високий рівень професійної майстерності. Це і є «мистецтво генерала». Процес формування стратегії завжди пов'язаний із проблемою обрання альтернативних рішень. Без наявності розробленої стратегії — управлінського ігрового плану — неможливо досягти необхідної єдності стратегічних дій і рішень. Не маючи стратегії, освітній заклад не в змозі вести ефективну конкурентну боротьбу: його дії не відповідатимуть умовам, що змінилися, і не сприятимуть прийняттю необхідного рішення.

Вдалим механізмом стратегічного планування управлінських дій керівника освітньої установи є SWOT-аналіз — метод, що полягає у виявленні факторів внутрішнього та зовнішнього середовища системи освіти та поділу їх на чотири категорії: *Strengths* (сильні сторони), *Weaknesses* (слабкі сторони), *Opportunities* (можливості), *Threats* (загрози).

Головною метою проведення SWOT-аналізу є отримання достовірних даних про можливості закладу освіти і загрози його успіхів на ринку освітніх послуг. Тому, для досягнення цієї мети перед SWOT-аналізом ставляться наступні завдання: виявлення маркетингових можливостей, які відповідають ресурсам закладу; визначення маркетингових загроз і розробка заходів щодо знешкодження їхнього впливу; виявлення сильних сторін закладу й зіставлення їх з ринковими можливостями; визначення недоліків та розроблення стратегічних напрямів їх подолання; виявлення конкурентних переваг та формування стратегічних пріоритетів.

Сильні (S) і слабкі (W) сторони є чинниками внутрішнього середовища об'єкта аналізу (тобто тим, що сам об'єкт здатний вплинути); Можливості (O) та загрози (T) є факторами зовнішнього середовища (тобто тим, що може вплинути на об'єкт ззовні і при цьому не контролюється).

		Зовнішнє середовище	
		Можливості (шанси)	Загрози
Внутрішнє середовище	Сильні сторони	Поле СiМ	Поле СiЗ
	Слабкі сторони	Поле СлМ	Поле СлМ

Таблиця 10.1

Сильні сторони	Слабкі сторони
<ol style="list-style-type: none"> 1. Територіальна доступність закладу, що збалансована за усіма складовими сфери освіти району. 2. Достатній професійно-освітній та кваліфікаційний рівень персоналу закладу освіти. 3. Розвинута структура надання освітніх послуг дітям з особливими освітніми потребами. 4. Достатня якість отриманих освітніх послуг. 5. Активний розвиток інклюзивної освіти. 6. Впровадження у власну практику уже розроблених, апробованих і рекомендованих педагогічних новацій. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Зменшення кількості здобувачів дошкільної освіти, що призводить до зменшення набору у перші класи закладу щорічно. 2. Достатньо висока частка працівників пенсійного та передпенсійного віку. 3. Нові завдання, що постають перед педагогами, в умовах реформування освітньої галузі. 4. Слабка фінансова мотивація молодих педагогів для подальшої роботи в закладах освіти. 5. Відсутність належного державного фінансування для забезпечення життєдіяльності закладу. 6. Невідповідність штатного розкладу закладу нагальним потребам (асистент вихователя ГПД, вчитель-логопед, 0,5 ставки соціального педагога, практичного психолога). 7. В певній мірі застаріла матеріально-технічна база закладу.

Приклад з управлінської практики Рівненського закладу загальної середньої освіти. Проведений SWOT-аналіз сильних та слабких сторін в розвитку закладу допоміг врахувати сучасні тенденції розвитку, виділити проблемні аспекти, визначити можливі зовнішні впливи та виклики на період до 2026 року.

Звичайно, це ще не справжній SWOT-аналіз, але це вже науковий підхід до успішної організації управлінської практики.

Є декілька чинників, які впливають на стратегію освітньої організації: місія організації, конкурентоспроможність, організаційні фактори, обсяг ресурсів,

потенціал розвитку, культура та компетентність управління. Поняття «культура» визначають по-різному. У випадку управління ми використовуємо цей термін на позначення явищ, що відповідають за поведінку, яку неможливо повністю пояснити психо-біологічними чинниками. Англійський педагог — дослідник Кен Робінсон визначає чотири цілі розвитку шкільної культури:

- ▶ економічна, має дати учням змогу стати економічно відповідальними й незалежними;
- ▶ культурна, має дати учням змогу зрозуміти і скласти свою думку про власну культуру й поважати багатоманіття інших культур; така людина, писав метафорично А. Луначарський, чує весь концерт, який грають навколо неї, усі звуки для неї доступні, усі вони зливаються в одну гармонію, яку ми називаємо культурою. І в той же самий час сама вона сама грає на одному якомусь інструменті, грає добре й робить свій цінний внесок у загальне багатство, а це загальне багатство, все в цілому відбивається в її свідомості, в її серці.
- ▶ соціальна, має дати змогу учням стати активними й гуманними громадянами;
- ▶ особистісна, має дати учням змогу взаємодіяти не тільки з довколишнім, а й зі своїм внутрішнім світом.

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

Цілі освіти формуються в межах наступних напрямків — загальних функцій навчально-виховного процесу:

- ▶ **когнітивної (пізнавальної) функції**, результатом якої є система знань, система спеціальних предметних умінь та навичок, уміння здійснювати навчально-пізнавальну діяльність, займатися самоосвітою;
- ▶ **ціннісної (виховної) функції**, результатом якої є становлення світогляду учнів, їх поглядів, переконань, ціннісних орієнтацій, Я-концепції та самоусвідомлення в цілісному становленні мотиваційної сфери, спрямованості особистості школяра, його бажання, потреби, інтереси, збагаченні особистого досвіду, досвіду діяльності, поведінки, спілкування, досвіду здійснення вибору, вчинків тощо.
- ▶ **функції психічного розвитку**, результатом яких мають стати новоутворення в інтелектуальній сфері учня (в увазі, сприйнятті, мисленні, уяві, мові, у його емоційній і вольовій сферах).
- ▶ **здоров'язберігаючої функції**, спрямованої на профілактику захворювань і збереження здоров'я дитини, на здоровий образ життєдіяльності.

Важливо чітко встановити співвідношення між цілями освітнього процесу та загальною спрямованістю, якостями, типом освіти. Якщо тип освіти, відповідний зміст, технологія, організація навчання, позиція учня та педагога спрямовані в межах класно-урочної системи на засвоєння знань, умінь та навичок, то ні про яку диференціацію, гуманізацію не може бути і мови. Тому ставити ціль навчити учня вчитися і водночас не створювати відповідних умов, щоб учень став суб'єктом своєї освітньої діяльності, немає сенсу.

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

Тому важливо чітко й правильно сформулювати цілі діяльності закладу освіти. Рекомендуємо дослідити цей напрямок у додатку 5.

ЗАГАЛЬНІ ПРАВИЛА ФОРМУЛЮВАННЯ ЦІЛЕЙ

Формулювання цілей повинне відповідати таким вимогам:

- ▶ починатися з дієслова непевної форми в наказовому способі, що характеризує виконувану дію. Досягнення мети — результат дій, тому основу формулювання мети складає зобов'язання виконати необхідні дії;
- ▶ конкретизувати необхідний кінцевий результат;
- ▶ конкретизувати визначений термін досягнення мети;
- ▶ конкретизувати максимальну величину припустимих витрат. Важливо визначити, хто буде залучений до виконання мети, які матеріальні знадобляться при цьому, скільки це потребуватиме людино-годин, уроків;
- ▶ давати кількісну характеристику очікуваного результату робіт, необхідну для підтвердження факту досягнення мети;
- ▶ обговорювати не тільки те, «що» і «коли» повинно бути зроблено, а й «як?» і «чому?»;
- ▶ відповідати безпосередньо цільовому призначенню і функціональним обов'язкам конкретного члена педагогічного колективу або колегіального органу;
- ▶ бути реальною і досяжною, але не легкою;
- ▶ бути реалізованою в межах наявного або очікуваного обсягу ресурсів;
- ▶ виключити або робити мінімальною можливість подвійної відповідальності за результати спільної роботи;
- ▶ рахуватись з інтересами виконавців, не викликати серйозних конфліктів у освітньому закладі.

ПІДХОДИ ТА ПРИНЦИПИ ПЛАНУВАННЯ

Управління — це складна і багатогранна сфера діяльності керівника закладу освіти, що характеризується організаційними, педагогічними, соціальними, пси-

хологічними та технічними аспектами. Це дає можливість розглядати освітній заклад як соціально-педагогічну систему, структура якої складається з освітнього процесу, виховного процесу, роботи з педагогічними кадрами, громадськістю, роботи з охорони праці та фінансово-господарської діяльності.

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

Системний підхід передбачає:

- ▶ конкретизацію кожного аспекту діяльності закладу освіти, спрямованої на результативне надання освіти в межах державного стандарту загальної середньої освіти;
- ▶ сприяння розвитку особистості школяра та створення у освітньому закладі інтелектуального середовища;
- ▶ використання системних методів планування й оцінювання процесу навчання і засвоєння знань, обліку людських і технічних ресурсів та забезпечення взаємодії між ними для вироблення найбільш ефективної форми освіти.

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

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

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

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

Очікуваний результат — це кінцевий підсумок, заради якого прогнозуються операції, це якість знань, інтелекту, вихованості учнів, їх морально-етичної підготовки, ступінь самостійності, визначеності ціннісних орієнтирів тощо.

Видами управлінської діяльності з планування є координація, перспективне передбачення, розподіл ресурсів, забезпечення адаптації до зовнішнього сере-









довища. Планування діяльності закладу освіти має бути педагогічно обґрунтованим, відзначатися єдиною спрямованістю, забезпечувати визначення системи взаємопов'язаних заходів, щодо виконання поставлених завдань. Воно сприяє мобілізації зусиль педагогічного колективу з метою безперервного удосконалення процесів навчання і виховання школярів відповідно до вимог суспільства.

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

- ▶ стратегія розвитку закладу освіти;
- ▶ річний план роботи;
- ▶ положення про внутрішню систему забезпечення якості освіти.

Планування — це опис діяльності педагогічної системи, програма її функціонування. Тому планування є найважливішою умовою ефективного управління освітнім закладом.

ПИТАННЯ ДО РОЗДІЛУ

-  Розведіть зміст понять в управлінні «мета» та «ціль».
-  Охарактеризуйте методи визначення стратегії розвитку закладу освіти.
-  Назвіть специфіку SWOT-аналізу.
-  Які цілі розвитку шкільної культури визначає англійський педагог-дослідник Кен Робінсон?
-  Які загальні функції навчально-виховного процесу Ви знаєте?
-  Наведіть загальні правила формулювання цілей.
-  Поясніть як Ви розумієте поняття «очікуваний результат» в управлінні освітою.
-  Які плани функціонування закладу освіти Ви, як керівник, прибрали б з переліку обов'язкових?



Розділ XI.

**КОНТРОЛЬ —
МОНІТОРИНГ ПРОЦЕСІВ
ФУНКЦІОНУВАННЯ
ЗАКЛАДУ ОСВІТИ**

Освічені люди не потребують контролю.

Ж. Фреско

Антитеза. Школа не має нічого спільного з освітою. Це інститут контролю, де дітям прищеплюють основні навички співіснування.

У. Черчілль

Закон України «Про повну загальну середню освіту» посилює гуманізм як основу діяльності закладів освіти та оцінки їх функціонування. Тішить, що відбулися зрушення нормотворчості в здійсненні оцінювання освітньої діяльності через механізми «контролю», «моніторингу», «аудиту». Так, у тексті Закону концепт «контроль» вживається 7 разів, а «моніторинг» — вже 9 разів.

Моніторинг виконання визначених цілей та завдань закладу освіти — це постійний процес збирання та аналізу даних з метою порівняння того, наскільки добре виконується проєкт Стратегії розвитку, програма або політика щодо очікуваних результатів. Словник-довідник з державного управління наводить визначення моніторингу як спеціальної підсистеми системи управління, пов'язаної з отриманням і аналізом інформації щодо певного об'єкта управління.

Моніторинг є нейтральною системою, забезпечуючи потоки необхідної інформації щодо реалізації стратегічних управлінських рішень між керівниками і виконавцями, по горизонталі і вертикалі системи, всередині неї у зв'язку з її взаємодією з навколишнім середовищем.

На відміну від моніторингу контроль уже не носить нейтрального характеру. Контроль пов'язаний із мотивацією поведінки, зацікавленими відносинами між керівниками та підлеглими.

Контроль покликаний фіксувати увагу як керівників, так і виконавців на досягнення ключових показників планування і програмування в певні моменти і періоди часу.

Інституційний аудит закладу освіти — це комплексна зовнішня перевірка та оцінювання освітніх і управлінських процесів закладу загальної середньої освіти, які мають забезпечувати його ефективну роботу та сталий розвиток.

Інституційний аудит проводиться з метою оцінювання якості освітньої діяльності закладу освіти та визначення рекомендацій засновнику та закладу загальної середньої освіти щодо підвищення якості освітньої діяльності та вдосконалення внутрішньої системи забезпечення якості освіти; приведення освітнього та управлінського процесів у відповідність із вимогами законодавства, зокрема ліцензійними умовами.

СУБ'ЄКТИ КОНТРОЛЮ У ЗАКЛАДІ ОСВІТИ

Суб'єкти контролю визначаються на підставі нормативних документів, а також при створенні структури закладу освіти. Залежно від того, хто виконує контролювальну функцію, у закладі розрізняють адміністративний контроль, взаємоконтроль, колективний контроль педагогів, а також самоконтроль.

Адміністративний контроль. Контроль, здійснюваний керівництвом закладу освіти, називають адміністративним. Як правило, керівник закладу освіти основний об'єм функцій контролю делегує своїм заступникам, залишаючи здебільшого за собою контроль роботи адміністративно-управлінського персоналу, виконання Закону України «Про освіту», стан санітарно-гігієнічних умов, дотримання правил охорони праці та техніки безпеки, збереження матеріаль-

но-технічної бази, ведення документації строгої звітності (трудових книжок педагогів, журналів і особистих справ учнів, фінансовій документації тощо).

У підпорядкуванні заступників керівника закладу освіти знаходяться певні процеси функціонування та їх безпосередні виконавці, а також органи управління цими процесами. Вони контролюють виконання навчальних програм, дотримання режиму навчальних занять і відвідування занять учнями, роботу класних керівників, а також ведення документації (класних журналів, планів роботи педагогів тощо), роботу методичних об'єднань, проблемних груп, роботу бібліотеки, стан виховного процесу, якість роботи обслуговуючого персоналу, стан і збереження матеріально-технічної бази закладу освіти.

Конкретний розподіл функцій контролю між керівником і його заступниками може істотно варіюватися в різних навчальних закладах. Адміністративний контроль, що істотно впливає на роботу співробітників, проводиться регулярно й за чітким планом. Проте він може бути недостатньо компетентним, оскільки в підпорядкуванні одного керівника зазвичай є педагоги, що викладають різні предмети та здійснюють різні напрями навчально-виховної діяльності.

Колективний контроль і взаємоконтроль педагогів. Контроль, що здійснюється педагогічним колективом — колективний контроль — має не настільки жорсткі форми як адміністративний — контроль рівних за положенням, і тому він здійснюється у формах професійних дискусій, творчих звітів про роботу. Робота вчителів може бути проаналізована і отримати оцінку від самих педагогів у процесі роботи колегіальних органів управління. Колеги можуть оцінити ефективність впровадження нових методів викладання, перевірити виконання індивідуального плану розвитку та участь у виконанні колективно прийнятих рішень. Його мета — надання необхідної допомоги у вигляді ради, рекомендацій, експертного висновку компетентних фахівців і одночасно колег, що вирішують із педагогом загальні завдання.

Колективний контроль приносить найбільшу користь, коли необхідна широка експертна оцінка роботи педагога, наприклад, при атестації кадрів. Педагоги й керівники закладу освіти можуть виконувати функцію контролю щодо один до одного. У цьому випадку це буде взаємоконтроль. Взаємний контроль виявляється найбільш ефективним під час передачі досвіду й підвищення кваліфікації. Передаючи свій досвід, кожен із колег вивчає, як відбувається його освоєння іншими.

Взаємоконтроль може бути між фахівцями рівної кваліфікації, а також між керівниками, що мають у колективі однаковий статус, наприклад, керівниками методичних об'єднань. Контроль діяльності педагога з боку колег суттєво впливає на дії співробітників. Його результати безпосередньо впливають на статус педагога у колективі. Його результати безпосередньо впливають на статус педагога у колективі, тому при організації колективного контролю і взаємоконтролю важливо враховувати індивідуальні особливості контрольованих і контролюючих, особисті симпатії — антипатії педагогів, інакше може зрости число конфліктів.

Самоконтроль означає роботу вчителя на довірі, що виявляється кращим співробітникам як заохочення за високі результати педагогічної діяльності.

Вочевидь, педагогу може бути надано право самоконтролю після того, як він відпрацює в освітньому закладі певний час. Самоконтроль здійснюється шляхом самостійного зіставлення педагогом досягнутих результатів із необхідними стандартами і нормами діяльності. Тому педагог, що працює на довірі, повинен мати чіткі зовнішні вимоги для оцінки власних результатів.

Працювати на самоконтролі повинні досвідчені фахівці, котрі здатні до об'єктивної оцінки власної діяльності і мають високий рівень мотивації. Ефективність переведення педагогів на самоконтроль значною мірою залежить від зрілості педагогічного колективу закладу освіти. Робота в режимі самоконтролю окремих педагогів в умовах низького рівня розвитку всього колективу може стати джерелом конфліктів, підтримувати відчуженість між колегами.

ВИДИ І ФОРМИ КОНТРОЛЮ

Головна мета контролю в освітньому закладі — виявлення та збереження ходу та результатів освітнього процесу вимогам держави, освітнім програмам.

Головними завданнями, що забезпечують реалізацію цієї основної мети є:

- ▶ періодична перевірка виконання вимог державних програм по кожному з навчальних предметів;
- ▶ систематичний контроль за якістю викладання навчальних дисциплін, дотримання вчителями науково обґрунтованих вимог до змісту, форм і методів навчально-виховної роботи;
- ▶ поетапний контроль за процесом засвоєння знань учнями, рівнем їх розвитку та виховання, а також оволодіння методами самостійного отримання знань;
- ▶ надання допомоги вчителям у навчально-виховній роботі та удосконалення ними педагогічної майстерності;
- ▶ вивчення передового досвіду роботи вчителів і застосування його на практиці;
- ▶ постійна перевірка виконання всіх планів роботи закладу освітита управлінських рішень.

До контролю в закладі освіти висувається ряд вимог: він має бути плановим, систематичним, цілеспрямованим, кваліфікованим, компетентним, всебічним, диференційованим та індивідуалізованим, дієвим, достатньо обґрунтованим, інтенсивним, чітко організованим, проводиться на високому науковому рівні.

Дотримання вказаних вище вимог забезпечує ефективність контролю, сприяє підвищенню якості навчально-виховної роботи закладу, створює в педагогічному колективі атмосферу творчої праці, взаємодопомоги, породжує бажання працювати краще.

Процес контролю являє собою ряд взаємопов'язаних етапів:

- ▶ постановка мети контролю;
- ▶ збір інформації про стан справ;
- ▶ інструктаж;

- ▶ надання допомоги вчителю у ході перевірки;
- ▶ аналіз зібраної інформації й облік результатів контролю;
- ▶ обговорення результатів перевірки;
- ▶ оформлення пропозицій за результатами контролю, спрямованих на усунення виявлених недоліків та подальше вдосконалення навчально-виховної роботи з метою досягнення ще більш високого рівня, перевірка виконання вказівок.

Для забезпечення плановості, систематичності, цілеспрямованості та дієвого контролю в кожному закладі повинен бути єдиний план перевірки стану справ у всіх ланках навчально-виховної роботи, складений з урахуванням підсумків педагогічного аналізу. На основі цього плану складають тижневі плани контролю керівник та його заступники, до цієї роботи залучаються також громадські організації й актив учителів.

Система планування контролю складається з наступних компонентів: перспективного плану, річного та графіка контролю.

Керівник закладу здійснює контроль разом із громадськими організаціями, заступниками, вчителями. У зв'язку з цим великого значення набувають узгодженість дій, наявність єдиних вимог до роботи вчителів, якості знань учнів.

Важливу роль у досягненні мети контролю відіграє взаємне інформування про результати перевірки між керівником, його заступниками та громадськими організаціями. Це дозволяє висувати додаткові цільові установки для забезпечення більш цілеспрямованого та кваліфікованого контролю.

У практиці закладу освіти добре відомі такі форми організації контролю: індивідуально-особистісна (керівник особисто перевіряє певну ділянку роботи) та колективну (контроль здійснюється групою вчителів).

Вказані форми контролю дозволяють керівникам закладу успішно користуватися різними його видами.

✓ **Попередній контроль.** Його проводять напередодні або за кілька днів до наступного уроку, або загального виховного заходу.

Основна мета попереднього контролю — це аналіз готовності вчителя до виконання майбутньої роботи та надання йому необхідної методичної допомоги. Він реалізується під час бесіди керівника закладу з педагогом та під час аналізу його робочої документації.

Цей контроль дозволяє виявити потенційні можливості кожного педагога, його професійні здібності та вміння, підказати найкращий варіант вирішення запланованих справ.

✓ **Поточний контроль.** Він здійснюється в момент реалізації навчальних та виховних завдань упродовж будь-якого терміну часу навчального року. Поточний контроль застосовується до всіх сторін діяльності закладу освіти, зокрема якості викладання та виховання з метою отримання достовірної поточної інформації про результати виконання плану роботи та інших управлінських рішень.

Наявність такої інформації дозволяє цілеспрямовано керувати навчально-виховним процесом та закладом освіти загалом.

✓ **Тематичний контроль.** Цей вид контролю існує для вивчення системи роботи педагога в межах однієї великої теми навчальної програми або педагогічної проблеми, що розробляє педагог, та яка має велике значення для вдосконалення педагогічної майстерності.

Тематичний контроль планується для перевірки реалізації колективом важливих завдань навчання та виховання учнів.

Цей вид контролю потребує від керівників серйозної підготовки: визначення об'єкту перевірки, виокремлення окремих питань, розробка плану дій для тих, хто буде здійснювати перевірку, ретельний їх інструктаж. Добре організований тематичний контроль дозволяє глибоко вивчати важливі питання навчально-виховної роботи. Наявність у плані контролю значної кількості продуманих тематичних перевірок засвідчує ґрунтовний підхід до управління закладом освіти.

✓ **Підсумковий контроль.** Цей вид контролю ставить за мету вивчення всіх результатів роботи педагога з навчання, виховання учнів та виявлення об'єктивної картини відносно якості засвоєння учнями програмного матеріалу, рівня їх вихованості. Рекомендується проводити такий контроль наприкінці року, півріччя, а також після вивчення великого розділу програмного матеріалу.

Перевірка здійснюється шляхом аналізу і зрівняння даних учителя з результатами проведених адміністрацією закладу контрольних робіт та особистих опитувань учнів.

✓ **Персональний контроль.** Такий вид контролю розрахований на тривалий термін вивчення роботи педагога та надання йому допомоги. Керівник контролює всю діяльність педагога, що передбачається розкладом і графіками роботи на певному відтинку часу: він відвідує навчальні та позакласні заняття, переглядає особисту документацію педагога та роботи учнів.

Персональний контроль застосовується з метою вивчення системи професійної діяльності вчителя та є засобом роботи з педагогічними кадрами.

✓ **Фронтально-оглядовий контроль.** Цей вид контролю застосовується на початку навчального року, щоб усвідомити, яким чином підготувався до роботи кожен педагог, як він удосконалює свою педагогічну майстерність.

Для такого контролю характерне одноразове відвідування з метою загального знайомства з роботою педагогічного колективу в цілому і кожного педагога окремо.

Фронтально-оглядовий контроль корисно використовувати новому керівникові освітнім закладом для попереднього ознайомлення з кадрами. Після фронтально-оглядового контролю повинен здійснюватися інший вид контролю, що сприяє ретельному вивченню позитивних і негативних сторін у роботі педагога з наступним наданням необхідної допомоги.

✓ **Класно-узагальнюючий контроль** є багатоплановим, і він передбачає тривале вивчення стану навчально-виховної роботи в одному з класів. Перевірці та вивченню підлягає викладання всіх навчальних предметів, якість знань учнів, їх ставлення до навчання, працездатність та активність.

Аналіз зібраного під час перевірки матеріалу дозволяє зробити висновки про те, чому учні по-різному поведуться та працюють у різних вчителів. Класно-узагальнюючий контроль дозволяє перевірити дотримання єдиних вимог до учнів.

✓ **Порівняльний контроль** ставить за мету одночасну перевірку якості викладання та його результативності в педагогів, що працюють у паралельних класах та викладають однакові предмети.

Під час відвідування уроків керівник порівнює їх методи навчання та виховання, визначає найбільш ефективні. Цей досвід контролю можна використовувати для виявлення передового досвіду окремих педагогів.

✓ **Проблемно-узагальнюючий контроль** передбачає визначення рівня розробки та впровадження в практику психолого-педагогічної проблеми, над якою працює колектив закладу освіти.

Цей контроль здійснюється шляхом вивчення планів, методичних розробок, спостереження за впровадженням у навчально-виховну роботу окремих положень, проблем та їх результативність, що виявляється в якості знань, умінь та навичок, а також у рівні вихованості учнів.

Вивчення впровадження в практику ідей проблеми, що розробляється освітнім закладом, дозволяє керівникові зробити висновки про їх вплив на удосконалення навчально-виховної роботи.

✓ **Оперативний контроль** — короткотерміновий контроль за станом навчально-виховної роботи в класі або за діяльністю одного педагога. Він обумовлюється будь-якими подіями, сигналами з боку вчителя або класного керівника, інтуїцією керівника закладу освіти. За підсумками такого одноденного контролю керівник планує, як правило, тематичну перевірку.

Обрання того чи іншого контролю залежить від стану навчально-виховної роботи та конкретної цільової установки, що впливає з результатів педагогічного аналізу цього стану.

Важливо, щоб у процесі контролю було чітко налагоджено облік отриманої інформації про стан справ на конкретній ділянці. Правильне використання її дозволяє керівнику координувати зусилля членів педагогічного колективу для підвищення ефективності управління, виконання поставлених завдань.

Обираючи вид контролю, керівник закладу освіти повинен визначати відповідні методи перевірки. Вони можуть бути пасивними: спостереження за уроками; хронометраж діяльності учнів і протікання окремих процесів; аналіз документації педагога та діяльності учнів. Методи можуть бути і активними: бесіда, особисте опитування, планова перевірка знань учнів.

Якщо керівник ставить на меті отримати «світлинку» уроку, він повинен користуватися багатьма методами та психічними засобами, що допомагають йому скласти чіткий протокол уроку.

Основну роль у цьому випадку буде відігравати спостереження, результати якого можна записати або зафіксувати на аудіо- чи фотоприладі, і це дозволить визначити на уроці тривалість різних процесів: самостійної роботи; опитуван-

ня учнів; пояснення нового матеріалу; тривалість активності учнів у процесі пізнавальної діяльності тощо.

Під час контролю використовується метод бесіди, яку контролюючий веде з педагогом, учнями або іншими керівниками навчальних закладів. Під час бесіди надається можливість з'ясувати всі питання, що виникають під час спостереження за роботою вчителя або іншими працівниками закладу освіти, отримати можливість уточнити питання, що виникли під час спостереження за роботою педагога, а також під час ознайомлення й аналізу відповідної документації, результатів діяльності учнів, що виконується як у навчальний, так і в позаурочний час.

Під час контролю за якістю знань учнів керівники застосовують як пасивні методи перевірки, так і пасивні. Вони спостерігають за роботою учнів на уроці, за їх відповідями, вивчають результати письмових робіт (домашніх та контрольних), аналізують оцінки у класному журналі, а також проводять за короткий час, особисту перевірку знань, умінь і навичок під час відвідування уроку. Така короткочасна перевірка якості знань можлива й за умови, коли керівник відвідує уроки з іншою цільовою настановою. Важливо зауважити, що під час такого короткотривалого опитування бажано ставити учням питання тільки за змістом уроку, який було відвідано або попереднього.

У процесі підсумкового контролю, що здійснюється в кінці кожного семестру, необхідно проводити усне опитування учнів або контрольну роботу тем, що вивчались упродовж всього уроку.

Добрі результати з виявлення знань учнів дає застосування методу комбінованої перевірки, у процесі якої виконуються наступні перевірні роботи:








фронтальне опитування; опитування біля дошки; опитування біля дошки кількох учнів, які готувалися по карточках з індивідуальними завданнями; письмові відповіді всіх учнів по карточках з індивідуальними завданнями; загальна письмова робота.

Такий спосіб перевірки якості знань є ефективним, однак потребує від керівника ретельної підготовки. При здійсненні контролю необхідно перевіряти не тільки якість знань, але й спосіб мислення учнів при виконанні ними конкретних завдань.

Результативність контролю забезпечує науковий аналіз усього зібраного матеріалу, що характеризує діяльність педагога, учнів, інших робітників закладу освіти. Тільки завдяки йому можливі конкретні висновки та пропозиції з удосконалення роботи на підконтрольних ділянках, поліпшення роботи педагога.

Правильно організований контроль у освітньому закладі дозволяє керівнику та його заступникам систематично отримувати достовірні відомості про працю педагогів і навчання учнів, аналізувати їх та приймати необхідні управлінські рішення, спрямовані на вдосконалення навчально-виховного процесу.

ПИТАННЯ ДО РОЗДІЛУ

-  Яким чином визначаються суб'єкти контролю?
-  Охарактеризуйте сутність поняття «адміністративний контроль».
-  Що таке колективний контроль, в чому полягає його відмінність від адміністративного?
-  Охарактеризуйте поняття «самоконтроль».
-  Які існують види та форми контролю в закладі освіти?
-  Наведіть основні принципи ефективного контролю в закладі освіти.
-  Назвіть правила мотивуючого контролю.



Розділ XII.

ТЕХНОЛОГІЗАЦІЯ УПРАВЛІНСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Освіта та технології — нерозлучні та взаємозалежні галузі. Чим вищий рівень освіти, тим більша кількість технологій може з'явитися й навпаки: занепад шкіл та університетів веде до відставання країни від світових технологічних тенденцій.

А. Бойко, співзасновник ГО «Розвиток ІТ освіти»

Антитеза. Я боюся, що обов'язково настане день, коли технології перевершать просте людське спілкування. І тоді світ отримає покоління ідіотів.

А. Ейнштейн

Для ефективного управління будь-якою діяльністю у сфері суспільного виробництва потрібна розробка технологій її здійснення й технологій управління цією діяльністю. Технологічний підхід призводить до структуризації і прискорення відповідного виробничого процесу. Незважаючи на те, що управління освітою не містить ознак виробничого процесу, воно теж повинно бути технологічним. В. Беспалько підкреслює, що «будь-яка діяльність може бути або технологією, або мистецтвом». Технологія спирається на науку, а мистецтво на інтуїцію. І. Підласий із цього приводу уточнює, що поки технологія не створена, існує індивідуальне мистецтво.

Наразі відомо, що держава та приватні установи США від торгівлі ідеями та управлінськими технологіями отримують прибуток, який можна порівняти з торгівлею зброєю.

Будь-яка технологізація діяльності, у тому числі й управлінської, веде до формалізації процесів, відчуження людини від діяльності. Щоб уникнути цього, при технологічних способах посилюється важливість саме функції управління як найбільш рефлексивної та інтелектуальної. Формування управлінських технологій як гуманітарних можливо, коли чітко встановлені рамки та заходи формального, змістовного, людського та технічного в системі.

Як слушно вважають науковці, становлення управлінських технологій є наслідком посилення системності державного управління, його наукового осмислення і спробою широкого використання типового, вивіреного досвідом механізму управління, що дає високі результати.

У процесі еволюції суспільства поняття технологія неодноразово змінювало свій зміст. Ще стародавні греки пов'язували його зміст із майстерністю виготовляти певні речі. У словнику В. Даля технологія пояснюється як «наука техніки; заводський, ремісницький побут».

Дослідники освітньої сфери внесли нові елементи у трактування технології, зокрема, у зміст цього поняття включають: комплекс педагогічних впливів, що дає змогу отримати педагогічний продукт заданої кількості та якості відповідно до запроєктованих витрат, сил засобів (І. Підласий); спосіб визначати свої наміри та устремління в зовнішніх діях (В. Загвязінський); систему умов, критеріїв, форм методів і засобів вирішення якогось завдання (О. Новіков); систему положень, дотримання яких приведе до результату (В. Беспалько); сукупність і порядок функціонування всіх особистісних, інструментальних та методологічних засобів (М. Кларін); поетапний опис методів діяльності, способів їх застосування при переході від стартового стану об'єкта до кінцевого результату (О. Олекс). В. Бондар дотримується думки, що техніка, яка наповнена сукупністю засобів діяльності, перетворюється в технологію.

Незважаючи на різні ключові слова у трактуванні поняття технологія, сутність його полягає у плануванні такої організації праці, при якій дії суб'єктів стають настільки впевненими, що, використовуючи одні і ті ж засоби та власні знання, вони матимуть можливість завжди отримувати запланований результат діяльності.

Безумовно, технологія відрізняється від хаотичних та інтуїтивних дій, тому що технологічна діяльність є цілеспрямованою, у ній використовуються переві-

рені засоби, які відібрані саме для одного запланованого результату. Технологія також відмінна від алгоритму діяльності, оскільки останній дозволяє тільки наповнювати технологію операційними діями, вказуючи на їх послідовність.

На думку І. Підласого, сучасна педагогічна теорія дозріла до технологічного підходу, визнає його доцільність і раціоналізм, не погоджуючись, утім, з механічним переносом ознак виробничої технології на школу. У виробництві, зауважує дослідник, легше розробляти та оцінювати ефективність технології, тому що є такі вимірвальні параметри, як: час, витрати, економія. Технологія вважається успішною, коли покращується хоча б один показник. Перевагами технологій він вважає такі фактори: виконання працівником лише частини процесу, впровадження готових розробок, науковий розрахунок, знання та масове виробництво продукту.

До основних ознак технологій відносять:

- ▶ стандартизацію, уніфікацію процесу, можливість його ефективного та економічного відтворення відповідно до заданих умов, окресленість кінцевих результатів, цілеспрямоване моделювання умов їх здійснення (І. Дичківська). Освітні стандарти потрібно запроваджувати обережно.. Стандартизувати можна тільки окремі складові освітнього процесу. Чимало важливих напрямів розвитку, що їх мають підтримувати в школах, не надаються до стандартизації;
- ▶ високу ступінь розподілу процесу на стадії, фази, системну повноту (цілісність) процесу, який має включати необхідну завершеність дій людини в досягненні цілей, регулярність і однозначність (Ю. Валькман); Єврокомісар із питань освіти Жак Делор проголосив аксіому європейського простору освіти «Стандарт освіти вище за форму та технологію»;
- ▶ операціональність, економічність, сучасність, інтегративність, цілісність, самозабезпеченість методів, перетворюючий характер, гарантія досягнення і відтворювальність результатів (Р. Феденева).

Американський дослідник менеджменту У. Явас називає інші ознаки управлінських технологій:

- ▶ динамізм — відображає виконання певних процесів, рухів, дій, при яких вони можуть бути продуктивними, фізіологічними, управлінськими, творчими;
- ▶ конкретність — визначає цілеспрямованість процесів управління аж до досягнення запланованого результату, таким чином, всі технології — штучні, тобто ціленаправлено організовуються і контролюються людиною;
- ▶ матеріальна зумовленість — передбачає наявність трьох компонентів об'єктивного світу: предметів, засобів і самої праці;
- ▶ логічність — передбачає дотримання строгої послідовності дій, операцій, актів, тобто впорядкування у часі і просторі основних, допоміжних і обслуговуючих процесів;
- ▶ подільність — будь-яка технологія може бути розкладена на внутрішні, пов'язані між собою етапи, фази.

Р. Феденєєва підкреслює, що суттєві властивості технологій (діагностичне цілепокладання, керованість, коректувальність, результативність) відповідають суттєвим властивостям діяльності (цілепокладанню, перетворювальному характеру, предметності).

Технологія спирається на певну ідеологічну платформу, у конструюванні якої враховуються принципи: акумуляційний (відображення інтересів всіх соціальних верств), інноваційний (використання нових ідей), мобілізаційний (засоби мобілізації на реалізацію потреб соціальних груп), а також принципи конкретності та ясності.

Визначимо специфіку освітніх технологій:

1) за допомогою технології зводяться до мінімуму необґрунтовані управлінські експромти, у пріоритеті стає попереднє проектування освітнього і управлінського процесу та подальше його відтворення;

2) технологія передбачає проект управління освітнім процесом, що визначає структуру та зміст навчально-пізнавальної діяльності як викладача, так і учня;

3) цілеутворення проводиться з позиції двох аспектів:

- ▶ цілеутворення через психодіагностику та об'єктивний контроль якості освіти у закладі освіти;
- ▶ розвитку особистості педагога і здобувача.

Управлінська діяльність може бути технологією, або мистецтвом. Мистецтво засноване на інтуїції, технологія — на науці. З мистецтва все починається, технологією закінчується, щоб усе почалося спочатку (В. Беспалько). Технологізація управління — об'єктивний процес, який підготував етап еволюції освіти на вирішення якісно інших завдань. Технологія є важливим елементом людської діяльності, проте жодна діяльність не вичерпується її технологічною складовою.

В освіті послуговуються технологіями: освітніми, педагогічними, управлінськими та технологіями навчання. Кожна з перелічених технологій має своє призначення, змістове наповнення, структуру і специфіку. Однак спільним для них всіх є те, що головною умовою їх реалізації є знання людини, яка не тільки розуміє послідовність своїх дій, але й шліфує свої уміння до автоматичного рівня з метою отримання максимально якісного продукту. Розглянемо сутність технологій, які використовуються в освітньому просторі.

Освітня технологія — науковий опис засобів та методів педагогічного процесу, який веде до наперед запланованого результату.

Технологія освіти відображає загальну стратегію розвитку освіти через розв'язання стратегічних завдань: прогнозування, проектування і планування цілей, результатів, основних етапів, способів, організаційних форм освітньо-виховного процесу. Такими технологіями, на думку окремих науковців, є концепції освіти, освітні закони, освітні системи.

Педагогічні технології мають найрозвиненішу сітку пояснень: сукупність прийомів, установок; змістова техніка реалізації навчального процесу; опис процесу. Педагогічні технології виражають загальні ознаки та закономірності навчально-ви-

ховного процесу, незалежно від змісту конкретного предмета. Г. Селевко класифікує педагогічні технології за такими ознаками: рівнем застосування, філософською основою, провідним фактором, науковими концепціями, орієнтацією на особистісні структури, типом організації пізнавальної діяльності, категоріями учнів.

П. Матвієнко визначає, що критеріями технологічності будь-якої педагогічної технології мають бути: концептуальність (у кожній педагогічній технології має бути опора на певну наукову концепцію, що включає філософське, дидактичне та соціально-педагогічне досягнення цілей); системність (у педтехнології мають відстежуватись усі ознаки системи: логіка аналізу, взаємозв'язок частин, його цілісність); керованість (передбачається можливість діагностики досягнення цілей, планування процесу навчання); ефективність (технологія має обиратися відповідно до результатів і оптимальних витрат, гарантувати досягнення певного стандарту навчання); відтворювальність (можливість застосування педтехнологій в інших однотипних закладах освіти іншими суб'єктами).

Управлінські технології й технології управління в теорії освітнього менеджменту вживаються як синонімічні поняття.

Технологію управління розглядають як визначену сукупність оптимальних способів, засобів і етапів реалізації управлінського процесу, які неодмінно забезпечують запрограмований результат; науковий опис способів управлінської діяльності, зокрема, формування управлінських рішень для досягнення загальних і конкретних цілей організації; мистецтво організації й розподілу ресурсів, яке гарантує досягнення результату поставленої цілі оптимальними економічними методами, заснованими на алгоритмах дій і можливостях повторення.

Отже, педагогічні технології застосовуються для створення умов успішного навчання і виховання учнів, а управлінські — для організації функціонування закладів і установ освіти та регулювання різних освітніх процесів, які проходять як в закладах, так і поза їх межами. Педагогічні технології теж частково можна назвати управлінськими, адже кожен вчитель у педагогічній діяльності застосовує функції управління: планування, організацію, контроль, коригування, облік, моніторинг та інші. Технології управління відрізняються від педагогічних також спрямованістю впливу суб'єктів, рівнями та кульмінаційними моментами, що відображено у таблиці.

Вчені по-різному розглядають структуру технології управління. Г. Єльнікова досліджує такі елементи: розробку, прийняття та реалізацію управлінських рішень; раціональну організацію праці учасників процесу відповідно до закономірностей функціонування об'єкта управління з метою оптимізації досягнення запланованого результату.

Д. Новіков вважає, що в кожній технології управління присутні такі етапи: теоретичне дослідження освітнього середовища (опис системи, побудова та аналіз моделі, задача синтезу управління, дослідженні стійкості рішень); налаштування моделі (ідентифікація освітнього середовища, імітаційне моделювання); впровадження (навчання управлінського персоналу, аналіз ефективності практичного використання технології).

Відмінності управлінських і педагогічних технологій

Основні фактори	В управлінській технології:	У педагогічній технології:
Спрямованість	на підвищення ефективності управління;	навчально-виховного процесу;
Рівні функціонування	загальнодержавний; регіональний; місцевий; шкільний;	загально педагогічний; предметно-методичний; локальний (модульний);
Структура	теоретичне обґрунтування показників освітньої діяльності, яка потребує управління; побудова моделі процесу, поділ її на цикли; визначення точок управлінського впливу; характеристика орієнтовних проміжної результатів; створення організаційних умов для передачі інформації від одного циклу до іншого; шляхи прийняття управлінського рішення;	приписи способів діяльності, засобів здійснення діяльності, умов, в яких ця діяльність відбувається (М. Ярмаченко); концептуальна основа, змістова частина навчання, процесуальна частина — технологічний процес (І. М. Дичківська);
Кульмінаційний момент	прийняття управлінського рішення.	освоєння учнями знань, формування умінь та навичок.

У кожній технології передбачено інструменти управління, які пояснюють як сукупність важелів впливу суб'єкта управління на об'єкт, за допомогою яких суб'єкт може стимулювати інших до виконання управлінських команд. Інструменти управління поділяються на економічні (використання матеріальної зацікавленості працівників); соціокультурні (використання національних традицій і норм); організаційні (розподіл функцій, задач, прав, обов'язків, відповідальності); а також — формальні (закріплені у нормативно-правових актах: оплата праці, премії, штрафи, санкції); неформальні (бесіди, подяки, традиції організації).

Л. Ващенко виділяє в технології управління нововведеннями цикли: інформаційний, логіко-операціональний, організаційний та продуктивний, кожен із яких ділиться на етапи.

Розширилося розуміння результату технологічного процесу. Якщо раніше це був лише матеріальний об'єкт, то нині ним може бути також «послуга».

Інтенсивне впровадження інструментів технологій в освіті спричинило використання супровідних понять:

- ▶ технологізація — процес структуризації діяльності з включенням технологічних елементів;
- ▶ технологічність — здатність управлінської діяльності проявлять властивості технології;
- ▶ технологічний процес — система технологічних одиниць, зорієнтованих на конкретний результат;
- ▶ технологічна карта — опис процесу у вигляді покрокової, поетапної послідовності дій;
- ▶ технологічний менталітет — програмно-цільове забезпечення управлінської діяльності відповідно до моделі;
- ▶ еволюція статусу менеджера освіти.

Наведені терміни стають самостійними об'єктами досліджень науковців. Для впровадження принципу технологізації в освіті визначається такий алгоритм управлінських дій: створення умов для появи в управлінському середовищі технологічного менталітету; розробка інструменту технологізації; формування інформаційних ресурсів та інструментальної бази технології управління, зокрема, інструментарію на кшталт «ноу-хау»; формування розвивального середовища, яке дасть змогу керівнику підвищити свій та статус і впровадити в управлінську діяльність технології менеджменту.

Технології цільового управління, наприклад, містять такі часткові технології: ініціативно-цільову (задається кінцевий результат, а вибір засобів залежить від керівника; структура організаційних стосунків — лінійна); програмно-цільову (задана ціль забезпечується відповідними засобами, результат гарантований, кільцева схема стосунків); регламентну (жорсткий контроль за досягненням цілей, використанням засобів авторитарного впливу; ця технологія може забезпечити досягнення цілі у певні терміни, отримання задоволення від процесу, а не результату); технологію управління на базі потреб та інтересів (великий інтервал між рішенням і досягненням цілей, колективна робота, взаємостосунки на основі регіонально-адміністративного проживання суб'єктів, керівник групує потреби і розробляє завдання, термін досягнення цілей — необмежений, лінійна структура управління і багатоциклічний процес); технологію управління на базі активізації діяльності персоналу (основана на пріоритеті стимулів, потребує системи відстеження дії стимулів, головні механізми: стимулювання та мобілізація; потребує високого професіоналізму у сфері управління персоналом). Специфіка цих технологій полягає у тому, що вони орієнтовані на самоорганізованість суб'єктів, їх високий професійний рівень. За визначенням О. Боднар, ці технології мають патронажний характер, тому що головний керівник не тільки регулює діяльність, але й сам допомагає, при необхідності, здійснювати певні операції.

Технології розвиваються у форматі кожної функції управління, тому до стандартних можна віднести технології планування, організації, контролю,

коригування тощо. Саме цей аспект дозволяє називати управлінські функції технологічними.

Розрізняють також такі види управлінських технологій: діагностування, прогнозування, проектування та реформування відповідних підсистем; інформаційні, впроваджувальні й навчальні технології; вирішення соціальних конфліктів; інноваційний розвиток керованих компонентів.

Л. Шадріна розглядає у соціальному управлінні три види технологій: системного аналізу (моделювання; декомпозиція; агрегування; генерування альтернатив; вибір); стандартні (формулювання проблем; формулювання цілей; планування; організації; контролю; регулювання; прийняття управлінських рішень); технології комунікації (спілкування, слухання, задавання питань); технології реалізації влади (управлінського впливу, мотивації, вирішення конфліктів), психотехнології (приховане управління, технології нейролінгвістичного програмування, технології психоенергетики).

Функція контролю реалізується через технології аналітики, експертизи, моніторингу, діагностики, інспектування. Кожна з цих технологій може реалізуватись самостійно, або інтегруватись з іншими. Ці технології описані у посібнику.

Для підвищення результативності та ефективності аналітико — експертної діяльності (АЕД), необхідна технологія управління нею, за допомогою якої процес управління набирає рис системи і стає алгоритмічним.

В управлінській діяльності аналіз ситуацій є елементом технології прийняття рішень. Поняття «ситуація» активно використовується у термінологічних системах педагогіки та управління освітою. **Ситуація** — сукупність зовнішніх умов, які діють на людину і обумовлюють її діяльність поряд з суб'єктивними, внутрішніми умовами. Ситуація виникає в результаті особливого поєднання обставин і власних можливостей суб'єкта діяльності.

Ситуації класифікуються на *описово-проблемні, альтернативно-пошукові, діяльнісно-творчі*; а також: на педагогічні, управлінські, проблемні, ситуації успіху. Попри значну кількість різновидів ситуацій найчастіше зустрічаються педагогічні, управлінські, проблемні ситуації.

Педагогічна ситуація — стан педагогічного процесу, в якому наявні розбіжності між бажаним і реальним, досягнутим у формуванні особистості. Ланцюг педагогічних ситуацій складає навчально-виховний процес.

Управлінська ситуація — прояв конкретної дійсності, яка впливає на функціонування організації, зокрема, на досягнення поставлених цілей. Управлінські ситуації, за В. Юкаєвою, розділяють за: *масштабом дії*: загальносистемні, у підсистемах, в елементах системи; *причинами виникнення*: збереження функціонування об'єкта, появи нової мети, штучно створені труднощі, випадкові обставини; *змістом*: виробничі, психологічні, економічні, організаційні, соціальні; *часовою ознакою*: короткотривалі, довготривалі; *рівнем складності*: прості і складні; *рівнем структуризації*: добре структуровані, важко піддаються аналізу; *оцінкою суб'єкта управління*: задовільні, проблемні.

Проблемна ситуація — поле неупорядкованих (хаотичних) можливостей, які суб'єкт повинен перетворити за допомогою алгоритмів у впорядковані, і тим самим перейти до дійсності; неприпустиме відхилення фактичних величин показників діяльності школи від запланованих, нормативних; характеризує проблему, яка виникає під дією ситуації, яка склалась.

Проблемна ситуація стимулює появу пошукової потреби щодо знаходження необхідних знань і способів діяльності для прийняття рішення. Вона відрізняється від задачі такими компонентами: необхідністю виконання такої дії, при якій виникає пізнавальна потреба; появою невідомого, яке треба розкрити; можливостями суб'єкта в аналізі умов та відкритті невідомого. Проблемне завдання може викликати проблемну ситуацію при певних умовах, при чому одне завдання може викликати різні ситуації.

Складовими управлінської ситуації є інтелект керівника, ресурси організації, можливості зовнішнього середовища. Проблемною можна назвати управлінську ситуацію будь-якого типу, при якій цілі не досягнуті чи існують відхилення від них; або виявлена потенційна можливість підвищення ефективності діяльності організації.

В. Семиченко наголошує, що будь-яка педагогічна ситуація має риси системного об'єкта; вона є динамічною, виникає спонтанно, має не об'єктивну, а часову вісь організації подій.

У теорії прийняття рішень визначають характер ситуації: економічний, організаційний, виробничий, морально-етичний, соціальний, політичний. Найчастіше характер ситуації є комплексним. Складовими ситуації є: об'єкт (об'єкти), суб'єкт (суб'єкти), умови, обставини, характер розвитку, фактор часу, підстави, рішення.

Для аналізу ситуацій використовують кейси: малі і великі; описові; діагностичні і прогностичні, творчі і репродуктивні. Ситуація піддається оцінюванню. Оцінкою ситуацій вважають спосіб її фіксації, перевід із невизначеного стану у визначений. Оцінка допомагає суб'єкту забезпечити рефлексивний контроль над нею. Отже, акт оцінки є способом інтеріоризації ситуації, перетворення її в структуру власного внутрішнього світу, тобто присвоєння.

Ситуацію можна описати, змодельовати, проаналізувати, оцінити, порівнювати з іншими, прогнозувати її розвиток, розробити критерії умов, моніторити її хід, визначати фактори впливу, втручатись, нівелювати, доповнювати, перетворювати в інший тип тощо. Алгоритм процесу огляду ситуацій Є. Павлютенков пропонує проводити за такими чотирма етапами: виявлення і розгляд задачі, поділ та уточнення задач, встановлення пріоритетів (значущість, терміновість, тенденція, підсумковий пріоритет), визначення вихідної точки аналізу.

Отже, незважаючи на те, що аналіз ситуацій достатньо вивчений у педагогіці, психології, соціології, освітньому менеджменті, його адаптація до аналітико-експертної діяльності потребує подальшого дослідження.

Аналітико-експертна ситуація — це подія або явище, детерміновані часом, специфікою, обставинами виникнення проблем або суперечностей у функ-

ціюванні об'єкта, що потребують аналізу та оцінки для підвищення якості аналітико-експертних процедур і дієвих управлінських рішень.

Аналіз ситуацій здійснюється з позиції системно-діяльнісного підходу і є передумовою об'єктивного розв'язання аналітико-експертних задач. Ситуацію розглядаємо як об'єкт аналізу та експертної оцінки. Аналіз ситуації трактуємо, як часткову технологію управління аналітико-експертної діяльності (далі АЕД), яка спрямована на дослідження факторів впливу на об'єкт або середовище, в якому цей об'єкт функціонує, з метою підготовки інформації для розв'язку задач АЕД (структурування показників, критеріїв для аналізу та оцінювання; формування рекомендацій для експертів).

Особливим видом аналітико експертної діяльності є супервізія закладу освіти. **Супервізія** (англ. supervidere — оглядати зверху) — це розв'язання професійних проблем, які виникають у роботі з людьми, через обговорення цієї проблеми з обізнаним колегою чи наставником — супервізором.

Методичні та організаційні засади проведення супервізі гґрунтуються на кращих вітчизняних і зарубіжних практиках, наукових розробках українських і зарубіжних вчених.

Супервізія — інструмент професійної підтримки та професійного розвитку, що передбачає комплекс заходів із навчально-методичного супроводу педагогічних працівників закладів дошкільної і загальної середньої освіти в умовах реалізації завдань Нової української школи.

Супервізор — фахівець з високим рівнем кваліфікації та успішним досвідом роботи, який здійснює свою діяльність з метою професійної підтримки та професійного розвитку педагогічних працівників закладів дошкільної і загальної середньої освіти, тренерів і тренерів-педагогів, сприяє налагодженню партнерства між усіма учасниками освітнього процесу в умовах реформування системи освіти в Україні, впровадження Концепції Нової української школи.

Супервізор може бути запрошеним адміністрацією, педагогами закладу освіти (батьківською громадою, місцевими громадами, громадськими організаціями).

Супервізорами можуть бути: тренери і тренери-педагоги Нової української школи, працівники відповідних кафедр і методичних центрів регіональних закладів ППО, інші залучені Інститутом фахівці.

Ключові функції супервізора: консультативно-дорадницька, наставницька, функція фасилітатора (полегшувача, модератора). Фасилітатором може стати не будь хто, а тільки той, хто достатньо довіряє собі й іншим, що так само хочуть і можуть навчатися, спираючись на власний досвід. Рекомендовані навички фасилітативного керівництва:

1. Зосередження на результатах, процесі, стосунках.
2. Пошуки максимально відповідного залучення до процесу прийняття рішень.
3. Полегшення досягнення згоди.
4. Створення надихаючого бачення майбутнього.
5. Розроблення шляхів до дії.

Супервізор може здійснювати супервізію одного чи кількох працівників закладу освіти.

Основними принципами супервізії є:

- ▶ *гуманізм і людиноцентризм* — побудова взаємодії суб'єктів супервізії на гуманістичних цінностях, визнання пріоритету прав і свобод людини, особистісної гідності;
- ▶ *прозорість* — забезпечення доступу суб'єктів супервізії до матеріалів вивчення, надання права на висловлення власної точки зору кожному учаснику;
- ▶ *об'єктивність* — неупереджене ставлення супервізора до результатів роботи тренерів, педагогів-тренерів, педагогічних працівників, їх труднощів та ймовірних проблем;
- ▶ *партнерська взаємодія* — міжсуб'єктна рівність і взаємодія учасників супервізії, спільне вирішення проблем і пошук шляхів покращення освітнього і управлінського процесів;
- ▶ *індивідуальний підхід* — толерантне ставлення до всіх суб'єктів супервізії, спрямованість на підтримку і надання консультативної допомоги у вирішенні виявлених у процесі супервізії професійних проблем;
- ▶ *прогностичність* — спрямованість процесу і результатів супервізії на підтримку й подальший розвиток педагогічних працівників, покращення надання освітніх послуг, якості навчання в умовах НУШ;
- ▶ *розвивальний характер* — мотивація суб'єктів супервізії на активізацію їхнього професійного розвитку, самовдосконалення, використання можливостей сучасних ІКТ, інтернету, самоосвіти;
- ▶ *рефлексивність* — здатність супервізора усвідомлювати важливість і відповідальність своєї діяльності як наставника, консультанта, фасилітатора; сприяння, підтримка, консультування суб'єктів супервізії щодо формування у них навичок професійної рефлексії, здатності об'єктивно оцінювати результати своєї діяльності, бачення шляхів подальшого професійного розвитку;
- ▶ *надійність і валідність* вимірювання результатів супервізії — використання сучасних вивірених методик вивчення, об'єктивність трактування результатів, обов'язковість фіксації процесу та результатів супервізії.

УПРАВЛІННЯ АНАЛІТИКО-ЕКСПЕРТНОЮ ДІЯЛЬНІСТЮ

Управління належить до сфер практичної діяльності, яка дуже важко вбирає інновації, оскільки, які б автоматичні процеси не включалися в управління, вибір рішень все ж за людиною. До того ж, в управління приходять люди, як правило з досвідом, у зрілому віці, які послуговуються перевіреними методами управління, і в них не сформована достатньо мотивація, щоби посягати нові сфери вимірювань освітніх об'єктів.

Реформа національної освіти започаткувала створення нових експертних інституцій: Національне агентство забезпечення якості вищої освіти; Державна служба якості освіти України, експертні ради департаментів та відділів освіти...

Пріоритет точних наук сприяв тому, що інтереси суспільства спрямовані були на отримання максимально об'єктивної та точної інформації про освітні процеси. У зв'язку з цим, управлінський контроль почав розвиватися за такою траєкторією: від зіставлення досліджуваного об'єкта зі стандартом (інспекторської оцінки) — до критеріального оцінювання (діагностичної та експертної оцінок). Передумовами інтеграції аналітики та експертизи є низка факторів, які простежуються в освітньому просторі. Однією з причин посиленої уваги до проблематики аналітико-експертної діяльності в освіті є впровадження нової управлінської етики (відповідно до завдань Національної доктрини розвитку освіти) та розвитку етичної свідомості, яка формує навколо себе «силові поля шляхетності, честі, порядності, людяності».

Активним фактором інтеграції аналітичної та експертної діяльності стала інформатизації управління. Розширення інформаційного простору збагачує самоосвітні ресурси педагогічних та управлінських працівників, сприяє гласності, спрощує доступ споживачів освітніх послуг до бази даних освіти регіону. Використання інтернет-технологій дало можливість проводити відбір експертів із баз даних; використовувати тренажери для розв'язування типових управлінських задач; отримувати експертні оцінки безпосередньо від експертів в онлайн-режимі, здійснювати редагування аналітичної інформації багатьма експертами одночасно; оцінювати ефективність управлінських рішень безпосередньо суб'єктами освітнього середовища на добровільній основі, впроваджувати громадську експертизу освітніх проєктів.

Науковий супровід управління аналітико-експертною діяльністю гарантує не тільки об'єктивізацію оцінювальних процесів, але й стимулює розвиток дослідницького ставлення суб'єктів до педагогічної реальності, сприяє інтенсифікації розумової мислєдїяльності керівників аналітико-експертних груп, ставить на науково обґрунтовану платформу управлінські рішення.

Категоріями в аналітичній та експертній діяльності можна вважати: діяльність, система, аналітико-експертна діяльність, регіональні умови, суб'єкт, об'єкт, параметри, методи, модель, технологія, форми, процес, процедури, продукт. Кожна з цих категорій знаходить своє відображення в сукупності понять.

Аналітика — це цілісна сукупність принципів методологічного, організаційного й технологічного забезпечення індивідуальної й колективної мисленнєвої діяльності, яка дає змогу ефективно обробляти інформацію з метою нарощування якості відомих і придбаних знань, а також підготовки інформаційної бази для прийняття оптимальних управлінських рішень. Отже, аналітика розглядається як наука, діяльність, пласт культури, аналітико-інформаційна робота.

Аналіз розглядають як основний метод аналітики. Треба відзначити, що його типологія народилась і найбільше розвинулась у світовій економіці. Мета аналізу — відрізнити суттєве від несуттєвого, другорядного. Акт аналізу називається

вають *аналізуванням*, а спосіб проведення аналізу — *аналітичним методом*. *Аналітична робота* — різновид науково-пошукової роботи, що включає збір, аналіз інформації, її узагальнення, обробку і генерування ідей, проєктів.

Аналітична експертиза — пізнавально-дослідницька діяльність у сфері управління освітою, спрямована на аналітичну оцінку педагогічних об'єктів з метою визначення тенденцій розвитку, проблем, змісту діяльності, факторів, умов, властивостей на підґрунті теоретичних положень, методологічних підходів, концептуальних ідей та інструментальних засобів аналітики та експертизи.

Експертна аналітика — результат професійної діяльності експертів, який включає аналіз, синтез і узагальнення експертних оцінок, висновків, пропозицій і рішень, що спираються на їх світоглядні позиції, професійні знання й суб'єктивні інтуїтивно-досвідні судження.

Експертна оцінка — комплекс дослідницьких процедур, методів, спрямованих на отримання від експертів інформації, наступний її аналіз та інтерпретація з метою підготовки та вироблення управлінських рішень. що експертні оцінки базуються на інтуїції та досвіді експерта, відтак професіоналізм експерта є пріоритетним критерієм об'єктивності експертних оцінок. Їм не властива жорстка детермінація. Тому індивідуальні експертні оцінки завжди є формувальними, остаточними констатувальними вони можуть бути лише як комплексні оцінки у вигляді колективних експертних висновків. Експертна оцінка завжди пов'язана з порядковою шкалою і полягає у впорядкуванні вимірюваних об'єктів за якими-сь ознаками, тобто будь-яка оцінка при вимірюванні педагогічних об'єктів сприймається лише в інтервалі якоїсь шкали.

Оцінювання — це аналіз.

Для отримання узгодженості індивідуальних оцінок експертів використовується коефіцієнт рангової кореляції Спірмена або коефіцієнт конкордації (ступінь погодженості суджень дослідників за всіма напрямками (факторам, параметрам)).

Управлінці-експерти в освіті можуть скористатись великим арсеналом методів колективних експертних оцінок, розроблених в економіці, соціології та педагогічній експертизі, серед яких метод комісій, метод суду, метод колективної генерації ідей, метод Дельфі тощо.

Формами експертизи є атестація, експрес-експертиза, індивідуальна експертна оцінка, комплексна експертиза.

Управлінська діяльність, пов'язана з реалізацією функції контролю, містить різного роду діяльності з елементами аналітики та експертизи, серед яких: *контрольно-оцінювальна, контрольна-аналітична, аналітична, інформаційно-аналітична, аналітико-інформаційна, аналітико-прогностична, моніторингова, експертна, атестаційно-експертна, діагностично-прогностична* тощо.

Аналітична діяльність — різновид науково-пошукової роботи, що включає збір, аналіз інформації, її узагальнення, обробку і генерування ідей, проєктів, рішень.

Експертну діяльність пояснюють як стандартизовані, систематизовані і мотивовані форми відбору інформації, які мобілізують людські здібності на

адекватне розпізнавання явищ об'єктивної і суб'єктивної реальності; аксіологічну процедуру, яка вимагає високої кваліфікації у тих випадках, коли існуючі результати діяльності викликають з яких-небудь причин сумніви, незадоволеність чи потребують підтвердження зі сторони авторитетної думки; систему дій, які виконуються із залученням експертів для аналізу та оцінки якості освітнього процесу з метою підвищення обґрунтованості рішень в умовах часткової невідомості, протиріч чи конфліктів.

Управління аналітичною та експертною діяльністю використовує надбання з теорії управління інноваційними, експериментальними, оцінювальними процесами. Теоретичні аспекти управління оцінювальною діяльністю пов'язані з розв'язанням таких проблем, як розвиток оцінювальної діяльності, обґрунтування технологій і засобів оцінювання якості освіти, моделювання систем оцінки й управління якістю; розробка процедур оцінювання, вироблення варіативних підходів до їх опису, створення різних алгоритмів моделювання та управління оцінювальною діяльністю; побудова нової педагогічної теорії, яка б давала інструмент для розуміння якості освіти і його кількісних аспектів; застосування кваліметричного інструментарію.

Оцінювання — це не контроль. Оцінити — означає проаналізувати якісний стан освітньої системи та кінцевий результат її діяльності. Бажаючих досягти «досконалого» рівня контролю багато. Бажаючих змінити, покращити систему не шляхом встановлення фантомних порядків, провідників — мало. Сучасні управлінські технології дозволяють «перемогти» вчителя.

Об'єднання аналітичної та експертної в одну інтегровану діяльність є доцільним, оскільки ці види діяльності спрямовані на пізнання освітнього об'єкта, їх здійснюють суб'єкти на різних рівнях управління, які не завжди мають відповідну аналітико-експертну компетентність. Використання аналітики в експертизі дасть змогу експертні висновки робити більш аргументованішими, логічнішими, повнішими; включати глибокі пояснення позитивних та негативних тенденцій у розвитку об'єктів; доповнювати експертні оцінки аналізом специфіки об'єкта; прогнозувати його розвиток. Застосування експертних методів в аналітиці дозволить сформулювати нові задачі, аналітичні оцінки, давати експертну оцінку освітнім явищам, інформація про які є неповною або суперечливою.

Концепція дослідження об'єкта розробляється для того, щоб побачити вільні параметри діяльності, які можна змінювати. А змінюючи параметри, отримуємо різні методологічні підходи до розгляду структури аналітико — експертної діяльності (АЕД).

Перша концептуальна ідея пов'язана з використанням базових визначень у системі управління АЕД у сфері загальної середньої освіти регіону. Серед основних понять, які використовуються у монографічному дослідженні, наступні:

Управління АЕД — процес залучення відповідальних осіб до планування, відбору, підготовки експертів-аналітиків і розподілу видів роботи між ними для проведення аналізу та об'єктивної компетентної оцінки освітньої діяльності закладів і установ освіти регіону з метою отримання надійної інформації для

прийняття управлінських рішень щодо підвищення ефективності функціонування загальної середньої освіти у регіоні.

Система управління АЕД — цілісна єдність взаємозалежних підсистем та елементів, що містить концептуальний, теоретичний і технологічний супроводи АЕД, які у сукупності сприяють налагодженню стійких зв'язків між суб'єктами управління і спрямовують управлінські дії на отримання якісної структурованої інформації про рівень розвитку об'єкту у сфері загальної середньої освіти регіону.

Технологію управління аналітико-експертною діяльністю у сфері загальної середньої освіти регіону визначаємо як впорядковану послідовність дій суб'єктів управління щодо використання засобів та інструментів впливу на аналітико-експертну діяльність, що ґрунтуються на відповідних знаннях з предметної сфери освітнього менеджменту з метою приведення аналітико-експертної діяльності до заданих параметрів функціонування і окреслених перспективних напрямів її розвитку.

Аналітико-експертна діяльність — процес організації науково обґрунтованих та практико-орієнтованих дій, спрямованих на отримання вичерпної інформації про сутність, умови і результати функціонування об'єкта чи об'єктів експертизи засобами адекватних технологій збору, обробки, аналізу та узагальнення.

Забезпечення якості АЕД — сукупність нормативно обумовлених компетентних управлінських дій, спрямованих на наукову організацію праці суб'єктів експертизи, створення сприятливих умов їх діяльності, пошук необхідних матеріально-технічних, фінансових ресурсів, дослідження факторів впливу на ефективність АЕД, прогнозування її розвитку, впровадження інновацій оцінювального менеджменту.

Експерт-аналітик — особа, яка відповідає за професійними якостями та рівнем компетентності меті аналітико-експертних задач.

Аналітико-експертна компетентність — професійна готовність керівника чи педагога орієнтуватись в основних проблемах теорії і практики аналітики та експертизи, відбирати інструментальні засоби для ґрунтового аналізу та об'єктивного оцінювання педагогічних явищ і процесів з активним використанням свого емоційного інтелекту.

Аналітико-експертна інформація — інформація, отримана засобами аналітики та експертизи, про якісний стан об'єкта, який функціонує у сфері загальної середньої освіти регіону.

Аналітико-експертна задача — завдання або комплекс завдань, орієнтованих на визначення проблем функціонуванні чи розвитку освітніх об'єктів, що передбачає їх вирішення через відповідні методи аналітики та експертизи.

Аналітико-експертні процедури — запрограмовані, регламентовані, цілеспрямовані управлінські дії щодо впорядкування та алгоритмізації аналітико-експертної діяльності.

Сертифікація експертів-аналітиків — процедура відбору, підготовки та оцінки суб'єктів сфери загальної середньої освіти за відповідними стандартами необхідних знань з наданням їм права здійснення аналітико-експертної діяльності у регіоні.

Професор О. Боднар розробила та запровадила до освітніх управлінських практик концепцію **визначення теоретичних та методичних засад процесу управління аналітико — експертною діяльністю**. Концепція управління аналітико-експертною діяльністю у сфері загальної середньої освіти регіону спрямована на відстеження взаємодії факторів впливу на розвиток цього управління (обмеження впливу одних або навпаки посилення інших), на оптимізацію параметрів та показників, на максимальне врахування індивідуальних оцінок, суджень, висновків суб'єктів при формуванні ефективних адекватних управлінських рішень. Концепція містить положення, які обґрунтовують особливості функціонування системи управління аналітико-експертною діяльністю.

В освіті послуговуються технологіями: *освітніми, педагогічними, управлінськими та технологіями навчання*. Кожна з перелічених технологій має своє призначення, змістове наповнення, структуру і специфіку. Однак спільним для них всіх є те, що головною умовою їх реалізації є знання людини, яка не тільки розуміє послідовність своїх дій, але й шліфує свої уміння до автоматичного рівня з метою отримання максимально якісного продукту. Розглянемо сутність технологій, які використовуються в освітньому просторі.

Освітня технологія — науковий опис засобів та методів педагогічного процесу, який веде до наперед запланованого результату.

Технологія освіти відображає загальну стратегію розвитку освіти через розв'язання стратегічних завдань: прогнозування, проектування і планування цілей, результатів, основних етапів, способів, організаційних форм освітньо-виховного процесу. Такими технологіями, на думку окремих науковців, є концепції освіти, освітні закони, освітні системи.

Педагогічні технології мають найрозвиненішу сітку пояснень: сукупність прийомів, установок; змістова техніка реалізації навчального процесу; опис процесу. Педагогічні технології виражають загальні ознаки та закономірності навчально-виховного процесу, незалежно від змісту конкретного предмета. Г. Селевко класифікує педагогічні технології за такими ознаками: рівнем застосування, філософською основою, ведучим фактором, науковими концепціями, орієнтацією на особистісні структури, типом організації пізнавальної діяльності, категоріями учнів.

Технологію управління розглядають як визначену сукупність оптимальних способів, засобів і етапів реалізації управлінського процесу, які неодмінно забезпечують запрограмований результат; науковий опис способів управлінської діяльності, зокрема, формування управлінських рішень для досягнення загальних і конкретних цілей організації мистецтво організації й розподілу ресурсів, яке гарантує досягнення результату поставленої цілі оптимальними економічними методами, заснованими на алгоритмах дій і можливостях повторення.

Уміле використання технології забезпечує технологічну ефективність, яка, за визначенням Є. Павлютенкова, характеризує рівень реалізації основних функцій управління: інформаційно-аналітичної, мотиваційно-цільової, планово-прогностичної, організаційно-виконавчої, контрольної-діагностичної, регулюючої.

На основі аналізу теоретичних досягнень з проблем управління технології в освітньому менеджменті можна класифікувати наступним чином:

- ▶ *за рівнем управління:* технології державного, регіонального (обласного), місцевого (районного, міського) управління освітою та технології управління закладом освіти;
- ▶ *за порядком, регламентацією виконання процесу управління:* лінійні, пошукові; технології управління за відхиленням, за результатами, за цілями, за ситуацією;
- ▶ *за складністю та характером управлінського впливу:* багатоланцюгові (використання серії взаємопов'язаних задач, які виконуються послідовно; наприклад, прийняття управлінських рішень на кожному етапі оцінювання трудового діяльності вчителя тощо); *посередницькі* (надання послуг одними експертами іншим щодо вирішення конкретних завдань); *індивідуальні* (з конкретизацією прийомів для кожної особи, залученої до управління);
- ▶ *за організаційно-кадровим аспектом:* кадрового планування; оптимізації кількості та структури експертних груп; регулювання трудових відносин; розробки правил прийому, розстановки і звільнення працівників; структурування праці керівників, педагогів та експертів; змісту, організації, посадових обов'язків тощо; делегування повноважень; оптимізації робочого часу;
- ▶ *за структурно-функціональними параметрами:* технології планування, організації, контролю, коригування, прогнозування, стимулювання, моделювання, прийняття управлінських рішень, самоменеджменту;
- ▶ *за засобами інноваційного менеджменту:* маркетингові, інжинірингові (проектно-консультативні послуги), реінжинірингові (технології кардинальних змін в умовах кризи чи розвитку), бенчмаркінгові (впровадження педагогічного досвіду використання інновацій); бренд-стратегічні (просування педагогічних інновацій на ринку освітніх послуг), фронтування (захоплення ринку освітніх послуг та відстоювання своїх позицій);
- ▶ *за інноваційним компонентом:* особисто зорієнтовані, інтерактивні, проектні, парсипативні, інформаційні, мультимедійні, технології портфолію;
- ▶ *за культурологічним чинником:* формування корпоративної культури управлінського колективу;
- ▶ *за соціальною складовою:* технології підвищення життєвої активності та соціально-адаптивних можливостей людини, кризової психології, відстеження суспільних настроїв, прогнозування соціальних потреб, управління конфліктами;
- ▶ *за діяльнісним аспектом:* організаційно-реагуючі, професійно-продукуючі, регулятивно-корекційні, мотиваційно-стимулюючі, психологічно налаштовувальні;
- ▶ *за дидактичною спрямованістю:* дистанційні, очні, технології самоосвіти.

Кожна з наведених технологій містить ще часткові, які відображають процес управління більш деталізовано.

Технології розвиваються у форматі кожної функції управління, тому до стандартних можна віднести технології планування, організації, контролю, коригування тощо. Саме цей аспект дозволяє називати управлінські функції технологічними.

Розрізняють також такі види управлінських технологій: діагностування, прогнозування, проектування та реформування відповідних підсистем; інформаційні, впроваджувальні й навчальні технології; вирішення соціальних конфліктів; інноваційний розвиток керованих компонентів.

Основними компонентами технологій управління є: ціль, час, наявність проблеми або суперечностей, конкретизація задачі, умови, засоби (кадрові, інформаційні, матеріально-технічні тощо), суб'єкти (їх статус, повноваження, рівень відповідальності та компетентність) і об'єкти (заклади, працівники, напрями діяльності), фактори впливу зовнішнього середовища, тип влади, рівень управління, циклічний процес із запрограмованими засобами і моделями поведінки суб'єктів, очікуваний результат.

Як стверджує білоруська дослідниця О. Олекс, будь-яка професійна діяльність розгортається послідовно через три етапи: перший — рівень мистецтва керівника і спеціалістів, другий — виділення норм діяльності (проектів, методик, програм тощо) і лише на третьому здійснюється вдосконалення норм, що стає передумовою управління розвитком діяльності.

Процес управління АЕД реалізується за допомогою відповідної технології. Загальну технологію управління аналітико-експертною діяльністю у сфері загальної середньої освіти визначено як впорядковану послідовність дій щодо використання засобів та інструментів впливу на цю діяльність, що ґрунтуються на відповідних знаннях з предметної сфери освітнього менеджменту з метою приведення її до заданих параметрів функціонування і окреслених перспективних напрямків розвитку. У загальній технології управління виділено часткові: технології управління суб'єктами; об'єктами; процесом аналітико-експертної діяльності. Кожна з цих технологій може бути реалізована через відповідні процедури та алгоритми, що дозволяє впорядкувати окремі дії та кроки з метою оптимізації інтелектуальних, моральних та матеріальних затрат при використанні трудової активності управлінського персоналу.

Технології управління АЕД за суттю і характером мають спільні та відмінні риси з технологіями управління інтелектуальною, пошуково-дослідницькою, інноваційною, аналітико-інформаційною діяльностями та управління персоналом.

АЕД пов'язана з оцінюванням професійної діяльності людей, які по-різному сприймають оцінки експертів-аналітиків. Тому однією з проблем в управлінні АЕД є врахування психологічних факторів.

Великою мірою результативність і ефективність системи управління АЕД залежить від соціально-психологічних аспектів, серед яких: соціально-психологічні установки суб'єктів управління; забезпечення сприятливого мікроклімату у групах суб'єктів; політика оперативного управління конфліктами; використання психологічних критеріїв добору експертів; застосування механізмів психодіагностики.

Таблиця 12.2.

Модель експерта-аналітика відповідно до типів локусу контролю

Показники	Психологічні характеристики експерта-екстернала	Психологічні характеристики експерта-інтернала
Ставлення до подій	Думає, що події, що відбуваються з ним, є результатом дії зовнішніх сил — випадку, інших людей. Тобто, якщо його експертними висновками не задоволені, то вважає, що йому не повезло з колективом експертів, що йому спеціально вибрали таких колег, щоб його покарати.	Інтерпретує значимі події як результат своєї власної діяльності. Вважає, що досяг всього сам, і що і далі спроможний з успіхом досягати своїх цілей і в майбутньому. Завжди тишиться, що йому повезло з колективом експертів, і робота в даній експертній групі — це велика нагорода.
Відповідальність	Вбачає джерело невдач і двигун успіху поза собою. Безвідповідальний, не вміє працювати швидко, захищає думкою: «Хай роблять зі мною, що хочуть, бо я не знаю». Свої успіхи, досягнення і радощі приписує зовнішнім обставинам: везінню, щасливій долі або допомозі інших людей. Постійно відкладає вирішення проблем, старається брати на себе якнайменше роботи.	Вважає себе відповідальним за свою роботу, всі завдання виконує вчасно, ретельно аналізує досліджуваних об'єктів. Бере відповідальність і за себе, і за інших експертів. Схильний обвинувачувати себе в невдачах, прикроцах, стражданнях. Ніколи не шукає причину невдач в інших. Не впадає у відчай після критики, а, навпаки, ще з більшою відповідальністю ставиться до роботи.
Риси характеру	Несхильний до самокритики і самовдосконалення. Пригнане гостре відчуття соціальної ситуації, зміни в ній. Схильний до тривожності; пасивний, песимістичний, підозрливий, трижожний, депресивний. Часто притаманні такі риси, як: агресивність, конформізм, догматизм. Йому здається, що ніхто нічого не робить, а він	Характерна віра у свої сили, задоволеність працею, як сферою застосування своїх сил. Витривалий, послідовний, емоційно стабільний, впевнений в собі, наполегливий в досягненні поставленої мети. Схильний до самоаналізу, врівноважений, товариський, доброзичливий та незалежний.

Продовження табл. 12.2

Показники	Психологічні характеристики експерта-екстернала	Психологічні характеристики експерта-інтернала
Лідерство	<p>мусить робити більше всіх. Підозрює, що йому керівник аналітико-експертної групи не довіряє.</p> <p>Непевний у своїх можливостях аналізувати та оцінювати. Неврівноважений, прагне відкласти реалізацію намірів на невизначений термін. Часто присутня тривожність, підозрливість та агресивність до вчителів, які не підкоряються його розпорядженням. Безпорадність та зниження пошукової активності сприяють виробленню моделі формального лідера, основним інструментом якого є лише статус експерта-аналітика.</p>	<p>Властива емоційна стабільність, довірливість, багата уява, сердечність, витонченість, товариськість і велика сила волі. Проявляє велику терплячість, комунікабельний.</p> <p>Схильний до лідерства, у нього висока готовність до самоосвіти і самовдосконалення. Він завжди популярний і авторитетний серед експертів, йому довіряють і готові йти за ним. Постійне вдосконалення та самоосвіта сприяє високому рівню інтелекту та експертному статусу. Такі лідери, маючи певний досвід управління, формують харизматичний стиль управління і можуть бути керівниками аналітико-експертних груп та тренерами.</p>
Сприйняття іншими	<p>Сприйнятливий до середовища. Не уникає обману, як тактики самовиправдання. Прислухається до чужої думки і може видати чужу думку як свою. Часто сам провокує конфлікти, якщо його не сприймають.</p>	<p>Така людина може відрізнитися деякою категоричністю і бути недостатньо сприйнятливим до навколишнього середовища.</p> <p>Проте, такий експерт-аналітик менш схильний до конфліктності.</p>
Становище в організації	<p>В організації почуває себе жертвою. Завжди відчуває, що не в силах контролювати свої дії. Старається викликати в людей жалість до себе. Навмисне обмежує коло спілкування. Замикається часто в собі. Працею не задоволений.</p>	<p>Такі люди вважають свої дії важливим чинником в організації. У відносинах, що складаються у колективі, у своїх просуваннях займають сильну позицію.</p> <p>Такий експерт вважає, що він у силах</p>

Продовження табл. 12.2

Показники	Психологічні характеристики експерта-екстернала	Психологічні характеристики експерта-інтернала
	Під час колективного обговорення аналітико-експертних висновків мовчить, старається показати, що зі всім згодний, а насправді, йому здається, що всі висновки не узгоджуються з істиною.	контролювати свої неформальні відносини з людьми, викликати до себе повагу, симпатію, активно формувати коло спілкування. Своєю працею дуже задоволений, бере активну участь у формуванні колективних аналітико-експертних висновків.
Прийняття рішень	Прагнення знову і знову відкладати здійснення своїх намірів. Як правило, такі експерти або розтягують процес прийняття рішень, або приймають дуже загальні рішення.	Вони більш продуктивні в ситуаціях прийняття рішення навіть у ситуаціях, пов'язаних з ризиком; виявляють більшу готовність важливі стратегічні рішення, ніж оперативні, які лише частково покращують ситуацію.
Стиль керівництва при умові обрання керівником АЕГ	Більш директивний і частіше ґрунтується на негативних санкціях. Авторитарний, безпринциповий, інколи цинічний. Головні методи керівництва — вказівка з насмішкою, наказ, інспектування, погроза додаткової перевірки.	Переважає ліберально-демократичний. Делегує повноваження, віддає перевагу колегіальним та колективним рішенням. Головні методи керівництва — зауваження, вимірювання, експертиза, консультування.
Сприйняття контролю за своєю діяльністю	Схильний до неформальної поведінки, малокомунікабельний; у нього низький рівень самоконтролю і висока напруженість. Такі особливості особистості можуть загострювати стосунки екстернала з оточенням і обумовлювати виникнення конфліктів. Контроль за собою сприймає як стихійне лихо. Тому сам панікує і всіх лякає.	Самокритичний. Не боїться контролю, впевнений, що зможе відстояти свої позиції. Вміє аргументувати будь-які невдачі. Сприймає контроль як виконання функцій посадовими особами. Ніколи не лякає контролем своїх колеґ-експертів. Притаманний високий рівень самоконтролю та адекватної самооцінки. У будь-якій ситуації зовнішнього контролю стає на захист суб'єкта аналізу та оцінки.

Закінчення табл. 12.2

Показники	Психологічні характеристики експерта-екстернала	Психологічні характеристики експерта-інтернала
Життєва позиція	Приймає пасивну життєву позицію, все чекає підказки від інших. Шукає сильніших від себе і сильно прив'язується. Не вважає себе обов'язково відповідальним за все.	Властива активна життєва позиція, незалежність і відповідальність за себе. Експерти-інтернали є двигунами прогресу та генераторами ідей розвитку АЕД.

Психологічні критерії добору експертів набувають особливого значення. Необхідність цього компонента обумовлена твердженням експертологів та управлінців про те, що будь-яка управлінська дія, зокрема і аналітико-оцінювального характеру, здійснюється на базі перцепції, в основі якої цілий комплекс психолого-особистісних рис характеру.

Головним в експерта є не тільки професійна та кваліметрична компетентність, але й людська, моральна мудрість в онтологічному, соціально-діяльнісному, особистісному ракурсах. Не можна, звичайно, вимагати в експерта досягнення ідеального стану всіх психічних якостей людини: пам'яті, уяви, волі, мислення, мовлення, здібностей та інтелекту. Однак, модель експерта повинна відповідати загальноприйнятим принципам моралі. Для вибору експертів важливою є така характеристика як локус контролю, поняття для означення стійкої властивості індивідуума, що формується у процесі соціалізації.

Локус контролю — це якість, що характеризує схильність людини приписувати відповідальність за результати своєї діяльності зовнішнім силам: випадку, долі, іншим людям, обставинам. Цей термін запроваджено американським психологом Дж. Роттером у 60-х роках минулого століття. У психології поширена теорія локусів контролю, яка базується на концепції двох типів відповідальності: **інтерналів** та **екстерналів**. Успішний експерт, безумовно, повинен мати інтернальний локус контролю.

Експертом-аналітиком не стають відразу. Можна стверджувати, що, в ідеальному варіанті, всі управлінці за посадовим статусом повинні бути експертами-аналітиками. Однак для розширення спектру аналітико-експертних послуг варто залучати для аналітико-експертної роботи, передусім, педагогів. Пропонуємо наступний алгоритм становлення вчителя як експерта-аналітика в освіті:

1. Досягнення успіхів у професійній педагогічній діяльності (отримання вищої кваліфікаційної категорії).
2. Участь в самоаналізі освітньої діяльності навчального закладу.
3. Керівництво групою педагогів для отримання внутрішньої експертної оцінки.
4. Самостійний пошук літератури з освітньої аналітики та експертизи для підвищення рівня розуміння оцінювальних процесів.
5. Консультування з керівником навчального закладу, методистами РМК, спеціалістами відділу освіти щодо адекватного використання аналітичної та експертної технологій.
6. Пошук інституцій для розширення кола аналітико-експертних знань.
7. Навчання у школах аналітико-експертної майстерності.
8. Самоаналіз та самооцінка сформованих знань. Самодіагностика власних прогалин у знаннях.
9. Пошук професійної літератури та наукових консультантів. Критичне ставлення до отриманих знань. Розвиток умінь виявляти прогалини у знаннях.
10. Участь в аналітико-експертних дослідженнях районного (міського) рівня експертом-стажистом. Консультування з колегами експертами-аналітиками. Нотування зауважень. Перевірка власної мислєдїяльності.

11. Аналіз власних практичних можливостей, компетентності, врахування зауважень керівника та членів аналітико-експертної групи.
12. Розробка власної програми самоосвіти.
13. Отримання сертифіката експерта-аналітика через регіональні інституції.
14. Участь в аналітико-експертних дослідженнях у регіоні.
15. Проведення рефлексії власного досвіду з метою вироблення концепції керівництва процесом саморозвитку у сфері аналітики та експертизи.
16. Окреслення спеціалізації експерта-аналітика. Присвоєння постійного статусу. Прогнозування кар'єрного росту.

Для підготовки та сертифікації експертів-аналітиків необхідно проводити навчання. Експерт-аналітики та керівники органів управління освітою можуть скористатись такими порадами:

1. Демонструйте напередодні аналітико-експертного дослідження своє позитивне ставлення до суб'єктів. При кожній нагоді старайтесь похвалити керівника чи вчителя, зробити комплімент, спитати про сімейні справи чи особисте життя.
2. Намагайтесь, щоби ваші позитивні оцінки доходили до нього і через колег по роботі.
3. Демонструйте однакове ставлення до всіх педагогів.
4. Намагайтесь якомога глибше вивчити психологічні особливості людини та, зокрема, його реакцію на зауваження.
5. Під час АЕД тримайте доброзичливий настрій. Частіше посміхайтесь. Користуйтесь позитивними жестами: схвально кивайте головою, концентруйте погляд на роботі учителя, а не на його зовнішності, мімікою обличчя виказуйте своє задоволення, навіть, якщо ви його не отримуєте від споглядання роботи.
6. Тримайте паузу перед початком обговорення. Не поспішайте одразу формувати експертну оцінку.
7. Кількома словами підтримайте педагога чи керівника. Дайте йому можливість самому оговтатись і набратися духу давати собі самооцінку.
8. Починайте обговорення уроку чи якогось аспекту роботи з позитивних сторін роботи.
9. Не вказуйте на недоліки в присутності колег по роботі.
10. Навіть суттєві зауваження робіть без притиску, зневажливого, повчального тону. Опануйте нейтральний тон розмови.
11. Говоріть повільно, не нервуйте, якщо вас хтось перериватиме репліками.
12. Якщо бачите, що людина втрачає рівновагу, почувши зауваження, краще перенесіть розмову на інший час.
13. Якщо ж все-таки конфлікт між вами й учителем розпочався, намагайтесь його пригасити кількома поблажливими словами з використанням окремих підтримуючих жестів: поплескайте по плечу, візьміть за руку, попросіть сісти, дайте випити води, відійдіть на якусь відстань і візьміть паузу у розмові
14. Якщо ж ви зауважили, що педагог чи керівник усе ж і надалі знаходиться в стресовому стані, намагайтесь показати, що виявлені недоліки притаманні

не тільки йому, що це достатньо поширене явище. Заведіть розмову про якісь сторонні речі: політику, погоду, сім'ю, відпочинок тощо.

15. Пам'ятайте, усі працівники мають вийти з розмови в добрій фізичній та психічній формі. Головне, щоби наслідки АЕД не вплинули на його ставлення до роботи й не нанесли серйозного удару по фізичному здоров'ю вчителя.

Серед головних стратегічних завдань для органів управління освітою визначено: створення віртуального освітнього простору для мережевої взаємодії експертів-аналітиків; відкриття експертно-аналітичних центрів при районних (міських) методичних кабінетах для акумулювання інформаційних баз даних та їх архівування; створення інституцій для надання сервісних аналітико-експертних послуг закладам освіти; вирівнювання розвитку цієї діяльності у регіоні через адресну підтримку окремих районів. Реалізація цих стратегічних завдань можлива за умови постійної підтримки та розвитку системи управління, стимулювання уваги всіх керівних кадрів до розвитку не тільки власної аналітико-експертної компетентності, але й популяризації досвіду аналітико-експертної роботи серед педагогічних працівників. Отримання надійної й повної інформації про освітні процеси у регіоні сприятимуть прийняттю адекватних дієвих управлінських рішень, спрямованих на створення умов для підготовки випускника закладу освіти, який буде конкурентоспроможним на регіональному ринку праці.

Суб'єктами управління аналітико-експертною діяльністю є органи управління освітою регіону, інститут післядипломної педагогічної освіти, районні (міські) відділи освіти, методичні служби, а також виконавці аналітико-експертної роботи: робочі, аналітико-експерти та громадські групи. Об'єктами у сфері загальної середньої освіти регіону визначено: загальноосвітні навчальні заклади, навчально-виховні комплекси, спеціалізовані навчально-виховні заклади (школи інтернатного та санаторно-лікувального типів), дошкільні навчально-виховні заклади. Окремі суб'єкти одночасно можуть бути і об'єктами. Кожен із названих суб'єктів та об'єктів має свій статус, рівень відповідальності у системі управління аналітико-експертною діяльністю. Їх правовий і рольовий статуси визначаються вертикально за ієрархічною структурою управління та закріплюється через відповідні управлінські та аналітико-експертні функції, які можуть бути задекларовані у посадових сертифікатах, інструкціях, положеннях, етичних кодексах.

Центральною фігурою в аналітико-експертній діяльності є експерт-аналітик. Поеднання аналітичного та експертного статусів суб'єктів аналітико-експертної діяльності сприятиме підвищенню якості управлінського аналізу та оцінювання педагогічних об'єктів. Компетентність експерта в освіті є окремою науковою проблемою.

Претендент до освітянської експертної діяльності може скористатися методикою К. Роджера:

1. Чи можеш дозволити собі увійти у внутрішній світ особистості? Чи можеш бути суддею та критиком, увійти, побачити й оцінити той світ?

2. Чи можеш дозволити собі цілковиту щедрість з тими молодими людьми йти на ризик відкритих, експресивних, взаємних стосунків, у яких обидві сторо-

ни можуть чогось навчитися? Чи відважишся бути самим собою в інтенсивних групових стосунках з молоддю?

3. Чи зможеш відкрити зацікавлення кожної особистості й дозволити їй розвивати їх незалежно від того, як вони закінчатся?

4. Чи допоможеш молодим оюобам зберегти одну з найцінніших їхніх особливостей — цікавість до себе й навколишнього світу?

5. Чи зможеш ти виявити творчість, створюючи молоді сприятливі умови для пізнання людей, досвіду, книг та інших джерел, які збуджують їх цікавість?

6. Чи зможеш сприйняти й підбадьорити дивні й недосконалі думки, що супроводжують творче навчання та творчу діяльність? Чи зможеш сприйняти незвичні особистості, які можуть продукувати творчі думки?

7. Чи зможеш допомогти учням стати заінтегрованою цілістю з почуттями, що проникають в ідеї, та ідеями, що проникають в почуття, експресією, що захоплює особистість?

На думку К. Роджера, якщо хтось якимось дивом відповість «так» на більшість із цих запитань, то зможе полегшити справжнє навчання, допоможе розвитку широких можливостей молодих людей.

ОЦІНКА ЛЮДСЬКОГО ПОТЕНЦІАЛУ ЗАКЛАДУ ОСВІТИ

Людський потенціал — це сукупність наявних або природних здібностей до інтелектуальної, творчої, розумової, економічної, культурної діяльності з метою індивідуального та суспільного розвитку.

Регулярна і систематична оцінка позитивно позначається на мотивації педагогів, їх професійному зростанні та розвитку. Проте якщо людина сприймає оцінку як несправедливу, то залежно від індивідуальних особливостей вона або поводить пасивно, прагне зменшити зусилля, що докладаються, до рівня відповідної оцінки, або проявляє агресивність, вступає в конфлікт із організацією. У результаті оцінка із засобу підвищення ефективності діяльності перетворюється на чинник негативного впливу.

Для оцінки кадрів необхідні критерії, котрі визначають, що і як оцінюється; методи збору, обробки й аналізу інформації; організаційні процедури оцінки, які визначають, які функції та виконавців; суб'єкти, що здійснюють оцінку. Ця сукупність пов'язаних між собою критеріїв, методів, процедур і суб'єктів створює систему оцінки. Існує два види оцінки: поточна (формуюча) і підсумкова (атестаційна). Поточна оцінка здійснюється періодично протягом усього навчального року. Форми використання цієї оцінки, як правило, не охоплюють усю діяльність педагога, а орієнтовані на оцінку окремих ділянок його роботи.

Атестація покликана скласти думку про те, наскільки педагог відповідає професійним вимогам з точки зору кваліфікації та якості професійної діяльності. Оцінка проводиться на підставі певних та погоджених критеріїв, котрі охоплюють всі боки діяльності педагога.

Завдання, що вирішуються за допомогою оцінки кадрів, істотно залежать від стилю керівництва. При адміністративно-командному керівництві основне завдання полягає в тому, щоб виявити недоліки в роботі педагога і зробити висновок про відповідність його посаді. Оцінка тут є одним з компонентів механізму покарання і заохочення.

За демократичного керівництва це завдання вже не є головним. Важливо перетворити оцінку на чинник, що стимулює професійний розвиток педагога. Для цього необхідно, щоб керівник знав, яка допомога необхідна педагогові, а педагог:

- ▶ був переконаний в об'єктивності оцінки;
- ▶ сприймав її як корисну для себе;
- ▶ знав, що потрібно зробити, аби усунути виявлені недоліки;
- ▶ мав бажання їх усунути;
- ▶ був упевнений, що керівник надасть йому допомогу в цьому.

Добре побудована система оцінки кадрів підвищує ефективність керівництва через:

- ▶ позитивну дію на мотивацію співробітників (зворотний зв'язок сприятливо позначається на мотивації, дозволяє співробітникам коригувати власну організаційну поведінку);
- ▶ планування навчання членів колективу (оцінка дозволяє визначити недоліки у кваліфікаційному рівні кожного співробітника і передбачити заходи з їх виправлення);
- ▶ планування професійного розвитку й кар'єри (оцінка співробітників виявляє їх слабкі та сильні професійні якості, що дозволяє підготувати індивідуальні плани розвитку й ефективно спланувати кар'єру);
- ▶ ухвалення рішень про винагороду, просування, звільнення (регулярна і систематична система оцінки кадрів надає керівнику можливість приймати обґрунтовані рішення про підвищення заробітної плати, винагороду співробітників, підвищення на посаді або звільнення).

Показники оцінки. Кожен критерій складається з показника оцінки та відповідної йому шкали. Наявність лише показника без шкали оцінки не задає критерію. Але один і той же показник може мати різні шкали оцінок, по суті, це означає наявність різних критеріїв. Наприклад, для оцінки оволодіння вчителем якоюсь методикою може оцінюватися за дихотомічною шкалою «володіє — не володіє», а може оцінюватися і за більш диференційованою — п'ятибальною або десятибальною шкалою.

За своїм призначенням обидва критерії будуть однаковими, а за змістом — різними. Показники оцінки визначають, виходячи зі змісту роботи. Їх можна розділити на три групи: показники навчально-виховної, інноваційної діяльності та роботи із саморозвитку педагогів. Основою при розробці показників є чітко сформульовані цілі закладу освіти та функціональні обов'язки педагога. Не існує єдиного для всіх набору показників оцінки. Залежно від загальної орієнтації закладу, його типу і виду висуваються різні вимоги до педагогів. Згідно з цими

вимогами, будуються показники оцінки. У межах кожного аспекту діяльності можна умовно виділити групу показників її результатів і показників професійної поведінки, що створюють умови для досягнення необхідних результатів.

Показники результатів діяльності педагога часто складно зафіксувати, особливо для невеликого відрізка часу або знайти неважкі для визначення і в той же час об'єктивні способи оцінки. Показники професійної поведінки визначають ті дії, які мають бути виконані для здобуття кінцевих результатів, а також його безпосередня поведінка, що впливає на ефективність спільної діяльності (відповідальність, участь в управлінні, сумісність тощо).

У процесі розробки критеріїв важливо, щоб кожен із використовуваних показників можна було виміряти, тобто віднести до шкали оцінок. Так само, як немає загальних показників, так і не існує загальноприйнятих шкал оцінки. Тому вони повинні спеціально створюватися у кожному освітньому закладі.

✓ **Методи побудови оцінних шкал**

Метод градації. Передбачає створення шкал оцінки за допомогою балів. Прикладом такої шкали може бути п'ятибальна з наступними значеннями оцінки: 5 — дуже висока (набагато вища за вимоги); 4 — висока (вища за вимоги); 3 — задовільна (відповідає вимогам); 2 — мінімально достатня (дещо нижча за вимоги); 1 — незадовільна.

Інший приклад шкали з балами для оцінки показника «Уміння організувати самостійну роботу учнів»: 5 — завжди; 4 — з деякими винятками; 3 — основному; 2 — часто не дотримується; 1 — рідко. Проте такого роду прості шкали допускають широке поле інтерпретації, що призводить до виникнення помилок. Понизити суб'єктивізм оцінки можна за рахунок деталізації опису умов віднесення оцінки до того або іншого значення шкали. Підсумкова оцінка може здійснюватися шляхом підсумку оцінок за всіма показниками.

Однак різні сторони діяльності й відповідні їм показники можуть мати різну міру важливості та впливу на результати освіти. Щоб урахувати ці відмінності, вводяться вагові коефіцієнти для показників, наприклад: найменш важливим показникам приписується значення 1. Якщо інший показник оцінюється в 1,5 або 2 — це означає, що він важливіший за попередній.

✓ **Метод упорядкування рангів.** Цей метод орієнтовано на встановлення між об'єктами оцінки стосунків «краще — гірше», «більше — менше» тощо. Він дає можливість швидко провести зіставлення педагогів за окремими показниками. Для цього на картках пишуться імена тих співробітників, які підлягають оцінюванню; після цього експертами проводиться ранжування карток за ступенем вираженості кожної характеристики, у результаті якої складається ранжувальний ряд, наприклад, «використання нових методик викладання»: педагог А. має вищий ранг, ніж педагог В. та нижчий, ніж педагог С., і так далі.

Сумарна оцінка розраховується складанням окремих рангів. Суттєвим недоліком цього методу є неможливість зробити висновок про якісну дистанцію між оцінюваними об'єктами.

Китайський комісар з освіти Хоу Цинь пропагує таку ситуацію рейтингування, за якої не буде потреби в так званих «школах номер один». Нам потрібні такі школи, які дотримуються розумних освітніх принципів, враховуючи фізичний і психологічний розвиток учнів і закладають міцну основу для того, щоб учні розвивалися впродовж життя.

✓ **Метод спостереження** — один зі старих методів оцінки. Його популярність пов'язана з тим, що робота педагога та її кінцевий результат не можуть бути жорстко виміряні, а відвідування й аналіз навчальних занять дають важливу інформацію про його діяльність. Спостереження може бути неформальним, ознайомлювальним, неструктурованим чи навпаки — формальним із заповненням протоколу і висновками за результатами оцінки.

Педагогічне спостереження — організоване сприйняття проявів особистості в навчальній діяльності з метою накопичення фактичного матеріалу про рівень розвитку (сформованості) певних параметрів особистості згідно з положенням про атестацію вчителів.

Види спостереження: безпосереднє — опосередковане; відкрите — приховане; включене — невключене; короткочасне — довготривале; неперервне — дискретне; монографічне — вузьке.

І хоча спостереження — добре знайомий метод для кожного заступника керівника закладу освіти, варто пам'ятати, що для забезпечення достовірності отриманих результатів воно має відповідати таким вимогам: цілеспрямованості (що спостерігати чи фіксувати); об'єктивності (фіксувати не власні припущення, а об'єктивну інформацію); системності і систематичності: упорядкованість і простота фіксації інформації.

Ефективність методу тим вища, чим чіткіше визначено цілі спостереження, його програма, критерії оцінки і форми фіксації результатів. Важливим моментом при використанні цього методу є необхідність попередження педагога про візит і ознайомлення його із критеріями оцінки, а після відвідин — спільне обговорення отриманих результатів.

Метод спостереження є локальним, оскільки не дає можливості оцінити, як педагог планує роботу, оцінює й обирає навчальні матеріали та методи роботи.

✓ **Комплексна оцінка.** Призначення цього методу — здобуття комплексної оцінки педагога керівником, колегами, батьками і учнями. Методики оцінки, що використовуються при цьому, можуть бути різними (заповнюють загальну форму оцінки, але для кожної категорії педагогів розробляється особлива форма).

✓ **Оцінка вчителя вчителем.** Як правило, використовується щодо молодих педагогів. Досвідчені колеги знають такого педагога та його діяльність краще, ніж керівник або його заступники, тому вони здатні ефективно вплинути на професійний розвиток молодого співробітника.

Метод включає спостереження за роботою педагога у класі, її аналіз і всебічне обговорення, де головну роль відіграють рекомендації з удосконалення його праці. Необхідною складовою методу є повторні спостереження, що забезпечують контроль за усуненням виявлених недоліків.

✓ **Метод формуючою орієнтації** є достатньо ефективним для вирішення проблем, що виникають у педагога при роботі безпосередньо з учнями. Оцінка проводиться як у груповому, так і в індивідуальному варіанті. У повному об'ємі метод включає п'ять етапів:

- ▶ бесіда з педагогом до початку спостереження (індивідуальна або групова);
- ▶ спостереження на навчальному занятті;
- ▶ аналіз отриманих результатів;
- ▶ консультативна бесіда;
- ▶ планування вдосконалення діяльності педагога.

Самооцінка (оцінка власної діяльності) допомагає педагогам отримувати інформацію (досвід) про свою діяльність, стимулювати рефлексію і психологічний настрій на постійне самовдосконалення. Використання методу самооцінки в комплексі з іншими методами оцінки підвищує довіру до них. Наприклад, щоб уникнути розбіжностей з приводу підсумкової оцінки або її складових, самооцінка, як правило, проводиться за один-два тижні до проведення атестації. Це допомагає педагогу не лише зосередити увагу на важливих аспектах власної діяльності, але і спробувати поглянути на неї з боку критично та об'єктивно. У цьому випадку самооцінка стає сильною стимул-реакцією до подальшого вдосконалення.

У деяких системах оцінки **«Портфоліо педагога»** використовується для збору інформації, яка не може бути отримана у процесі спостереження занять, але необхідна для підсумкової оцінки діяльності. Педагог може накопичувати в портфоліо опис обов'язків, плани роботи, зразки розроблених ним навчальних матеріалів, тестів, завдань для учнів, письмових, аудіо- і відео-записів навчальних занять та інших заходів, відгуки батьків тощо і надавати експертам у рамках поточної і підсумкової оцінки. Особливо висока цінність використання цього методу для обґрунтування високої якості й ефективності діяльності педагога.

✓ **Анкетування** — за його допомогою можна одержати різноманітний емпіричний матеріал про педагогів. Анкета містить складені за певними правилами питання, кожне з яких логічно пов'язане з метою дослідження.

Працюючи над формулюванням запитань для анкети, слід пам'ятати про такі вимоги:

- ▶ запитання до закритих анкет мають передбачати відповідь тільки в одному плані (розумінні) або вибір однієї відповіді з кількох;
- ▶ не використовувати запитань, які передбачають моральну чи соціальну оцінку особистих якостей;
- ▶ запитання мають бути лаконічними, чіткими, точними та зрозумілими;
- ▶ на виявлення однієї характеристики має бути спрямовано кілька запитань;
- ▶ в анкеті варто використовувати запитання як у прямій, так і в непрямій формі: як особистісні, так і безособистісні;
- ▶ бажано на початку анкети помістити нескладні запитання, потім — складні (судження, оцінки), на завершення — знову прості.

✓ **Педагогічна діагностика**, яку здійснює заступник керівника, складається з усного та письмового опитування з подальшим педагогічним аналізом і визначенням обґрунтованих висновків і пропозицій. Для педагогічного діагностування професійної компетентності педагогічних працівників розробляється діагностична програма, яка передбачає певну послідовність дій, добір відповідних засобів. Така програма передбачає вступну бесіду з питань професійного розвитку педагогічних працівників, усне чи письмове опитування. При цьому враховується поступове зростання складності завдань, у тому числі комплексного характеру. Діагностування професійної компетентності педагогічних працівників здійснюється наступними шляхами.

Отримання інформації з різноманітних джерел та її опрацювання:

1. Проводиться критичне оцінювання наявної інформації про педагогічних працівників (кількісно-якісний аналіз), результатів їх діяльності та наступне узагальнення висновків з метою визначення необхідності оновлення інформації, доповнення й одержання нових даних, встановлення технологічності узагальнених висновків.

2. Уточнюється чи розробляється план (програма) діагностування на певний період (яку інформацію потрібно одержати, коли і якими шляхами, що перевірити, що уточнити).

3. Розробляється технологія діагностування рівня професійної компетентності педагогічних працівників (джерела інформації, хто забезпечує, зміст і форма представлення інформації, ознаки для попередньої класифікації, педагогічний аналіз попередньої інформації, узагальнення та висновки щодо подальшого використання).

✓ **Психологічні методи** включають тести, співбесіди, вправи, зорієнтовані на оцінку наявності та рівня розвитку певних характеристик співробітника. При цьому оцінюються не результати його діяльності, а потенціал. Психологічні методи дозволяють досягти високої міри точності та детальності оцінок, проте значні витрати, пов'язані із залученням професійних психологів, обмежують сферу їх застосування.

✓ **Тестування** — метод діагностики із застосуванням стандартизованих запитань та завдань, що мають певну шкалу значень. До нього вдаються для стандартизованого визначення індивідуальних відмінностей особистості. Вони дають можливість із певною ймовірністю визначити рівень розвитку в індивіда психологічних властивостей (пам'яті, мислення, уяви тощо), особистісних характеристик, ступінь готовності до певної діяльності, засвоєння знань і навичок тощо.

За функціональною ознакою (призначенням тестів щодо предмета дослідження) розрізняють:

- ▶ тести інтелекту — методики психологічної діагностики, призначені для виявлення розумового потенціалу індивіда;
- ▶ тести креативності — сукупність методик для вивчення й оцінювання творчих здібностей особистості (креативності);

- ▶ тести досягнень — методики, за допомогою яких визначають ступінь конкретних знань, навичок, умінь особистості;
- ▶ тести особистісні — методики психодіагностики, за допомогою яких визначають різні якості особистості та її характеристики: уподобання, цінності, ставлення, емоційні, мотиваційні та міжособистісні властивості, типові форми поведінки;
- ▶ проєктивні тести — методики, скеровані на виявлення певних психічних властивостей людини. Вони передбачають стимули, реагуючи на які, людина виявляє свої найхарактерніші якості. Для цього досліджуваній особі пропонують витлумачити події, відновити ціле за деталями, надати сенс неоформленому матеріалу, створити оповідання за малюнком із невизначеним змістом.

✓ **Математичні методи** використовують для кількісного аналізу фактичного матеріалу, отриманого у процесі дослідження. Вони надають процесу дослідження чіткості, структурованості, раціональності, ефективності при опрацюванні великої кількості емпіричних даних. У педагогічних дослідженнях широко використовують такі їх види:

- ▶ метод реєстрування — виявлення певної якості в явищах та її кількості (наприклад, кількості запізень на уроки);
- ▶ метод ранжування — класифікація даних у певній послідовності (спадання чи зростання показників), визначення місця в цьому ряду (наприклад, складання списку учнів залежно від рівня успішності тощо);
- ▶ метод моделювання — створення і дослідження моделей. Є засобом теоретичного дослідження психологічних явищ через уявне створення життєвих ситуацій, в яких може здійснюватися діяльність людини чи змодельованої системи; допомагає пізнати закономірність поведінки людини в певних ситуаціях;
- ▶ статистичні методи — методи математичної статистики, що використовуються для опрацювання експериментальних даних з метою підвищення обґрунтованості висновків. У педагогіці та психології вони представлені: а) описовою статистикою (табулювання, графічне вираження і кількісне оцінювання даних); б) теорією статистичного висновку (передбачення результатів за даними обстеження вибірок); в) теорією планування експериментів (виявлення та перевірка причинних зв'язків між змінними).

Завдяки математичним методам описують кількісні характеристики педагогічних явищ, визначають оптимальні умови управління процесом навчання і виховання. Ефективні тільки при масовому характері досліджуваних явищ, їх типовості, вимірюваності.

Загалом за «Принципом Едвардса» 2% помилок діяльності приписують людському потенціалу, а 98% помилок визначаються недосконалістю менеджменту системи.

АТЕСТАЦІЯ ТА СЕРТИФІКАЦІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ

Атестація педагогічних працівників закладів освіти проводиться відповідно до Закону України «Про освіту» (ст. 50–51), Закону України «Про повну загальну середню освіту» (ст. 48–49), Типового положення про атестацію педагогічних працівників України, затвердженого наказом МОН від 06.10.2010 р. № 930.

Закон України «Про освіту» ст. 50. Атестація педагогічних працівників: «Атестація педагогічних працівників — це система заходів, спрямованих на всебічне та комплексне оцінювання педагогічної діяльності педагогічних працівників».

Ст. 49. Сертифікація педагогічних працівників:

1. Сертифікація здійснюється з метою виявлення та заохочення педагогічних працівників з високим рівнем педагогічної майстерності, які володіють методиками компетентнісного навчання і новими освітніми технологіями та сприяють їх поширенню.

2. Засади сертифікації педагогічних працівників визначаються Законом України «Про освіту».

3. Сертифікація передбачає: експертне оцінювання професійних компетентностей учасників сертифікації шляхом вивчення практичного досвіду їхньої роботи; самооцінювання учасником сертифікації власної педагогічної майстерності; оцінювання фахових знань та умінь учасників сертифікації шляхом їх незалежного тестування.

4. Право на проходження сертифікації мають педагогічні працівники, які працюють не менше двох років у закладах освіти, що забезпечують здобуття повної загальної середньої освіти, та мають педагогічне навантаження.

РЕКОМЕНДАЦІЇ ЩОДО ПІДГОТОВКИ ТА ПРОВЕДЕННЯ ТВОРЧОГО ЗВІТУ

Творчий звіт — це комплекс заходів, що відбивають цілісну систему роботи педагога з розв'язання педагогічних, психологічних і соціальних проблем.

Творчий звіт передбачає:

1. Організацію виставки, яка наочно відображає систему роботи вчителя (доповіді, розробки окремих тем, поурочні плани, авторські зразки дидактичних матеріалів, наочні посібники, таблиці, варіанти індивідуальних програм автора, рисунки, моделі, вироби дітей тощо).

2. Заслуховування доповіді, яка в узагальненому вигляді розкриває суть досвіду роботи автора.
























Вимоги до доповіді:

- ▶ заголовок відбиває головну ідею досвіду;
- ▶ відповідність змісту доповіді її заголовку;
- ▶ обґрунтування актуальності досвіду (які проблеми він вирішує, які протиріччя усуває);

- ▶ виділення наукової основи досвіду;
- ▶ сутність досвіду, його технологія, опис і аналіз специфічних особливостей, теоретичних і методичних знахідок автора;
- ▶ аналіз результативності — зміни в навчанні, розвиткові, вихованні дітей, стабільність і надійність змін, виявлені труднощі;
- ▶ тривалість апробації досвіду.

Отже, процес розвитку технологізації управлінської діяльності у сфері освіти продовжується, головним детермінантом цього процесу є, безумовно, цифровізація та віртуалізація освітнього простору.

ПИТАННЯ ДО РОЗДІЛУ

-  Охарактеризуйте ХХІ ст. як епоху технологій.
-  Методом внутрішнього дискурсу оберіть та обґрунтуйте найбільш виразне визначення поняття «технологія».
-  Наскільки правомірним є вираз «технологічний підхід»?
-  Прокоментуйте основні ознаки технології.
-  Які технології використовуються в царині освіти?
-  Поясніть специфіку технологій управління.
-  Поясніть основні види управлінських технологій.
-  Які інструменти управління технологій освіти вам відомі?
-  Чи можливе освоєння «технологічної ментальності» представниками Z-покоління?
-  Які класифікації технологій менеджменту освіти ви знаєте?
-  Назвіть основні компоненти технологій управління.
-  Розкрийте зміст поняття «ситуація» та похідні від нього.
-  Поясніть процедуру (технологію) супервізії закладу освіти.
-  Назвіть основні категорії аналітичної та експертної діяльності в освіті.
-  Поясніть специфіку експертної оцінки.
-  Обґрунтуйте правомірність об'єднання аналітичної та експертної діяльності.
-  Поясніть концепцію визначення теоретичних та методичних засад процесу управління аналітико — експертною діяльністю.
-  Назвіть та обґрунтуйте основні критерії добору експертів.
-  Прокоментуйте змістовний алгоритм становлення вчителя як експерта-аналітика в освіті.
-  Що таке «людський потенціал» закладу освіти?
-  Поясніть основні технології та методики оцінювання праці педагога.
-  Розкрийте сутність методів діагностування рівня професійної компетентності педагогів.
-  Сутність та методика проведення атестації педагогічних кадрів.



Розділ XIII.

УПРАВЛІННЯ ВНУТРІШНІМИ ЗМІНАМИ ЗАКЛАДУ ОСВІТИ

Зміни всюдишні і безперервні, вони дошкуляють нам на кожному кроці. Водночас секрет зростання і розвитку полягає у тому, щоб навчитись, як поводитися із силами змін.

Майкл Фуллан

Антитеза. Реальний світ, де живуть та навчаються наші діти, змінюється в чотири рази швидше, ніж наші школи.

Іцхак Адізес

Відомо три найбільш стабільно функціонуючі типи соціальних організацій: церква, школа та культура. Але стабільність не означає консервативність.

Заклад освіти не є статичною організацією насамперед тому, що він органічно пов'язаний із оточуючим його середовищем, у якому відбуваються постійні зміни, котрі впливають на його життєдіяльність.

Одні зміни вимагають миттєвих реакцій, а інші ставлять загальноосвітній освітній заклад перед необхідністю змінити цілі, яких він прагне досягнути та відповідно — способи їх досягнення. Щоб виживати в цих умовах, організація повинна еволюціонувати й адаптуватися до змін.

СТРАТЕГІЇ ІННОВАЦІЙНОЇ ПОВЕДІНКИ

Деякі навчальні заклади реагують на зміни лише тоді, коли це вже життєво необхідно. Їх реакція завжди запізнюється, вони не прогнозують майбутніх змін, орієнтуються переважно на чинні вимоги й умови. Такий тип поведінки називають **реактивним** (або пасивно-приспосувальним). Інші навчальні заклади прагнуть зрозуміти тенденції змін і реагують на випередження, їх поведінка за своїм типом є **активною**, а такі заклади — інноваційними. Реалізація активного типу поведінки вимагає вивчення і прогнозування змін в освітніх потребах наперед. Керівники має розуміти загальні тенденції розвитку освіти, відстежувати появу педагогічних інновацій тощо. Проте, у тому, як навчальні заклади здійснюють активну адаптацію до змін середовища, також спостерігаються істотні відмінності.

Вони виявляються, по-перше, у тому, чи орієнтується освітній заклад лише на зміни всередині себе (активно-приспосувальна поведінка) або чи прагне він змінити своє оточення (активно-адаптивна поведінка), по-друге, за ступенем реалізації інтеграційних проектів змін. Кожний інноваційний проект орієнтовано на зміну певної частини навчально-виховного процесу, тому передбачається, що сума позитивних змін в окремих частинах призведе до позитивних змін результатів роботи закладу загалом. Тому одночасно можуть здійснюватися декілька інноваційних процесів: педагоги початкової школи засвоювати інновації, що, на їх думку, призведуть до поліпшення результатів початкової освіти й водночас у старшій ланці відбуватиметься процес введення профільних предметів. Відносно незалежна реалізація окремих інноваційних проектів може призводити до позитивних змін у результатах роботи, однак може погіршити процес погодження введення інновацій на різних рівнях освіти. Така стратегія інноваційних змін може бути названа частковою.

Керівники, що прагнуть гармонізувати різні нововведення й орієнтувати їх на досягнення загального результату, прогнозують, як зміняться вимоги до освіти у перспективі, розробляють проект майбутнього закладу освіти на тривалу перспективу, визначають, де, що й коли потрібно змінити на шляху до бажаного майбутнього, забезпечують узгодження зв'язків між різними нововведеннями. У таких закладах освіти реалізується системна стратегія інноваційних змін.

Щоб зробити обґрунтований вибір стратегії інноваційної поведінки закладу освіти, керівник має враховувати стан його зовнішнього й внутрішнього середовищ. Якщо зовнішнє динамічно змінюється так, що змінюються вимоги до результатів освіти та загострюється конкуренція між освітніми закладами, а сам заклад не є лідером у цій конкуренції, він повинен буде реалізувати активний тип інноваційної поведінки. Пасивно-приспосувальний тип у цих умовах застосовано бути не може, оскільки призведе до погіршення положення закладу. Він може реалізуватися лише у стабільних умовах, або тоді, коли за рахунок раніше здійснених змін освітній заклад зайняв позицію лідера у порівняно з іншими освітніми закладами свого міста або району.

Реалізація активно-адаптуючого типу поведінки вимагає наявності можливостей впливати на різні компоненти зовнішнього середовища так, щоб викликати в них зміни, відповідні до інтересів закладу освіти. Це може бути активна робота зі співтовариством мікрорайону, засобами масової інформації з метою ініціювати прийняття органами виконавчої влади або громадськими організаціями необхідних рішень. Завдяки своїй активній позиції освітній заклад може також стати центром культурного розвитку свого мікрорайону, селища тощо. Але реалізація такої позиції вимагає великих зусиль від керівників і адекватної оцінки наявних можливостей. Вибір стратегії внутрішніх змін залежить, перш за все, від вже досягнутого рівня розвитку закладу освіти, зрілості педагогічного колективу і наявності у нього досвіду розробки і реалізації крупних інноваційних проєктів.

Якщо заклад освіти приймає позицію лідера, він може певний період часу обмежуватися вдосконаленням деяких процесів. Стратегія приватних змін найбільш прийнятна і тоді, коли колектив закладу ще не досяг високого рівня зрілості, слабко орієнтований на розвиток і не має необхідного досвіду інноваційної діяльності. Звичайно, і в цих умовах керівник може обрати стратегію, зорієнтовану на системні зміни в закладі освіти, однак він повинен усвідомлювати про зростання навантаження особисто на нього і, воно може виявитися доволі суттєвим.

ІННОВАЦІЙНА ОРІЄНТАЦІЯ І СИСТЕМА УПРАВЛІННЯ РОЗВИТКОМ

Розвиток — це особливий тип незворотних, поступальних, цілеспрямованих змін складних системних об'єктів та суб'єктів освітнього ландшафту, що пов'язано з їх структурним та функціональним оновленням, поліпшенням, зростанням, удосконаленням, перетворенням у якісно нове. Розвитком є специфічний процес зміни, результатом якого є виникнення якісно нового, поступальний процес сходження від нижчого до вищого, від простого до складного. Відомий український психолог Г. Костюк писав: «Розвиток — безперервний процес, що виявляється у кількісних змінах людської істоти, тобто збільшення одних і зменшення інших ознак (фізичних, фізіологічних, психічних тощо). Однак він не

зводиться до кількісних змін, до зростання того, що вже є, а включає «перерви безперервності», тобто якісні зміни. Кількісні зміни зумовлюють виникнення нових якостей, тобто ознак, властивостей, які утворюються в ході самого розвитку і зникнення старих».

Обов'язковою умовою запуску процесів розвитку є самовизначення у позиції суб'єкта розвитку та організація рефлексивного ставлення як до власної, так і до зовнішньої діяльності. Функція керівництва полягає у перекладі цілей розвитку та функціонування на рівень завдань, їх трансляції безпосередньо суб'єкту діяльності, постійному відстеженні їх виконання.

Наразі запроваджується інноваційний термін «**ноорозвиток**» — прогрес людства на основі ноотехнологій, які роблять можливим поєднання зростання його чисельності з підвищенням якості і безпеки життя кожної людини.

Поняття «розвиток освіти» та «розвиток ЗСО» не мають нормативного визначення у вітчизняній енциклопедичній та довідковій літературі.

Ми виходимо з того, що управління — це функція складних високоорганізованих систем, що забезпечує збереження цілісності їх структур, підтримку режиму діяльності, реалізацію їх програм та цілей. Реалізація управління пов'язана з вирішенням таких задач як управління становленням, управління виживанням, управління функціонуванням, управління розвитком.

Управління розвитком — це частина здійснюваної управлінської діяльності, у якій засобами планування, організації, керівництва та контролю процесів розробки та засвоєння новітнього забезпечується цілеспрямованість та організація діяльності колективу та отримання якісно нових результатів. Управління розвитком може здійснюватися на основі різних підходів, які відрізняються за певними признаками: за суб'єктом розвитку, за орієнтацією на процес чи результат, за інтегрованістю управління. Тобто при цільовому управлінні розвитком спочатку визначається кінцевий бажаний результат, а потім вже розробляється нововведення, яке дозволяє його отримати. З позицій синергетичного підходу сучасна освітня теорія та педагогічна практика повинні враховувати, що складним системам (складно організованим) не можна диктувати, нав'язувати шляхи подальшого розвитку. Важливіше зрозуміти, як сприяти власною діяльністю їх еволюції і виводити системи на траєкторії, адекватні їх внутрішній структурі. При цьому існують можливості скорочувати шлях розвитку системи, якщо резонансно правильно збуджувати у «нелінійному» середовищі структури, які близькі до «атракторів еволюції». Так, можна з впевненістю стверджувати, що особливістю цілісної сутності освітнього процесу є неперервна еволюція, або **саморозвиток** на принципах самоорганізації. При цьому одночасно посилюється роль освіти як ядра всього комплексу соціальних, політичних, господарських, культурних взаємодій зовнішніх і внутрішніх. Отже, врахування освітою синергетичного змісту сучасних соціально-культурних і господарських процесів містить в собі потенціал впливу на їх розвиток як системи. Система управління професійним розвитком педагогічних кадрів повинна отримати відповідне умовам інноваційного розвитку ресурсне та організаційно-технологічне оснащення.

Управління розвитком та управління інноваціями відрізняються масштабами і рівнем прийняття рішення. Управління розвитком є системним процесом, який передбачає кардинальну зміну якостей системного об'єкта. В той час, як інновація цього передбачає. Розвиток передбачає, що повинен змінитися не один елемент освітньої системи, а декілька взаємопов'язаних елементів, що потребує ускладнення процесу управління.

Проблема управління розвитком є надзвичайно актуальною сьогодні. Вона має великі перспективи соціально-професійної ревіталізації (відновлення). Тема актуалізується необхідністю радикальної зміни управлінського механізму системи освіти від традиційного до менеджерського за допомогою кваліфікованої підготовки. Підготовка висококваліфікованих управлінців нового покоління — «менеджерів освіти», включає в себе здатність визначати перспективи розвитку галузі та установи, розробляти заходи щодо покращення ефективності управлінського впливу й у реальній практиці здійснювати менеджерський вплив ресурсами «м'якої сили», із високим рівнем професіоналізму й загальної культури, інноваційним творчим стилем мислення.

Ефективність управління визначається як характеристика, що відображає взаємовідносини між досягнутою і можливою продуктивністю. З погляду ефективності системи управління розвитком різняться тим, що вони забезпечують різний ступінь використання об'єктивно наявних можливостей для підвищення якості освіти. Щоби використовувати наявні можливості для розвитку закладу освіти, ці можливості потрібно знати. Якщо інформованість можливих нововведеннях низька, низькою буде й ефективність управління розвитком. Тому, якщо в закладі освіти не реалізується функція пошуку інновацій, що можуть бути освоєні, або районний чи міський орган управління освітою не має в своєму розпорядженні відповідного банку інновацій — це перша ознака того, що управлінням розвитком існує на неналежному рівні.

Друга умова — потрібно глибоко розуміти проблеми закладу освіти та причинно-наслідкові зв'язки. Проблеми визначають потреби розвитку закладу освіти. Тому управління зорієнтовано на забезпечення виокремлення актуальних проблем закладу освіти. При цьому необхідно, щоб проблеми виділялися і оцінювалися не лише з прогнозу їх зміни. Існує велика вірогідність того, що розуміння суб'єктом управління актуальних проблем буде багато в чому неадекватним.

Наступний чинник ефективності управління розвитком закладу освіти — якість постановки цілей. Тут найбільш важливими є дві характеристики:

- ▶ раціональність вибору загальної та приватних цілей розвитку (цілей освоєння окремих нововведень);
- ▶ інтегрованість цілей.

Постановка цілей, що максимально відповідають можливостям вирішення актуальних проблем розвитку закладу освіти, означає, що будь-які інші цілі дадуть менш корисний ефект (з погляду підвищення якості освіти). Таке твердження може обґрунтуватися по-різному: опорою на інтуїцію, на минулий досвід, на думку експертів або за допомогою логічних висновків і розрахунків.

Чим більше стверджується, що плановані максимально можливі результати, обґрунтовані інтуїцією, тим менш вони надійні, і тим менш раціональний вибір цілей. Вибір цілей має бути обґрунтованим і спиратися на логічні висновки. Здійснення нововведень, що поліпшують результати у деяких ланках навчально-виховного процесу, зовсім не обов'язково призведе до поліпшення кінцевих результатів роботи закладу освіти. Сума часткових корисних ефектів може дати нульовою або навіть негативною. Якщо відбуваються нововведення в початковій школі, але не передбачено відповідних перетворень у наступній ланці освітнього процесу, то перехід дітей з однієї педагогічної системи в іншу може бути складним, а сукупний ефект — негативним. Тому цілі освоєння приватних нововведень завжди мають бути погоджені із загальною метою розвитку й іншими приватними цілями. Так звана «**дивергенція цілей**», тобто розділення приватних цілей, їх незалежне існування — один із найпоширеніших недоліків у плануванні розвитку закладу освіти.

Наступний важливий для ефективності управління розвитком чинник — реалістичність планів. Щоб бути реалістичними, плани досягнення цілей мають бути збалансовані за ресурсами, фінансово забезпечені. Тут так само, як і у випадку з раціональністю вибору цілей, твердження про забезпеченість намічених заходів необхідними ресурсами мають бути логічно обґрунтованими.

Не менш важливими умовами ефективності управління розвитком є зацікавленість педагогічного колективу освоєнням нововведень і контрольованість інноваційних процесів. Умова зацікавленості виконавців сьогодні не виконується, мабуть, частіше за інших, по-перше, тому, що немає матеріальної зацікавленості педагогів в освоєнні інновацій. По-друге, практично не існує розроблених методів застосування інших, ніж матеріальний, мотивів спонукання активності (успіху, визнання, самооцінки, самореалізації), а багато керівників не володіють уже розробленими методами мотивації. У той же час часто використовується адміністративний примус, який не призводить до бажаних результатів. Якщо в закладі освіти не створено умов мотивації педагогів до пошуку та освоєння інновацій, управління розвитком не буде ефективним. Для того, щоб керівництво закладу освітимально можливість своєчасно приймати рішення при здійсненні планів розвитку, воно повинне періодично отримувати інформацію про фактичний стан справ і мати можливість порівнювати його з бажаним.

Для цього плани освоєння нововведень повинні насамперед мати проміжні результати, визначені таким чином, щоб можна було оцінити, досягнуті вони або ні. Окрім того, механізм контролю повинен забезпечувати виявлення відхилень реальних проміжних результатів від очікуваних, він має бути чутливим до збоїв. Своєчасне виявлення перешкод для кінцевих результатів — ще одна умова ефективності управління розвитком.

Для того, щоб управління розвитком закладу освіти було ефективним, система управління повинна забезпечувати:

- ▶ високу інформованість про потенційно можливі нововведення;
- ▶ повноту визначення актуальних проблем;

- ▶ раціональність вибору загальної та локальних цілей;
- ▶ інтегрованість цілей;
- ▶ реалістичність планів досягнення цілей розвитку;
- ▶ зацікавленість педагогів в активному освоєнні інновацій і вдосконаленні своєї діяльності;
- ▶ контрольованість інноваційних процесів.

Повний комплекс умов ефективності забезпечується лише при системно-цільовому управлінні з широким включенням в процеси розробки і реалізації планів розвитку педагогічного колективу.

Хоча новини різні за своїм змістом, і, внаслідок цього при їх освоєнні доводиться реалізовувати різні за структурою дії, нововведення проходять ряд загальних етапів: визначення потреби в змінах; збору інформації та аналізу ситуації; попереднього вибору або самостійної розробки нововведення; ухвалення рішення про впровадження (освоєння); самого впровадження, що включає пробне використання новини; інституалізації або тривалого використання новини, в процесі якої воно стає елементом повсякденної практики. Сукупність цих етапів — від зародження потреби в змінах до інституалізації нововведення — утворює одиничний інноваційний цикл.

Аналіз характеристик інновації. Процес оцінки інновації починається з того моменту, коли інформація про нього надходить до керівника. Перший етап оцінки полягає в тому, щоб зрозуміти, що є нововведенням і його основні якісні характеристики.

Інновації ризнують тими якостями, які закладаються в них у процесі розробки.

До цих якостей відносять:

- ▶ предмет інновації, тобто той елемент закладу освіти, який може бути переведено в якісно новий стан з її допомогою і призначення цієї зміни;
- ▶ глибину перетворень — ступінь радикальності зміни відносно предмета інновації;
- ▶ масштаб перетворень — кількість елементів закладу освіти, що залучаються до нововведення та пов'язаних із предметом інновації;
- ▶ ресурсоемність інновацій — об'єм необхідних для її освоєння матеріальних і людських ресурсів;
- ▶ рівень розробленості — ступінь підготовленості інновації до впровадження.

Кожне нововведення володіє цими якостями, але їх значення можуть бути різними.

Будь-яке нововведення передбачає зміни певної частини системи закладу

Зміни не є самоціллю, вони послугуються поліпшенню результатів праці відповідних підсистем закладу освіти. Керівник у процесі знайомства з інновацією повинен встановити, які зміни та в якій галузі повинні відбутися задля отримання корисного результату.

За ступенем радикальності інновації можна поділити на **модифіковані та радикальні**.

Модифіковані нововведення пов'язані з удосконаленням, частковою зміною того, що вже використовується (програми, методики, алгоритми тощо). Модифіковане нововведення може бути пов'язане або з удосконаленням окремих компонентів освітнього процесу, або з новим конструктивним з'єднанням раніше відомих методик, які в цьому поєднанні раніше не використовувалися.

Радикальні нововведення пов'язані з використанням ідей і технологій, що не мають аналогів. У педагогічній практиці найбільше поширені модифіковані нововведення. Радикальні інновації зустрічаються рідше, хоча вони і мають найбільший інноваційний потенціал. Їх відрізняє революційний характер перетворень оновлюваних ділянок закладу освіти, що істотно змінюють життєдіяльність. Модифіковані нововведення додають змінам закладу освітнім'який, еволюційний характер.

Чим радикальніша інновація, тим більш складний і важкий процес її освоєння, тим складніше спрогнозувати її можливі наслідки і вища ціна невдачі. Радикальність інновації відносна: зміни, які для одних навчальних закладів мають характер радикальних, для інших можуть і не бути такими. За результатами аналізу інновації керівник повинен зробити висновок відносно ступеня її радикальності стосовно свого закладу освіти.

Масштаб нововведення визначається кількістю підрозділів системи закладу освіти, а також ступенем залученості до її здійснення членів педагогічного колективу, котрі охоплюються інноваціями. Якщо освітній заклад дотримується стратегії часткових змін, то його розвиток пов'язаний з вирішенням відносно простих проблем і проходить переважно у формі не пов'язаних між собою поодиноких нововведень. Якщо обирається стратегія системного розвитку, то в цьому випадку об'єктом змін є увесь освітній заклад.

За масштабом змін розрізняють локальні, модульні та системні нововведення. Локальні новини передбачають невеликі зміни модифікованого характеру на вузькій ділянці роботи закладу освіти. Прикладами локальних нововведень є розробка і використання вчителями математики комп'ютерних програм-тренажерів, що дозволяють удосконалювати обчислювальні навички учнів; використання персональних комп'ютерів як засобу демонстрації у процесі навчання; введення різних систем оцінювання результатів освітнього процесу, тестування, рейтингове оцінювання, заліки тощо.

Модульні інновації передбачають цілісні зміни до конкретної підсистеми закладу освіти. Прикладом модульного нововведення є модифікована програма з предмета в усіх класах або в одній паралелі класів; якщо ж освоюється і нова програма, і спеціально розроблена під неї нова технологія, то освоюється і нова організація освітнього процесу в цих класах.

До системних нововведень відносять ті, які передбачають або перебудову всього закладу під загальну ідею чи концепцію, або створення нової освітньої установи на базі колишньої, наприклад, створення гімназій різних типів і профілів, ліцеїв, коледжів, комплексів навчально-виховних установ. Модульні і системні інновації, по суті, являють собою комплекси дрібних інновацій.

У процесі аналізу інновацій з точки зору її масштабу керівник повинен з'ясувати, які підсистеми закладу освітвона буде охоплювати і яка частина колективу буде задіяна при її здійсненні.

За рівнем розробленості розрізняють інновації, повністю підготовлені до використання, ті, що пройшли апробацію і мають позитивний досвід їх використання в інших навчальних закладах, і інновації, що недостатньо підготовлені до використання.

Від ступеня розробленості залежить надійність обґрунтування очікуваного корисного ефекту. Інновація, що є науковою розробкою, вважається підготовленою до використання, якщо покладена в її основу ідея пройшла в своєму розвитку наступні етапи: розробку ідеї в наукових концепціях і методичних пропозиціях; дослідно-експериментальну перевірку, певне поширення на практиці, громадське визнання і потім — віддзеркалення ідеї в конкретні розпорядження щодо діяльності педагогів.

Інновація, створена у практичному середовищі, тобто нова практика — передовий педагогічний досвід — може бути використана в іншому місці лише після ретельного аналізу й узагальнення досвіду його використання. У переважній більшості випадків передовий педагогічний досвід є модифікованою інновацією.

Наукові розробки частіше є радикальними інноваціями. Інновація повинна пройти аналіз з точки зору його підготовленості, тому керівник визначає її джерело (наука чи практика), наявність відомостей про результати дослідної апробації, обґрунтованість оцінок її результатів, визначеність умов, необхідних для успішного освоєння, достатність методичного забезпечення.

Ресурсоемність інновацій визначається часом, необхідним для її освоєння; переліком вимог до рівня професійної підготовленості, ступенем зайнятості педагогів, котрі освоюють її, до матеріально-технічної бази закладу освіти, її технічного оснащення; набором необхідного програмно-методичного забезпечення нововведення; об'ємом фінансування освоєння інновації.

Наприклад, освоєння такої радикальної й великомасштабної, але в більшості випадків неапробованої інновації, як нова модель закладу освіти, є дуже ресурсоемною, оскільки вимагає досить тривалого часу на її розробку та реалізацію; висуває відмінні від традиційних вимоги до рівня професійної підготовленості кадрів; передбачає забезпечення сучасного матеріально-технічного оснащення, розробку відповідного новій моделі програмно-методичного забезпечення процесів, що протікають у ньому; дослідження джерел фінансування інновацій.

Не для кожної інновації може бути визначена її ресурсоемність за всіма названими показниками. Це можливо зробити лише для наукових розробок або для узагальненого передового досвіду. У останньому випадку ресурсоемність інновації оцінюється орієнтовано. Аналіз інновації з точки зору її ресурсоемності повинен надати керівнику усвідомлення її вартості витрат, яких вимагає процес її засвоєння, визначення об'єму ресурсів, які потрібно знайти для покриття цих витрат.

Оцінка привабливості інновації та прийняття рішення. Після того, як керівник сформував уявлення про основні характеристики інновації, виникає завдання оцінки доцільності її засвоєння освітнім закладом, при цьому він виходить з його потреб і можливостей. Жорстких методів такої оцінки інновації не існує. Вона багато в чому базується на інтуїції, настановах і здоровому глузді керівників. Але надійність оцінки буде вищою, якщо вона одночасно базуватиметься і на логічних підставах. Такі підстави передбачають оцінку за критеріями актуальності, корисності та можливості реалізації інновації.

Актуальність інновації. Будь-яка інновація повинна вирішувати певну проблему закладу освіти.

Наявність актуальної проблеми, яка може бути вирішена повністю або частково за рахунок інновації — це необхідна, але недостатня умова її вибору. Ця умова дуже часто не виконується, й інновацію обирають за ступенем її зовнішньої привабливості, або за тим критерієм, що її застосовують в інших навчальних закладах.

Оцінка корисного ефекту нововведення залежить від:

- ▶ інноваційного потенціалу — ступеня потенційно можливого вирішення проблеми;
- ▶ надійності здобуття очікуваного корисного ефекту — вірогідність здобуття очікуваного результату;
- ▶ перспективності — тривалості збереження корисного результату його освоєння.

Інноваційний потенціал оцінюється або на основі результатів його експериментальної апробації, або за досвідом його засвоєння в інших закладах, або ж експертним шляхом. Інноваційний потенціал визначається змістом нововведення, а не умовами його освоєння. Від умов залежить, якою мірою буде реалізовано цей потенціал.

Ступінь ризику в досягненні очікуваних результатів інновації залежить як від неї самої, так і від конкретних умов її освоєння. При оцінці інноваційного потенціалу новини може виникнути помилка. Вірогідність того, що вона буде значною, залежить від ступеня її опрацьованості та апробованості. Ця вірогідність вища за інші для інновацій, що освоюються вперше.

Перспективність інновації визначається шляхом прогнозування тривалості її використання. Корисний ефект існує до тих пір, доки вона не застаріває. Це може статися в короткотривалій, середньотривалій і довгостроковій перспективах. Чим радикальніша ідея інновації, тим вища вірогідність того, що термін її морального застарівання буде віддалено. І навпаки, інновації, які модернізують діяльність, у деяких аспектах мають найбільший потенціал застарівання.

Найбільш корисні нововведення, що мають високий інноваційний потенціал, низький ступінь ризику і можуть бути використані у довгостроковій перспективі. Але такі інновації зустрічаються рідко.

РЕАЛІЗАЦІЯ ІННОВАЦІЇ

Яким би високим не був очікуваний корисний ефект нововведення, інновація може виявитися неприйнятною через те, що вона вимагає такого ресурсного забезпечення, якого освітній заклад не має у своєму розпорядженні. Тому при оцінці нововведення повинно розглядатися, яка його трудоемність, які вимоги воно висуває до кадрового, матеріально-технічного, програмно-методичного, фінансового й іншого забезпечення та наскільки ці вимоги відповідають наявним можливостям закладу освіти, якщо освоєння інновації вимагає значних зусиль від педагогічного колективу протягом тривалого часу, а педагоги вже досить завантажені, то це може стати основним обмеженням, яке призведе до відмови від її прийняття. Тому керівник, що приймає рішення про вибір інновації, повинен оцінювати, наскільки передбачувані учасники її освоєння, зайняті у навчально-виховному процесі, чи є в них час для участі в підготовці і здійсненні інноваційного проєкту.

Важливою умовою ефективного освоєння інновації є професійна підготовленість колективу закладу освіти до нововведення. При оцінці інновації необхідно визначити, якою повинна бути підготовка педагога, чи існує можливість такої підготовки. За інших рівних умов перевага має бути надана інновації, для якої витрати на підвищення кваліфікації, перепідготовку кадрів або запрошення нового співробітника відповідає ступеню її корисності. Якщо заклад на цей час не в змозі забезпечити необхідний для ефективного освоєння інновації рівень професійної підготовленості кадрів, від неї краще відмовитися.

Матеріально-технічна база закладу освіти — не лише чинник, що сприяє чи обмежує можливість освоєння інновації, але і часто має визначальний характер всього процесу.

Заклад освіти, що має сучасні інформаційні та інтерактивні технології, має можливість освоювати освітні технології, які інтенсифікують, якісно змінюють увесь освітній процес, наприклад: комп'ютерні технології, що дозволяють обмінюватися інформацією між будь-якими точками земної кулі, проводити дистанційне навчання тощо. Освітній заклад, що має низьку технічне оснащення, часто змушений відмовлятися від потенційно корисних інновацій і орієнтується на невеликі модифіковані зміни. Реалізації ряду інновацій може перешкоджати складність доступу до розроблених, але ще недостатньо апробованих комплексів їх програмно-методичного забезпечення або відсутністю таких. У першому випадку при оцінці інновацій потрібно врахувати об'єм зусиль для отримання можливості доступу до цих комплексів, ступінь зацікавленості колективу розробників інновації у співпраці з цим освітнім закладом, можливість організації авторського контролю за нововведенням, а в іншому — проаналізувати можливість розробки необхідних програмних і методичних засобів освітнім закладом.

Ситуації, коли інновації повністю забезпечені або повністю незабезпечені необхідними ресурсами — надто рідкісні. Але часто інновація забезпечуєть-

ся частково. Тому, щоб зробити оцінку більш гнучкішою, доцільно оцінити ступінь забезпеченості інновації кожним видом ресурсів, використовуючи диференційовану шкалу. Але не лише незабезпеченість ресурсами може бути чинником, що обмежує можливості освоєння інновації. Такими факторами можуть бути психологічна й організаційна неготовність колективу закладу освіти до її освоєння.

Психологічна готовність до інновації його учасників визначається можливостями забезпечити розуміння цілей і її завдань, умотивованість на участь у процесі її освоєння. Чим вища психологічна готовність до інноваційного процесу його учасників, тим нижчий рівень можливого опору.

Організаційна готовність визначається злагодженістю механізмів управління реалізацією такого роду нововведеннями, наявністю відповідного досвіду в колективі. При низькій готовності колективу до освоєння інновації зросте вірогідність того, що корисний ефект буде значно нижчий за потенційно можливий.

УПРАВЛІННЯ ЛОКАЛЬНИМ НОВОВВЕДЕННЯМ

Будь-який інноваційний процес складається із процесів локальних нововведень. Освоєння окремої новини є родовою частинкою процесу розвитку загальноосвітнього закладу освіти. Нововведення й новина — поняття не ідентичні. Нововведення є більш широким поняттям, воно означає процес створення і використання новини.

Після того, як буде прийнято рішення про впровадження конкретної новини, процес його освоєння має бути спланований, організований, повинно бути забезпечена зацікавленість виконавців, створений механізм контролю за реалізацією нововведення і по розробленню заходів з подолання можливого опору.

Планування розробки новини. Не всі новини вносяться в готовому для освоєння вигляді, інколи заклад освіти здійснює їх розробку самостійно. У результаті цього нововведення повинні з'явитися інноваційний прєкт як конкретизація ідеї змін, покликаних вирішити проблему. Він включає три частини: мету проєкту, опис передбачуваних змін, план реалізації проєкту. На кожному кроці опрацювання інноваційних проєктів відбувається оцінка та відбір ідей. Дуже рідко від ідеї можна відразу перейти до розробки плану реалізації

Розробка плану створення інноваційного проєкту має особливе значення, коли в цій роботі бере участь ціла група педагогів. У створенні інноваційного проєкту мають взяти участь усі, між ними повинен відбутися розподіл обов'язків. Отже, план з розробки новини складається з пошуку інноваційної ідеї та створення інноваційного проєкту, визначення того, що конкретно повинно змінитися в освітньому закладі.

У плані передбачаються дії з розробки самого проєкту, який надалі слід упровадити у практику. Після завершення роботи планується експертиза проєкту компетентними фахівцями, а також ухвалення рішення про його апробацію та подальше впровадження.

Перш ніж новина буде постійно використовуватися, має бути проведена її апробація. Цю роботу в закладі освіти називають дослідницько-експериментальною. У такого експерименту дві основні мети: перевірити цінність нового методу роботи для вирішення конкретної педагогічної або управлінської проблеми та підготувати освітній заклад до його широкого використання. У школі може бути створений **експериментальний педагогічний майданчик**. Це затверджений відповідним органом державного управління освітою заклад освіти, його підрозділ, на базі якого відпрацьовуються нові соціально значущі педагогічні й наукові ідеї, технології та визначається їхня ефективність. Автором соціально-педагогічної ініціативи може стати будь-яка особа /колектив/ незалежно від місця роботи, освіти, віку й місця проживання. Реалізація ініціативи автора повинна забезпечувати вимоги держави щодо якості освіти, виховання й не завдавати шкоди здоров'ю, учасників навчально-виховного процесу. Статус експериментального педагогічного майданчику надається після проходження спеціальної експертизи — визначення відповідності ініціативи меті розвитку освіти, забезпечення оптимальних умов для реалізації ідей, що мають бути закладені в основу експериментальної ініціативи (С. Гончаренко).

У ході експерименту наголос має бути зроблено не на впровадженні нововведення, а на вирішенні проблеми, що покликала її до життя. Нововведення не гарантує здобуття позитивного результату, тому не можна припустити, щоб її впровадження перетворилося на самоціль. Якщо нововведення не призвело до запланованих бажаних результатів, хоч і було застосовано у практиці роботи закладу освіти, це свідчить про те, що експеримент не проводився.

Негативний результат експерименту — теж результат. Він слугує підставою для того, щоби відмовитися від невірних рішень, розпочати новий етап визначення спрямування пошуку.

Щоб визначити цінність нововведення, необхідно провести експеримент за класичною схемою, тобто порівняти результати, отримані на «експериментальному педагогічному майданчику», з результатами контрольного об'єкту, який обирається з числа груп, що функціонують у звичайному режимі, класів або інших структурних підрозділів.

Такого роду експеримент доцільно проводити, коли нововведення раніше не було апробовано. Якщо її ефективність підтверджена досвідом інших навчальних закладах, підтвердження його цінності таким чином не потрібне. У цьому випадку, у процесі дослідно-експериментальної роботи вирішується інше завдання — відпрацювати механізм упровадження нововведення.

При цьому експеримент використовується для того, щоби переконати співробітників у доцільності нововведення, набути первинних навичок роботи по-новому, виявити можливі джерела опору та відпрацювати способи їх нейтралізації, установити напрями модифікації нововведення відповідно до особливостей закладу освіти.

У закладі освіти часто обирається експериментальна база, на якій можна вигідно показати переваги нововведення. Це робиться з метою досягнення кращої

мотивації учасників експерименту і, надалі, його користувачів. Але треба мати на увазі, що на кращій експериментальній базі можуть залишитися невиявленими можливі проблеми, з якими зіткнуться педагоги та керівники закладу освіти у процесі розширення меж застосування нововведення.

У сучасній теорії управління впровадження нововведення розглядається як процес взаємної адаптації нововведення і організації, у результаті якого змінюється не лише поведінка людей, але і створюється варіант інновації, що враховує особливості конкретної установи. Мета цих змін полягає в тому, щоб отримати від упроваджуваного нововведення найбільший ефект.

Апробація нововведення здійснюється на основі спеціально розробленого плану дослідно-експериментальної роботи. Експеримент допомагає підготувати перехід до наступної стадії процесу впровадження нововведення, до її інституалізації. Під інституалізацією розуміється переведення нововведення з експериментального режиму в режим постійного вживання. Існують загальна та локальна інституалізація новини. Загальним вважається рівень, за якого всі співробітники визнають нововведення.

Мета плану впровадження полягає в максимально можливій інституалізації новини, що засвідчила свою цінність для закладу освіти в ході апробації. Здійснення інституалізації нововведення пов'язане з необхідністю постійної перепідготовки кадрів, введення у процес нових фахівців, визнання норм і цінностей, що привнесло нововведення. Його поширення здійснюється через безпосередніх носіїв нового досвіду, тому плануються спеціальні заходи з його застосування.

Щоб плани засвоєння та впровадження нововведення могли ефективно виконувати свої функції, вони повинні відповідати наступним вимогам: забезпечувати повноту складу дій, необхідних для досягнення поставленої мети; встановлювати зв'язки між діями і забезпечувати їх координованість, узгодженість між собою за змістом і термінам виконання; бути реалістичними з погляду ресурсного забезпечення і термінів реалізації; володіти чутливістю до можливих відхилень від запланованих цілей, за рахунок контрольованості процесу за проміжними результатами; бути раціонально деталізованими, тобто відрізок часу між проміжними цілями повинен забезпечувати можливість ефективного контролю, але він не має бути надмірно малим, оскільки це збільшує витрати зусиль на планування і контроль.

Управління реалізацією нововведень. Організація процесу освоєння нововведень. Реалізація планів нововведень вимагає розподілу повноважень і відповідальності за вирішення завдань на різних етапах інноваційного циклу. За більшістю органів управління закладу освіти закріплені як функції забезпечення стабільного функціонування, так і забезпечення розвитку.

Розподіл функцій управління нововведеннями між органами управління — це перший крок організації введення інновацій. У структурі управління освітнім закладом можуть бути виділені спеціалізовані органи, функції управління розвитком, що реалізують лише заступник директора з інноваційної роботи, предметні кафедри тощо.

Наявність постійних органів, які відповідають за розвиток, робить цей процес неперервним, що особливо важливо в умовах динамічних і важливих змін у зовнішньому середовищі. На практиці часто виявляються проблеми, які не можуть бути вирішені при розподілі функцій, що існують у закладі освіти, оскільки вимагають об'єднання зусиль фахівців, що працюють у різних підрозділах закладу освіти.

У цьому випадку створюються проблемні або цільові групи, що виконують завдання розробки та реалізації інноваційних проектів. До цільової групи входять усі фахівці, від яких залежить успіх вирішення виявленої проблеми. Структури, що мають у своєму складі органи, створені за типом об'єднання фахівців з різних підрозділів для вирішення актуальних проблем розвитку організації, є проектними і матричними.

До розробки проектів часто притягуються запрошені фахівці, а самі цільові групи створюються на час розробки і впровадження проекту. У матричних структурах один і той же педагог, окрім основного, одночасно може бути задіяний у роботі декількох структурних підрозділів і цільових груп.

Завдання, що вирішуються при організації освоєння окремого нововведення, полягають у формуванні тимчасових структурних підрозділів, розподілі обов'язків усередині них і визначенні відповідальних за загальне керівництво груп та контроль.

МОТИВАЦІЯ УЧАСТІ В ІННОВАЦІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

Спонування до інноваційної діяльності здійснюється за тими ж законами, що стосуються до діяльності взагалі.

Людина включається в інноваційний процес з позиції суб'єктивної оцінки користі, яку він отримає в результаті застосування потрібних для освоєння новини зусиль. Він стає активним учасником освоєння нового, якщо упевнений, у досяжності результату, у здобутті очікуваних наслідків цього результату, у корисності (привабливості) цих наслідків.

Педагогічний колектив неоднорідний за своїм складом, і тому педагоги залучаються до інноваційних процесів з різних мотивів, різняться мірою мотивації на освоєння новин і неоднаково ставляться до різних типів інновацій.

Інноваційні настанови залежать від безлічі чинників: творчих здібностей особистості, ступеня тривожності, рівня мотивації досягнення, стажу роботи в освітньому закладі.

Педагоги, що виявляють зацікавлення в інноваційній діяльності, мотивовані можливостями реалізації своїх творчих здібностей. Вони — експериментатори за своєю природою, мають власні пропозиції та ідеї, які прагнуть перевірити на практиці. Зазвичай ця група новаторів у педагогічних колективах небагато-чисельна.

Для того, щоб виникала та підтримувалася мотивація на освоєння нововведень, у закладі освіти має бути створене певне мотиваційне середовище, що

підкріплює поведінку, зорієнтовану на інноваційну діяльність і саморозвиток. Найбільш складним є завдання забезпечення мотивації на першому етапі інноваційного процесу, коли повинно відбутися визначення проблем у діяльності педагогів та усвідомлення необхідності змін.

Критичне ставлення до себе — важлива умова власного розвитку. Це досить складна ситуація як для педагога, так і для керівника, котрий спеціальними методами повинен створити проблемну ситуацію, що спонукала б педагога до відмови від звичних способів праці та освоєння нових. Це досягається різними заходами: за допомогою експертної оцінки результатів діяльності, демонстрації прогресивного досвіду колег, дискусій: аналізу і оцінки переваг нових технологій перед традиційними.

Одна і та ж проблема може бути вирішена за допомогою різних інновацій, і педагог повинен мати можливість їх вибору. Нововведення мають бути для педагога суттєвими, тобто вирішувати його головні проблеми. У цьому випадку значно підвищується потреба в завершенні процесу їх освоєння. Якщо нововведення для педагога має інтерес, винагородою служить сам процес освоєння інновації, то він приносить відчуття задоволення від роботи і поліпшення результатів.

Найскладніше мотивувати педагога на освоєння тих нововведень, значення яких для вирішення проблем власної діяльності він не усвідомлює. У цьому випадку потрібно не просто встановити зв'язок нововведення з проблемами педагога, але й показати його переваги перед іншими.

Проблематизація діяльності дозволяє мотивувати на прийняття інноваційних цілей. Перед педагогом мають бути поставлені чіткі завдання, вирішення яких потребує від нього зміни звичайної діяльності, освоєння нового досвіду та саморозвитку. Окрім довгострокових цілей, потрібно визначити проміжні результати.

Підведення підсумків за проміжними результатами створює можливості для коригування процесу, формує відчуття упевненості у правильності обраного напрямку змін, закріплює відчуття успіху.

Як правило, більшість педагогів перебільшує складність інноваційної діяльності, оскільки вона асоціюється з великою напругою сил та нервовим перевантаженням.

У роботі по-новому є певна частина ризику, оскільки можна отримати не лише позитивний, але і негативний результат. У зв'язку з цим керівнику важливо не лише уміти визначати ступінь упевненості педагога в досягненні позитивних результатів, але і володіти засобами підвищення його самооцінки у процесі освоєння нововведень. Важливим чинником підвищення самооцінки є навчання кадрів, тому в колективах, спрямованих на розвиток інноваційних процесів, має бути налагоджена система підготовки, підвищення кваліфікації і перепідготовки педагогів, повинні заохочуватися професійне спілкування і поширення досвіду. Стимулювання участі в освоєнні нововведень повинно здійснюватися упродовж усього інноваційного процесу.

Використовується змішаний набір матеріальних і моральних стимул-реакцій і виробляється той, що їх періодично переглядається. Стимулювання припиняється, коли інституалізація новини досягає високої міри, тобто його використання стає нормою, що ставить для закладу освіти вчителя цінність.

При мотивації інноваційної діяльності велике значення має диференціація стимул-реакцій за освоєння нового і винагород за навчально-виховну роботу. На думку педагогів, інноваційна діяльність вимагає більше сил, ніж традиційна, а тому і винагорода повинна бути більшою. Важливим чинником мотиваційного середовища є педагогічний колектив.

Для успішної мотивації важлива відвертість, тобто знання в колективі результатів роботи кожного педагога. Статус педагога має залежати від результатів його інноваційної діяльності. Сам педагогічний колектив є потужним інноваційним середовищем, здатним корегувати організаційну поведінку педагогів і викликати в них певну поведінку.

Найбільш складна проблема регулювання стосунків педагогів-новаторів з іншими членами колективу — їх норми й цінності можуть вступати у взаємне протиріччя. Такі педагоги можуть викликати своєю успішністю заздрість у колег. Ці проблеми мусять знаходитися в зоні постійної уваги керівника. Педагогам, що створюють зразки діяльності, має надаватися підтримка. Їх праця мусять отримати заслужене визнання.

Сприятливе мотиваційне середовище буде створено, якщо за допомогою спеціальних заходів у закладі освіти буде створена інноваційна організаційна культура: норми, ритуали, правила, традиції, цінності, найбільш наочною з яких є сама інноваційна діяльність і саморозвиток.

ПОДОЛАННЯ ОПОРУ ЗМІНАМ

Добре відомо, що нововведення часто стикається з явним або прихованим опором. Опір нововведенню може виявлятися по-різному. На початку він найчастіше виражається у відмові проводити зміни, в необґрунтованому відстроченні початку змін або посиленням на важливість поточних справ. Коли ж інноваційний процес починає розгортатися, опір переходить в імітацію впровадження, хоча формально може виявлятися згода зі змінами.

Як правило, опір пов'язано з відмовою від нововведення, закличками повернутися до старого, надійного і випробуваного способу роботи. Таким чином, опір, що є причиною негативних результатів, створює обґрунтування для необхідності відмови від інноваційної діяльності.

Розпізнати опір буває складно, оскільки зазвичай він набуває таких зовнішніх форм, які дозволяють його носіям, з одного боку, мати надійний захист від нововведень, а з іншого — забезпечувати безпечність своєї позиції.

Особливо часто опір виникає на початковому етапі, коли рішення про нововведення ще не прийняте. Завдання опору полягає в обґрунтуванні доцільності збереження старих методів роботи.

Найбільш міцним стає опір, коли інноваційний процес проходить початковий етап. У цьому випадку опір спрямовано на зупинку процесу інновацій.

Найбільш поширені способи опору:

1) спосіб, коли замість системних нововведень впроваджується якась частина або її елементи. Якщо ефекту не виникає (а він і не може виникнути) доводиться безперспективність інноваційної діяльності, відбувається відмова від подальшого засвоєння нововведення й розпочинаються вимоги повернутися до випробуваних методів роботи;

2) коли продовжують експериментувати з уже відпрацьованою інновацією, що не потребує апробації, її результатом стає сповільнення інноваційного процесу, він так і не переходить у стадію інституалізації — поширення інновації;

3) спосіб, коли спотворюються результати фактичного рівня освоєння інновації у звітах. Рівень спотворення при цьому буває різним і коливається від незначного перебільшення до приховування того, що інновацій процес практично не розпочинався. Цей вид опору навчальних закладах широко розповсюджений оскільки важко піддається виявленню. Найчастіше він виявляється в тому, що придбане матеріально-технічне забезпечення інноваційного процесу практично не використовується, а з часом взагалі знаходиться на полицях;

4) спосіб, коли педагог демонструє використання нововведення тільки під час адміністративного контролю;

5) спосіб, коли нове співіснує зі старим, хоча має повністю замінити його. У цьому випадку педагоги працюють одночасно за кількома взаємовиключними програмами, технологіями й мотивують це неповним використанням потенціалу старого засобу, перевагами використання комбінованих способів та нестачею часу для повного засвоєння нового.

Опір змінам може виникнути на різних етапах здійснення нововведення, і навіть до початку самого процесу, а саме в активній протидії виявленню проблем, що породжені застарілими методами навчання і виховання. У результаті інноваційний процес не розпочинається, оскільки працівники не вбачають необхідностей у здійсненні змін.

Завдання управління полягає в тому, щоб не лише вміло нейтралізувати опір, але й попередити його появу. Один із шляхів подолання опору нововведенню — це зміна внутрішніх норм та зразків праці педагогів, що протистоять нововведенням і залишаються прихильниками консервативних норм. Еволюція норми — тривалий процес, що відбувається під впливом зміни умов і ставлення до норм їх носіїв. За допомогою управління цей шлях можна значно скоротити.

Передумови для розвитку норм закладено в самих нормах, якими керується колектив; зазвичай вони неоднорідні і навіть суперечливі, але не всі норми є однаково жорсткими, і, крім того, різняться між собою і їх носії: в одному колективі педагоги можуть бути прибічниками і жорсткої дисципліни, і ліберального підходу до освіти. Відмінність норм створює можливості для їх розвитку.

Щоби звести до мінімуму опір на початковому етапі нововведення, необхідно підготувати ґрунт для його впровадження, тобто забезпечити всі необхідні умови,

насамперед, провести перепідготовку кадрів. У такому випадку важливо мати підтримку активних прибічників інноваційного процесу. Сила опору зростає пропорційно силі руйнування непотрібних традицій і норм. Тому дуже важливо правильно визначити й обґрунтувати швидкість, з якою необхідно проводити організаційні зміни. Зміни можуть проводитися примусово, у цьому випадку опір практично завжди неминучий, і його долають за допомогою спеціальних санкцій: наказів, розпоряджень керівника, покарань, методів негативного стимулювання тощо.

Інший варіант — це адаптивні зміни, поступове взаємне пристосування нововведень і традиційної системи роботи закладу освіти. За адаптивних змін опір значно менший, але зменшується і швидкість, з якою відбувається освоєння нововведення. Опір зменшується, переважно, за рахунок засобів позитивної мотивації та стимулювання роботи кадрів.







Іноді педагоги перебільшують значення негативних наслідків нововведення, що, природно, призводить до посилення напруженості та виникнення опору. Щоб зняти зайву тривогу, страх і занепокоєння, акцентують увагу на тих сприятливих наслідках, до яких призведуть зміни.











Зазвичай опір посилюється у процесі впровадження, тому джерела опору необхідно тримати під контролем, це дає змогу своєчасно корегувати управління процесом нововведення. Подолання опору починається з визначення причин гальмування інноваційного процесу. Це водночас дозволяє усвідомити резерви активізації нововведення і знайти шляхи та способи його усунення.

Нововведення, що викликає сильний опір у освітньому закладі, упроваджується повільно, і цей процес у будь-який момент може припинитися. Тому в керівників має бути досить влади та бажання для подолання опору не лише адміністративною, але і владою авторитету. Влада особистого прикладу має велике значення і при введенні локального нововведення, бо в колективах, де керівники є лідерами у впровадженні інновації, ці процеси розвиваються швидше та більш успішно.

Однією з основних умов подолання опору змінам є наявність у закладу освітньої системи мотивації та стимулювання інноваційної діяльності.

ПИТАННЯ ДО РОЗДІЛУ

-  Наведіть трактування дефініції «розвиток» та «саморозвиток».
-  Охарактеризуйте функції управління розвитком закладу освіти.
-  Поясніть поняття «організаційний розвиток» закладу освіти.
-  Як стан зовнішнього і внутрішнього середовищ впливає на вибір керівником стратегії інноваційної поведінки закладу освіти?
-  Чи згодні Ви з тезою, що якщо в освітньому закладі не реалізується функція пошуку інновацій, то управління розвитком такого закладу існує на неналежному рівні?
-  Яка, на Вашу думку, роль ресурсного забезпечення закладу освіти у впровадженні інновації?

-  Охарактеризуйте поняття «дивергенція цілей» та його роль у плануванні розвитку закладу освіти.
-  Окресліть умови підвищення мотивації педагогів в освоєнні інновацій.
-  Назвіть етапи процесу оцінки інновації керівником закладу.
-  Наведіть види інновацій за ступенем імперативності та охарактеризуйте процес їх впровадження.
-  Охарактеризуйте види нововведень за масштабом очікуваних змін.
-  Якими методами керівник визначає оцінку доцільності та ефективності засвоєння інновації закладом освіти?
-  Від чого, на Вашу думку, залежить оцінка корисного ефекту нововведення?
-  Як Ви розумієте поняття «інноваційний потенціал»?
-  Назвіть етапи розробки інноваційного проекту та шляхи його апробації.
-  Охарактеризуйте найбільш поширені форми опору змінам у закладі освіти.



Розділ XIV.

СИСТЕМНЕ УПРАВЛІННЯ РОЗВИТКОМ ЗАКЛАДУ ОСВІТИ

При системному підході управлінський вплив на підлеглих застосовується дозовано, виходячи з особистісних якостей і компетенцій конкретної людини, особливостей ситуації та обставин. Для реалізації цього одного бажання мало — керівник повинен володіти різними прийомами та техніками управління.

Є. Севастьянов

Антитеза. Немає справи, налаштування якої найскладніше, запровадження якої небезпечне, а успіх сумнівний ніж заміна старих порядків новими.

Н. Макіавеллі

Системний підхід виходить із розуміння процесу розвитку як сукупності пов'язаних між собою змін, що забезпечують переведення закладу освіти в якісно інший стан. Тобто він базується на ідеї цілісності розвитку. Системний підхід передбачає наявність образу майбутнього закладу освіти. Спираючись на це, треба визначити зміни, які необхідно реалізувати та послідовність їх упровадження, зважаючи на те, щоб, по-перше, не порушити стабільного функціонування, а, по-друге, забезпечити послідовний перехід до бажаного.

За системного підходу вибір будь-якого нововведення здійснюється з позиції того, що воно дасть для поліпшення результатів роботи закладу освіти загалом, а не якийсь його окремії частині. Це, у свою чергу, означає необхідність чіткого уявлення кінцевого результату, тобто системне управління — це завжди управління, зорієнтоване на результат. Воно передбачає створення ієрархічної структури контрольованих цілей. Лише в цьому випадку виявляється можливість давати обґрунтовану оцінку корисності того або іншого нововведення не з погляду результатів для якоїсь частини закладу освіти, а з позиції результатів його діяльності як цілого. Поряд з ідеями цілісності й цілеспрямованості розвитку системний підхід базується на ідеї випереджального управління. Це управління передбачає, що для забезпечення ефективності необхідно якомога раніше передбачати виникнення чинників, що перешкоджатимуть досягненню визначених цілей, і реагувати на них до того, як їх дія призведе до відчутних негативних наслідків. Чим раніше усвідомлюється необхідність прийняття рішень, тим більше можливостей не допустити великих втрат. Іншими словами випереджальне управління реагує не стільки на те, що сталося, скільки на те, що може статися. Щоби забезпечити такого типу управління, потрібно мати не лише образ бажаного кінцевого результату, але і ланцюг проміжних цілей, що дозволяють усвідомлювати, наскільки перебіг реального процесу відповідає бажаному. Якщо не буде досягнута якась проміжна мета, це стане тривожним сигналом для досягнення кінцевої мети, і керівник зможе своєчасно прийняти рішення по корекції запланованих дій.

Основними рисами системності управління закладом освіти є:

1. Властивість емерджентності — це поява якісно нових якостей та властивостей у освітньої системи, її ресурсних структурах.
2. Властивість синергетичності — одна із первинних фундаментальних властивостей освітніх систем, що означає однонаправленість дій, які призводять до посилення кінцевого результату.
3. Властивість мультиплікативності — одна з первинно-фундаментальних властивостей великих систем, яка означає, що ефекти, як позитивні, так і негативні, у великих системах володіють властивістю примноження («ефект метелика»). Мультиплікативність — це збільшення ефективності управління закладом освіти за рахунок раціональних управлінських дій (впровадження нових технологій, ноу-хау, вдосконалення системи мотивації, стилю керівництва, створення нових організаційних структур тощо).

У системному управлінні розвитком закладу освіти розробка програми є найважливішою функцією. Однак, щоб програма реалізувалася, необхідно також забезпечувати виконання функцій організації, керівництва і контролю. Системне управління розвитком вимагає гнучких організаційних структур проектного або матричного типів.

Розробка й реалізація програми розвитку як системи нововведень, що реалізовується паралельно й послідовно в часі, передбачає створення тимчасових груп, які, змінюючись за своїм складом, постійно присутні в організаційній структурі.

Тому, на відміну від функціонального управління, що базується на жорстких структурах лінійно-функціонального типу, у структурах управління розвитком закладу освіти повинні існувати організаційні механізми створення тимчасових підрозділів, визначення їх обов'язків і повноважень, розподіл функцій контролю за їх діяльністю та ліквідацією.

Структури управління розвитком передбачають значну децентралізацію управління, інакше керівництво виявиться переобтяженим вирішенням поточних завдань як управління функціонуванням, так і розвитком. Через нестачу часу воно буде вимушено робити вибір, і він, швидше за все, буде на користь забезпечення стабільного функціонування.

За значного ступеня децентралізації організаційні структури можуть ефективно працювати лише в тому разі, коли добре налагоджено механізми горизонтальної координації. При створенні і реалізації цільових програм розвитку, тимчасові підрозділи повинні будуть встановлювати і координувати зв'язки між собою. При роботі в режимі функціонування ці зв'язки переважно стабільні і відпрацьовуються протягом тривалого часу.

Робота в режимі розвитку вимагає швидкого налагодження нових каналів комунікації за допомогою взаємодії структурних підрозділів по горизонталі, а не по вертикалі, тобто не через адміністрацію закладу освіти. Здійснення функції керівництва при системному управлінні розвитком також має істотні особливості. По-справжньому ефективним воно може бути лише, якщо будується на демократичних засадах.

Керівництво розвитком має базуватися, насамперед, на владі авторитету, прикладу і винагороди, а не на владі сили. Це означає, що ефективно реалізувати системне управління розвитком можна лише в навчальних закладах, що мають зрілі педагогічні колективи. Завдання керівників закладу полягає в тому, щоб із самого початку розробки цільової програми і на всіх етапах її реалізації забезпечити широку участь педагогів в управлінні. Для цього має бути створене відповідне мотиваційне середовище, яке не збігається з мотиваційним, що забезпечує режим функціонування. Силою влади можна змусити людину виконувати рутинну роботу, але змусити працювати на розвиток, займатися творчістю неможливо.

Яким би зрілим не був колектив, у ньому можуть існувати різні точки зору і різні позиції, тому може виникати опір окремим нововведенням. При систем-

ному управлінні розвитком опір може виникати не лише у зв'язку з окремими нововведеннями, але і у зв'язку із загальною концепцією розвитку. У колективі можуть виявитися різні погляди на майбутнє закладу освіти, оцінки значущості стратегічних напрямів його зміни.

Тому керівники повинні будуть вирішувати специфічне завдання — подолання опору. Але подолання означає не «придушення», а досягнення розуміння і прийняття ідей, закладених до програми розвитку.

Ще одне специфічне завдання, яке має вирішувати керівники при управлінні розвитком, — це навчання педагогів методам групового вирішення проблем. Педагоги можуть бути добре підготовлені, але не володіти методами виявлення і вирішення проблем, а також організації спільного виконання такої роботи. Тобто вони можуть бути не підготовлені до вирішення управлінських завдань такого роду. Але оскільки при системному управлінні розвитком багато що залежить від успішності роботи проблемних груп, то необхідною умовою забезпечення успішності і є формування відповідних умінь.

Специфіка реалізації функції контролю при управлінні розвитком полягає в тому, що управління може забезпечуватися лише випереджальним контролем. На відміну від реалізації одиничних нововведень, за системного управління розвитком контроль процесу виконання програми має бути розподілений між різними рівнями, але одночасно повинен забезпечувати цілісний образ стану робіт за програмою, доступною кожному її учасникові.

Реалізація системного підходу до управління розвитком забезпечується за рахунок розробки та використання спеціальних засобів — цільових програм, тому часто цей підхід називають програмно-цільовим.

Програма розвитку закладу освіти за своїм сенсом — це нормативна модель інноваційного процесу, що визначає: вихідний стан закладу освіти; образ бажаного майбутнього стану; склад і структуру дій з переходу від сьогодення до майбутнього.

Наявність такої моделі дає керівникові упевненість, що він знає, який кінцевий результат має бути отриманий до певного часу, які дії, хто і коли повинен виконати для досягнення бажаного результату. Не менш важливо, що, завдяки програмі, не лише керівник, але і учасники спільною діяльністю розуміють, задля досягнення якої загальної мети вони працюють, яка їх роль у цій роботі, чого від них очікують і що станеться, якщо вони не забезпечать своєчасного рішення своїх приватних завдань. Щоб відповідати своєму призначенню, програма повинна володіти певними якостями. Виділяють сім таких якостей: актуальність, прогностичність, раціональність, реалістичність, цілісність, контрольованість, стійкість до збоїв.

✓ Актуальність — властивість програми бути орієнтованою на вирішення найбільш значимих для майбутнього закладу освіти проблем, вирішення яких може дати максимально корисний ефект.

✓ Прогностичність — властивість програми відображати у своїх цілях майбутні вимоги до закладу, освіти і зміни в умовах його діяльності, тобто

здатність програми відповідати вимогам, що змінюються, і умовам, за яких вона реалізовуватиметься.

✓ **Раціональність** — властивість програми визначати такі цілі і способи їх досягнення, які для цього комплексу проблем, за наявних ресурсів, дозволяють отримати максимально корисний результат.

✓ **Реалістичність** — властивість програми забезпечувати відповідність між бажаним і можливим, тобто між запланованими цілями і необхідними для їх досягнення засобами.

✓ **Цілісність** — властивість програми забезпечувати повноту складу дій, необхідних для досягнення поставлених цілей, а також узгодженість зв'язків між ними.

✓ **Контрольованість** — властивість програми операціонально визначати кінцеву і проміжну мету (очікувані результати), тобто визначати їх так, щоб існував спосіб перевірки реально отриманих результатів на їх відповідність цілям.

✓ **Чутливість до збоїв** — це властивість програми своєчасно виявляти відхилення реального стану справ від передбаченого програмою, що становляють загрозу для досягнення поставлених цілей. Чутливість до збоїв тим вища, чим більше деталізована програма, тобто чим менші часові інтервали між проміжними цілями. Чутливість має бути достатньою для того, щоб у разі збою керівник мав достатній час на вироблення та прийняття рішення.

Відсутність у програмі будь-якої з перерахованих властивостей призводить до того, що або бажані результати не будуть отримані зовсім, або вони будуть отримані в більш тривалі терміни, або з більшими, ніж передбачалося, витратами.

Логічна структура етапів розробки програми. Як і будь-який продукт, програму розвитку закладу освіти можна розробляти за різними технологіями, але вони повинні дозволяти отримати програму з необхідними якостями.

Процедура планування передбачає наступну послідовність основних етапів розвитку закладу освіти:

- 1) проблемний аналіз стану закладу освіти;
- 2) формування нової концепції закладу;
- 3) розробка стратегії, основних напрямів і завдань переходу до нового закладу освіти;
- 4) формування цілей першого етапу побудови нового закладу освіти;
- 5) формування плану дій.

Реальний процес розробки програми повинен проходити всі ці етапи, але він не однобічний. Розробники програми неминуче будуть вимушені звертатися до попередніх етапів, коригуючи отримані результати.

ВИЯВЛЕННЯ І ОЦІНКА ПРОБЛЕМ ЗАКЛАДУ ОСВІТИ

Першим кроком на шляху до визначення цілей розвитку закладу освіти та способів їх досягнення повинен стати аналіз його стану, зорієнтований на виявлення й оцінку проблем.

Поняття проблеми як системи. З іншого боку, проблеми, що існують у освітньому закладі, далеко не завжди добре розуміються, і спроба застосування інновації може допомогти виявленню об'єктивно існуючих проблем.

Усвідомлення проблеми відбувається тоді, коли педагог чи керівник не задоволений станом справ, хоче щось змінити, тобто коли виявляється невідповідність наявного та необхідного, що є симптомом проблемної ситуації. Але якщовідомо, як усунути виявлену невідповідність, то проблеми не виникає — вирішується стандартне завдання. Якщо спосіб усунення невідповідності між бажаним і існуючим невідомий, педагог чи колектив опиняється у проблемній ситуації і повинні вирішувати, що робити.

Проблема — це невідповідність між об'єктивно існуючою потребою та існуючими можливостями її задоволення. **Проблемна ситуація** — неприпустиме відхилення фактичних величин показників діяльності школи (закладу освіти) від планових, нормативних. Можна невірно усвідомлювати потребу, і тоді визначається псевдопроблема. Можна не усвідомлювати об'єктивно існуючої потреби, і тоді проблема буде невиявленою.

Проблеми виникають двома шляхами. Перший шлях — це коли дійсність змінюється й перестає відповідати встановленим нормам. Наприклад, немає педагогів визначеного профілю й тому з цього предмету учні не можуть виявити необхідний рівень знань.

Інший шлях — це коли змінюються вимоги, і те, що задовольняло колись, зараз уже не задовольняє. Наприклад: може з'явитися нова освітня технологія, унаслідок чого чинна технологія стає морально застарілою.

Перший шлях виникнення проблем, як правило, переважає в закладах освіти, що працюють у режимі функціонування. Другий шлях більше притаманний закладу освіти, що розвивається. Дуже часто за проблеми приймають їх симптоми. Виправляти симптоми безглуздо, оскільки симптоми — це наслідки проблеми, а не сама проблема, але саме симптоми допомагають виявити проблему.

Необхідність у розвитку виявляється через зміни вимог до результатів або через появу нових можливостей досягати тих же результатів із меншими витратами, або досягати вищих результатів. Основними джерелами інформації про наявність симптомів проблем є:

- ▶ громадська думка про зміст і якість освітніх послуг;
- ▶ директивні та нормативні документи державних, обласних, міських (районних) органів влади, що відображають зміни змісту і номенклатуру вимог;
- ▶ передовий педагогічний досвід, який є в інших закладах освіти;
- ▶ передовий педагогічний досвід, що є в цьому закладі освіти;

- ▶ досягнення та розробка всього комплексу наук про людину (педагогіки, психології, соціології, нейрофізіології, медицини тощо), що дозволяють побачити змістовні, організаційні чи технологічні недоліки процесів функціонування закладу.

Коли виникає необхідність зміни результатів роботи, потрібен спеціальний аналіз, щоб визначити, за рахунок яких змін усередині закладу можуть бути отримані бажані результати. Якщо ж проблема виявляється у вигляді нових ідей, що дозволяють потенційно підвищити ефективність роботи, то потрібен аналіз того, що це може дати. Лише після того, як у результаті аналізу необхідність змін буде визнана актуальною, проблема буде повністю виявлена, буде доцільно оцінювати інновацію на інших підставах. Проте різні проблеми можуть бути актуальними різною мірою, тому краще за все визначати їх актуальність за допомогою шкали оцінок.

Одна і та ж проблема може вирішуватися за рахунок освоєння різних нововведень, які можуть забезпечувати різний корисний результат перетворення.

Проблема визначається як невідповідність об'єктивно існуючої потреби і можливості її задоволення. Виявити проблему означає виявити невідповідність між тим, що є і тим, що має бути, й усвідомити неможливість усунення цієї невідповідності за допомогою вже відомих способів. За системного підходу до розвитку бажане — це якісно новий освітній заклад, в якому будуть інші результати після закінчення інноваційного процесу, інші освітні програми, технології організації освітнього процесу. Деякі компоненти закладу зберуться і в майбутньому, але в цілому, еталонний (уявно визначений) заклад освіти і той, що є, якісно різняться.

Визначити проблему, як систему, означає зафіксувати відмінності між бажаним рівнем розвитку освітнього закладу і тим, що є, як цілісними системами. За системного визначення проблеми всі приватні часткові, що виявляються як невідповідність компонентів бажаної та існуючої систем, виявляються залученими до цілісної структури, тобто визначаються як частини системи. Це означає, що невідповідність фактичних результатів закладу освіти бажаним пов'язується з невідповідністю характеристик фактичного освітнього процесу і бажаного, а це, у свою чергу, з невідповідністю наявних і необхідних умов на початку процесу.

Проблемно-орієнтований аналіз закладу освіти. Проблемно-орієнтований аналіз виявляє проблеми закладу освіти, вирішення яких дозволить підвищити результати його роботи. Це означає, що у процесі аналізу мають бути отримані відповіді на питання:

- ▶ Що не задовольняє у результатах роботи закладу освіти?
- ▶ Які чинники обмежують можливість досягнення вищих результатів?
- ▶ Що потрібно змінити у змісті та технологіях навчально-виховного процесу, його організації, кадровому потенціалі, матеріально-технічній базі й інших умовах, щоб зняти наявні обмеження.

Перша вимога до аналізу полягає в тому, щоб усі проблеми були визначені операціонально. Визначити проблему операціонально означає, що необхідно

задати кількісну та якісну шкали, які визначають невідповідність між тим, що існує і тим, що має бути.

Наприклад, якщо при виявленні недоліків у результатах проблема формулюється в такий спосіб: «Незадовільне освоєння значною частиною випускників програми гуманітарного циклу», це — не операціональна постановка проблеми. Тут лише фіксується галузь існування проблеми (освоєння програми вказаного циклу). Для її операціонального визначення потрібно мати шкалу рівнів освоєння, наприклад, високий — середній — низький і показники, що дозволяють відносити знання учнів до того чи іншого рівня.

Коли буде ясно, яка частина учнів освоює програму на високому, середньому і низькому рівнях, задано бажаний розподіл, буде визначено гостроту проблеми. Так само формулювання «недостатня кваліфікація педагогічних кадрів» є неопераціонально поставленою проблемою. Таке формулювання не свідчить про те, яка кваліфікація і якої частини педагогів знаходиться на незадовільному рівні і в чому це, власне кажучи, виражається. Якщо цього не визначено, буде складно правильно обрати способи вирішення проблеми.

Друга вимога до аналізу полягає в тому, що він повинен забезпечувати повноту виявлення обмежень, що не дозволяють досягати вищих результатів роботи. Якщо обмеження будуть виявлені лише частково, це знизить можливості ефективного вирішення проблем. Усунувши одне обмеження залишивши інші, можна досягти лише часткового поліпшення результатів або не досягти їх зовсім.

Третя вимога. Аналіз має забезпечувати обґрунтовану оцінку значимості проблем. Проблеми мають бути ранжовані за значимістю, з них виокремлено найбільш пріоритетні. Оцінка значимості обмежень виходить з того, наскільки істотно вони впливають на результати освіти. Це означає, що мають бути виявлені логічні зв'язки між обмеженнями і результатами.

Четверта вимога. Аналіз має бути прогностичним. Це означає, що нові вимоги до результатів повинні висуватися не лише згідно з сьогодишньою ситуацією, але і з її прогнозованою зміни в майбутньому.

Логічна послідовність аналізу. Для вирішення завдань проблемно-орієнтований аналіз мусить виконуватися за схемою «від кінця до початку», тобто від виявлення того, що не задовольняє в результатах роботи закладу освіти, до недоліків у навчально-виховному процесі, що породжують недоліки у результатах, а потім — до недоліків в умовах, що визначають дефекти навчально-виховного процесу. Реалізація цієї схеми передбачає три етапи аналізу: аналіз результатів; аналіз навчально-виховного процесу; аналіз умов.

Аналіз результатів. На цьому етапі мають бути зроблені висновки про те, що не задовольняє в результатах роботи закладу освіти. Ці висновки залежать від того, як оцінюються досягнуті результати які нові вимоги до них висувуються. Осмислення вимог до результатів роботи в майбутньому має важливе значення не лише для аналізу, але і для всіх етапів розробки програми розвитку загалом. Вимоги до результатів, що визначені як бажані в май-

бутньому, мають відповідати об'єктивним вимогам, котрі буде висувати суспільство. Тобто бажані результати мають відповідати змінам у соціальному замовленні.

Під **соціальним замовленням** розуміють сукупність вимог, що прямо або опосередковано висувуються суспільством до результатів роботи закладу освіти, задоволення яких необхідне для ефективного включення його випускників у різні сфери життя. Одним з компонентів соціального замовлення, обов'язкового для закладу освіти, є державні стандарти освіти.

Але, крім цих вимог, існують й інші, що переносяться на освітній заклад зі сфери вищої освіти, виробництва, сім'ї, охорони здоров'я, культури тощо. Освітній заклад не в змозі задовольнити всі ці вимоги, тому він повинен приймати лише якусь їх частину. Наприклад, якщо освітній заклад орієнтований на гуманітарну гімназичну освіту, то для неї пріоритетними стають вимоги, що йдуть від вищої освіти.

Після того, коли образ бажаного результату сформований, необхідно оцінити реально досягнуті результати. Сьогодні, на жаль, дуже мало стандартизованих і надійних методів діагностики результатів освіти. Тому за більшістю параметрів результату оцінка може бути лише експертною, але при цьому вона не повинна обмежуватися тільки констатацією фактів, вона повинна фіксувати ступінь невідповідності.

Результати підлягають аналізу на всіх рівнях закладу освіти. У результаті зіставлення бажаного і досягнутого виділяються ті пункти, за якими існують найбільш значущі невідповідності, і тим самим визначається сукупність проблем, що підлягають рішенню.

Аналіз освітнього процесу. Щоби пошук вирішення проблем був ефективним, потрібно зрозуміти, чому результати, які досягаються, не відповідають бажаним. Безпосередньо на результати впливати неможливо. Змінювати їх можна лише опосередковано, через зміни у змісті, технологіях чи організації навчально-виховного процесу. Тому потрібно з'ясувати, які чинники обмежують досягнення вищих результатів освіти. Найпростіше виявити недоліки освітнього процесу в таких випадках, коли, наприклад, при аналізі результатів встановлено, що випускники не отримують необхідної підготовки, і це пов'язано з тим, що в навчальному плані немає відповідного курсу, а запит існує.

Так само відбувається, коли бажаним результатом була встановлена необхідність поглибленого вивчення певних предметів, а в навчальному плані це не передбачалося, то тут обмеження очевидне. Значно складніше шукати причини в таких випадках, коли, наприклад, виявляється, що у значної частини учнів низька мотивація до навчання. Тут потрібний глибокий педагогічний аналіз змісту, технології, організації процесу освіти.

Недоліки освітнього процесу також повинні визначатися через невідповідність того, що є, і того, що має бути, з оцінкою ступеня цієї невідповідності і ступеня його впливу на кінцеві результати освіти. Після закінчення цього етапу аналізу мають бути зроблені висновки двох типів:

- ▶ що сьогодні не робиться з того, що потрібно (наприклад, необхідно забезпечити освоєння нового змісту курсів економіки, екології, основ родинних стосунків)?;
- ▶ що робиться не так, як потрібно? (наприклад, з таких предметів не задовольняє зміст освіти, з таких курсів методика викладання не забезпечує задовільного рівня їх освоєння, між такими предметами мають бути встановлені необхідні, але відсутні зв'язки).

Аналіз умов. Для того, щоб змінити зміст, технологію й організацію навчально-виховного процесу, потрібно знати, що цьому може перешкоджати. Наприклад, бажання керівництва запровадити нові предмети або курси може зустрітися з проблемою відсутності педагогів цього напрямку, відсутністю програмно-методичного забезпечення чи необхідної матеріально-технічної бази. Причинами того, що щось робиться не так як потрібно, може бути недостатня кваліфікація частини педагогів, небажання освоювати нові технології, незацікавленість педагогів у результатах праці та підвищенні кваліфікації, їх перевантаженість, недостатня інформованість про нові програми і методи, відсутність матеріально-технічного забезпечення тощо. Для кожного виявленого недоліку освітнього процесу має бути виділений перелік основних чинників, що породжують цей недолік і що можуть перешкоджати його усуненню.

РОЗРОБКА СТРАТЕГІЇ РОЗВИТКУ ЗАКЛАДУ ОСВІТИ

Уперше про необхідність розроблення стратегії розвитку закладу загальної середньої освіти зазначено в Законі України «Про освіту». У Законі України «Про повну загальну освіту» унормовано діяльність щодо формування стратегії розвитку закладу загальної середньої освіти. Зокрема, у статті 38 вказано, що керівник закладу загальної середньої освіти зобов'язаний забезпечувати розроблення й виконання стратегії розвитку закладу загальної середньої освіти; звітувати щороку на загальних зборах (конференції) колективу про свою роботу та виконання стратегії розвитку закладу загальної середньої освіти.

Стаття 37 цього Закону містить норму, згідно якої засновник закладу загальної середньої освіти або уповноважений ним орган (посадова особа) затверджує за поданням закладу загальної середньої освіти стратегію його розвитку; фінансує виконання стратегії розвитку закладу загальної середньої освіти (крім приватних і корпоративних закладів загальної середньої освіти).

Стратегічне управління здійснюється у контексті місії закладу освіти.

Стратегія розвитку закладу загальної середньої освіти розглядається як загальний план розвитку закладу на довгострокову перспективу. Її метою є визначення певних напрямків, порядку дій для підготовки ефективного функціонування конкурентоспроможного закладу в перспективі. Варто переоцінити критерії, за якими цей колектив оцінює успіх, та почати створювати культуру, яка орієнтуватиме кожного на довгострокові результати.

Наголошуємо на важливості правила SMART, яке використовується для правильного визначення цілей планування стратегії школи.

Ціль — це очікуваний результат реалізації програми. Вона має мати п'ять основних властивостей:

- 1) повноту змісту, тобто визначеність усіх характеристик результату, істотних для його максимальної відповідності потреби;
- 2) операціональність визначення очікуваного результату (контрольованості);
- 3) тимчасова визначеність;
- 4) реалістичність (відповідність можливості);
- 5) спонукальність (відповідність мотивам суб'єкта діяльності).

Оптимальною структурою для стратегії є наявність наступних складових:

- A) Концептуально-ідеологічна (місія, цінності, мета).
- B) Операційна (SWOT аналіз, цілі, завдання, проекти).
- B) Моніторингова (індикатори).

Поняття концептуального процесу. Після того, як керівництво закладом освіти визначило, що не задовольняє в сьогоdnішньому стані закладу освіти, потрібно визначитися, яким хотіли б бачити його в майбутньому. Цей образ бажаного стану представляється в знаково-символічній формі (у вигляді схем, графіків, текстів тощо) та називається проектом майбутнього закладу освіти, який може бути розроблений із різним ступенем деталізації напрямів.

На першому етапі розробки він має бути описаний у найбільш загальному вигляді та відображати основні моменти бажаного майбутнього. Насамперед, у ньому має бути представлений загальний задум оновленого закладу освіти, його концепція. Такий узагальнений, ще не розроблений в деталях проект називають концептуальним. Призначення цього проекту полягає в тому, щоби дати основні орієнтири для пошуку можливостей його реалізації подальшої деталізації. Наприклад, керівництво звичайного закладу освіти може визначити як орієнтир на майбутнє перетворення його на ліцей або гімназію гуманітарного профілю.

Прийнявши це як принципові проектні положення, адміністрація повинна буде визначитися:

- ▶ які зміни буде потрібно в навчальному плані?;
- ▶ які технології та на яких рівнях освіти використовуватимуться?;
- ▶ які будуть потрібні кадрові зміни?;
- ▶ що потрібно змінити в матеріально-технічній базі тощо?

Концептуальний проект містить загальний опис майбутнього ліцею або гімназії в усіх основних компонентах.

Завдання концептуального проектування майбутнього закладу освіти

У результаті розробки концептуального проекту має бути отримано опис оновленого закладу, що містить наступні компоненти:

- ▶ структура закладу освіти в майбутньому;
- ▶ новий навчальний план;
- ▶ нові чи модифіковані навчальні програми;
- ▶ організація освітнього процесу (нові підходи, ідеї, структури, способи);

- ▶ характеристика нових технологій, методик, механізмів навчання, виховання і розвитку учнів, за допомогою яких буде реалізовано новий зміст освіти;
- ▶ характеристика нового змісту, структури, організації виховної роботи.

Основні вимоги до концептуального проєкту — це:

- ▶ актуальність як відповідність майбутнім освітнім потребам;
- ▶ реалістичність як відповідність прогнозованим можливостям закладу освіти;
- ▶ системність як повнота компонентів, з яких складатиметься новий освітній заклад, і скоординованість зв'язків між ними.

Задум оновлення має бути обґрунтованим і повинен опиратися на результати проблемно-орієнтованого аналізу. Якщо, визначено, що на базі закладу освіти буде створено гімназію, але для цього немає ні відповідних кадрів, ні інших умов, такий задум буде малореалістичним і, швидше за все, виявиться лише проєктом.

Побудова образу бажаного стану майбутнього закладу починається з визначення того контингенту учнів, на задоволення освітніх потреб яких він працюватиме. У результаті виконання цього буде уточнена «місія», тобто та частина загального соціального замовлення, на виконання якого вона орієнтується. Чи буде це звичайний заклад освіти, що пропонує ширший, ніж раніше, комплекс освітніх послуг, або який за рахунок освоєння нових технологій забезпечує вищу якість освіти, то це буде гімназія або ліцей.

Після уточнення місії, необхідно звернутися до результатів проблемно-орієнтованого аналізу та виокремити проблеми, які потрібно буде вирішити для її здійснення. Далі під кожен проблему добирається комплекс можливих засобів її вирішення, а з них обирають найбільш ефективні, що реалізуються відповідно до умов.













Має бути здійснено пошук і оцінка ідей зміни змісту, організації та технології навчально-виховного процесу, які забезпечать вирішення виявлених у аналізі проблем. Не усі ідеї можуть виявитися прийнятними, тому необхідно вибрати з них такі, що придатні до реалізації в умовах цього закладу освіти. Це можуть бути вже відомі чи нові наукові парадигми, дидактичні системи, технології, передовий досвід, оригінальні виховні системи тощо.

Наступний крок розробки концептуального проєкту — синтез ідей вирішення локальних проблем. Вирішення однієї з них зумовлює виникнення нових. Так, запровадження поглибленого вивчення предметів або нових предметів потребує перегляду навчального плану, встановлення нових міжпредметних зв'язків

Зміни в керованому об'єкті, як правило, вимагають змін у керівній системі, а саме: в організаційній структурі, методах планування, керівництва і контролю. Ці зміни також мають знайти місце в концептуальному проєкті майбутнього закладу освіти. Розроблений концептуальний проєкт як образ майбутнього бажаного стану є метою програми розвитку. Але це не остаточна постановка мети. Після дій спрямованих на її досягнення може виникнути необхідність у її

коригуванні, оскільки при найближчому розгляді не все з того, що було закладено в концептуальний проект, виявиться можливим.

ПИТАННЯ ДО РОЗДІЛУ

-  Охарактеризуйте поняття «системний підхід» в управлінні.
-  Наведіть основні риси системності в управлінні закладом освіти.
-  Як Ви розумієте поняття «нормативна модель інноваційного процесу»?
-  Охарактеризуйте основні чинники, які мають бути враховані при розробці програми розвитку закладу освіти.
-  Наведіть логічну структуру розробки програми розвитку закладу освіти.
-  Які джерела інформації сигналізують про наявність проблем в управлінні закладом освіти?
-  Поясніть поняття «проблемно-орієнтований аналіз» закладу освіти.
-  Яким чином здійснюється аналіз освітнього процесу?
-  Як Ви розумієте поняття «цілі» в плануванні стратегії школи? Охарактеризуйте основні властивості цілі в управлінні.
-  Наведіть визначення поняття «концептуальний процес».
-  Охарактеризуйте завдання концептуального проектування стратегії закладу освіти.
-  Яким чином здійснюється розробка концептуального проекту (стратегії розвитку)? Які основні вимоги до цього документу?



Розділ XV.

ПРАВОВІ ЗАСАДИ ДІЯЛЬНОСТІ ЗАКЛАДУ ОСВІТИ

Наші вчителі певні, що вони поставлені на високо почесному місці, що їм надано чудову посаду, вище за яку нічого не може бути під сонцем...

Я. Коменський

Антитеза. Створену у нашій країні систему освіти перебудувати не можна: ця унікальна освіта може зайняти почесне місце у музеях деградації людської культури.

Л. Долженко

Державна політика в галузі загальної середньої освіти зафіксована у Конституції України, Законі України «Про освіту» (2020 р.), Законі України «Про повну загальну середню освіту» (2020 р.).

Державний характер управління системою загальної середньої освіти закріплений у системі принципів. Вони визначають основні напрями, пріоритети освітньої політики, а отже, і характер освіти у закладах освіти України.

В Україні для управління освітою створюється система державних органів управління й органи громадського самоврядування, які діють у межах повноважень, визначених законодавством. До державних органів управління освітою в Україні належать: Міністерство освіти і науки України; місцеві органи державної виконавчої влади, органи місцевого самоврядування та підпорядковані їм органи управління освітою.

Міністерство освіти і науки України є головним (провідним) органом державної виконавчої влади, який здійснює керівництво у сфері освіти. Міністерство:

- ▶ бере участь у визначенні державної політики в галузі освіти, науки, професійної підготовки кадрів, розробляє програми розвитку освіти;
- ▶ встановлює державні стандарти знань з кожного предмета та здійснює контроль за додержанням цих стандартів;
- ▶ проводить акредитацію вищих і професійно-технічних закладів освіти незалежно від форм власності, видає їм ліцензії, сертифікати;
- ▶ розробляє умови прийому до закладів освіти;
- ▶ забезпечує випуск підручників, посібників, методичної літератури;
- ▶ організовує атестацію педагогічних і науково-педагогічних працівників;
- ▶ здійснює керівництво державними закладами освіти тощо.

Місцеві органи державної виконавчої влади та органи місцевого самоврядування здійснюють державну політику в галузі освіти і в межах своєї компетенції.

Органами громадського самоврядування в освіті є:

- ▶ загальні збори (конференція) колективу закладу освіти;
- ▶ районна, міська, обласна конференції педагогічних працівників, Всеукраїнський з'їзд працівників освіти.

Самоврядування закладів освіти передбачає їх право на:

- ▶ самостійне планування роботи, вирішення питань навчально-виховної, науково-дослідної, методичної, економічної і фінансово-господарської діяльності;
- ▶ участь у формуванні планів прийому учнів, студентів, слухачів;
- ▶ прийняття на роботу педагогічних, науково-педагогічних та інших працівників тощо.

Правовий статус (правове положення навчально-виховного закладу) — це сукупність його прав і обов'язків. Відповідно до Закону України «Про освіту» заклади освіти створюються органами державної виконавчої влади та органами місцевого самоврядування, підприємствами, установами, організаціями та громадянами відповідно до соціально-економічних, національних, культурно-освітніх потреб у них, за наявності необхідної матеріально-технічної, науково-методичної

бази та педагогічних кадрів. Діяльність закладів освіти, як правило, розпочинається за наявності ліцензії — дозволу на здійснення навчально-виховної роботи.

Ліцензування та інституційний аудит закладів освіти відбувається відповідно до вимог Законів України «Про освіту», «Про вищу освіту», «Про повну загальну середню освіту», «Про позашкільну освіту», «Про дошкільну освіту». Заклад освіти може розпочинати свою діяльність тільки за наявності ліцензії, виданої органами ліцензування, визначеними Кабінетом Міністрів України.

Ліцензування освітньої діяльності за ст. 43 Закону України «Про освіту» — це процедура визнання спроможності юридичної або фізичної особи надавати освітні послуги на певному рівні освіти відповідно до Ліцензійних умов.

Мета ліцензування — встановлення відповідності програми діяльності навчально-виховного закладу заявленому статусу, створення рівних можливостей для суб'єктів на ринку освітніх послуг, забезпечення захисту прав і законних інтересів держави та замовників цих послуг.

Державна служба якості освіти здійснює інституційний аудит закладу освіти — зовнішнє оцінювання роботи школи, під час якого незалежні експерти оцінюють освітні і управлінські процеси та дотримання закладом освіти вимог законодавства. Аудит є новою для України процедурою вивчення освітньої діяльності школи, яка прийшла на зміну державній атестації шкіл.

Статут закладу освіти

Заклад освіти у своїй діяльності керується Конституцією України, Законами України «Про освіту», «Про повну загальну середню освіту», іншими нормативно-правовими актами, власним статутом.

Статут закладу загальної середньої освіти є установчим документом, на підставі якого заклад провадить свою діяльність. Він затверджується засновником (засновниками) або уповноваженим ним (ними) органом та має містити інформацію про: повне та скорочене найменування; статус, форму власності, організаційно-правову форму та тип закладу; місцезнаходження; структурні підрозділи закладу; систему управління закладом, права та обов'язки органів управління, порядок прийняття ними рішень; мету, завдання, принципи діяльності; джерела надходження і порядок використання коштів і майна; інші положення, що визначають функції закладу загальної середньої освіти відповідно до законодавства.

Статут може містити інші положення з питань, передбачених цим Законом та/або з питань, що не врегульовані законодавством, у тому числі щодо особливостей утворення і діяльності закладу загальної середньої освіти.

Положення Статуту не мають суперечити чинному законодавству України.

У відповідності до законів України про освітню галузь у Статуті закладу освіти має бути вказано повну назву закладу освіти, юридичну адресу, а також його статус.

Повне найменування закладу освіти включає інформацію про його тип, територіальну належність (найменування адміністративно-територіальної

одиниці за місцезнаходженням закладу) та організаційно-правову форму (для приватних і корпоративних закладів).

Повне найменування закладу освіти може додатково містити інформацію про власну назву, номер закладу чи найменування засновника (засновників), а також про присвоєне закладу відповідно до вимог законодавства ім'я (псевдонім) суспільно-політичного і громадського діяча, захисника Вітчизни, діяча науки, освіти, культури та інших сфер суспільного життя.

Заклад освіти може мати різні організаційно-правові форми, а саме бути у державній, приватній, колективній власності. У Статуті фіксується, хто є його засновником. Окремо у Статуті надається головна мета закладу освіти та головні завдання. Вказується, за що і перед ким він несе відповідальність, які має права.

Права і обов'язки засновника щодо управління закладом освіти визначаються Законом України «Про освіту», «Про повну загальну середню освіту» та іншими законами України, установчими документами закладу освіти.

Управління закладом освіти в межах повноважень, визначених законами та установчими документами цього закладу, здійснюють: засновник (засновники); керівник закладу освіти; колегіальний орган управління закладу освіти; колегіальний орган громадського самоврядування; інші органи, передбачені спеціальними законами та/або установчими документами закладу освіти. Нормативно-правова діяльність керівника закладу загальної середньої освіти визначається «Професійним стандартом за професією «Керівник закладу загальної середньої освіти», затвердженим наказом Міністерства економіки України 17.09. 2021р. № 568–21.

Керівник закладу освіти — це перша посадова особа, на яку згідно з законодавством покладено виконання певних обов'язків. Керівник несе відповідальність за невиконання або неналежне виконання своїх обов'язків. Юридичну відповідальність поділяють на адміністративну, кримінальну, цивільно-правову та дисциплінарну.

Адміністративна відповідальність. Цей вид відповідальності охоплює широке коло суспільних відносин, починаючи з охорони праці і закінчуючи порушенням права на інформацію. Застосування санкцій регулює Кодекс України про адміністративні правопорушення.

Існує приблизно 17 статей, які належать до сфери діяльності керівника закладу освіти. За всі події, що відбуваються в освітньому закладі, несе відповідальність керівник.

Відповідно до ст. 14 Кодексу України «Про адміністративні правопорушення» керівник несе відповідальність за адміністративні порушення, пов'язані з недотриманням встановлених правил у сфері охорони порядку, управління, державного та громадського порядку, охорони природи, здоров'я населення та інших правил, виконання яких він зобов'язаний забезпечувати.

Дисциплінарна відповідальність. Цей вид відповідальності у вигляді догани та звільнення застосовують за порушення трудової дисципліни відповідно до ст. 147 Кодексу законів про працю України.

Прикладом підстави для звільнення керівника закладу освіти може бути п. 1 ст. 41. У цій статті йдеться про одноразове грубе порушення керівником своїх трудових обов'язків. Порушення трудових обов'язків має бути такими, які передбачені трудовим договором (контрактом), функціональними обов'язками або законом.

Некрофільний характер управлінської дисципліни відтворено у творі Дж. Оруела «1984»: «Перший і найпростіший рівень дисципліни... називається на новоязі *самостоп*. Самостоп означає начебто інстинктивне уміння зупинитися на порозі небезпечної думки. Інакше кажучи, самостоп означає рятівну безглуздість».

Матеріальна відповідальність. Відповідно до п. 2 ст. 133 Кодексу законів про працю України керівник закладу освіти за заподіяну навчальному закладу шкоду у вигляді зайвих грошових виплат (неправильно подані відомості: накази, розпорядження, табель для нарахування заробітної плати), неправильної постановки обліку та зберігання товарно-матеріальних цінностей, невжиття необхідних заходів для запобігання розкраданню, знищення і псування товарно-матеріальних цінностей відшкодовує в межах свого середньомісячного заробітку. Це обмежена відповідальність.





Цивільно-правова відповідальність. Цей вид відповідальності полягає в тому, що до порушника застосовують примусове виконання зобов'язання, а також у відшкодуванні майнових збитків і моральної шкоди.






Кримінальна відповідальність. Це найбільш суворий вид відповідальності, бо за скоєний злочин передбачаються різні види покарань, починаючи від штрафу й закінчуючи позбавленням волі відповідно до ст. 51 Кримінального кодексу України, залежно від тяжкості злочину.

Підстава для притягнення до кримінальної відповідальності — скоєння посадовою особою таких дій або бездіяльності, яку кримінальний кодекс вважає злочином.

Злочини у сфері службової діяльності налічують 7 статей Кримінального кодексу України: ст. 364 — зловживання владою або службовим становищем; ст. 235 — перевищення влади або службових повноважень; ст. 266 — службове підроблення; ст. 367 — службова недбалість; ст. 368 — одержання хабаря; ст. 370 — провокація хабаря.

ПИТАННЯ ДО РОЗДІЛУ

-  Охарактеризуйте систему державних органів управління освітою й органів громадського самоврядування, які створюються для керівництва освітніми закладами.
-  Як ви розумієте концепт «ліцензування»? Основна мета ліцензування.
-  Охарактеризуйте нормативний документ «Статут закладу освіти».
-  Охарактеризуйте нормативно-правове забезпечення адміністративної діяльності керівника закладу освіти.

-  Чи є «Стратегія розвитку закладу освіти» нормативним документом?
-  Керівник несе відповідальність за невиконання або неналежне виконання своїх обов'язків. Які види юридичної відповідальності керівника закладу освіти Ви знаєте? Охарактеризуйте їх.
-  Яким чином здійснюється врядування освітньої діяльності в об'єднаних територіальних громадах?
-  Які внутрішні шкільні документи відносяться до нормативних?
-  З якою метою здійснюється атестація закладу освіти?



Розділ XVI.

ДЕОНТОЛОГІЯ УПРАВЛІНСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Справжня педагогіка це та, яка повторює педагогіку всього суспільства.

А. Макаренко

Антитеза. Не можна перейти від неформального до формального за допомогою формальних засобів.

А. Перліс

Деонтологія (від грецького «деонтос» — обов'язок і «логос» — вчення) — це етична наука, яка вивчає проблеми обов'язку людини; вчення про моральні, професійні та юридичні обов'язки та правила поведінки спеціалістів щодо людини, яка перебуває у сфері виробничих і соціальних стосунків цих спеціалістів. Управлінська деонтологія — наука, що обґрунтовує необхідність свідомого підпорядкування власних інтересів потребам суспільства в гармонійному поєднанні особистого й суспільного, визначає форми професійної моралі, виконання громадянського обов'язку в управлінській діяльності керівника закладу освіти.

Управлінська деонтологія є галуззю людської діяльності, яка сформувався в процесі розподілу праці. Вона має свій об'єкт (управлінська діяльність) та предмет (поведінка керівника в межах його професійної діяльності, що має відповідати системі принципів, норм, вимог управлінської моралі).

Управлінська деонтологія використовує категоріальний апарат етики.

Аналізуючи етичні проблеми професійної діяльності керівника акцентується увага на двох аспектах — духовному та практичному. Духовний аспект розкривається в загальних положеннях етики як науки про мораль, що виступає необхідною умовою самоорганізації індивідів. Практичний аспект відображається через конкретні моральні вимоги до керівників закладів освіти.

Управлінська діяльність — це сфера, де часто виникають моральні колізії, що тягнуть за собою зміну субординації моральних вимог.

Проте етика, предметом вивчення якої є мораль, не створює норми та правила поведінки керівника закладу освіти, а лише вивчає та систематизує, обґрунтовує моральні норми, цінності й ідеали, розкриває сутність обов'язків керівника закладу освіти. Тому ці положення виступають як ідеальні моделі моральності, а не її практичне втілення. Моральні норми, цінностей, вимоги до управлінської діяльності належить до сфери професійної етики, а їх усвідомлення керівником закладу освіти та реалізація їх на практиці — деонтології.

Деонтологія вибудовує чіткі морально-етичні орієнтири, щодо реалізації професійного обов'язку.

У міжнародних наддержавних гуманітарних організаціях має місце думка щодо необхідності внесення базових принципів основних релігій світу до міжнародного та національного права. Адже, відмовившись від «релігійних догм» сучасні покоління обірвали зв'язок з тисячолітньою людською мудрістю (Крістофер Вірамантрі).

Професійна етика є основою деонтології, що переводить дотримання моральних норм у практичну площину, розглядає поведінку керівника закладу освіти через поняття обов'язку, належного ставлення керівника до учасників освітнього процесу, до власної праці. При цьому поведінка керівника розглядається відповідно до його моральних цінностей та етичних ідеалів.

Якщо моральні цінності керівника формуються в довготривалому процесі виховання, то деонтологічні основи формуються в менш тривалому процесі засвоєння правил. Отже головною цінністю етики є мораль, а деонтології —

обов'язок, відповідальність, професійна поведінка, норма поведінки тощо. А. Маслоу писав, що кожна епоха, окрім нашої, мала свій ідеал. Всі вони були створені нашою культурою: святий, герой, джентльмен, лицар, містик. А те, що запропонували ми, — добре пристосована людина без проблем — це дуже бліда та сумнівна заміна. Можливо, нам незабаром вдасться використати як зразок і модель зростаючої самодостатньої людини, чиї можливості націлені на повний розвиток, чия внутрішня природа виражає себе вільно, а не викривляється, подавляється або заперечується. Самодостатньою людину робить розвинута здатність встановлювати цілі, адже саме вони роблять людину відкритою до змін. Концентруючись на цілях, особа здатна регулювати свої дії та вчинки, отримувати задоволення від життя навіть тоді, коли об'єктивні обставини брутальні й неприємні. А. Маслоу визначив, що таких людей не більше 5–8%.

Крім того, важливо наголосити на те, що деонтологія у сфері управління освітою розглядається не в межах етики, а в межах педагогіки, теорії управління закладом освіти, що відображає специфіку вимог до керівника закладу освіти.

Професійна мораль керівника закладу освіти є внутрішньою установкою поведінки керівника закладу освіти, а право є зовнішньою установкою, що здійснюється через нормативно-правову базу діяльності закладу освіти в цілому та посадові обов'язки керівника зокрема.

Відповідно до цього: визначення сутності та обґрунтування категорій управлінської деонтології; аналіз принципів, норм і вимог професійної поведінки керівника закладу освіти; визначення офіційних джерел управлінської деонтології, співвідношення структури особистості керівника закладу освіти з вимогами професійної поведінки є завданнями цієї науки.

Провідними завданнями управлінської деонтології (за Л. Задорожною-Княгицькою) є:

1. Теоретичні завдання: Розкриття соціальної значущості дотримання керівником норм управлінської етики; його ознайомлення з принципами, нормами та правилами управлінської поведінки й чітке їх засвоєння; формування моральних цінностей управлінської діяльності та відповідних якостей керівника; розвиток у майбутніх керівників етичної культури на рефлексивній основі, спонукання їх до самоаналізу власних вчинків; вивчення принципів поведінки керівників, спрямованої на ефективне виконання професійних і посадових обов'язків; вивчення різноманіття відносин у системі «керівник-підлеглий» для встановлення правильних відносин, які приводять до успіху; вивчення несприятливих чинників управлінського процесу з метою мінімізації їх впливу на функціонування закладу освіти; пошуки шляхів усунення шкідливих наслідків недоброякісної управлінської діяльності.

2. Практичні завдання: (визначення типових помилок управлінської поведінки, пов'язаних із порушенням норм професійної моралі; розкриття особливостей етичної поведінки керівника в процесі вирішення управлінських завдань).

Категорії управлінської деонтології

Полідисциплінарний характер деонтології в розрізі, управління закладом освіти, визначає основні категорії: «обов'язок», «норма», «відповідальність», «справедливість», «авторитет».

✓ **Обов'язок** — внутрішня моральна необхідність виконання суспільних зобов'язань, визначеної лінії поведінки, що диктується потребами суспільства та виконуються свідомо згідно особистісних переконань.

✓ **Норма** — це встановлені правила, стандарти, що регулюють поведінку керівника закладу освіти у відповідності до професійних цінностей.

✓ **Справедливість** — це поняття, що характеризує моральну свідомість керівника, його об'єктивність, неупередженість у ставленні та оцінці професійної діяльності підлеглих.

✓ **Відповідальність** — це здатність керівника закладу освіти ефективно здійснювати управлінську діяльність, дотримуючись моральних вимог, з метою забезпечення необхідного впливу на підлеглих щодо досягнення загальних та особистих цілей і задач та передбачати наслідки власних дій.

✓ **Авторитет** — високий соціальний статус керівника закладу освіти у колективі, в основі якого лежить довіра, повага, визнання високого професіоналізму й моральності.

Професійна діяльність керівника є професійним феноменом, що детерміновано високими вимогами до нього як до морального провідника, яка вимагає спеціальних знань, умінь, особистісних професійно значущих якостей без яких неможливий розвиток закладу освіти.

Справедливість є елементарною властивістю людини, як моральної істоти у її ставленні до інших людей.

Справедливість є принципом адекватності суспільних зусиль, спрямованих на відновлення права, порушеного внаслідок діяльності чи бездіяльності члена суспільства чи суспільної інституції.

Обов'язок керівника закладу освіти — це моральна зобов'язаність, що стала внутрішньою якістю і стимулом вільної поведінки, це органічна необхідність, що узгоджує інтереси керівника й інтереси педагогічного колективу, учнів, батьків, суспільства.

У теорії управління обов'язки — нормативно закріплені перелік дій, покладених на органи управління або працівників, які варто безумовно виконувати.

Соціальні норми закладу освіти — це правила, кодекси, приписи поведінки загального характеру, що складаються у відносинах між членами педагогічного колективу в зв'язку з проявом їх волі та забезпечуються різними засобами соціального впливу.

Сутністю соціальних норм є правила чітко вираженого соціального характеру.

Ознаки соціальних норм: правила, моделі поведінки регулятивного характеру — соціально-вольові норми, що історично склалися або цілеспрямовано встановлені у закладі освіти. Вони спрямовують поведінку членів педагогічного

колективу відповідно до закладеної в нормі ідеальної моделі відносин, вносять однаковість у регулювання суспільних відносин.

Загалом, правила в управлінні закладом освіти виконують п'ять функцій:

1. Правила існують як еквівалент прямих особистих наказів.
2. Правила замінюють особисте повторювання наказів.
3. Правила визначають і обмежують сферу, в якій педагог, учень має право приймати рішення на власний розсуд.
4. Правила полегшують керівникам здійснення «дистанційного контролю».
5. Правила виконують встановлену функцію покарання.

Правила поведінки загального характеру, що не мають конкретного адресата та розраховані на те, щоб спрямовувати поведінку людей у рамках відносин визначеного виду; вступають у дію щораз, коли виникають відповідні суспільні відносини.

Правила поведінки наказового характеру — загальнообов'язкові. Вони встановлюють заборони, дають еталони поведінки;

Правила поведінки, які забезпечуються певними засобами впливу на поведінку людей (звичкою, внутрішнім переконанням, суспільним впливом, державним примусом).

АВТОРИТЕТ КЕРІВНИКА ЗАКЛАДУ ОСВІТИ

Авторитет керівника закладу освіти базується на посадовому статусі та престижі, який він отримав в процесі професійної діяльності. Вони можуть бути в органічній єдності або у деякому протиріччі один з іншим. Доповнюючи один одного, вони створюють передумови для нормального функціонування трудового колективу. Керівнику боятися протиріччя не потрібно — необхідно відкривати цю складну природу речей, виявляти механізми дії та взаємодії економічних, соціальних, психолого-педагогічних, демографічних та інших факторів, що беруть участь у процесі формування стилю, авторитету.

Посадовий авторитет визначається діючою системою субординації, обумовлений набором тих повноважень і прав, які надає керівнику займана ним посада: повноважень по прийняттю і реалізації управлінських рішень, виданню нормативних актів, а також за примушенням своїх підлеглих до їх виконання. Значення встановлених таким офіційним шляхом границь влади керівника є суттєвим і важливим, але правовий статус посади є тільки передумовою, яка сприяє створенню авторитету.

Авторитет керівника неможливо затвердити наказом, його отримують керівники, які постають перед колективом як люди, що наділені розумом, знаннями, волею, принциповістю, вимогливістю, справедливістю, моральністю.

Особистий авторитет ґрунтується на основі високо оцінюваних індивідуальних якостей керівника:

- а) моральних, інтелектуальних, комунікативних, релігійних тощо;
- б) функціональних (ділових якостей; компетентності керівника; його ставлення до своєї професійної діяльності).

Повний авторитет керівника, або авторитет провідника, виявляється під час поєднання формального й особистого авторитетів.

Авторитет керівника є критерієм ефективності керівництва.

Авторитет керівника може бути істинним, коли йому дійсно притаманні усі означені якості та хибним, коли ці якості йому тільки приписуються.

Авторитет у керівник з'являється тоді, коли він використовує правильний стиль спілкування з підлеглими, колегами по роботі і вищим керівництвом, коли атрибути соціального статусу та стиль роботи викликають позитивну реакцію підлеглих.

Тому невірним є ствердження, що підлеглі рахуються з тим керівником, якого бояться. Тут зміщуються поняття дійсного авторитету з поняттям категорії фальшивого авторитету. Основними видами хибного авторитету є: авторитет командування; авторитет панібратства; авторитет страху; авторитет захисту від начальства.

Авторитет командування побудований на взаємодії керівника з підлеглими виключно через видання наказів, здійснення адміністрування, покарання за найменший промах у роботі.

Авторитет панібратства є елементом запобігання, коли керівник, знімає з себе будь яку відповідальність при прийнятті рішень, спираючись на залежність від органів, що стоять над ним, при цьому всіляко підкреслюючи цю залежність.

Авторитет страху базується на тому, що менеджер розмовляє з підлеглими на підвищених тонах, залякує їх покараннями.

Авторитет захисту від начальства полягає в тому, що керівник брутально веде себе у колективі, але приховує негарні вчинки підлеглих від вищого керівництва.

До взаємовідносин типу хибного авторитету вдаються переважно керівники неспроможні оволодіти організаційною культурою. Хибність такого авторитету полягає в тому, що створюється видимість благополуччя в колективі.

Дійсний, поважачий себе і людей, керівник має потребу тільки у реальному авторитеті, який не надається разом з посадою. Він розуміє, що у його посадовому статусі персоніфікується влада власника майна, що йому надана можливість забезпечити особистий авторитет, спираючись на авторитет організації.

Авторитет керівника виявляється не тільки в стилі спілкування з підлеглими, а ще в залежності від стилю роботи, ділових якостей, прямих результатів діяльності, здатності до самостійного рішення завдань, не чекаючи кожен раз вказівки вищого керівництва. Це свідчить, що взаємовідносини керівника в педагогічному колективі повинні будуватись на взаєморозумінні, а не на владі його правового статусу. В кожному колективі діє своя система норм поведінки і на їх основі виникають соціально значущі межі компетенції, індивідуальні якості і поведінка керівника, методи впливу на колектив.

КОРПОРАТИВНА КУЛЬТУРА ЗАКЛАДУ ОСВІТИ. ПЕДАГОГІЧНА КУЛЬТУРА КЕРІВНИКА ЗАКЛАДУ ОСВІТИ

Педагогічна культура — це міра і спосіб творчої самореалізації особистості в різних видах педагогічної діяльності та спілкування, що спрямована на освоєння, відтворення, створення і передачу педагогічних цінностей і технологій.

Педагогічна культура характеризує особистість керівника закладу освіти як кваліфікованого педагога, здатного ефективно виконувати педагогічну діяльність.

У педагогічній культурі виділяють три групи характеристик:

- ▶ загальнолюдські якості (добре здоров'я, інтелектуальний розвиток, належний рівень розвитку мовлення);
- ▶ професійні якості (любов до дітей, професійна компетентність, знання теорії та історії педагогіки, основ психології, методичні вміння, що включають педагогічну техніку, знання досягнень педагогічної науки і практики, уміння застосовувати їх у практичній діяльності, тактовність, прагнення до самовдосконалення, вміння організовувати самоосвіту тощо);
- ▶ моральні якості (духовність, моральна чистота, доброзичливість, людяність, чесність і правдивість, організованість і відповідальність).

Структурним компонентом педагогічної культури керівника закладу освіти є знання, необхідні йому в педагогічній діяльності.

Відомо п'ять видів педагогічних знань:

1) методологічні (знання загальних принципів вивчення педагогічних явищ та закономірностей);

2) загальнотеоретичні (знання цілей, змісту, форм і методів педагогічної діяльності; високі професійні знання з предмету, що викладається; знання історії, мови, культури і традицій рідного народу);

3) методичні (знання методики навчання і виховання; практичне володіння методиками навчально-виховного впливу);

4) організаційно-педагогічні (знання способів і прийомів навчання та виховання);

5) нормативно-законодавчі (знання нормативно-законодавчих актів).

Педагогічна культура керівника закладу освіти визначає його тип, стиль і способи професійної поведінки в процесі організації навчально-виховного процесу. Якщо педагогічна культура керівника закладу освіти сформована на високому рівні, то мова йтиметься про педагогічну майстерність як про якісну характеристику педагогічної культури.

КОРПОРАТИВНА КУЛЬТУРА ЗАКЛАДУ ОСВІТИ

Корпоративна (організаційна) культура — це сукупність переконань, відносин, норм поведінки й цінностей, спільних для всіх співробітників даної організації. Вони можуть не бути чітко виражені, але при відсутності прямих

інструкцій визначають спосіб дій і взаємодій людей і значною мірою впливають на хід виконання роботи; це вірування, установки й цінності, які є в організації та поділяються всіма її співробітниками. Це унікальний компонент, що диференціює конкретну організацію від інших.

Дослідження організаційної культури найчастіше поділяються на такі групи:

- ▶ «поведінкова». Праці Р. Сайерта, Дж. Марча, Д. Хемптона відштовхувалися від пошуку та аналізу закономірностей створення спільних цінностей, понять, правил і норм поведінки персоналом у процесі своєї діяльності в організації;
- ▶ «ефективності» — Т. Діл, А. Кеннеді, Т. Пітерс, Р. Уотерман акцентували увагу на вплив організаційної культури на ефективність діяльності організації;
- ▶ «моделювання» — організаційна культура в Е. Шейна, Ч. Хенді, К. Камерона і Р. Куїнна сприймається як самостійний об'єкт дослідження. Вони розробляють моделі її формування, пропонують методики оцінки, проводять класифікацію типів культур тощо.

ПЕДАГОГІЧНА МАЙСТЕРНІСТЬ — ЯКІСНА ХАРАКТЕРИСТИКА ПЕДАГОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ

Майстерність — вияв найвищої форми активності особистості в професійній діяльності, активності, що базується на гуманізмі та розкривається в доцільному використанні методів і засобів залежно від ситуації.

Педагогічна майстерність — це комплекс властивостей особистості педагога, що забезпечує самоорганізацію високого рівня професійної діяльності на рефлексивній основі; це досягнення вчителем високого педагогічного рівня на основі творчості за рахунок сумлінності, завзятості, працьовитості, подолання труднощів, перетворення вміння на навички, тобто при нагромадженні досвіду за певний час.

Педагогічна майстерність виявляється не тільки в успішному розв'язанні різноманітних педагогічних завдань, високому рівні організованого навчально-виховного процесу, а й у тих якостях особистості керівника закладу освіти, що породжують цю діяльність і забезпечують її успішність. Вона виявляється в уміннях організовувати навчальний процес, активізувати учнів, розвивати їх здібності, самостійність, допитливість, ефективно здійснювати виховну роботу, формувати в учнів високу моральність, почуття патріотизму, працелюбність, викликати позитивні емоційні почуття в самому процесі навчання.

Складові педагогічної майстерності вчителя (за І. Зязюном): гуманістична спрямованість діяльності педагога, професійна компетентність, педагогічні здібності, педагогічна техніка. Усі ці елементи пов'язані між собою та мають здатність до саморозвитку.

Зовні педагогічна майстерність керівника закладу освіти — це вирішення різноманітних педагогічних завдань, успішна організація освітнього процесу

й отримання відповідних результатів, але її сутність полягає в певних професійних і особистісних якостях, які породжують цю діяльність і забезпечують її ефективність. Важливими професійними якостями визнають працелюбність, працездатність, дисциплінованість, відповідальність, уміння поставити мету, обрати шляхи її досягнення, організованість, наполегливість, систематичне і планомірне підвищення свого професійного рівня, прагнення постійно підвищувати якість своєї праці тощо.

Таблиця 16.1.

Складові педагогічної майстерності (за І. Зязюном)

Гуманістична спрямованість діяльності	Полягає у спрямованості діяльності педагога на іншу особистість, утвердження найвищих духовних цінностей, моральних норм поведінки та стосунків. Вона передбачає гуманістичний вияв його ціннісного ставлення до педагогічної діяльності, її мети, змісту, засобів, суб'єктів.
Професійна компетентність	Передбачає наявність професійних знань (суспільних, психолого-педагогічних, предметних, прикладних умінь та навичок). Їх змістом є знання предмета, методики його викладання, знання з педагогіки і психології. Особливостями професійних знань є комплексність (потребує вміння синтезувати матеріал, аналізувати педагогічні ситуації, вибирати засоби взаємодії), натхнення (висловлення власного погляду, розуміння проблеми, власних міркувань).
Педагогічні здібності	Сукупність психічних особливостей учителя, необхідних для успішного оволодіння педагогічною діяльністю, її ефективного здійснення. Головними здібностями є толерантність, комунікативність, перцептивні здібності, динамізм особистості, емоційна стабільність, оптимістичне прогнозування, креативність, впливовість.
Педагогічна Техніка	Сукупність раціональних засобів, умінь та особливостей поведінки вчителя, спрямованих на ефективну реалізацію обраних ним методів і прийомів навчально-виховної роботи з учнем, учнівським колективом відповідно до мети виховання, об'єктивних та суб'єктивних передумов. Вона передбачає наявність специфічних засобів, умінь, особливостей поведінки педагога: високу культуру мовлення; здатність володіти мімікою, пантомімікою, жестами; уміння одягатися, стежити за своїм зовнішнім виглядом; уміння керуватися основами психотехніки; здатність до «бачення» внутрішнього стану вихованців та адекватного впливу на них.

Основними критеріями педагогічної майстерності вчителя (за В. Ягуповим) є доцільність (за спрямованістю), ефективність (за результатами), гуманність, демократичність і діалогічність (за характером спілкування), оптимальність (у виборі змісту і засобів), творчість і оригінальність (за змістом діяльності), науковість (за змістом матеріалу, що викладається, і характером діяльності).

Формування педагогічної майстерності — це неперервний гнучкий процес, який потребує наполегливої та сумлінної праці, здібностей, самоосвіти, самовиховання, самовдосконалення, рефлексії.

Важливою професійною якістю керівника закладу освіти, компонентом його педагогічної майстерності є педагогічний такт. Це міра педагогічно доцільного впливу вчителя на учнів, уміння встановлювати продуктивний стиль спілкування. Учителю не можна бути холодною та байдужою людиною, та й надто розсудливого вчителя діти не люблять. Мистецтво й майстерність полягають в умінні поєднати сердечність із мудрістю. Це й пояснює суть педагогічної тактики — гнучкості поведінки вчителя.

КУЛЬТУРА ДІЛОВОГО СПІЛКУВАННЯ КЕРІВНИКА ЗАКЛАДУ ОСВІТИ

Спілкування — одне з найважливіших складових нашого життя. Дефіцит або невміння спілкуватися стають причиною стресів, пригніченості, гніву, образ, розчарування й порушення взаєморозуміння.

Ділове спілкування — це процес взаємодії та взаємозв'язку, за якого здійснюється обмін діяльністю, інформацією та досвідом, що передбачає досягнення певного результату, вирішення окремої проблеми або реалізації поставленої мети. Ділове спілкування відображається в ступені усвідомленості й активності особистостей, що беруть у ньому участь.

Мета ділового спілкування — розвиток співробітництва. Ділове спілкування передбачає не тільки набір уже готових рекомендацій, що застосовуються безпосередньо в діяльності керівника закладу освіти, воно є умовою розвитку техніки мислення та поведінки і допомагає тому, хто володіє нею, доходити правильних висновків.

Успіх ділового спілкування в професійній діяльності керівника закладу освіти визначається такими умовами: потребою в спілкуванні, комунікативною зацікавленістю, налаштованістю на світ співрозмовника, близькістю світогляду мовця і слухача; вмінням слухача проникнути в задум (намір, інтуїцію) мовця; зовнішніми обставинами (присутність сторонніх, фізичний стан), знанням норм етикету мовного спілкування тощо.

У процесі ділового спілкування вивчається своєрідність дії законів міжособистісних відносин, розкриваються специфічні закономірності, властиві діяльності керівника закладу освіти.

Види ділового спілкування:

1. Контактне — дистантне (за розташуванням комунікантів у просторі й часі).
2. Безпосереднє — опосередковане (за наявністю чи відсутністю певного опосередкованого «апарату»).
3. Усне — письмове тощо.

До основних функцій ділового спілкування відносяться:

1. Інформаційно-комунікативна (прийом і передача інформації).

2. Регулятивно-комунікативна (взаємне коригування дій у процесі спільної діяльності).

Афективно-комунікативна (передача емоційного ставлення).

Важливо створити позитивний комунікаційний клімат, що допомагає встановити контакт і взаємовідношення в процесі спілкування. Відомо, що кількість переданої інформації, її точність збільшується в атмосфері довіри й відкритості між учасниками спілкування.

Управлінське спілкування — двосторонній або багатосторонній процес, зумовлений необхідністю здійснення управлінських функцій шляхом встановлення відносин, налагодження зворотного зв'язку; це ділове спілкування між суб'єктом і об'єктом управління в соціальних організаціях, що здійснюється за допомогою певних засобів і зумовлене потребами управління їх спільною професійною діяльністю... Існують різні підходи до класифікації функцій спілкування;

Окремі вчені (Н. Костриця, В. Свистун, В. Ягупов) розглядають спілкування в управлінській діяльності на двох рівнях: інтегральному (ділове спілкування забезпечує життєдіяльність закладу освіти в цілому) та локальному (ділове спілкування реалізується в процесі певної взаємодії та забезпечує досягнення конкретних цілей).

Залежно від складу суб'єктів спілкування розрізняють такі типи управлінського спілкування: міжособистісне спілкування, спілкування в системі «індивід-група», публічне спілкування тощо.

Рівні управлінського спілкування, знання яких дає змогу краще розібратися в ситуації, глибше її зрозуміти, зробити певні висновки як у системі управління, так і при встановленні контактів: примітивний, ігровий, маніпулятивний, діловий, стандартизований, духовний, конвенціональний (погоджувальний).

Д. Карнегі вчить нас тому, що «На світі є тільки один спосіб спонукати кого-небудь що-небудь зробити. Чи задумувалися Ви коли-небудь над цим? Так, тільки один спосіб. І він полягає в тому, щоби примусити іншу людину побажати це зробити. Пам'ятайте іншого способу не існує».

Кожен із педагогів уже фактом свого існування, в тій або іншій мірі, здійснює вплив на оточуючих людей, на колег та дітей. Для педагога це вміння є професійно важливим. Давайте розглянемо розвиток здатності впливу на людей як плекання унікальної якості. Вам пропонується ряд факторів Вашого впливу на навколишніх. Позитивна відповідь — рівень Вашого успіху, негативну відповідь віднесіть до власних обмежень.

Поширена думка про підвищену увагу жінок до своєї зовнішності була спростована шведськими психологами. В одному з великих універмагів Стокгольма було встановлено дзеркало та прихована камера. Протягом одного дня в дзеркало заглянуло 412 жінок, головним чином — поправити зачіску та одяг, та 778 чоловіків, щоб помилуватися своїм власним відображенням.

Більшість актів комунікації є двобічною, під час них джерело й одержувач постійно міняються місцями. Залежно від того, хто вступає в обмін інформацією,

комунікації різняться за їх спрямованістю. Коли повідомлення спрямовується з верхнього рівня на нижній — це комунікація по низхідній, якщо навпаки — комунікація по висхідній. Обмін інформацією між підрозділами чи посадовцями одного рівня називають горизонтальною комунікацією. Безпосереднє спілкування двох людей незалежно від їх рівня — міжособистісна комунікація.

Таблиця 16.2.

Фактор	Питання	Враження
Одяг та зовнішність	Чи відповідає Ваш одяг даному випадку? Наскільки відповідає моді Ваш одяг? Чи справляє позитивне враження Ваша зовнішність?	Модний одяг, що пасує Вам та конкретному випадку підсилює загальне позитивне враження про Вас.
Постава	Чи вмієте Ви поводити себе? Чи спокійні Ви? Чи вмієте Ви поводити себе з гідністю?	Твердий, впевнений вигляд примушує припускати наявність у Вас великої внутрішньої сили.
Поведінка	Чи знаєте Ви, чого бажаєте? Ви впевнені в собі чи поводите себе з викликом? Чи зможете Ви постояти за себе?	Вміння справляти враження, впевненість в собі збільшують вірогідність отримання бажаного для Вас.
Особисте спілкування	Чи є у Вас контакт з оточуючими? Чи доступні Ви для оточуючих?	Легкість, з якою Ви вступаєте в контакт, підсилює позитивне враження про Вас.
Винагорода	Чи буде їм якась користь від мене? Чи будуть у мене неприємності, коли я погано обійдуся з ними?	Очікування винагороди робить педагога більш податливим для впливу.

В. Кан-Калік виділяє наступні стилі спілкування в системі «керівник — педагог — здобувачі освіти»:

- ▶ спілкування на основі захопленості спільною творчою діяльністю;
- ▶ спілкування на основі дружніх відносини;
- ▶ спілкування-дистанція;
- ▶ спілкування-залякування;
- ▶ спілкування-загравання.

Для вчителя та керівника школи нормою мають стати перші два стилі спілкування, але для цього їм необхідно бути відкритими людьми.

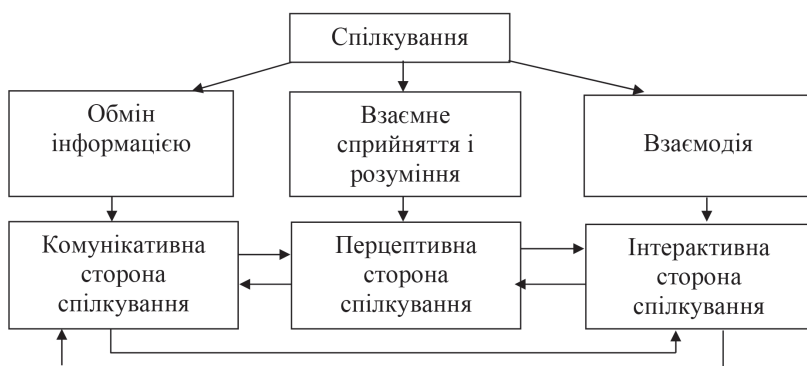
Н. Макіавеллі свого часу говорив: «Тривалий час не говорив я того, у що вірю, ніколи не вірю у те, що говорю, а якщо, інколи, буває так, що я насправді кажу правду, я облутую її такою брехнею, що її важко виявити».

В управлінському спілкуванні виділяють три компоненти:

- ▶ *комунікацію*, під якою розуміється у вузькому сенсі обмін інформацією між суб'єктом й об'єктом управління;
- ▶ *інтерацію* — їх взаємодію, що передбачає певну форму організації спільної діяльності;
- ▶ *міжособистісну перцепцію* — процес взаємного сприйняття, взаємопізнання об'єктом та суб'єктом управління один одного як основи їх взаєморозуміння.

Ділова розмова — це усний мовний контакт між людьми, зв'язаними інтересами справи, які мають необхідні повноваження для встановлення ділових відносин, вирішення ділових проблем і вироблення конкретних підходів до їх вирішення.

Ділова бесіда — це мовне спілкування між співрозмовниками, які мають необхідні повноваження від своїх установ для встановлення ділових відносин, вирішення ділових проблем або вироблення конструктивного підходу до їхнього рішення.



Ділова бесіда є найбільш сприятливою, найчастіше — єдиною можливістю переконати співрозмовника в обґрунтованості своєї позиції для того, щоб він погодився й підтримав її. Головне завдання ділової бесіди — переконати прийняти конкретні пропозиції.

Культура спілкування є складовою частиною культури людини взагалі. Для культури спілкування характерна також **нормативність**. Вона визначає, як мають спілкуватися люди в певному суспільстві, в конкретній ситуації. Зазвичай норми визначаються станом суспільства, його історією, традиціями, національною своєрідністю, загальнолюдськими цінностями.

Однак, слід пам'ятати про межі щирості та довіри у спілкуванні. Ф. Достоєвський писав, що є в спогадах будь-якої людини такі речі, які вона відкриває не

всім, а лише друзям. Є і такі, які вона й друзям не відкриє, а хіба що лише самій собі, та й то під секретом. Але є, нарешті, і такі, які навіть і собі людина відкрити боїться, і таких речей у кожній порядній людини доволі таки накопичеться.

Основними елементами культури мовлення є активність, гнучкість мовлення, запас слів, логіка мовлення, образність мовлення, орфоепія, дотримання літературних норм.

СКЛАДОВІ ПОЗИТИВНОГО ВРАЖЕННЯ ПУБЛІЧНОГО ВИСТУПУ КЕРІВНИКА

1. Манера триматися. Триматися варто природньо, спокійно, не бігати туди-сюди біля столу або трибуни. Стояти треба твердо, спираючись на обидві ноги. Підтанцювання на місці, переступання з ноги на ногу видає нервозний стан, що може передаватися слухачам. Не можна хапатися за трибуну чи стілець — це показник невпевненості, що викликає недовіру в присутніх.

2. Жестикуляція. Занадто скупа або занадто бурхлива жестикуляція сприймається слухачами однаково негативно. Не робіть руками різких рухів. Застосовуйте жестикуляцію тільки в тому випадку, коли потрібно підкреслити сказане.

3. Міміка. Міміка має відповідати змісту виступу й акцентувати увагу слухачів на певних висловлюваннях. З виразу обличчя керівника присутні мають відчувати його впевненість у тому, про що він говорить.

4. Голос. Спокійне мовлення підсилює увагу слухачів. Необхідно уникати монотонності: підвищувати та знижувати голос, змінювати темп залежно від її змісту; стежити за адекватністю емоційних включень у виступ.

5. Зоровий контакт. Підтримуйте постійний зоровий контакт з аудиторією. Однак не дивіться на слухачів як на сіру масу. Повертайте погляд до осіб праворуч, ліворуч, попереду вас. Дайте зрозуміти уважним слухачам, що їх помічають, знайдіть спосіб одним поглядом висловити їм подяку.

У публічному виступі повною мірою проявляються відомі психологічні закономірності: 10 % інформації сприймається, якщо її тільки почути, 30 % — якщо почути та побачити, 70 % — якщо проговорити, 90 % — якщо брати активну участь у її відтворенні. Тому треба пам'ятати, що ефективність ділових нарад, побудованих у формі публічного виступу, багато в чому залежить від системи подання і прийняття керівником зворотного зв'язку від слухачів.

ІМІДЖ КЕРІВНИКА ЗАКЛАДУ ОСВІТИ

«Імідж» у перекладі з англійського означає «образ», причому в це поняття входить не тільки візуальний, зоровий образ, але й спосіб мислення, дій, учинків. Імідж — це певний образ, який людина та її «Я» представляє світові, своєрідна самопрезентація. З однієї сторони, це інформація для навколишнього світу,

з іншої — це шлях досягнення певної власної мети. Важливою особливістю іміджу є його активність. Він здатний впливати на свідомість, емоції, діяльність і вчинки як окремих людей, так і групи людей.

Імідж — це те, чим люди хочуть здаватися іншим. Він допомагає показати себе з найбільш вигідної сторони, закласти в підсвідомість співрозмовника якісь відомості про особистість, про її внутрішній світ.

Підходи до розуміння поняття «імідж»:

1. Стиль. У цьому випадку під іміджем розуміють зовнішній вигляд, стиль в одязі й манеру триматися. Робота над іміджем — це підбір костюму, гриму, пошук найбільш вигідних ракурсів для фото- і відеозйомок.

2. Ідеологія. Даний підхід говорить про те, що стиль одягу, манера триматися й учинки повинні підпорядковуватися ідеології компанії. Формування ідеології диктує формування іміджу.

3. Кредитність. У цьому випадку робота над іміджем має на меті підвищення кредитності особистості керівника як комунікатора, що повинен відповідати трьом умовам: 1) бути експертом у певній галузі; 2) викликати довіру й бути надійним джерелом; 3) мати легітимний авторитет, тобто мати право на певну діяльність.

Для створення іміджу керівник закладу освіти повинен частіше посміхатися всім і скрізь, демонструвати щирість і увагу, стежити за взуттям, зачіскою. Свою успішність і привабливість потрібно демонструвати постійно.

Метою іміджу є можливість передати інформацію про себе, про своє щире (особистісні і професійні) підґрунтя, ідеали, плани, діяння. З урахуванням знакової природи іміджу його можна розглядати як адресоване аудиторії повідомлення про те, що особистість має певні властивості. Для того, щоб аудиторія могла сприйняти таке повідомлення, воно має бути написане зрозумілою їй мовою, а отже, використовувати знайомі їй символи (знаки) у їхніх звичайних значеннях.

Ще одна важлива характеристика іміджу — це його функціональність. Іншими словами, імідж не є самоціллю. Коли керівник займається створенням або поліпшенням іміджу, неважливо, робить він це самостійно або вдається до допомоги фахівців, тоді припускається, що гарний імідж потрібен для чогось, що за його допомоги можна досягти певних цілей, більш ефективно вирішити якісь завдання, зробити більш успішною професійну діяльність.

Створення власного іміджу — процес, у реалізації якого можуть допомогти професіонали. Імідж повинен бути не тільки привабливим в очах тих, хто обирає керівника, в ньому не повинно бути нічого неприйняттого.

Крім візуального іміджу, існує габітарний (*habitus* — зовнішній вигляд як сукупність ознак) — це вигляд, статура, жести, погані звички. Імідж — це мистецтво управляти враженням, яке усе більше й більше стає наукою. Але ж в іміджі кожної людини є елементи, що дісталися йому від народження: ріст, статура, риси обличчя, у спадок передаються і психологічні риси, і манери поведінки, які можна формувати й удосконалювати протягом всього життя.

У культурі японського менеджменту є концепт «I-Fu-Do-Do» — яким позначається високий титулярний стан керівника, в перекладі — «справжній і величний».

Внутрішня складова іміджу:

- ▶ самопрезентація — мова, голос, міміка, жести, хода, постава, манери, самовпевненість, здоров'я, почуття гумору, гра, артистичність, красномовство;
- ▶ міжособистісне спілкування — комунікативність, переговори, конфлікти, посмішка;
- ▶ маніпуляція в діловому спілкуванні;
- ▶ техніки релаксації, саморегуляції, корекції й самокорекції;
- ▶ поведінка й етикет у ситуаціях ділового спілкування.

У практичному вживанні слово «імідж» близьке до слова «харизма», у яке стародавні греки вкладали значення обдарованості, авторитетності, мудрості й святості. Люди, що володіють сукупністю таких якостей, завжди мали силу впливу на навколишнім.

ХАРАКТЕРИСТИКИ ПОЗИТИВНОГО ІМІДЖУ КЕРІВНИКА ЗАКЛАДУ ОСВІТИ

Характеристики позитивного іміджу керівника закладу освіти: привабливий зовнішній вигляд; незалежне природне поводження; грамотна мова; гідні манери; спокійна реакція на похвалу чи критику; ввічливість, охайність, підтягнутий вигляд і багато інших факторів.

Невід'ємним атрибутом зовнішності керівника закладу освіти буде костюм. Дрес-код — це «візитна картка» керівника. Перше враження надовго залишається в пам'яті людей. Зневажати зовнішнім виглядом — непростенна помилка. Важко змінити той образ, що створився при першому знайомстві. Акуратність і підтягнутість в одязі часто асоціюються з організованістю в роботі, з умінням цінувати свій і чужий час, а «розхристаність» є синонімом метушливості, безпам'ятності та якостей, що прийнято розцінювати негативно. Неправильно дібрана краватка чи сорочка здатні внести різнобій у стиль костюму, й одяг буде виглядати хаотично.




















У США на початку ХХ століття до вчителя (особливо жінок-вчителів) пред'являлися надзвичайно жорсткі вимоги. Наприклад, такі вимоги контракту:

1. Не заключати шлюб. Укладений контракт вважається недійсним і анулюється, як тільки вчителька вступить до шлюбу.
2. Не прогулюватися магазинами.
3. Не курити. Укладений контракт вважається недійсним і анулюється, як тільки вчителька буде помічена з цигаркою.
4. Не вживати вино, віскі, пиво. Укладений контракт вважається недійсним і анулюється, як тільки вчителька буде помічена за вживанням спиртних напоїв.

5. Не робити прогулянок екіпажем чи автомобілем з будь-яким чоловіком, крім брата чи батька.
6. Не одягатися у яскраві тона.
7. Не фарбувати волосся.
8. Не носити одяг коротший, ніж на два дюйми над щиколотками.
9. Носити не менше двох спідниць.
10. Не користуватися пудрою, тушами і не фарбувати губи.

Чарівність як складова іміджу — це не стільки візуальна привабливість, скільки відчуття навколишньої щиросердності, скромності, співчутливості, співчуття, внутрішньої гарної неповторності, довіри та прихильності.

ПИТАННЯ ДО РОЗДІЛУ

-  Розкрийте зміст понять «деонтологія», «управлінська деонтологія».
-  Категорії управлінської деонтології: обов'язок, норма, справедливість, відповідальність, авторитет, обов'язок керівника закладу освіти, соціальні норми закладу освіти тощо. Поясніть зміст та взаємозалежність цих понять.
-  Охарактеризуйте поняття «авторитет керівника» закладу освіти.
-  Спільні риси та риси відмінності понять «корпоративна культура» та «педагогічна культура» закладу освіти.
-  Які складові педагогічної майстерності Ви знаєте?
-  Культура ділового спілкування — це....
-  Які види ділового спілкування Ви знаєте? Що таке безбар'ерна мова в управлінні?
-  Охарактеризуйте основні функції ділового спілкування.
-  Які стилі спілкування в системі керівник — педагог — здобувачі освіти виокремлює В. Кан-Калік?
-  Які основні етапи ділової бесіди Ви знаєте?
-  Які прийоми вираження Вашої поведінки та публічного виступу Ви використовуєте?
-  Охарактеризуйте поняття «імідж керівника» закладу освіти.
-  Наведіть характеристики позитивного іміджу керівника закладу освіти.
-  Наведіть приклади вимог до вчителя, які пред'являлися у США на початку ХХ століття.
-  Що означає поняття «педагогічна культура», який її зв'язок з професійною культурою керівника закладу освіти?
-  Охарактеризуйте поняття «педагогічна діяльність» і те, яким чином вона пов'язана з поняттям «педагогічна культура»?
-  Охарактеризуйте поняття «педагогічна майстерність» і яким чином вона пов'язана з поняттями «педагогічна культура», «педагогічна діяльність керівника закладу освіти»?



Розділ XVII.

КЕРІВНИК — ЛІДЕР ЗАКЛАДУ ОСВІТИ

У періоди, коли немає лідерства, суспільство завмирає, не рухається.

Г. Труман

Антитеза. Сьогодні всі говорять про лідерів. Але через два-три роки стане зрозуміло, що і це не працює, і доведеться шукати нове ім'я. Слово «лідер» вийде з ужитку, і почнуть активно користуватися, скажімо, словом «імператор».

Іцхак Адізес

Концепція лідерства в освіті України за масштабами запровадження конкурує з компетентнісною парадигмою.

Управління та лідерство — це не синоніми, здатність бути лідером — ключова умова, щоб стати ефективним керівником. Лідер — це член групи педагогів, який добровільно взяв на себе значну міру відповідальності за досягнення групових педагогічних цілей, як того вимагають державно-правові й нормативні обов'язки керівника закладу освіти з управління освітнім закладом. На відміну від лідера керівник закладу освіти завжди виступає посередником контролю та адміністративно-державної гілки влади.

Лідерство — це такі відносини, коли особистість висувається групою як засіб контролю за задоволенням її потреб. Згідно з цією теорією лідерство може бути визначено за його ефективним впливом на дії групи, що спрямована до мети. У наведених визначеннях визнається інструментальна цінність лідерства — як інтеграції групових ролей, як досягнення єдності та результату.

У психолого-педагогічній літературі існують поняття «формальний лідер» і «неформальний лідер». **Формальний лідер** — керівник закладу освіти — призначається або вибирається, набуваючи таким чином офіційного статусу керівника.

Неформальний лідер — це член групи педагогів, який найбільш повно у своїй поведінці відповідає груповим цінностям колективу і нормам поведінки. Він веде групу педколективу, стимулюючи досягнення групових цілей педколективу і виявляючи при цьому більш високий рівень активності порівняно з іншими членами педколективу.

У теорії лідерства виділяють важливе поняття «**референтна група**». Референтними, або еталонними, називають групи, чії норми, установки та орієнтацію не тільки приймаються людиною до уваги при організації своєї соціальної поведінки, але й стають мотивами її поведінки. Суб'єкти референтних груп можуть позиціонуватися як до формальних, так і до неформальних лідерів.

Основні відмінності змісту понять «лідер групи педколективу» і «керівник закладу освіти»:

- ▶ керівник закладу освіти організовує діяльність, управляє й контролює, тоді як лідер педколективу намагається змінити основні організаційно-управлінські процеси в освітньому закладі;
- ▶ керівник закладу освіти формує основні цілі життєдіяльності закладу освіти, керуючись наявним бюджетом і завданнями розвитку установи, тоді як лідер педколективу досягає цілей життєдіяльності закладів (крім названих) за рахунок мобілізації можливостей педагогів, що працюють у закладі;
- ▶ керівник мотивує досягнення закладу персональними успіхами, тоді як лідер педколективу прагне досягти підвищення результатів діяльності за рахунок розвитку творчої діяльності педколективу закладу освіти;
- ▶ керівник закладу освіти делегує частину повноважень колективу, лідер педколективу одержує задоволення від того, в нього «руки чисті»;

- ▶ керівник може «навчитися», перерости в лідера педколективу, але «навчитися» бути лідером педколективу можуть тільки ті, хто дійсно прагне цього.

ОСНОВНІ КОНЦЕПЦІЇ ЛІДЕРСТВА



Лідерство на основі особистісних якостей (за Р. Стогділ). Успішних лідерів можливо об'єднати в чотири групи:

- ▶ інтелект, розум та логіка, оригінальність, концептуальність, освіченість, знання справи, вміння чітко викладати свої думки, передбачення;
- ▶ набуті здібності або поведінкова компетентність: вміння заручитися підтримкою, завоювати популярність, дипломатичність, вміння брати на себе відповідальність та ризик; вміння переконувати, готовність до співпраці та поступливості, вміння управляти власними емоціями й емоціями інших, вміння слухати, інтуїція;
- ▶ особливості особистості: гнучкість і рішучість, творення та творчість, сміливість та амбіційність, наполегливість і впевненість, енергійність і владність, обов'язковість та емпатичність, потреба в досягненнях, особистісна цілісність та жага досягти мети;
- ▶ антропологічні та фізіологічні якості: зріст, вага, зовнішній вигляд, стан здоров'я.

Зв'язок між цими якостями та лідерством, існує, але носить несталый характер, що підтверджується прикладами фізіологічних якостей історично визнаних лідерів (Б. Наполеон, Ф. Рузвельт, І. Ганді, В. Ленін).



Лідерство на основі згоди. Розробники цієї теорії (Р. Олпорт, С. Бандель, Т. Філліпс, Б. Мур та інші) характеризували лідерство як управління людьми, за якого досягається максимальна співпраця за мінімальних розбіжностей.

Вони визначають лідерство як можливість лідера впливати своєю волею на послідовників і досягати поваги, поблажливості та співробітництва з їх боку. У цій групі визначень виділяється моральний аспект лідерства.

Лідерство розглядається як спрямовуюча сила, як мистецтво досягнення згоди та як інструмент підкорення групи волі лідера. Бажання та потреби членів групи, правила та традиції визначаються мало. Байдужість до послідовників та групи було негативно сприйнято багатьма теоретиками, які бачили в цьому підході виправдання авторитарної концепції лідерства.



Лідерство на основі поведінки. Під лідерською поведінкою визначені дії, які застосовує лідер у руслі управління та координації роботи групи. До таких дії відносяться: розподіл обов'язків; заохочення та критика окремих членів групи; зацікавленість у їх успіхах та надання допомоги (Р. Роджер).



Лідерство як техніка групової роботи для досягнення мети. В основі цієї концепції лежить ідея досягнення мети. Цінність лідерства пов'язана з проможністю лідера досягти результату. Лідером вважається людина, у якої є програма та яка разом із групою прямує до мети обраним шляхом. Лідерство визначається як процес створення ситуації, коли послідовники можуть досягти результату з максимальною зацікавленістю та за мінімальну кількість робочого часу (Р. Кеттел).



Лідерство як взаємодія. Ця концепція розглядає лідерство як соціальний процес, що стимулює і вимагає від деяких людей йти до старої мети з новою енергією, а до нового результату — з надією. Це процес рівного або взаємного стимулювання, який контролює та спрямовує людей задля досягнення загальної мети (П. Друкер, С. Браун).

Процес лідерства — це такі міжособистісні відносини, коли інші виконують щось не тому, що повинні, а тому, що бажають це зробити.

Цей підхід теоретиків привернув увагу до того факту, що лідерство існує там і тоді, де і коли воно усвідомлюється та підтримується іншими членами групи.

У ряді сучасних досліджень у якості головної характеристики процесу лідерства визначається як вміння переконувати. Лідерство з допомогою переконання, а не за допомогою прямої чи опосередкованої загрози та примусу опирається на знання людської природи, мистецтво впливу на людей прикладом для конкретного спрямування їх діяльності. Лідерство не бажано плутати з управлінням, яке є мистецтвом узгодження дій, не виключаючи і примусу.

Визначення лідерства як форми переконання більш притаманне авторам, що вивчають політику та суспільні рухи. На їх думку, переконання — це інструмент влади для досягнення очікувань, особливо в соціальній, політичній та релігійних сферах.

Концепція переконання — антипод авторитарної концепції лідерства.



Лідерство як вплив. Лідерство — це вплив на діяльність організаційної групи у спробі досягти загальної мети. Лідером може вважатися той, хто позитивно впливає на інших, або той, хто у порівнянні з іншими членами групи найбільш впливовий, але не завжди позитивний.

Ця концепція визначає лідерство як міжособистісний вплив, що виявляється в певних ситуаціях і спрямований на досягнення конкретної мети. Лідерство є процесом прямого впливу, в результаті якого лідер за допомогою мовлення впливає на поведінку інших, примушує їх до досягнення визначеного результату.

Лідерство ототожнюється зі сферою впливу. Усі керівники одного рівня мають однакову владу, але вони не використовують її з рівною ефективністю, щоб вплинути на співробітників та організацію в цілому. Спроби людини змінити поведінку інших є спробами лідерства. Якщо при цьому співробітники

стають послідовниками, то цей процес впливу можливо охарактеризувати як лідерство.

Концепція впливу визнає той факт, що потенційні лідери відрізняються один від одного ступенем їх впливу на поведінку групи. Ця концепція перебільшила ступінь впливу лідера на послідовників, яким відводилася пасивна роль у групі. Між тим процес впливу є взаємним.

У зв'язку з цим у визначенні знехтувана оцінка ефективності діяльності та поведінки групи.



Лідерство як ставлення до влади. Багато науковців (К. Жданда, Х. Герт, С. Мілз та інші) визнають лідерство як вертикальну владу, що характеризується здатністю одного індивіду домінувати над іншими. При цьому лідерство як прояв влади може усвідомлюватися або не усвідомлюватися ні лідером, ні іншими. Ставлення влади розуміється ними як максимальний тиск, який лідер чинить на послідовників, мінус максимальний супротив, який послідовники чинять у протилежному напрямі.

Влада розглядається як форма лідерських відношень. Важливо те, що деякі лідери більше, ніж інші чи ніж це необхідно для справи, трансформують можливість лідерства у владні відношення.



Лідерство на основі структуризації відношень (М. Шериф, К. Шериф). Прибічники цієї теорії розглядають лідерство як активний процес, що породжує та підтримує організаційну структуру.

Вважається, що лідерство та управління рівнозначні, але природа та ступінь активності лідерства змінюється в різних соціальних ситуаціях. Лідер та послідовники мають різні стимули для структурування групи, причому стимул лідера в даному випадку буде більш сильним, оскільки таким чином легітимізується його влада.

Традиційні концепції передбачають можливість змін у лідерстві та його управлінського ефекту.



Атрибутивне лідерство (Ф. Хайдер). Концепцію атрибутивного лідерства засновано на причинно-наслідкових взаємозв'язках між тим, що відбулося, та тим, що люди вважають причиною цього.

Такий зв'язок пояснює теорію атрибуції. Атрибутивний підхід виходить з того, що вибір лідера, як і поведінка послідовників, обумовлена реакцією лідера на поведінку останніх. Споглядаючи діяльність співробітників, лідер отримує інформацію про те, як саме вона виконується, залежності від чого робиться висновок про поведінку кожного з працівників та коригується стиль своєї поведінки таким чином, щоб адекватно реагувати на дії підлеглих.



Харизматичне лідерство (М. Вебер). Харизма — особлива обдарованість. Харизматичним вважається лідер, здатний впливати на послідовників

своїми особистісними якостями. У цілому харизматичному лідеру приписують такі якості: впевненість у собі, жага влади, впевненість у власній правоті, нестандартне бачення вирішення проблем, уміння обґрунтовувати перед прибічниками та спонукати їх до дії, неординарна поведінка при реалізації особистого бачення. Такій людині притаманна жага діяльності, яка передається іншими; вони вірять у природну здатність цієї людини до лідерства.

Технологію розвитку цього типу лідерства побудовано на двох завданнях: підтримці харизматичного образу такої людини та формуванні стратегії його відношень із послідовниками.

Щоб відповідати визначенню «харизматичний лідер», треба володіти не тільки особистісною привабливістю. Вважається, що спочатку необхідно знайти проблему, що стоїть найбільш гостро, потім проаналізувати шляхи її вирішення та сформулювати особистісне бачення, до якого повинно бути включено щось нове, таке, що ніхто і ніколи не пропонував, а також те, що надає впевненість у тому, що воно може прискорити вирішення проблеми.



Перетворююче лідерство (У. Коулі). Поняття лідерства, що перетворює чи реформує, хоч і має точки перетину з харизматичністю, але трактується інакше.

Це лідерство ефективне в ситуаціях змін, динамічного розвитку. Лідер — реформатор мотивує послідовників шляхом:

- 1) підвищення рівня їх усвідомленості у сприйнятті важливості поставленої мети;
- 2) надання їм можливості співвідношення особистих інтересів з загальною метою;
- 3) створення довірливої атмосфери та переконання послідовників у необхідності саморозвитку.

Модель лідерства, що перетворює, передбачає наявність у лідера та його послідовників поведінки, яка найбільше підходить для творчого вирішення проблеми в кризовій ситуації.

ПИТАННЯ ДО РОЗДІЛУ



1. У чому полягає різниця між поняттями «управління» та «лідерство»?



2. Охарактеризуйте поняття: «формальний лідер» і «неформальний лідер».



3. Поясніть поняття «референтна група» в закладі освіти.








4. Охарактеризуйте основні концепції лідерства.



5. Поясніть зміст: лідерство на основі згоди, лідерство на основі поведінки, лідерство як взаємодія, лідерство як вплив, лідерство як ставлення до влади, атрибутивне лідерство та харизматичне лідерство.



6. Назвіть особливості моделі перетворюючого лідерства.

-  7. Дайте визначення поняття «команда». Яка роль у ній керівника-лідера?
-  8. Визначите сутність та принципи формування управлінської команди за технологією «ретимінг».
-  9. Назвіть основні характеристики формування управлінської команди на основі системно-структурної технології.
-  10. Охарактеризуйте структуру управлінської команди.
-  11. Якими якостями лідера Ви володієте?



Розділ XVIII.

ПРОВІДНИЦЬКА МІСІЯ КЕРІВНИКА ЗАКЛАДИ ОСВІТИ

Провідник — це надзвичайно талановита людина, в якій, за словами Апостола Павла «[Його] дари і покликання Божі невідмінні» (Рим. 11:29). Покликання провідника — це унікальний притяг Божий, який раптово починає звучати в його свідомості, незалежно від бажання і обставин, в якому він перебуває. Мету цього притягу Бог тримає в тайні, але притяганому. Він чітко визначає справи, які провідник має звершити і вказує єдиновірні методи, прийоми і способи, завдячуючи яким ці справи будуть виконані найкращим чином.

Микола Гузик

Антитеза. Мрії великих мрійників ніколи не збуваються, вони передаються іншим.

А. Уайтхед

Найглибша криза, яка є у освіті, — це криза управління цією сферою. Є різні погляди на вирішення цієї проблеми, один з них формування національної еліти. Вітчизняній соціально-політичній думці бракує цілісної теорії соціальних еліт, фундаментальних розробок цієї проблематики. Нагальною потребою залишається науковий аналіз та витлумачення феномена елітизму в суспільному житті, визначення ролі та функцій елітних груп у процесі демократичної трансформації, в управлінні суспільними справами для розуміння перспектив сучасного суспільного розвитку. Основна проблема (історично традиційна) наших еліт — їх ідеологічна роздрібленість, прагнення стати не під державний а партійний прапор.

Призначення цього розділу полягає в тому, щоб надати допомогу здобувачу права керувати закладами освіти в створенні особистісної уяви про феномен «провідництво» в освіті.

У своїх працях побіжно використовували та сприяли реактивації феномену «провідництво» українські науковці В. Андрущенко, Ю. Бех, В. Громовий, С. Дадцюк, І. Іваненко, Є. Лебідь, І. Курас, Л. Гриневич, А. Хмара, О. Чічіна, С. Пролєв.

У наукових працях досліджували цю проблему вітчизняні науковці В. Крижко, С. Клепко, М. Елькін, Г. Луценко, О. Козлова, С. Немченко, О. Старокожко, І. Шумілова, І. Кушніренко, М. Окса, Н. Калита, О. Філоненко, В. Чорний, Н. Орлова.

ПРОВІДНИЦЬКА РОЛЬ КЕРІВНИКА ЗАКЛАДУ ОСВІТИ

Провідництво — це активна просвітницька діяльність певної категорії людей, які забезпечують прогресивно-гуманістичний розвиток, володіють вмінням бачити та прогнозувати майбутнє, методами та технологіями досягнення визначеного ними майбутнього.

Провідництво в освіті — це креативна позапарадигмальна діяльність суб'єкта (суб'єктів) освітньої системи з розширення її теоретичного та прикладного поля на основі унікального авторського бачення усвідомлених перспектив, що лежать за межами чинної нормативної реальності. Це самокерована інноваційна та креативна випереджальна, емерджентна діяльність учасників освітнього процесу, спрямована на забезпечення прогресу освітньої системи, її структур та успішну самореалізацію всіх учасників цієї системи. Провідництво в освіті ґрунтується на високій усвідомленій відповідальності та феноменах унікального бачення шляхів і ресурсів вирішення традиційних, рутинних ситуацій, сценаріїв.

Діяльність провідника в межах непарадигмального та позапарадигмального характеру триває лише на початку його місії, коли він науково заперечує доцільність усталеної схеми, структури, процедур. А потім він створює нову парадигму, шукає прибічників та реагує на критиків.

Непарадигмальними є проблеми, для вирішення яких потрібні нестандартні рішення і які не можна отримати за допомогою наявних уявлень, методів і прийомів їх вирішення на базі відомих парадигм. Тобто отримані в результаті рішення визначених проблем знання не вкладаються в рамки існуючих теорій

і уявлень. Звідси випливає, що саме ці проблеми є фактором, який веде пізнання до екстраординарних відкриттів, до побудови принципово нових теорій тощо. Виявити непарадигмальний характер проблеми освітнього простору здатна лише особа дослідника із сингулярною креативністю, яка включає в себе підвищену чутливість до проблем, до дефіциту чи протиріч знань. Звернення до непарадигмального підходу — звичайна справа в історії науки, оскільки протягом усього пізнання вченим постійно доводиться вирішувати непарадигмальні проблеми.

Провідник — керівник, це особистість, яка мислить глобально та володіє стратегічним баченням напрому, в якому має проводити свою діяльність.

Провідництво — управлінська роль, що на відміну від менеджерської, повністю включає в себе відповідальність за ефективне впровадження змін і об'єднання колективу навколо спільного бачення майбутнього організаційного розвитку.

Концепцію керівника — менеджера спрямовано на засоби досягнення визначеної мети, в той же час концепція освітнього лідера спрямовано на визначення відповідності завдань курсу досягнення мети.

Мене́джмент — це ряд процесів, а саме: планування, бюджетування, організація, підбір кадрів, контроль і рішення проблем. Завдання мене́джменту полягає в тому, щоб система — організація, що об'єднує людей і технології, функціонувала таким чином, що вироблення товару чи послуга відбувалося вчасно згідно з запланованими термінами. Ноомене́джмент використання у людській діяльності ноотехнологій з одночасним врахуванням новітніх досягнень гуманітарних наук.

Провідництво ж — це ряд процесів, що включають у себе створення бачення майбутнього, стратегію його досягнення, донесення цього бачення до інших у такий спосіб, щоби вони повірили. Наступним кроком є створення середовища, яке б мотивувало цих людей і надихало їх на те, щоб зробити це бачення реальністю. Тому завдання провідництва полягають у створенні нових системи, якими будуть керувати менеджери, або змінити ці системи докорінно, з тим щоби вони адаптувалися до змін поза організацією, використовували можливості, ухилялися від небезпек, підвищували стандарти.

Провідники — носії кардинальних змін засадничих основ системи освіти. Якщо лідери (формальні й неформальні) гармонізують ці системи, то провідники здійснюють вихід за межі нормативного, усталеного практикою.

Провідники діють, а не реагують на чийсь дії, породжують ідеї, а не відгукуються на них. У провідників є власне, активне ставлення до мети. Вплив провідника, який виявляється в змінах настроїв, виникнення нових образів та сподівань, в окресленні конкретних цілей та бажань, визначає напрям руху всієї організації.

Провідник, це особистість яка в процесі власної мисле діяльності створила концептуальну модель закладу освіти, де його діяльність тотожна діяльності очолюваного ним закладу.

У «концептуальному заклад освіти» керівник безпосередньо сам створює та втілює у реальність абстрактну модель педагогічного процесу, реалізує функції

закладу не фізично заміщаючи членів колективу, а на побудованому ним «концептуальному закладі освіти», який містить у собі всі значущі для керівника функції. Люди, як співучасники діяльності керівника, у «концептуальному закладі освіти» відсутні.

Такий заклад складає основу діяльності керівника, в ньому виникає безліч унікальних управлінських понять (абстракцій) і відносин на цій множині.

Феномен провідництва в освіті розглядається через призму визначених основних характеристик:

Призначення — це певна конкретна дія провідника, яка необхідна світу і освіті для їх гармонійного функціонування — це даність, з якою людина приходить в цей світ. Це справа або професія, яка найкраще підходить вам за характером, генетикою, здібностям. Призначення неможливо знайти в зовнішньому світі. Воно закладено всередині людини і є ядром цієї особистості.

Покликання — призначення, внутрішній потяг, здатність, схильність до певної справи, професії.

Покликання — це точка дотику природних здібностей та особистих уподобань. Точка гармонії інтелекту і таланту. Покликання має дві головні ознаки — здатність і пристрасть до якої-небудь справи. Коли вони усвідомлені, на перший план виходять умови, що роблять можливим і гармонійним життя людини в своїй стихії, — ставлення і можливість. Людина розуміє, що треба, щось у цьому житті зробити, і вона має можливість вибрати, що саме робити й робить це. Цей вибір і повинен стати його покликанням. Покликання до соціально корисної діяльності це не обов'язково професуя. Це може бути й соціальне діяння або духовна творчість, що на даний момент не визнається самостійною професійною діяльністю.

Покликання є виявом зрілості та відповідальності особистості у суспільстві. Здатність до свідомого вибору своєї справи у житті, прагнення приносити користь іншим, займати активну позицію у соціальному середовищі необхідні для існування громадянського суспільства як спільноти вільних та відповідальних людей. Діяльність за покликанням, крім зовнішнього результату, дає й внутрішній — почуття задоволення результатом і самим процесом діяльності за покликанням. Покликання взаємодіє із професійним самовизначенням особистості; це — властивість особистості, творчої людини знаходитися у критичному стані.

Провідник національної освіти М. Гузик посилається на слова власного морального авторитета, українського релігійного діяча Любомира Гузара: «Кожна людина отримує від Бога покликання, і бути людиною — означає усвідомити своє покликання. Але це нелегко зробити, якщо не прислухатися до себе, не намагатися зрозуміти. Розкрити свою життєву мету, розкрити себе у тому, що ти робиш, — це і є щастя бути людиною. Людина, що розкрила і реалізувала себе любить те, що робить, любить Бога, а головне, здатна любити і поважати себе. А якщо так, вона зможе любити і поважати іншу людину, бути з нею разом і створювати загальне спільними зусиллями. Без любові і поваги до самого себе, до свого ближнього здорового суспільства не вийде».

У рамках синергетики можна виділити три домінуючі парадигми: самоорганізації, динамічного хаосу та складності (самоорганізованої критичності).

Система освіти та її структури знаходяться в стані «постійної критичності» бо відчувають на собі біфуркації кадрові, змістовні, структурні, соціальні, економічні, глобального напрямку. У ситуації з провідництвом мова йде про внутрішню рушійну силу, яка генерується в самій системі і скеровується до стану нової гармонії чи саморегулювання.

Сутність самоорганізованої критичності в тому, що всі системи природним чином еволюціонують до критичної стадії, на якій незначна подія викликає ланцюгову реакцію, здатну торкнутися багато елементів системи. Хоча складні системи виробляють більше незначних явищ, ніж катастроф, ланцюгові реакції будь-якого масштабу є інтегральною частиною динаміки.

У складній системі закладу освіти завжди є особистості, які своєю діяльністю спрямовують її за межі стабільності у площину змін.

Особливою рисою критичності виступає гнучкість — властивість продуктивного мислення, що виявляється в перебудові наявних способів вирішення завдань, в зміні способу, що перестає бути ефективним, на оптимальний. Це обумовлює спрямованість суб'єкту діяльності розглянути об'єкт з усіх сторін, з різних точок зору, виявити його скритий потенціал.

Образна адаптивна гнучкість — здатність змінити сприйняття об'єкта таким чином, щоб бачити його нові, приховані від спостереження сторони.

Семантична спонтанна гнучкість — здатність продукувати різноманітні ідеї у невизначеній ситуації, зокрема в такій, яка не містить орієнтирів для цих ідей.

СЦЕНАРНЕ МИСЛЕННЯ ПРОВІДНИКА

Сценарний метод творчої діяльності передбачає розробку й оцінку декількох сценаріїв розвитку освітньої ситуації в майбутньому з метою вибору стратегії розвитку об'єкта дослідження. Потреба у сценарному мисленні виявляється за умови відсутності цілі або занадто великої невизначеності у її формуванні. Сценування — це вірогіднісна історія, звернена в майбутнє.

Визначається, що сценарне мислення сприяє формуванню внутрішньо несуперечливого погляду на майбутнє та можливі умови діяльності в ньому. Це раціональний метод уявлення вірогідних варіантів майбутнього елемент стратегічного планування, який заснований на способах і технологіях управління невизначеності майбутнього та прийняття організаційних рішень.

Сценарне планування — це планування майбутнього в епоху, коли традиційне стратегічне планування не спрацьовує або застаріло.

Елементами сценарного мислення є замисел та проект.

Замисел (рішення що-небудь зробити; задум) — це риса активного відношення до світу та власної діяльності, що актуалізує смисли та засоби їх освоєння. Замисел це загальні риси майбутнього проекту, засобів та способів його реалізації, які провідник, з часом, перетворить в внутрішній проект.

Через проєкт відбувається співставлення ідеального і реального, об'єктивного і суб'єктивного, виникає нове, те що до цього не існувало: образи, уявлення, цілі, інструменти, технології.

Проєкт — це ідеальне представлення про ті чи інші фрагменти життя (або все життя в цілому). Завдяки проєкту життя людини вписується в контекст соціальної реальності. Проєктна діяльність відрізняється тим, що має декілька варіантів, які обумовлені різними уявленнями про ідеальний стан того чи іншого фрагменту (етапу) діяльності, життя. У свою чергу, ці уявлення, залежать від ціннісних позицій індивіда, точніше від його ціннісних орієнтацій, від його розуміння сутності даного фрагмента власного життя.

Провідники інтуїтивно визначають програму власної життєтворчості. До цього глобального поняття включають концепцію життєвих прагнень, теорію тематичної структуралізації життя, теорію особистості як суб'єкта життя, концепція саморозвитку особистості, психологію життєвого світу та шляху особистості, теорію людської долі, теорію життєвої програми особистості, теорію творчої активності особистості та життєвого шляху як творчого акту.

Життєтворчість — це вищий прояв сутнісних сил, життєвого та творчого потенціалу особистості; духовно-практична діяльність людини, спрямована на свідоме, самостійне й творче визначення (проєктування) та здійснення власного життя як індивідуально-особистісного життєвого проєкту. Життєтворчість передбачає свідоме й цілеспрямоване ставлення до головних вузлових життєвих проблем, характерних для кожного етапу життєвого шляху особистості.

Соціальна активність особистості — глибинні, різнобічні зв'язки особистості із соціумом, рівень реалізації як суб'єкта суспільних відносин.

Активна особистість передусім є суб'єктом власної життєдіяльності, який різнобічно взаємодіє із зовнішнім (соціальним) середовищем, перебираючи на себе конкретні соціальні ролі. Саме в цьому виявляється соціальна активність особистості.

Соціальна активність особистості — глибинні, різнобічні зв'язки особистості із соціумом, рівень реалізації як суб'єкта суспільних відносин.

Активна особистість передусім є суб'єктом власної життєдіяльності, який різнобічно взаємодіє із зовнішнім (соціальним) середовищем, перебираючи на себе конкретні соціальні ролі. Саме в цьому виявляється соціальна активність особистості.

Провідники не підлягають фасилітації. Принципи фасилітаторського впливу не спрацьовують у випадку комунікації з провідниками. Зовнішня мотивація для провідника не є визначальним чинником, оскільки він діє інтуїтивно, за внутрішньою програмою.

Провідники здатні до ірраціонального мислення та вміння оперувати невимовними знаннями. Ірраціональна діяльність — це діяльність, яку спрямовано на досягнення ідеального або вищого задоволення на шкоду матеріальним і відчутним вигодам. Людина, що жертвує життям, здоров'ям, багатством

в ім'я вищих благ відданості релігійним, філософським і політичним переконанням або свободі і процвітанню свого народу, рухома ірраціональними міркуваннями.

Ірраціональні ідеї абсолютизовані і виражаються у формі жорстких «повинен», «зобов'язаний», «треба» та ведуть до негативних емоцій, які серйозно перешкоджають здійсненню цілей.

Особливості діяльності провідника

Провідники не працюють тільки на поверхневому рівні подій і заходів — вони шукають глибшого танення, розпізнаючи раціональне зерно навіть у щоденній метушні життя закладу освіти. Унаслідок цього учні, учителі та інші члени спільноти мають можливість відчувати значущість та побачити мету звичної діяльності.

Провідники вносять в атмосферу закладу освіти відчуття драми людського життя, що дає змогу піднятися вище рутинної роботи, яка притаманна щоденному функціонуванню. Вони розуміють сенс діяльності закладу освіти в цілому та кожного працівника, бачать шляхи подальшого розвитку.

Провідники вміють передати своє особисте бачення чогось на словах та прикладах. Вони користуються мовою та символікою, яку легко зрозуміти, але яка водночас передає почуття захоплення, оригінальності та свіжості.

Провідники дають іншим можливість побачити все так, як бачать вони, пережити відчуття мети та доцільності власної діяльності для того, щоб інші усвідомлено та добровільно долучалися до цих процесів.

Провідники здатні перевести своє бачення, інтенсивність і творчість з особистого рівня на рівень загальний і перетворити їх у мету, структури та процеси.

Ідеї стають програмами, бачення — метою, а готовність інших працівників до роботи схемами функціонування. Насправді провідник перетворює власні провідницькі якості на характеристики закладу освіти як організації.

Провідник діє таким чином, що: не нав'язує своїх поглядів, нічого не доручає і сам не виконує, поки не зважить наперед доцільності запланованого та умов здійснення. Він ставиться до всього критично, а в першу чергу до себе самого, ретельно перевіряє кожне своє слово, майбутній крок, вчинок, поступок. У процесі діяльності виявляє здорову самостійність і хоч послуговується методично набутим досвідом, але ніколи не застосовує усталені шаблони, завжди насичує діяльність знахідками, знанням безпосередніх подій життя та суверенним відношенням до них.

Не зловживає авторитетом керівника, не робить його критерієм справедливості, не вимагає бездумного виконання його наказів і визнання їх єдино вірними, не нав'язує своїх поглядів на проблему, конструктивно реагує на питання підлеглих, не боїться втрати свій авторитет ретельно та обґрунтовано пояснює хід своїх думок при вирішенні тієї чи іншої проблеми.

Не засуджує своїх колег в разі неправильного рішення проблеми, або помилки, не намагається відразу покарати, а домагається усвідомленого результату діяльності, ніколи не діє за принципом «не можеш навчимо, не хочеш

змусимо», тому що йому потрібні члени команди, які усвідомлено і добровільно прийдуть до нього, сприймуть його справу як власну, найдуть в неї сенс власної діяльності.

Відомо такі рівні (формати) освітнього провідництва:

1. Провідники — це всі, хто знаходиться в «окопах», на передовій лінії освіти. Це вчителі, викладачі... (проекція В. Андрущенко, Л. Гриневич). Вони проводять лінію освітньої політики держави визначеної в законах, директивах, програмах, стандартах і курикулумах. Це начебто нормативна, рутинна діяльність. Проте в її царині народжуються ті, хто здатен до креативу, творчості в межах методик викладання та успішної самореалізації.

2. Провідники — первинна ланка управління освітніми установами (школами, дошкільними та позашкільними закладами освіти, училищ, коледжів та університетів). Вони здійснюють «провід» освітніми закладами, створюють їх імідж, тренди, бренди та корпоративну культуру в боротьбі за конкурентоспроможність на ринку освітніх послуг.

3. Провідники — носії кардинальних змін засадничих основ системи освіти. Якщо лідери (формальні й неформальні) гармонізують ці системи, то провідники здійснюють вихід за межі нормативного, усталеного практикою. Лідери є в кожному колективі, провідників мало навіть в межах століття.

4. Провідники — носії змін, які отримали визнання та умови для реалізації (проводу) своїх ідей в освітніх і наукових установах. Це так звані «унормовані» провідники, діяльність у них обмежена масштабами авторської школи, колективу, наукових конференцій та видавництва.

5. Провідники — автори теорій, концепцій. Вони (провідники) орієнтовані на їх запровадження в методологію освіти, створення науки освітніх парадигм, «завоювання» освітнього простору та прихильників. Ідеї цих провідників унікальні і «не оцифровуються».

6. Провідники — державні посадовці, які формують державну освітню політику на рівні законів, директив, стандартів і здійснюють її провід.

7. Провідники — особистості, що проголошують глобальні зміни в освітньому просторі сучасної людської цивілізації (Доповідь Ж. Делора в ЮНЕСКО, доповіді Римського клубу, Педагогічна Конституція Європи).

8. Мережеві провідники — виклик суспільства знань. Не байдужі до долі освіти люди. Ті, хто вже має чи мав досвід проводу. Амбітні працівники, що бажають реальних змін, але не мають доступу до офіційних владних трибун.

ВІДМІННОСТІ ПОНЯТЬ «ЛІДЕР» ТА «ПРОВІДНИК»

У сучасній психолого-педагогічній науці термін «провідництво» є маловживаним та у більшості випадків застосовується визначення «лідер», але ці два поняття мають суттєві відмінності.

Основна відмінність є у здатності провідником генерувати нові ідеї, опрацювати їх та надавати засоби їх здійснення, яких до цього не існувало.

Провідник працює у «власному» середовищі, яке немає обмежень, має найвищу ступінь свободи. Всі його схеми створюються за допомогою миследіяльності. Провідник — це носій глобального мислення, що є фактично мегамисленням, в той час лідер — це носій стратегічної та тактичної ідеї, його дії більш конкретизовані та адаптовані до ситуації, що склалася в середовищі, в якому він існує.

Лідер — це носій, прихильник та дослідник напрямку або ідеї, він може модернізувати її, розвинути, але він діє в межах визначеної ідеї.

Провідник значний час знаходиться поза реальною ситуацією, він може бути адаптований до суспільства тільки за зовнішніми ознаками, але за внутрішніми ознаками, він не сприймає існуючий стан речей, він вважає за необхідність змінити його, тому у більшості випадків, на деякій час, провідник самостійно віддаляється від спільноти у якій він існує. За певних умов це сприймається як ознаки маргіналізації, але така думка хибна, тому що в цей момент провідник виходить в «рефлексивну позицію», фактично стає над життям професійної спільноти та бачить об'єкт власного дослідження як цілісність.

Він здатен бачити, як діють ті чи інші умови, впливи не на окремі частини об'єкту дослідження, а на весь об'єкт дослідження, як він трансформується або деформується під їх дією.

У той же час лідер діє в межах визначеної ідеї, він може теж вийти в «рефлексивну позицію», але цілісність його бачення буде обмежено системою в якій він існує, або ідеєю якої він притримується.

Лідер у «рефлексивній позиції» бачить внутрішні зв'язки та закономірності системи, знає що необхідно відкоригувати, щоб досягти успіху, але він не завжди бачить, яким чином відбувається рух об'єкту взагалі, його здатність до трансформації лежить у межах ресурсів самої системи.

Лідер не може «маргіналізуватися» та обмежити зв'язки з суспільством, професійною спільнотою, тому що тоді він автоматично перестає бути лідером та випадає з системи, така здатність «фейкової маргіналізації» притаманна тільки провідникам.

Отже, можна стверджувати, що «провідник» — це генератор ідей, а лідер — це прихильник, послідовник, носій ідеї, що впроваджує їх у життя.

Найбільш виразні відмінності спостерігаються в особистісних якостях «провідника» та «лідера».

Таблиця 18.1.













Порівняльна таблиця особистісних якостей лідера та провідника

Лідер	Провідник
<p>Здатність бути організатором спільної діяльності:</p> <ul style="list-style-type: none"> – лідер формулює мету, що хвилює більшість членів колективу, бере на себе відповідальність за створення обов'язково основних, визначальних умов для досягнення цієї мети; – є представником колективу у взаєминах з вищим керівництвом. 	<p>Представник власних відрефлексованих ідей, які народилися в процесі інтеріоризації критичних ідей спільноти, що спрямовані на трансформацію, зміну принципів існуючої спільноти, або окремих її систем</p>
<p>Здатність усвідомлювати спільні потреби й проблеми колективу та брати на себе ту частку роботи із задоволення цих потреб й вирішення проблем, яку інші члени колективу взяти на себе не можуть;</p> <ul style="list-style-type: none"> – лідер знає, у чому полягають інтереси людей, з якими він пов'язаний по роботі, і готовий їх відстоювати. – прояв чуйності, проникливості і довіри до людей: знаходить час, щоб вислухати, і вміє слухати; легко спілкується на будь-яку приватну тему, зберігає таємниці інших; – здатний зрозуміти проблеми інших; відчуває, кому він потрібен; готовий заступитися за іншого, якщо з ним поводяться несправедливо; здатний розуміти те, про що люди воліють мовчати; здатний до співпереживання (емпатії); він є виразником спільних для членів колективу позицій; – лідер упевнений, що численні проблеми, що постають перед людьми, можна розв'язати, своїм оптимізмом він підтримує в людях віру у власні сили. 	<p>Здатність до усвідомлення потреб суспільства, брати на себе визначення шляхів його трансформації, виявляти високу здатність до відчуття настроїв та прагнень суспільства взагалі, або окремих великих галузей існування суспільства. Виявляти внутрішню впевненість, що реалізація його ідей змінить справу спільноти в кращий бік</p>

Лідер	Провідник
<p>Наявність спеціальних знань, які дозволяють використати сучасні технічні засоби обробки й аналізу інформації;</p> <ul style="list-style-type: none"> – вміння застосовувати глибокі знання основ наукового управління у процесі прийняття та реалізації управлінських рішень; – володіння високими моральними якостями, професіоналізмом, знаннями, високим рівнем культури 	<p>Здатність до точної оцінки та вираження емоцій;</p> <p>Здатність розуміти власні емоції та емоції інших, що пов'язані з внутрішніми та зовнішніми подіями у суспільстві.</p>
<p>Здатність об'єднувати навколо себе талановитих, обдарованих однодумців;</p> <ul style="list-style-type: none"> – планування спільної роботи з урахуванням інтересів і можливостей кожного члена колективу; – лідер здатний заохочувати людей до діяльності, не віддаючи прямих розпоряджень і команд; він вищою мірою наділений «почуттям ліктя», уміє переконувати, підтримувати; – має неформальний авторитет (йому підкорялися б, за ним би йшли, навіть якби він не мав ніякої керівної посади) 	<p>Здатність досягати емоційного резонансу, надихати людей, з допомогою опису майбутніх перспектив, або напрямків руху: здатність пов'язувати бажання людей з цілями суспільства; здатність знаходити нові можливості, а відчаю та безпорадності протиставляти надію.</p>
<p>Виникає в умовах суспільства, в результаті внутрішньої роботи особистості.</p>	<p>Виникає стихійно в умовах мікросередовища, яким є мала група</p>
<p>Виникає, як результат незадоволення існуючими цінностями в суспільстві, професійній спільноті, тривалий час напрацьовується з допомогою мислєдіяльності, тривалий час не об'єктивується.</p>	<p>Виникає, як результат своєрідного психологічного обміну цінностями між учасниками взаємодії.</p>
<p>Процес резонансного впливу на окремих людей, з наступною об'єктивациєю їх на суспільство.</p>	<p>Процес психологічного впливу однієї людини на інших при їх сумісній життєдіяльності</p>
<p>Залежить від особистої спрямованості та відрефлексованих цінностей</p>	<p>Залежить від настрою групи</p>

Лідер	Провідник
Не має системи санкцій	Не має системи санкцій
Процес впливу спрямовано на зміну існуючої системи	Процес управління спрямований на ухвалення рішень, що стосуються групи
Діяльність провідника впливає на діяльність суспільства взагалі	Припускає діяльність лідера лише в організації де він є лідером

ПИТАННЯ ДО РОЗДІЛУ

-  У чому полягають основні проблеми національних еліт України?
-  Що вам відомо про становлення концептів «провідництво» та «провідник»?
-  Що визначається термінами «провідництво» та «провідництво»?
-  Чим відрізняються феномени «покликання» та «призначення» провідника в суспільстві та освіті?
-  Поясніть рису «виражена самоорганізована критичність» провідника.
-  Функції замислу та проекту в місії провідника освіти.
-  Чому провідники не підлягають фасилітації?
-  Поясніть місію кожного рівня (формату) провідництва.
-  Які основні риси відмінності провідника від освітнього лідера?
-  Чому провідницька діяльність в освіті відноситься до феноменальної?
-  Які особливості провідницької діяльності керівника закладу освіти?
-  Через призму яких характеристик розглядається провідництво?



Розділ XIX.

УПРАВЛІННЯ БЕЗПЕКОЮ ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА

Безпека є основним правом людини. Вона є істотною для досягнення здоров'я, миру, справедливості і благополуччя.

Декларація ООН «Право людини на безпеку»

Антитеза. Школа є найнебезпечнішим місцем, найхворобливішою зоною сучасної цивілізації, будучи свого роду капканом, виставленим людством на власному історичному шляху.

М. Пахомов

Україна зробила перші кроки стосовно вирішення питань національної безпеки прийнявши Концепцію (Основи державної політики) національної безпеки України: Постанова Верховної Ради України від 16 січня 1997р., та Закон України «Про основи національної безпеки України» від 1 липня 2010 р. № 2411-VI. Цей Закон відповідно до пункту 17 частини першої статті 92 Конституції України визначає основні засади державної політики, спрямованої на захист національних інтересів і гарантування в Україні безпеки особи, суспільства і держави.

Фундатором поняття безпеки в освіті виступив професор М. Квієк, директор Центру вивчення суспільної політики при Познанському університеті, Польща. Як відомо, дефініція безпеки віднесена А. Маслоу до вітальних потреб існування людини.

1996 року ця проблема знайшла відображення в Доповіді Міжнародної комісії з освіти для XXI століття ЮНЕСКО (Доповідь Ж. Делора).

Суспільство очікує від закладу освіти не лише статусу освітнього ресурсу, а й створення простору розвитку та співпраці як усередині, так і з зовнішнім світом. Вітчизняні та закордонні науковці й практики трактують **освітнє середовище** як частину життєвого, соціального середовища людини, що є сукупністю всіх освітніх чинників, які безпосередньо чи опосередковано впливають на особистість у процесах навчання, виховання та розвитку виховний простір, що формує особистість. Психолог В. Ясвін констатує, що освітнє середовище — це характеристика життєдіяльності всередині освітнього закладу системи впливів і умов формування особистості система можливостей для розвитку особистості у соціальному та просторово-предметному оточенні.

За сучасних швидкозмінних умов освітнє середовище школи не існує ізольовано від зовнішніх та внутрішніх впливів, що можуть спричинити як позитивний результат, так і нести деструктивні загрози, небезпеки й ризики. Для протидії таким чинникам необхідно, щоб освітнє середовище закладу було захищеним, безпечним і комфортним. Так, у авторській школі М. Гузика проблема безпеки освітньої діяльності задекларована в місії школи.

Відсутність єдиного визначення поняття «безпека освітнього середовища» зумовлена існуванням різних підходів до розуміння його сутності. Йдеться і про психологічний, і про екологічний, і про інформаційний аспекти цього поняття.

Освітній омбудсмен С. Горбачов визначає, що найголовнішим в освіті є безпека учасників освітнього процесу, створення безпечного освітнього середовища, бо якщо життю та здоров'ю учня загрожує небезпека — якість освіти втрачає свій сенс. Створення безпечного і комфортного освітнього середовища, забезпечення права на таке середовище — спільна мета органів державної влади, освітніх управлінців, освітнього омбудсмена, правоохоронних органів.

Зокрема, з точки зору психологічного аспекту в закладі освіти можуть спостерігатися конфлікти, проблема адаптації в освітньому середовищі, атмосфера конкуренції між однолітками, надмірна вимогливість педагогів тощо. Якщо взяти до уваги екологічний аспект безпеки освітнього середовища, то тут

варто звернути увагу на дослідження вітчизняних вчених (С. Совгіра), які під екологічно безпечним освітнім середовищем розуміє систему психолого-педагогічних умов, впливів і можливостей, які забезпечують захищеність особистості від негативного впливу екологічних факторів, що визначають оптимальність взаємодії зі світом природи.

Не менш важливою є інформаційна частина безпеки освітнього середовища, яка, на думку Н. Кириленко, через застосування інформаційно-комунікаційних технологій в освіті здійснює масовий, глобальний вплив на особистість. Серед негативного впливу інформації на сучасне освітнє середовище можна виокремити відсутність належних механізмів контролю якості інформації, доступної через сучасні телекомунікаційні технології, що породжує проникнення в освітній простір великого обсягу недостовірної інформації; неконтрольоване проникнення інформації сумнівного, агресивного змісту, яка може сприяти виникненню насильства, булінгу, кібербулінгу тощо.

Відповідно до Закону України «Про повну загальну середню освіту» **безпечне освітнє середовище** — сукупність умов у закладі освіти, що унеможливають заподіяння учасникам освітнього процесу фізичної, майнової та/або моральної шкоди, зокрема внаслідок недотримання вимог санітарних, протипожежних та/або будівельних норм і правил, законодавства щодо кібербезпеки, захисту персональних даних, безпеки харчових продуктів та/або надання неякісних послуг з харчування, шляхом фізичного та/або психологічного насильства, експлуатації, дискримінації за будь-якою ознакою, приниження честі, гідності, ділової репутації (булінг (цькування), поширення неправдивих відомостей тощо), пропаганди та/або агітації, у тому числі з використанням кіберпростору, а також унеможливають вживання на території закладу освіти алкогольних напоїв, тютюнових виробів, наркотичних засобів, психотропних речовин.

Отже, безпечне освітнє середовище — це наявність в освіті безпечних умов навчання та праці, комфортної міжособистісної взаємодії, яка сприяє емоційному благополуччю учнів, педагогів, батьків, відсутність будь-яких проявів насильства та достатньо ресурсів для їх запобігання, а також дотримання прав і норм фізичної, психологічної, інформаційної та соціальної безпеки кожного учасника навчально-виховного процесу.

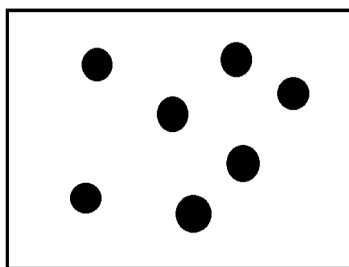
Можна визначити два види безпеки освітнього середовища вищої школи — фізична і психологічна (С. Богомаз, Н. Козлова). Забезпечення фізичної безпеки розглядається як збереження цілісності особи здобувача чи викладача, адаптивності функціонування їх в соціальному та професійному просторі. Забезпечення психологічної безпеки — це стан психологічної захищеності студентів та викладачів, а також здатність їх та самого освітнього середовища протистояти несприятливим зовнішнім і внутрішнім чинникам.

На думку авторів, в узагальненому вигляді безпеку варто розглядати як стан складної системи освіти, коли дія зовнішніх і внутрішніх чинників не призводить до погіршення системи або до неможливого її функціонування і розвитку.

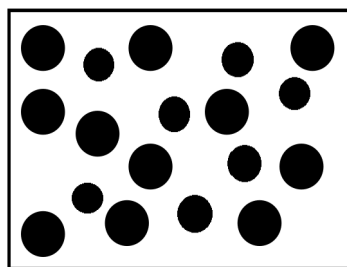
Безпека визначає можливість продовження існування соціальної системи освіти чи її структур. Прагматично управлінське розуміння безпеки в освіті тлумачиться як здатність тримати ситуацію під контролем.

Відповідно до загальної теорії безпеки, ризики, флуктуації та загрози зростають у прямій пропорції до насиченості системи чи структури. Система освіти України відзначається високою «щільністю» людських ресурсів. Усі елементи цієї системи знаходяться у взаємодії, об'єднані однією метою — не допустити вплив небезпек різного характеру та походження на функціонування освітніх інститутів.

Це в довільній формі цей процес відображено в такій схемі:



Система у стані безпеки



Система у стані спонтанної безпеки

Безпека закладу освіти — це система заходів, запроваджених адміністрацією установи й державою, для захисту дітей і майна від внутрішніх і зовнішніх загроз з урахуванням фактичного стану, технічного стану школи, умов організації освітнього процесу, кримінальної та техногенної обстановки, природної території, попередження, припинення та ліквідації наслідків терористичних актів. Безпека закладу освіти охоплює охорону праці, радіаційну безпеку, екологічну безпеку, вибухонебезпечність, електротехнічну безпеку, пожежну безпеку...

Поняття «комплексної безпеки освітнього закладу» запровадив дослідник М. Чесноков. Означена дефініція включає сукупність різних видів безпеки: фізичну, політичну, економічну, соціальну, демографічну, інформаційну, психологічну і безпека освітнього середовища. Усі елементи цієї системи знаходяться у взаємодії, об'єднані однією метою — не допустити вплив небезпек різного характеру та походження на функціонування освітніх інститутів. Серед безпекових загроз системи вищої освіти ми виокремлюємо: невизначеність державної стратегії щодо розвитку вищої школи, проблеми недостатнього фінансування, здирництво, академічна нечесність, безробіття, наркоманія, міжетнічні конфлікти, протестні страйки, релігійний екстремізм, політичний екстремізм, хабарництво, сексуальне насильство, форс-мажорні явища тощо.

Мова йде не лише про дотримання санітарних норм і захищений простір, а й про забезпечення доброзичливого оточення, якісної освіти, рівних можливостей. Збільшення кількості шкіл з такими умовами покращить комунікацію

між учнями і вчителями, підвищить активність і дозволить учням краще почуватись під час навчання. Оцінка безпеки школи — це перший крок до створення оновленого комфортного середовища. Безпечне та дружнє до дитини середовище в закладах освіти об'єктивно затребуване викликами сьогодення з огляду на протидію COVID-19.

Разом з тим, маємо різне уявлення про безпекову стратегію управління закладом освіти у порівнянні з зарубіжними підходами. Український педагог, дослідник проблем освіти В. Громовий описує такі епізоди:

«Бачили б ви, що витворює малеча на подвір'ї у початковій школі Швеції, які там ризиковані гірки, як діти падають і набивають синці... У шведських педагогів — нуль емоцій. Вони зрощують нащадків вікінгів, сильну націю, а ми через поранений пальчик всеукраїнський галас здійсмаємо.

У 2018 році я був учасником проекту «Відображення: цінності німецької та української дошкільної освіти у взаємному порівнянні». Ми відвідали з десятків дитсадочків у німецькому місті Дортмунд. В одному з них я став свідком такої ситуації: 5-річні діти нарізають справжніми ножами яблука для пирога, один з них порізав пальчик і показує виховательці кров. Реакція виховательки: «Порізався? Он там, на шафі, аптечка!». Малий сам чимчикує до шафи, чимось пшикає для дезінфекції, витирає кров, наліплює пластир на рану, повертається до столу і ріже яблука далі. Все! Наступного разу буде обережніше поводитись з ножем. Мені доводилось періодично стримувати інших учасниць проекту, які працюють виховательками у наших дитсадках: вони періодично смикались, щоб «врятувати» німецького хлопчика...».

В Європі та США питанням безпеки кампусів займається як держава, так і сама адміністрація вищів за підтримкою корпорацій, холдингів-власників та стейкхолдерів. Загрози, що виникають у академічному середовищі багатомірні. Вчені поділяють їх на такі, що створюють зовнішню або внутрішню безпеку. До зовнішніх відносять ті фактори, на які академічна спільнота не може безпосередньо вплинути: невизначеність державної стратегії щодо розвитку вищої школи, проблеми недостатнього фінансування, невиразні реформи, міжетнічні конфлікти, протестні страйки, релігійний екстремізм, політичний екстремізм, безробіття, форс-мажорні явища тощо.

У 2011 р. Департамент освіти США створив *The Handbook for Campus Safety and Security Reporting*. Це книжка на 300 сторінок, в якій викладено правила поведінки членів академічної спільноти та візитерів у кампусі: від дозволенних місць паркування до прикладів найбільш поширених правопорушень.

Велика група ризиків та загроз безпеці академічного кампусу доволіно включає такі чинники: академічна нечесність, прояви корупції (здирництво та хабарництво), плагіат, допомога іншому студенту у вчиненні злочину, перешкоджання процесу оцінювання та інше. В більшості університетів світу порушення академічної доброчесності розглядають як загрозу безпеці закладу освіти. Акаде-

мічна доброчесність — це сукупність етичних принципів та визначених законом правил, якими мають керуватися учасники освітнього процесу під час навчання, викладання та провадження наукової (творчої) діяльності з метою забезпечення довіри до результатів навчання та/або наукових (творчих) досягнень.

Світова практика виробила певну класифікацію її видів: списування, плагіаризм, брехня, надання або отримання допомоги, що заборонена, фальсифікація лабораторних або дослідницьких результатів, підробка оцінок, купівля або крадіжка робіт.

Академічні правопорушення включають:

- 1) плагіат, це використання або копіювання роботи інших осіб (у письмовій, друкованій, або іншій формі) без відповідного посилання в будь-якому проєкті, дослідженні або іншій оцінюваній роботі;
- 2) використання роботи, попередньо поданої для іншого проєкту без повного фактичного підтвердження;
- 3) фальсифікація даних або доказів;
- 4) представлення незаконної (шахрайської) вимоги пом'якшувальних обставин;
- 5) допомога іншому студенту у вчиненні академічного злочину;
- 6) подання колективно виконаної роботи, окрім дозволених випадків;
- 7) копіювання роботи іншого студента або інша взаємодія з іншим студентом на екзамені;
- 8) включення будь-якої написаної, надрукованої, або збереженої на електронному носії інформації у дослідження, що відрізняється від матеріалу, чітко вказаного в додатку до дослідження;
- 9) спроба перешкоджання процесу оцінювання.

Цей список не є вичерпаним.

З метою формування безпечних, комфортних та здорових умов навчання в закладах освіти, освітнього середовища, яке забезпечує оволодіння учнями компетентностями, необхідними для життя, формування культури безпечної та здорової поведінки було розроблено та затверджено Національну стратегію розбудови безпечного і здорового освітнього середовища у новій українській школі, яка конкретизує основні напрями реалізації розбудови безпечного і здорового освітнього середовища. Цей нормативний документ робить акцент на здоров'язбережувальну складову освіти; комплексність розвитку фізичної культури та посилення рухової активності; розбудову системи здорового харчування, формування культури харчування та правильних харчових звичок; удосконалення медичного обслуговування учнів та працівників закладів освіти; ефективне психологічне забезпечення освітнього процесу; підготовку працівників закладу освіти та їх здоров'я, дотримання ними здорового та безпечного способу життя, запобігання ними проявам насильства та булінгу (цькування); доступність та інклюзивність освітнього середовища.

Комфортність в освітньому середовищі — це затишок, зручність; сукупність побутових умов для здобувачів та педагогів. У психології зона комфорту

відноситься до психічної зони, у якій ми відчуваємо себе задоволеними своєю ситуацією і вважаємо задоволеними наші потреби; оцінка емоцій, почуттів та переживань, що домінують у процесі взаємодії дорослих і дітей в освітньому середовищі закладу.

Безпекових проблем у школі безліч. Наведемо основні: вживання наркотиків, відсутність дисципліни, бійки, насильство, брак фінансового забезпечення, контингент учнів (набір), байдужість учнів, злочинність, вандалізм, недосконалі освітні програми, особистісні якості педагогів.

Нерозвиненість системи психологічної допомоги в освітній установі може призвести до неефективного психологічного супроводу дитини, а в педагогів — емоційного вигорання, і, як наслідок, спричинити професійну деформацію, що й у першому, і в другому випадку є серйозною загрозою психічному здоров'ю особистості.

Задоволеність освітнім середовищем — задоволення базових потреб дитини в допомозі та підтримці, збереженні та підвищенні її самооцінки, пізнанні та діяльності, розвитку здібностей і можливостей.

Відповідно статті 26 Закону України «Про освіту» керівник закладу освіти в межах наданих йому повноважень забезпечує створення в закладі освіти безпечного освітнього середовища, вільного від насильства та булінгу (цькування).

Ефективний інструмент запобігання проявам насильства та булінгу (цькування) у закладі освіти є профілактика. Необхідно створити в закладі освіти атмосферу спільної поваги та відповідального ставлення один до одного під час міжособистісної взаємодії учасників освітнього процесу. Здобувачі освіти мають бути ознайомлені з правилами поведінки, кодексами, нормами під час освітнього процесу та відповідними санкціями за їх порушення, безпечними способами повідомлення про випадки булінгу (цькування) або інші прояви насильства, учасниками або свідками яких вони стали, про свою роль в попередженні проявів насильства в закладі освіти.

У 1914 році наша держава втратила АР Крим та дві території на сході України. Зневажання безпекової стратегії керівництвом університетів та інших закладів освіти призвели до величезних втрат матеріальних та інформаційних ресурсів. Наразі маємо нову безпекову проблему — тотальне мінуння закладів освіти та кібератаки на сайти закладів.

Наводимо найбільш типовий перелік питань безпеки закладу освіти:

Антитерористична безпека.

Безпека дорожнього руху.

Безпека людини в побуті

Безпека при самостійному пересуванні містом

Безпечна поведінка. Один вдома

Безпечна школа

Безпечне освітнє середовище

Безпечний інтернет для користувачів підліткового віку

Боротьба з шахрайством.

Вирішення конфліктів мирним шляхом

Відповідальність підлітка за порушення закону
Дії учнів у випадку терористичного акту
Дії під час пожежі у міському громадському транспорті
Дотримання правил безпеки на залізничному транспорті
Економічна безпека, упередження хабарництва.
Запобігання сепаратизму.

Інформаційна безпека.

Навчальні курси: «Культура безпеки», «Цивільний захист»

Небезпечні предмети

Поведінка у ситуаціях, коли ти загубився, заблукав

Поведінка під час дії Указу Президента України «Щодо надзвичайних заходів із забезпечення державного суверенітету і незалежності України та введення воєнного стану в Україні».

Попередження вживання наркотиків. Наркотики та закон.

Правила безпечного поведіння на воді в зимовий період

Правила поведінки з вибухонебезпечними речовинами

Правила поведінки при пожежі

Про попередження виникнення надзвичайних ситуацій під час зимового відпочинку

Протидія булінгу у закладі освіти








Розв'язання конфліктів мирним шляхом




Як спілкуватися з працівниками поліції

Поведінка під час дії Указу Президента України «Щодо надзвичайних заходів із забезпечення державного суверенітету і незалежності України та введення воєнного стану в Україні».

Зміст цих питань розміщений на сайтах закладів освіти та є доступним всім користувачам.

ПИТАННЯ ДО РОЗДІЛУ

-  Наведіть трактування дефініції «безпека освітнього закладу».
-  Назвіть основні безпекові проблеми у закладах освіти.
-  Які найбільш деструктивні загрози на заклад освіти спричиняє зовнішнє середовище?
-  Що Ви розумієте під поняттям безпекової стратегії управління? Назвіть основні її складові.
-  Академічна недобросовісність виступає загрозою для безпеки освітнього середовища. Обґрунтуйте цю тезу.
-  Окресліть ефективні адміністративні та психологічні інструменти запобігання проявам булінгу в закладах освіти.
-  Чи можна вважати безпеку освітнього середовища організованою на достатньому рівні з урахуванням проголошення загроз замінування закладів освіти?

-  Національна стратегія розбудови безпечного і здорового освітнього середовища у новій українській школі схвалена з метою забезпечення дотримання безпечного для життя і здоров'я освітнього середовища. За якими, на вашу думку, стратегічними цілями можна забезпечити її реалізацію у закладах освіти?
-  Наведіть визначення поняттям кібербулінгу та кібератаки. Наведіть основні та, на вашу думку, найефективніші шляхи подолання цих явищ у закладі освіти.
-  Які дії, на вашу думку, має вчинити освітній заклад як соціальний інститут суспільства для забезпечення психологічної безпеки студентів та викладачів?



Розділ XX.

УПРАВЛІННЯ КОНФЛІКТАМИ В ЗАКЛАДІ ОСВІТИ

Будь-яка система руйнується зсередини некерованими конфліктами.

Х. Муракамі

Антитеза. Люди за своєю сутністю прагнуть до порядку, проте дії їх породжують безлад.

Н. Макіавеллі

Заклад освіти порівняно з іншими соціальними інститутами відрізняється розмаїттям функціональних, рольових, міжособистісних, міжгрупових взаємозв'язків. Вони складні, неоднозначні, тісно переплетені, іноді заплутані, оскільки охоплюють багато сфер його життєдіяльності. У такому розмаїтті стосунків стає неминучим зіткнення інтересів, настанов, думок, позицій, потреб людей. Ці зіткнення виявляються в конфліктах, котрі часто мають деструктивні наслідки. Конструктивне розв'язання конфліктів у освітньому закладі передбачає раціональне осмислення того, чим викликаються і під впливом яких детермінант виникають конфлікти, які їх основні типи та параметри, якими особистісними рисами, особливостями свідомості й поведінки відрізняються їх активні учасники, котрі сприяють або перешкоджають запобіганню негативним конфліктним протистоянням, що гальмують розвиток закладу освіти.

Керівникові необхідно пам'ятати завжди, що управління конфліктом припускає не тільки регулювання суперечностей, що вже виникли, але й створення умов для їх профілактики та запобігання. Причому найважливішим із двох зазначених завдань має профілактика. Саме добре поставлена робота з профілактики конфліктів забезпечує скорочення їх кількості та виключення можливості виникнення деструктивних конфліктних ситуацій. Крім того, важливо пам'ятати, що управління освітнім закладом і педагогічним та обслуговуючим персоналом характеризується суперечливістю цілей діяльності (працівників з одного боку і керівника організації з іншого); наявністю організаційних обмежень, дією розподільних і оцінних механізмів.

Управління конфліктом — це не тільки мистецтво, але й прояв рівня професійної культури керівника.

Конфлікт — це взаємний обмін негативними санкціями чи каральними діями, що здійснюється двома або більше сторонами (групами, окремими особами), кожна з яких спрямована на досягнення переваги (влади, ресурсів, цінностей) засобами, що можуть призвести до застосування насильства. Конфлікт зазвичай виникає в умовах, коли існує антагонізм інтересів або цінностей двох або більше сторін.

Школа — соціальний інститут, в якому працюють та навчаються люди (педагоги, діти). Всі вони мають усталені норми, погляди, бачення, темперамент та характери. Ця несхожість і визначає фактори, які спричиняють конфлікти:

1. Фактори невиробничого характеру (стан здоров'я, сімейні обставини, побутові умови, умови дозвілля).
2. Фактори виробничого характеру (взаємовідносини в колективі, умови праці).
3. Безпосередні причини:
 - ▶ матеріально-технічні;
 - ▶ господарчо-організаційні;
 - ▶ соціально-професійні;
 - ▶ соціально-психологічні;
 - ▶ соціально-демографічні.

У педагогічних колективах причинами конфліктів бувають: фізична несумісність — 20%; емоційна несумісність — 25%; інтелектуальна несумісність — 55%.

Чому у людей виникає спотворена уява про ставлення один до одного? Це, насамперед, через недостатність неформального спілкування, людських контактів; через психологічну скутість, невміння або побоювання показати оточуючим свою щирість, доброзичливість, увагу.

Деякі керівники шкіл підкреслено витримують дистанцію у взаємовідносинах з педагогами та учнями, вважаючи, що неформальні стосунки зашкодять справі.

Виділяють два основних види конфліктів: конструктивні та деструктивні.

Є думка, що конфлікти конструктивного характеру корисні, оскільки вони усувають «застой» індивідуальної або групової життєдіяльності та стимулюють рух вперед. Звідси більшість конфліктологів роблять висновок, що ставлення до конфлікту повинно зводитися не до того, щоб запобігти чи усунути конфлікт, а до того, щоб знайти спосіб зробити його продуктивним.

Феномен конфлікту полягає в тому, що він із «великим» успіхом може отримувати розвиток навіть у творчому, добре структурованому та професійно керованому колективі. Тому названі нижче причини конструктивних конфліктів у школі не можна назвати повними:

- ▶ несприятливі умови праці та навчання;
- ▶ слабка організація трудової та навчальної діяльності;
- ▶ невідповідність прав та обов'язків;
- ▶ неритмічність навчального процесу;
- ▶ нечіткий розподіл обов'язків;
- ▶ недостатній рівень дисципліни.

Конфлікт як процес має свої стадії:

Перша стадія — виникнення об'єктивної конфліктної ситуації. Фаза очікування, об'єктивна конфліктність ситуації ще не усвідомлюється обома сторонами — це стадія потенційного конфлікту.

Друга стадія — усвідомлення об'єктивної конфліктної ситуації, фаза свідомих невиражених суперечностей. Усвідомлення сторонами ситуації як конфліктної завжди супроводжується емоційним забарвленням. Виникаючі емоційні стани включені до динаміки будь-якого конфлікту, вони активно впливають на його плин і результат.

Третя стадія — перехід до конфліктної поведінки, фаза прихованого обговорення. У приватних розмовах працівники взаємно змінюються у своїх позиціях.

Четверта стадія — конфліктна поведінка, фаза відкритого обговорення. Думки вже склалися, конфліктні дії різко загострюють емоційне тло протікання конфлікту, емоції, у свою чергу, стимулюють конфліктну поведінку. Суттєвим є те, що взаємні конфліктні дії здатні видозмінити й ускладнити первісну конфліктну ситуацію.

Отже, стадія конфліктної поведінки породжує тенденцію до розвитку конфлікту. Перехід до конфліктних дій означає вступ конфлікту у відкриту та найбільш гостру стадію.

П'ята стадія — це фаза відкритого конфлікту, яка розділяє колектив на дві ворогуючі сторони, що по-різному уявляють собі вихід із конфлікту, який виник і розвинувся.

Шляхи подолання конфліктів. Конфлікти можуть мати різні результати залежно від предметного змісту учасників і умов протікання конфлікту:

- ▶ повне припинення конфронтації шляхом взаємного примирення сторін на певній підставі;
- ▶ припинення конфронтації, коли одна зі сторін стає переможцем, а інша визнає себе переможеною, обидві сторони різною мірою задовольняють власні домагання, коли обидві сторони програють і одержують «негативне» задоволення;
- ▶ послаблення конфлікту шляхом взаємних поступок або часткових поступок однією зі сторін;
- ▶ трансформація конфлікту, переростання його в інший видозмінений конфлікт або в принципово новий, розв'язання якого знижує первісний конфлікт або залишає його неврегульованим, затьмарюючи його своїм ефектом або відсуває на другий план, викликає стан перемінної конфліктності.

Якщо в колективі виник конфлікт, керівник не має розраховувати на силу наказу, який передбачає покарання однієї або обох сторін. Він є припустимим, якщо конфлікт перейшов усі можливі межі й призводить до прямого порушення трудової дисципліни. Але саме по собі покарання може збільшити розбіжності, тобто конфліктуючі сторони будуть вважати його несправедливим.

Розв'язання конфліктів у колективі є можливим:

- ▶ за рахунок перетворення найоб'єктивнішої конфліктної ситуації, наприклад, за рахунок організаційних змін, упорядкування системи матеріального стимулювання, поліпшень умов праці, переведення працівників на нову посаду тощо;
- ▶ за рахунок перетворення образів ситуації, наявних у конфліктуючих сторін.
- ▶ І в одному, і в другому випадку можливе подвійне розв'язання конфлікту:
- ▶ часткове, коли виключається тільки конфліктна поведінка, але не виключається внутрішньостримуване спонукання до конфлікту;
- ▶ повне, коли конфлікт усувається і на рівні фактичної поведінки, і на внутрішньому рівні.

Маючи справу з конфліктами різного роду, керівник повинен володіти як стратегічними, так і тактичними прийомами усунення. Для позитивного розв'язання конфліктної ситуації керівникові насамперед слід реально оцінити і проаналізувати конфліктну ситуацію.

Позицію, яку потрібно займати при розв'язанні конфлікту: керівник вітає існування в колективі різних поглядів на процеси. На його думку, якщо серйозно розглянути доводи обох сторін, можна знайти шлях до оптимального рішення.

Керівник повинен частіше аналізувати висловлювання обох сторін і звертати увагу на незначність, дріб'язковість розбіжностей, більшу значимість надавати спільному в поглядах. Щоб об'єктивно оцінити ситуацію, бажано вислухати всіх

учасників конфлікту, виявляючи при цьому неупередженість, стриманість, не роблячи ніяких передчасних висновків, зосередити основну увагу на предметі конфлікту та його ініціаторах, не роблячи акцентів на особистісних рисах.

РОЗВ'ЯЗАННЯ КОНФЛІКТІВ КЕРІВНИКОМ ЗАКЛАДУ ОСВІТИ

Відхід — утриматися від заперечення. Цей шлях, по суті, не дає змоги розв'язати конфлікт. Він не розв'язується, не зникає, лише тимчасово відкладається його прояв.

Згладжування — замовчування розбіжностей, виділення спільних інтересів, суперечливі питання не обговорюються.

Компроміс — диференціація розходжень, переговори, пошук проміжних позицій. Ніхто не втрачає, але ніхто і не виграє.

За влучним висловом — компроміс — це ситуація, коли всі сторони незадоволені, але є результат. У «Біблії» є псалм «Ваше ж слово хай буде: «так — так»; «ні — ні». А що більше над це, то те від лукавого» [Матф. 5; 37]. У практиці людського спілкування ця позиція є асертивною, але радикальною.

Примушування — ситуація перемоги або поразки, учасники конфлікту — непримиренні антагоністи. Наявні жорстко фіксовані позиції, поляризація поглядів.

Конфронтація — відкритий обмін думками про конфлікт або проблему, як вони уявляються обом сторонам, що беруть участь у конфлікті. Спільне обговорення розбіжностей для вироблення рішення, прийнятного для обох сторін.

Конфронтація — найкращий шлях для ефективного розв'язання конфліктів, потім йде загладжування. Для міжособистісних конфліктів найкращими шляхами розв'язання є компроміс і загладжування.

Яким би великим досвідом у розв'язанні конфліктів не володів керівник, головним напрямком його діяльності повинна бути їхня профілактика. Навчитися не доводити справу до конфлікту, не допускати напруженості, вчасно його знімати — мистецтво набагато складніше, ніж розв'язання конфліктів.

Там, де керівник ураховує індивідуальні особливості виконавців, їх здібності, схильності, спрямованість особистості, справедливий і рівномірний розподіл завдання, вміння грамотно контролювати їх виконання, при оцінці виконаної роботи віддають перевагу заохоченню, критику застосовують тільки у випадку явної необхідності (приховуємо, критика не повинна мати характер неповаги до особистості працівника, набирати образливої форми), практично відсутні конфлікти.

Відомо такі форми непринижуючої критики з метою впливу на поведінку:

- 1) критикуйте наодинці. Намагайтеся не скривдити того, кого Ви критикуєте;
- 2) будьте впевнені, що ця людина готова Вас вислухати;
- 3) зачекайте, нехай Ваш співбесідник вгамує біль, зло, збентеження. Якщо Ви бажаєте, щоб він сприйняв Ваше повідомлення, проявіть витримку;

4) коли ви в стані гніву — не спілкуйтесь. Сконцентруйте на тому, що було зроблено, а не на ролі людини в цій справі;

5) будьте виразними. Використовуйте актуальні приклади. Скажіть про них ще до того, як Вас про них питають;

6) намагайтеся критикувати через запитання. Будьте впевнені: той кого Ви критикуєте, розуміє, про що Ви говорите. Зрозумійте, як він сприймає Вашу критику;

7) критикуйте вчасно, тоді, коли ситуація, яка критикується ще свіжа у Вашій та його пам'яті. Це придасть критиці максимального впливу;

8) будьте чесними самі перед собою в об'єкті критики;

9) продемонструйте розуміння та щирість бажання перебороти ситуацію;

10) запобігайте демонстрації переваг у знаннях, силі, проникливості. «Я кращий від Вас» — такого не повинно бути в управлінській діяльності;

11) не приписуйте поведінці людини якихось намірів;

12) не перевантажуйте співбесідника критикою.

Для успішного співробітництва необхідне формування довіри між керівником і підлеглими. Формування перспективних ліній розвитку співробітництва дозволяє бачити їхній більш високий рівень, тоді не тільки знімаються психологічні бар'єри майбутнього розвитку колективу, але і з'являється позитивний вплив на ситуацію сьогодення. Варто пам'ятати, що міра самостійності і волі, надана керівникові, колективові, групі, повинна бути пропорційна тій мірі відповідальності, яку вони на себе беруть.

ТИПОВІ ПОМИЛКИ КЕРІВНИКА В ОЦІНЦІ ДІЯЛЬНОСТІ ПЕДАГОГІВ:

1. Завищення оцінок унаслідок дружньої до нього прихильності, яка виникає на підставі неодноразового неформального спілкування з ним.

2. Завищення оцінок унаслідок добродушності. Керівник дає явно завищену оцінку роботі співробітника й тим самим хоче мати вигляд у його очах великодушною людиною.

3. Завищення оцінок унаслідок високої репутації. Педагогові або співробітнику дається завищена оцінка, яка є наслідком його раніше загальноновизнаної репутації та авторитету.

4. Завищення оцінок унаслідок орієнтації на слова, а не на справу. Педагогу або співробітнику дається завищена оцінка внаслідок того, що відсутні головні істотні критерії оцінки його роботи, дається оцінка за другорядними та зовнішніми ознаками.

5. Завищення оцінок унаслідок контрасту. У минулому на цьому місці працювала людина, яка погано виконувала свої обов'язки, на цьому тлі найменші позитивні зрушення якості роботи оцінюються дуже високо.

6. Зниження оцінок внаслідок особистої антипатії. Оцінка роботи педагога або співробітника може бути заниженою внаслідок неприхильності до нього.

7. Зниження оцінок внаслідок оціночної інерції. Оцінка роботи співробітника або педагога іноді занижується внаслідок того, що цей співробітник раніше був серед тих, хто не мав високого рейтингу в колективі.

8. Заниження оцінки внаслідок заниження значимості виконання роботи. Оцінка педагога або співробітника занижується, оскільки він не може показати її значущість для колективу і переконати в цьому свого керівника.

9. Заниження оцінки внаслідок причепливого ставлення. Оцінка роботи співробітника або педагога може бути занижена внаслідок конфлікту, що мав місце раніше, причепливого ставлення.

10. Заниження оцінки внаслідок завищених вимог. Помилка в оцінці роботи співробітника або педагога може виникати внаслідок навмисного підвищення вимог, про які попередньо співробітника не повідомляли.

11. Заниження оцінки внаслідок помилки, що провокує конфлікт. Керівник навмисно завищує вимоги до співробітника або педагога, оскільки, має намір його звільнити і тим самим провокує його на конфлікт.

Можливі чотири варіанти управління конфліктом: запобігання; придушення; відстрочення; розв'язання.

АСЕРТИВНІСТЬ КЕРІВНИКА ЗАКЛАДУ ОСВІТИ

Деякі керівники навчальних закладів і педагоги надають перевагу конфліктним зіткненням перед товариськими стосунками та взаєморозумінням. Досягти згоди допоможе знання особливостей поведінки людини з погляду асертивності. Асертивність — це здатність оптимально реагувати на критику та вміння рішуче говорити собі та іншим «ні», якщо цього вимагають обставини. Асертивність дає змогу зробити свою поведінку гнучкою та дивергентною. Асертивність — (від лат. *assero* претендувати; від англ. *assertiveness* — наполегливість) — здатність людини відстоювати свою точку зору (права), не порушуючи моральних прав іншої людини. Це спосіб організації своєї поведінки, уміння формулювати особистісні потреби й бажання, прагнення до честоловства в досягненні намічених цілей, шанобливе ставлення до людей, а головне — повага й любов до себе, гармонійне поєднання особистісних якостей людини, що відображаються у формі конкретних світоглядних позицій та позитивній спрямованості і проявляються у знаннях про людську сутність, вміннях і навичках ефективної взаємодії.

Спосіб поведінки, названий асертивним, передбачає, що керівник знає, чого він хоче й чого не хоче (принаймні в конкретній ситуації) і може це чітко сформулювати без страху, непевності, напруги, іронії, сарказму й інших форм агресії.

Керівник закладу освіти, що поводить себе асертивно, не шкодить комусь, поважає права інших, але при цьому не дозволяє принижувати свою гідність. Бажаної мети він досягає, не заподіюючи шкоди іншим членам колективу. Він домагається свого, не маніпулюючи опонентами та не викликаючи почуття провини чи якогось іншим способом із розряду прийомів емоційного шантажу. Такий керівники вміє вмовити інших допомогти йому чи викликати люб'язне

ставлення до себе; не замикається в собі, коли йому відмовляють у тому, на що він і не мав права розраховувати. У разі зіткнення інтересів асертивний керівник здатен домовитися і знайти компромісне рішення, яке задовольнить обидві сторони.

Крім асертивного варіанту поведінки, керівник може виявляти в конфлікті пасивність чи агресивність.

За пасивної поведінки керівники дозволяють собою маніпулювати, не наполягають на своєму, хоча згодом шкодує про це.

Маніпулювання — це специфічна поведінка з кимось, яке полягає в умінні домагатися від навколишніх усупереч того, чого вони хочуть. Воно може здійснюватися різними способами, підкреслюють В Каппоні, Т. Новак, зокрема за допомогою лестощів, тиску, демонстрації власних страждань, влади. Маніпулювання протилежне формам чіткої однозначної відкритої поведінки і є протилежністю до асертивних дій.

Агресивна поведінка пов'язана з твердістю, різким проявом своїх негативних емоцій і недобррозичливістю стосовно протилежної сторони.

Асертивна поведінка передбачає чітке й лаконічне роз'яснення своїх вимог і власної поведінки, сприяє запобіганню конфліктних взаємин у колективі.

Виділяють кілька правил асертивної поведінки (за А. Вайсманом), які полягають у тому, щоб чітко уявляти, чого бажає керівник.

Якщо керівник закладу освіти до кінця не розібрався у власних мотивах, то навіть якщо він зумів вербально висловити думку, із невербальних каналів протилежна сторона одержить інформацію на зразок: «Я почуваю себе безпорадним. Сам не знаю, чого хочу». У цьому випадку напрошується відповідь: «Якщо не знаєте, чого бажаєте, йдіть подумайте, а нас не затримуйте».

Вимоги керівника до педагогів та співробітників повинні бути сформульовані точно, ясно й коротко. Він мусить пам'ятати правила мовного етикету, не забувати про такі слова, як «будь ласка», «будьте люб'язні» і тощо; уміти наполягати на своєму й домагатися від підлеглих виконання справедливих вимог, не використовуючи прийоми маніпулювання. Техніка «заїждженої платівки» — багаторазове спокійне повторення вимоги — призводить до бажаного результату.

Варто пам'ятати, що використання цього підходу обмежено такими умовами: претензії повинні носити характер конкретних вимог, які відносно легко задовольняються; даною технікою не слід користуватися, якщо небажано, щоб опонент після такого діалогу почувався переможеним; якщо після 5–10 повторів результату не буде, не варто повторювати свої вимоги, тому що опонент, очевидно, їх не виконає; використовувати цю техніку можна тільки у разі впевненості у своїй правоті.

Потрібно вміти просити про послугу. При цьому невербальні прояви не повинні демонструвати опоненту, що ваше звернення до нього по допомогу — це, по суті, люб'язність із вашого боку;

Керівник повинен уміти відмовляти. У цьому випадку йдеться не про бюрократичну відмову, а про небажання виконати прохання, якщо воно суперечить,

наприклад, вашим уявленням про моральність, або ж існують обставини, що не дозволяють його виконати.

Можна використовувати такі види техніки відмови:














- 1) техніка простої асертивності (впевнена відмова без пояснення причин);
- 2) техніка емпатичної асертивності, коли в разі відмови виражається співчуття, повідомляються причини відмови, пом'якшуються небажані реакції.

Відмова у разі використання такої техніки повинна бути спокійною та чітко сформульованою.

Якщо критика в цілому несправедлива, але в ній є частка правди, використовують техніку «відкритих дверей»: погоджуючись без страху з тією людиною, що критикує вас, ми рано чи пізно змусимо її замовкнути. Помилкові уявлення, здатні спонукати людину до конфліктної поведінки.

Необхідно підкреслити, що прийняття оптимальних управлінських рішень є найважливішою умовою запобігання конфліктів усіх рівнів. Рішення буде більш обґрунтованим і менш конфліктогенним, якщо під час його підготовки та прийняття усуваються наступні проблеми: максимально глибоко, різносторонньо й об'єктивно оцінюється стан об'єкта управління, виявляються тенденції його динаміки; розкривається система причин, під впливом яких об'єкт опинився в такому стані, визначаються рушійні сили його розвитку; дається варіативний прогноз змін в об'єкті управління; будується модель цілей управління; приймається змістовне рішення, приймається технологічне рішення, визначається, якими силами, засобами, часом необхідно володіти для виконання рішення.

ПИТАННЯ ДО РОЗДІЛУ

-  Охарактеризуйте поняття «конфлікт»
-  Охарактеризуйте стадії конфлікту як процесу.
-  Які результати може мати конфлікт? Наведіть приклади.
-  Охарактеризуйте сутність процесу запобігання конфліктів.
-  Наведіть шляхи подолання конфліктів та охарактеризуйте їх.
-  Які управлінські рішення провокують виникнення конфліктних ситуацій в закладі освіти?
-  Назвіть типові помилки керівників, що знижують ефективність запобігання конфліктів.
-  З'ясуйте сутність технології профілактики й запобігання конфліктів на прикладі асертивної поведінки керівника.
-  Охарактеризуйте взаємозв'язок управління конфліктом з професійною культурою керівника закладу освіти.
-  Яким чином керівник закладу освіти може розв'язати конфлікт?
-  Наведіть приклади типових помилок керівника закладу освіти в оцінці діяльності педагогів.
-  Як Ви розумієте поняття «асертивність керівника закладу освіти»?
-  Які правил асертивної поведінки Ви знаєте?



Розділ XXI.

УСПІШНІ УПРАВЛІНСЬКІ ПРАКТИКИ

Ефективність моєї системи доказана досягненнями учнів і вчителів Авторської школи. Але напади і тиск на педагогічний колектив школи і на мене особисто з боку адміністративних органів (особливо місцевих) не припиняється, а все більше і більше підсилюються.

Микола Гузик

Обов'язковою умовою професійного зростання керівника закладу освіти є ознайомлення, вивчення, адаптація та запровадження кращих зразків управлінської діяльності, напрацьованих колегами, що знаходяться в «окопах» системи.

Ми знову приймаємо позицію: представляємо не «зіркових» керівників, не тих, чиї імена пов'язані з науковою діяльністю академічних інститутів НАПН України та занесені до всеукраїнської картотеки передового управлінського досвіду. Цих керівників ми шануємо! Ми вважаємо їх провідниками національної освіти. Природі провідництва, за нашими дослідженнями, притаманна феноменальність та ірраціональність. Їх управлінська діяльність завжди публічно візуалізована, відбувається неприховано, на очах у педагогів, учнів та стейкхолдерів. Однак ці дії, за своєю утаємниченою природою, є невідтворюваними та неповторними. Безліч шанувальників у педагогічній системі А. Макаренка, В. Сухомлинського, В. Шаталова, але успішних послідовників цих провідників немає. На нашу думку, визначити природу феномену провідницького начала в діяльності успішних керівників неможливо. Компіляція унікальних рис управлінців породжує емерджентну (креативну та неповторну) природу їх діяльності.

Здобувачам магістерських програм «Управління закладом освіти» ми пропонуємо коротенький список досвіду управління освітою у Тернопільській, Запорізькій, Кіровоградській, Житомирській, Херсонській, Волинській та Львівській областях.

Александрова Вікторія Станіславівна

Запорізький академічний ліцей «Вибір» Запорізької міської ради Запорізької області

69071, м. Запоріжжя, вул. Пархоменка, 19

Тема: «GSuite в інформаційно-освітньому середовищі ліцею як складова управлінської діяльності закладу».

Бондаренко Людмила Олександрівна

Загальноосвітня школа І–ІІІ ступенів № 35, м. Кропивницький Кіровоградської області

25000, Кіровоградська область, м. Кропивницький, вул. Космонавта Попова, 20/3.

Тема: «Формування професійної компетентності керівника сучасного закладу».

Гагалюк Любов Миколаївна

Комунальна установа «Гімназія с. Дзвиняч» Заліщицької міської ради Тернопільської області.

48650, Тернопільська область, Чортківський район, с. Дзвиняч, вул. Нагірянки, 8.

Тема: «Створення освітнього простору для розвитку та формування в учнів ключових компетентностей, необхідних для успішної життєдіяльності конкурентоспроможної і самодостатньої особистості».

Греб Володимир Ярославович

Бердянська спеціалізована школа І–ІІІ ступенів № 16 з поглибленим вивченням іноземних мов Бердянської міської ради Запорізької області
71100, Запорізька область, м. Бердянськ, вул. Лієпайська, 45

Тема: «Створення комфортного освітнього простору в умовах змішаного формату навчання».

Добровольська Оксана Михайлівна

Загальноосвітня школа І–ІІІ ст. № 14 Тернопільської міської ради Тернопільської області

46022, Тернопіль, вул. Кліма Савури 1.

Тема: «Формування внутрішньої системи забезпечення якості освіти як умова підготовки до інституційного аудиту».

Дундук Оксана Сергіївна,

Кандиболоцька Олена Володимирівна

Відділ освіти, молоді та спорту Веселівської селищної ради Запорізької області

72202, Запорізька область, смт. Веселе, Веселівський район, вул. Центральна, 162.

Тема: «Формування ефективного науково-методичного супроводу управління освітою в ОТГ».

Єршова Валентина Омелянівна

Комунальний заклад «Запорізька спеціалізована школа-інтернат ІІ–ІІІ ступенів «Січковий колегіум» Запорізької обласної ради».

69000, Запорізька область, м. Запоріжжя, Ювілейний проспект, 19.

Тема: «Формування і розвиток соціально зрілої, творчої, грамотної особистості з усвідомленою громадянською позицією, почуттям національної самосвідомості, залученням до вічних національних і загальнолюдських цінностей».

Заброцький Руслан Петрович

Тернопільська загальноосвітня школа І–ІІІ ступенів № 18 Тернопільської міської ради Тернопільської області.

46001, Тернопільська область, м. Тернопіль, проспект Степана Бандери, 14.

Тема: «Створення безпечних і комфортних умов для вільного розвитку соціально компетентної особистості школяра та удосконалення про-

фесійної майстерності, розвитку творчої ініціативи педагогів в умовах розбудови Нової української школи».

Колосова Світлана Олегівна

Загальноосвітня школа I–III ступенів № 20 м. Кропивницького Кіровоградської області

25000, Кіровоградська область, м. Кропивницький, пр. Перемоги, 16.

Тема: «Управління навчальним закладом на засадах інноваційних технологій».

Кудіна Наталія Степанівна

Комунальний заклад «Опорний заклад загальної середньої освіти «Сузір'я» Оріхівської міської ради

70500, Запорізька область, Оріхівський район, м. Оріхів, вул. Героїв Крут, 1а.

Тема: «Реалізація компетентнісного підходу як чинник підвищення ефективності освітнього процесу».

Ліскевич-Карпа Марія Романівна

Івано-Франківській ЗЗСО I–III ступенів ім. Івана Франка Івано-Франківської селищної ради

81070, Львівська область, Яворівський район, смт. Івано-Франкове, вул. Івана Франка, 1.

Тема: «Управління національним та патріотичним вихованням засобами історико-краєзнавчих ресурсів».

Лисенко Юлія Вікторівна

Комунальний заклад «Новогорівський заклад загальної середньої освіти I–III ступенів Роздольської сільської ради Василівського району Запорізької області»

71731, Запорізька область, Токмацький район, с. Новогорівка, вул. Молодіжна, 8.

Тема: «Створення безпечного освітнього середовища на засадах педагогіки партнерства».

Оліфірук Надія Костянтинівна

Заклад загальної середньої освіти «Седлищенський ліцей» Любешівської селищної ради Волинської області

44253, Волинська область, Любешівський район, село Седлище, вул. В. Григорука, 1

Тема: «Інноваційні підходи до управління загальноосвітнім навчальним закладом в умовах освітнього округу».

Остапчук Олександр Миколайович

Навчально-виховний комплекс «Школа -ліцей № 6 імені Назарія Яремчука» Тернопільської міської ради Тернопільської області
46000, м. Тернопіль, вул. Руська, 6.

Тема: «Вплив розумових ігор на емоційний та інтелектуальний розвиток дітей».

Павловська Іванна Мирославівна

Загальноосвітня школа I–III ступенів № 2 м. Заліщики Тернопільської області

48600, Тернопільська область, Чортківський район, м. Заліщики, вул. О. Ольжича, 3-а

Тема: «Фасилітативні рішення як засіб самостійності, незалежності та відповідальності в розбудові організаційної та академічної автономії закладу освіти».

Саржевський Олександр Анатолійович

Спеціалізована загальноосвітня школа I–III ступенів № 14 м. Кропивницького Кіровоградської області

25000, Кіровоградська область, м. Кропивницький, вул. Вокзальна, 19/19.

Тема: «Управління маркетингом освітніх послуг у навчальному закладі».

Тверітінов Ігор Олексійович.

Бердянський муніципальний ліцей Бердянської міської ради Запорізької області.

71111, Запорізька область, м. Бердянськ, вул. Чехова, 65.

Тема: «Забезпечення якості освітніх послуг ліцею в умовах реформування сучасної школи».

Фокша Світлана Євгеніївна

Комунальна установа «Районний методичний кабінет» Токмацької районної ради Запорізької області

71702, Запорізька область, м. Токмак, вул. Центральна, буд. 27.

Тема: «Реорганізація методичної служби в умовах територіальної реформи».

Циба Наталія Геннадіївна

Рівненська загальноосвітня школа I–III ступенів Генічеської районної ради Херсонської області.

75530, Херсонська область, Генічеський район, с. Рівне, вул. Шевченка, 31.

Тема: «Рефлексія особистісного становлення директора школи для компетентнісного здійснення провідницької місії в освітньому ландшафті закладу освіти».

Шопова Валентина Василівна

Комунальний заклад «Петрівська загальноосвітня школа І–ІІ ступенів Приморської міської ради Приморського району Запорізької області». Україна, 72123, Запорізька область, с. Петрівка Приморського району, вул. Центральна 40.

Тема: «Формування інноваційного освітнього середовища на основі педагогіки партнерства в умовах реалізації компетентнісного підходу та принципу дитиноцентризму».

Керівники цих закладів освіти завжди готові до співпраці, креативно сприймають інновації, продукують ментально успішні управлінські технології та прийоми. Вони радушно приймають здобувачів другого рівня вищої освіти (магістрантів) для проходження виробничої практики, надають всіляку наукову, методичну, корпоративну, професійну допомогу майбутнім керівникам. Активно співпрацюють з відповідними кафедрами регіональних університетів.

ДОДАТКИ

Освітньо-професійна програма «Управління закладом освіти» (фрагменти) другого рівня вищої освіти за спеціальністю 011 Освітні, педагогічні науки галузі знань 01 Освіта/педагогіка освітня кваліфікація: магістр освітніх, педагогічних наук Бердянського державного педагогічного університету

1. Профіль освітньої програми
зі спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки

Мета освітньої програми	
Метою освітньо-професійної програми є підготовка компетентних і конкурентоспроможних фахівців у галузі освіти, педагогіки, менеджменту освіти та управління сучасними системами і процесами національного та регіонального освітнього простору.	
Характеристика освітньої програми	
<i>Основний фокус освітньої програми</i>	Підготовка педагогічних працівників у галузі освіти, педагогіки та управління освітою шляхом формування системи компетентностей для кваліфікованої педагогічної, науково-педагогічної, та управлінської діяльності. Ключові слова: освіта, педагогічні науки, менеджмент в освіті, управління освітою, провідництво.
<i>Особливості програми</i>	Програма пропонує освітньо-педагогічну підготовку для формування у здобувачів здатності застосовувати сучасні підходи до управління закладом освіти, що реалізується за умов провадження інтегративного та інтерактивного навчання; взаємодію з потенційними роботодавцями.
Придатність випускників до працевлаштування та подальшого навчання	
<i>Придатність до працевлаштування</i>	Випускник ОПП може працювати викладачем закладу вищої освіти, на керівних посадах в системі освіти.
<i>Подальше навчання</i>	Мають право продовжувати здобуття освіти на третьому (освітньо-науковому) рівні вищої освіти та набувати додаткових кваліфікацій у системі освіти дорослих.
Програмні компетентності	
<i>Інтегральна компетентність</i>	Здатність розв'язувати проблеми, задачі дослідницького та/або інноваційного характеру у сфері освітніх, педагогічних наук і управління освітою.

<p><i>Загальні компетентності</i></p>	<p>ЗК1. Здатність до абстрактного мислення, аналізу і синтезу. ЗК2. Здатність до пошуку, оброблення та аналізу інформації з різних джерел. ЗК3. Здатність застосовувати знання у практичних ситуаціях. ЗК4. Здатність вчитися і оволодівати сучасними знаннями. ЗК5. Здатність до адаптації та дії в новій ситуації. ЗК6. Здатність виявляти, ставити та розв'язувати проблеми. ЗК7. Здатність до міжособистісної взаємодії. ЗК8. Здатність діяти соціально відповідально і свідомо. ЗК9. Здатність працювати в міжнародному контексті. ЗК10. Здатність проводити дослідження на відповідному рівні.</p>
<p><i>Спеціальні (фахові, предметні) компетентності</i></p>	<p>СК1. Здатність проектувати і досліджувати освітні системи. СК2. Здатність застосовувати та розробляти нові підходи до вирішення задач дослідницького та/або інноваційного характеру в сфері освіти й педагогіки. СК3. Здатність враховувати різноманітність, індивідуальні особливості студентів у плануванні та реалізації освітнього процесу в закладі освіти. СК4. Здатність здійснювати експертизу та надавати консультації з питань освітньої політики та інновацій в освіті. СК5. Здатність розробляти і реалізовувати нові освітні інструменти, проекти та інтегрувати їх в освітнє середовище закладу освіти. СК6. Здатність управляти стратегічним розвитком команди в педагогічній, науково-педагогічній та науковій діяльності. СК7. Критичне осмислення проблем у сфері освіти, педагогіки й на межі галузей знань. СК8. Здатність інтегрувати знання у сфері освіти/педагогіки та розв'язувати складні задачі у мультидисциплінарних та міждисциплінарних контекстах. СК9. Здатність до використання сучасних інформаційно-комунікаційних та цифрових технологій у освітній та дослідницькій діяльності. СК 10. Здатність розробляти та реалізовувати рішення з управління закладом освіти.</p>

ДОДАТКИ

	<p>СК 11. Здатність здійснювати управлінську діяльність в ринкових умовах.</p> <p>СК 12. Здатність здійснювати владні повноваження держави та власника закладу освіти.</p> <p>СК 13. Здатність ефективно використовувати особистісний потенціал креативності в генеруванні педагогічних, управлінських та провідницьких ідей.</p>
Програмні результати навчання (ПР)	
<p>РН1. Знати на рівні новітніх досягнень концепції розвитку освіти і педагогіки, методологію відповідних досліджень.</p> <p>РН2. Використовувати сучасні цифрові технології і ресурси у професійній, інноваційній та дослідницькій діяльності.</p> <p>РН3. Формувати педагогічно доцільну партнерську міжособистісну взаємодію, здійснювати ділову комунікацію, зрозуміло і недвозначно доносити власні міркування, висновки та аргументацію з питань освіти і педагогіки до фахівців і широкого загалу, вести проблемно-тематичну дискусію.</p> <p>РН4. Вільно спілкуватися державною та іноземною мовами усно і письмово для обговорення результатів освітньої, професійної діяльності, презентації наукових досліджень та інноваційних проєктів.</p> <p>РН5. Організувати освітній процес на основі студентоцентрованого, компетентнісного, контекстного підходів та сучасних досягнень освітніх, педагогічних наук, управляти навчально-пізнавальною діяльністю, об'єктивно оцінювати результати навчання здобувачів освіти.</p> <p>РН6. Розробляти та реалізовувати інноваційні й дослідницькі проєкти у сфері освіти/педагогіки та міждисциплінарного рівня із дотриманням правових, соціальних, економічних, етичних норм.</p> <p>РН7. Створювати відкрите освітньо-наукове середовище, сприятливе для здобувачів освіти та спрямоване на забезпечення результатів навчання.</p> <p>РН8. Розробляти і викладати освітні курси в закладах вищої освіти, використовуючи методики, інструменти і технології, необхідні для досягнення поставлених цілей.</p> <p>РН9. Здійснювати пошук необхідної інформації з освітніх/педагогічних наук у друкованих, електронних та інших джерелах, аналізувати, систематизувати її, оцінюючи достовірність та релевантність.</p> <p>РН10. Приймати ефективні, відповідальні рішення з питань управління в сфері освіти/педагогіки, зокрема у нових або незнайомих середовищах, за наявності багатьох критеріїв та неповної або обмеженої інформації.</p> <p>РН11. Здійснювати консультативну діяльність у сфері освітніх, педагогічних наук.</p> <p>РН 12. Здійснювати прогнозування, моделювання педагогічної та управлінської діяльності.</p> <p>РН 13. Здійснювати провідницькі та лідерські функції у вирішенні організаційно-управлінських завдань.</p>	

Менеджмент в освіті

Перелік компонент освітньо-професійної програми та їх логічна послідовність

Код н/д	Компоненти освітньої програми (навчальні дисципліни, курсові роботи, практики, кваліфікаційні роботи)	кількість кредитів	Форма підсумкового контролю
Обов'язкові компоненти ОП			
ЗП01	Філософія освіти	3	Екзамен
ЗП02	Методологія науково-педагогічних досліджень	3	Залік
ЗП03	Менеджмент в освіті	6	Екзамен
ПП01	Управління закладом освіти	9	Залік, Екзамен, Курсова робота
ПП02	Провідництво в освіті	6	Екзамен
ПП03	Педагогічні теорії та парадигми освітніх систем	6	Екзамен
ПП04	Іноземна мова за професійним спрямуванням	3	Екзамен
ПП05	Методика викладання у ЗВО	3	Залік
ПП06	Модельовання професійної діяльності фахівця в галузі освіти	3	Залік
П01	Виробнича практика	9	
П02	Виробнича практика	3	
ПКР	Підготовка кваліфікаційної роботи	12	
Загальний обсяг обов'язкових компонент		66	
Вибіркові компоненти ОП			
<i>Дисципліни за вибором здобувачів вищої освіти</i>			
ВВ 01	Управління освітніми реформами.		Залік
ВВ 02	Історія освітнього менеджменту.		Залік
ВВ 03	Явище мобінгу та булінгу в системі освіти.		Залік
ВВ 04	Практики та технології освітнього поселення «knowledge village».		Залік
ВВ05	Малопередбачувані виклики та ризики в освіті: ф'ючерність, форсайт, STEM — освіта, VUCA — освіта, GIG — освіта.		Залік
Загальний обсяг вибіркового компонент		24	
Загальний обсяг освітньої програми		90	

ДОДАТКИ

Додаток 2.

Перелік компонент освітньо-професійної програми «Управління навчальним закладом» спеціальності 073 Менеджмент Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка

Код н/а	Компоненти освітньо-професійної програми (навчальні дисципліни, курсові роботи, практика, кваліфікаційна робота)	Кількість кредитів	Форма підсумкового контролю
Обов'язкові компоненти освітньо-професійної програми (ОК)			
<i>1.1. Цикл загальної підготовки</i>			
ОК 1	Іноземна мова (за професійним спрямуванням)	3	екзамен
ОК 2	Психологія і педагогіка вищої школи	3	екзамен
ОК 3	Методика організації наукових досліджень	3	залік
ОК 4	Комп'ютерні інформаційні технології в освіті і науці	3	залік
	Всього	12	
<i>1.2. Цикл професійної та практичної підготовки</i>			
ОК 5	Психологія управління	4	екзамен
ОК 6	Менеджмент персоналу	4	екзамен
ОК 7	Управління освітньою діяльністю у закладах освіти	5	екзамен
ОК 8	Управління фінансово-економічною діяльністю закладів освіти	4	екзамен
ОК 9	Аудит і оцінювання управлінської діяльності	4	залік
ОК 10	Правові аспекти управління закладом освіти	3	залік
ОК 11	Державна освітня політика	3	залік
ОК 12	Теоретичні і прикладні засади менеджменту	3	залік
ОК 13	Системи управління якістю та конкурентоспроможністю закладу освіти	3	залік
	Всього	33	

Менеджмент в освіті

Код н/а	Компоненти освітньо-професійної програми (навчальні дисципліни, курсові роботи, практика, кваліфікаційна робота)	Кількість кредитів	Форма підсумкового контролю
<i>1.3. Цикл науково-практичної підготовки</i>			
ОК 14.	Управлінська практика в закладах загальної середньої освіти	6	залік
ОК 15	Управлінська практика у закладах фахової передвищої та вищої освіти	6	залік
ОК 16	Кваліфікаційна робота	9	екзамен (захист)
		21	
Загальний обсяг обов'язкових компонент		66	
Вибіркові компоненти освітньо-професійної програми (ВК)			
ВК 1	Філософія освіти	3	залік
ВК 2	Актуальні проблеми професійної освіти	3	залік
ВК 3	Організація інклюзивного освітнього середовища закладу освіти	3	залік
ВК 4	Професійне здоров'я	3	залік
ВК 5	Менеджмент організацій	3	залік
ВК 6	Ліцензування та акредитація закладів освіти	3	залік
ВК 7	Сучасні технології управління закладом освіти	3	залік
ВК 8	Контрольно-оцінна діяльність керівника закладу освіти	3	залік
ВК 9	Освіта за кордоном (управлінський аспект)		залік
ВК 10	Арттерапевтичні технології	3	залік
ВК 11	Основи маркетингу	3	залік
ВК 12	Психодіагностика		залік
ВК 13	Організаційна культура та поведінка особистості		залік

ДОДАТКИ

Код н/а	Компоненти освітньо-професійної програми (навчальні дисципліни, курсові роботи, практика, кваліфікаційна робота)	Кількість кредитів	Форма підсумкового контролю
ВК 14	Івент-менеджмент	3	залік
ВК 15	Конфліктологія	3	залік
ВК 16	Лідерство та комунікації у менеджменті		залік
ВК 17	Самоменеджмент	3	залік
ВК 18	Гендерні аспекти управління закладом освіти	3	залік
ВК 19	Управління проектами	3	залік
ВК 20	Цифровий менеджмент		залік
	Дисципліни з інших освітніх програм	3	залік
ВК 21	Основи вимірювань та моніторингу якості освіти	3	залік
ВК 22	Іміджологія	3	залік
Загальний обсяг вибірових компонент			24
ЗАГАЛЬНИЙ ОБСЯГ ОСВІТНЬО-ПРОФЕСІЙНОЇ ПРОГРАМИ			90

Перелік компонент освітньо-професійної програми «Управління навчальним закладом другого (магістерського) рівня за спеціальністю 073 Менеджмент» Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка та їх логічна послідовність

2.1. Перелік компонент ОП

Шифр н/а	Компоненти освітньої програми (навчальні дисципліни, курсові проекти (роботи), практики, кваліфікаційна робота)	Кількість кредитів	Форма підсумкового контролю
ОБОВ'ЯЗКОВІ КОМПОНЕНТИ ОСВІТНЬО-ПРОФЕСІЙНОЇ ПРОГРАМИ			
1. Цикл загальної підготовки (10 кредитів)			
НК 1.	Філософія освіти	3	залік
НК 2.	Психологія управління	4	залік
НК 3.	Основи становлення керівника навчального закладу	3	залік
2. Цикл професійної підготовки (30,5 кредитів)			
2.1. Дисципліни професійної підготовки			
НК 4.	Теорія і менеджмент організації	5	екзамен
НК 5.	Техніка управлінської діяльності	5	екзамен
НК 6.	Управління трудовими ресурсами	4,5	екзамен
НК 7.	Правові аспекти управління навчальним закладом	5	екзамен
НК 8.	Управління навчальною та виховною діяльністю	4,5	залік
НК 9.	Управління фінансово-економічною діяльністю	4,5	екзамен
НК 10.	Управління інформаційними зв'язками	9	екзамен
НК 11.	Аудит і оцінювання управлінської діяльності	5	екзамен
2.2. Практична підготовка			
НК 12.	Управлінська практика у навчальному закладі	12	диф. залік
НК 13.	Захист кваліфікаційної роботи	3	
Загальний обсяг обов'язкових компонент: 67,5			

ДОДАТКИ

Шифр н/а	Компоненти освітньої програми (навчальні дисципліни, курсові проекти (роботи), практики, кваліфікаційна робота)	Кількість кредитів	Форма підсумкового контролю
ВИБІРКОВІ КОМПОНЕНТИ ОСВІТНЬО-ПРОФЕСІЙНОЇ ПРОГРАМИ			
2.1. Цикл професійної підготовки (22,5 кредитів)			
ВК.1.	1-й перелік	4,5	залік
ВК.2.	2-й перелік*	4,5	залік
ВК.3.	3-й перелік*	4,5	залік
ВК.4.	4-й перелік*	4,5	залік
ВК.5.	5-й перелік*	4,5	залік
Загальний обсяг вибірових компонент: 22,5			
Загальний обсяг освітньої програми		90	8 заліків, 1 диф. залік, 8 екзаменів

ОСВІТНЯ ПРОГРАМА комунального закладу «Петрівська загальноосвітня школа І–ІІ ступенів» Новоолексіївської сільської ради Приморського району Запорізької області на 2020/2021 навчальний рік

Структура освітньої програми

Комунального закладу «Петрівська загальноосвітня школа І–ІІ ступенів»

Розділ 1. Призначення школи та засіб його реалізації.

Розділ 2. Опис «моделі» випускника школи

Розділ 3. Цілі та задачі освітнього процесу школи

Розділ 4. Навчальний план та його обґрунтування

Розділ 5. Особливості організації освітнього процесу та застосовуваних у ньому педагогічних технологій.

Розділ 6. Показники (вимірники) реалізації освітньої програми.

Розділ 7. Програмно-методичне забезпечення освітньої програми.

Розділ 1. Призначення школи та засіб його реалізації

Духовна сила нації — творчий потенціал народу, глибоке усвідомлення надбання українців минулих років. Найважливіше завдання сучасної школи — розвивати творчі здібності учнів, допомагати їм реалізовувати свої таланти. Всебічний і гармонійний розвиток особистості передбачає єдність її освіченості, вихованості, загального розвитку. Виходячи з завдань сучасної школи, процес навчання покликаний забезпечувати три функції — освітню, виховну, розвиваючу.

Навчання має комплексний вплив на особистість, незважаючи на те, що освітня функція найбільш специфічна для даного процесу. Сама освіта передбачає формування не лише знань і умінь, але й певних якостей, світогляду, ідейності, моральності особистості та ін. Умовне виділення освітньої, виховної і розвиваючої функції є корисним у практичній діяльності вчителя, особливо при плануванні завдань навчання.

Освітня функція передбачає, в першу чергу, засвоєння наукових знань, формування спеціальних і загально-навчальних умінь і навичок. Наукові знання передбачають факти, поняття, закони, закономірності, теорії, узагальнену картину світу. У відповідності з освітньою функцією вони повинні стати надбанням особистості, ввійти в структуру її досвіду. Найповніша реалізація цієї функції повинна забезпечити повноту, систематичність і усвідомленість знань, їх міцність і дієвість. Це вимагає такої організації процесу навчання, щоб із змісту навчального предмета, що відображає відповідну галузь наукового знання, не випадали елементи, які є важливими для розуміння основних ідей і суттєвих причинно-наслідкових зв'язків, щоб у загальній системі знань не утворювалося пустот. Знання повинні бути належним чином впорядковані, набуваючи все більшої стрункості й логічної впорядкованості, щоб нові знання впливали з раніше засвоєних і прокладали шлях до наступних знань.

Конкретним результатом реалізації освітньої функції є дієвість знань, що виражається в свідомому оперуванні ними, у здатності мобілізувати попередні знання для отримання нових, а також сформованість найважливіших як спеціальних, так і загально-навчальних умінь і навичок.

Спеціальні уміння і навички — це специфічні для певного навчального предмета і галузі науки практичні уміння й навички. Наприклад, з фізики і хімії — це розв'язування задач, проведення лабораторних дослідів, показ демонстрацій, здійснення дослідницьких робіт. З географії — робота з картою, географічні вимірювання, орієнтування за допомогою компасу та інших приладів. З математики — розв'язування задач, робота з обчислювальними машинами різних типів, з логарифмічною лінійкою, з моделями та ін. З ботаніки і біології — робота з гербаріями, муляжами, колекціями, препаратами, мікроскопами.

Крім спеціальних умінь і навичок у процесі навчання учні оволодівають загально-навчальними уміньми і навичками, які мають відношення до всіх предметів, наприклад, навичками роботи з книгами, довідниками, читання й письма, бібліографічним апаратом, раціональної організації домашньої праці, дотримання режиму дня тощо.

Процес навчання поряд з освітньою реалізує й виховну функцію, формуючи в учнів світогляд, моральні, трудові, естетичні, етичні уявлення, погляди, переконання, способи відповідної поведінки і діяльності в суспільстві, систему ідеалів, відношень, потреб, фізичну культуру, тобто сукупність якостей особистості. Об'єктивно навчання не може не виховувати певних поглядів, переконань, відношень, якостей особистості. Формування особистості взагалі неможливо без засвоєння системи моральних та інших понять, норм і вимог.

Між освітою і вихованням існує не односторонній зв'язок: від навчання до виховання. Процес виховання при правильній організації негайно виявляє благодатний вплив на навчання, оскільки виховання дисциплінованості, організованості, суспільної активності та інших якостей створює передумови для більш активного й успішного навчання. Власне, без належної вихованості учнів ефективний процес навчання неможливий.

Таким чином, головне завдання педагогічного колективу КЗ «Петрівська ЗОШ I–II ступенів» — в повній мірі реалізувати та гармонійно поєднати реалізацію всіх аспектів у навчанні:

- ▶ системою уроків, які передбачають завдання освіти, виховання і розвитку учнів;
- ▶ змістом діяльності учителя і учнів, який забезпечував би реалізацію всіх трьох видів завдань;
- ▶ різноманітністю методів, форм і засобів навчання;
- ▶ в процесі контролю і самоконтролю навчання і при аналізі його результатів, причому одночасно оцінюється якість реалізації всіх функцій, а не однієї з них.

Сукупність цих вимог при побудові процесу навчання підносить його на якісно новий рівень, при якому комплексно реалізуються завдання, що стоять перед школою.

Розділ 2. Опис «моделі» випускника школи

Кожна епоха має свої потреби, порушує свої проблеми, ставить свої вимоги, які визначає сучасне суспільство. Нинішній час характеризується нестабільністю, проте оптимістичними сподіваннями, вірою в щасливе майбутнє нашої України. Усе це й спонукає вчителів до вибору мети навчання й виховання підростаючого покоління, бо саме педагоги стоять біля витоків формування життєвих цінностей особистості. Держава, яка хоче досягти вершин соціально — економічного і культурного розвитку, повинна дбати про своє майбутнє, онови якого закладаються в школі. Адже сьогодні досить легко втратити потрібні життєві орієнтири, позбутися моральних цінностей. Як допомогти дітям не розгубити свої особистості? Сьогодні чимало факторів, які можуть прямо чи опосередковано вплинути на вразливу дитячу душу, посяти в ній зерна зневіри в завтрашньому дні, зневагу до оточуючих, байдужість і жорстокість. І цьому сприяють сучасні засоби масової інформації, сценічна культура артистів, «засмічена» мова керівників, безвідповідальне ставлення до довкілля, недостатність або високі ціни на українськомовну художню літературу тощо.

Для цього колектив реалізує чотири наріжні камені дитиноцентрованого навчання:

1. Простір: творчий, динамічний; мобільний; емоційно безпечний; когнітивно збудливий.

2. Місце: тут їх шанують; збуджує їх ентузіазм і цікавість через «неакадемічні» способи (гіг — освіта); тут все відповідає їх потребам; вселяє впевненість, що можуть вплинути на все; персоналізація: учень і вчитель співпрацюють, щоб стимулювати навчання та визначати потреби, планувати та навчальний план. Наведемо меседж щодо «статусу» сучасного вчителя, «захищеного» актами щодо булінгу — мобінгу: «Що зробила держава, щоб вчителі не надягали сорочки з прабабиної скриньки? А нічого, бо вчителям потрібен Інтернет, компютер, принтер, купа паперу, методична література, роздатковий матеріал, фарба для принтера, а ще учням, яким батьки не спроможні купити зошити і ручки, дати щось на уроці(листок, ручку, олівець, зошит...) щоб вони не байдикували. Ось такі реалії. А про свої потреби — потім. А ще не забуваймо — ніколи(!) над вчителем не стояло стільки «незалежних» експертів за межами закладу освіти» В. Громовий.

3. Участь: у формах оцінювання та змісті навчальної програми; це зростає в міру того, як зростає їхнє розуміння; це відображає те, ким вони є насправді; у класних розмовах; у місцевих, національних та глобальних подіях.

4. Вибір: змістів і пріоритетів; у медіа-формах і поширенні контенту; в аудиторії за свою роботу; темпу та послідовності; стратегій навчання тощо.

Але кожна дитина має усвідомлені (та не усвідомлені) природні духовні потреби, які вимагають негайного або поступового задоволення, втілення в якійсь сфері переживань, почуттів чи діяльності. Тому доводиться вчитися, аби стати компетентним у жаданій сфері. Так виникає необхідність у формуванні певних компетентностей. Саме на успішність задоволення природних

потреб учнів, що зробить їх компетентними, направляють свої зусилля педагоги нашої школи.

Державна національна програма «Освіта» визначає чітку мету — формування в молоді свідомості, ідей, поглядів, надбань культури. Формування національної самосвідомості кожної особистості є для нас одним з найважливіших завдань. Отже, виховання свідомого громадянина базується на високоморальних принципах і загальнолюдських цінностях.

Шляхи реалізації програми:

- ▶ вивчення особистості за допомогою психологічних тестів і методик, спостереження, аналізу продуктів діяльності учнів;
- ▶ індивідуальна та групова робота з учнями щодо розвитку здібностей, рис та властивостей особистості;
- ▶ проведення тренінгів спілкування;
- ▶ забезпечення організації роботи гуртків, секцій різної спрямованості;
- ▶ використання на уроках завдань з розвитку логічного мислення, образної пам'яті, уяви;
- ▶ проведення психолого педагогічних семінарів з метою ознайомлення з новими технологіями;
- ▶ індивідуальна робота з батьками, яка забезпечує ознайомлення з результатами психологічного тестування дітей для поліпшення умов виховання в сім'ї.

Результативність:

- ▶ організована система заходів щодо вивчення досвіду з означеної проблеми, узагальнення та пропагування його;
- ▶ розроблені методичні рекомендації щодо раціонального здійснення моніторингу та вироблення управлінських рішень на підставі отриманих даних;
- ▶ проведені заходи щодо розвитку професійно-управлінської компетентності педагогів із зазначеної проблеми (тренінги, ділові ігри, круглі столи, семінари тощо);
- ▶ розроблена та впроваджена система наступності в роботі щодо формування ключових компетентностей на всіх ступенях освіти школярів, враховуючи й дошкільну;
- ▶ працював консультаційний пункт щодо поширення педагогічних знань серед батьків з формування ключових компетентностей учнів (консультації, лекції, тренінги, бесіди);
- ▶ визначено напрямки роботи щодо проведення діагностики та колекційної роботи, створення індивідуальних траєкторій розвитку дітей з проблеми формування основних життєвих компетентностей;
- ▶ учителями-предметними розроблено компетентнісно-орієнтовані моделі випускника початкової, основної та старшої школи.

Модель випускника — це позначення рівня руху учнів у рамках основних напрямків діяльності школи. Перед усім це визначення компонентів компетентності випускника, за рівень якої школа разом з батьками несе відповідальність.

Особистісно зорієнтований освітній процес сприяє формуванню у випускника якостей, які необхідні для життєвого та професійного самовизначення.

Учням, учителям і батькам було запропоновано створити власну модель випускника початкової, основної та старшої школи. Після розгляду запропонованих моделей випускників, творча група опрацювала та представила до розгляду на педагогічній раді єдину модель випускника початкової, основної та старшої школи. Вона включила в себе п'ять ключових компетентностей школярів:

- ▶ пізнавальну компетентність;
- ▶ особистісну компетентність;
- ▶ компетентність самоосвіти та саморозвитку;
- ▶ компетентне ставлення до власного здоров'я;
- ▶ соціальну компетентність.

Кожен навчальний предмет, а також позакласна та виховна робота має свій арсенал засобів для формування тих чи інших компетентностей школярів, яким педколектив школи з успіхом користується:

Пізнавальна компетентність:

- ▶ Проведення комплексної діагностики особливостей учнів, рівня розвитку окремих сфер особистості, домінантності будь-яких з них;
- ▶ Підвищення рівня навчальних досягнень учнів, уміння учнів навчатись і оперувати знаннями;
- ▶ Ознайомлення з різними способами самопізнання і самодіагностики;
- ▶ Проведення тренінгів розвитку креативного мислення, самоорієнтації, саморефлексії;
- ▶ Використання різноманітних форм урочної та позаурочної діяльності (інтерактивні методи, нестандартні уроки, дослідницька та пошукова робота тощо);
- ▶ Проведення спільно з однолітками, вчителями, батьками справ, що дозволяють показати позитивні результати творчої діяльності та здобути досвід індивідуальної, групової, колективної творчості (гуртки, об'єднання; тематичні вечори, виставки, олімпіади, змагання презентації), в тому числі й у сфері спілкування з людьми.

Особистісна компетентність:

- ▶ Вивчення особистості за допомогою психологічних тестів і методик, спостереження, аналізу;
- ▶ Індивідуальна та групова робота з учнями на уроках щодо розвитку здібностей, рис та властивостей особистості;
- ▶ Проведення тренінгів спілкування;
- ▶ Робота гуртків та секцій різної спрямованості;
- ▶ Використання на уроках завдань з розвитку логічного мислення, образної пам'яті, уяви; Індивідуальна робота з батьками з метою ознайомлення з результатами психологічного тестування дітей для поліпшення умов виховання дитини в сім'ї;

- ▶ Участь учнів у конкурсах-оглядах, олімпіадах, спартакіадах, конкурсі-захисті науково-дослідницьких робіт, концертах, проектах, святах традиційних і національних тощо.

Самоосвітня компетентність:

- ▶ Стимулювання самоосвітньої діяльності;
- ▶ Створення програми самоосвітньої діяльності учнів;
- ▶ Визначення проблеми, над якою передбачається працювати;
- ▶ Підбір та опрацювання літератури;
- ▶ Розробка учнями вікторин, тестів, сценаріїв, написання рефератів;
- ▶ Складання учнями тез, виписок, опорних конспектів, виконання творчих завдань;
- ▶ Залучення учнів до творчих вистав;
- ▶ Використання випереджаючих завдань, що передбачають активну самостійну та самоосвітню діяльність учнів;
- ▶ Забезпечення стійкої мотивації учнів до навчання та самоосвіти як провідної умови ефективної реалізації навчального процесу;

Компетентне ставлення до власного здоров'я:

- ▶ Спортивні змагання (волейбол; баскетбол, футбол, крос, стрільба, естафети тощо);
- ▶ Фізкультхвилинки на уроках;
- ▶ Туристичні походи;
- ▶ Дні «Здоров'я»;
- ▶ Валеологічна освіта;
- ▶ Програма «Рівний рівному»
- ▶ Психологічні тренінги;
- ▶ Спільні спортивні заходи з батьками та вчителями;
- ▶ Просвітницькі акції;
- ▶ Батьківські збори;
- ▶ Діяльність учнівського самоврядування.
- ▶ Соціальна компетентність:
- ▶ Використання нестандартних уроків, інтерактивних методів навчання у поєднанні з індивідуальними, груповими та фронтальними видами роботи;
- ▶ Реалізація програм «Рівний — рівному»;
- ▶ Здійснення самооцінки та взаємооцінки;
- ▶ Самостійне прийняття тактичних і стратегічних рішень;
- ▶ Стимулювання суспільної активності учнів;
- ▶ Взаємодопомога, співробітництво;
- ▶ Вирішення проблемних ситуацій;
- ▶ Формування патріотичних почуттів, поваги до історії, традицій народу;
- ▶ Здійснення правового та морально — етичного виховання;
- ▶ Залучення до шкільного самоврядування;
- ▶ Проведення тренінгів соціальної активності;
- ▶ Надання можливості виявлення ініціативи.

ОСНОВНА ШКОЛА				
Пізнавальне ставлення	Особистісне ставлення	Самоосвітнє ставлення	Ставлення до свого здоров'я	Соціальне ставлення
Знання, уміння, навички – оволодіння технологіями – оволодіння мовами – оволодіння культурними, духовними цінностями	Володіння знаннями про власних характер; – порівнювати суб'єктивне, об'єктивне; – оволодіння здатністю самокритики	Осмислення потреби в саморозвитку; – готовність до постійного навчання; – свідоме застосування ЗВН в умовах швидких змін; – самоаналіз, самоконтроль	Культура фізичного розвитку; – усвідомлення престижності бути здоровим; – потреба в активному відпочинку;	Здатність до вибору; – уміння співпрацювати з різними людьми; – володіння навичками етичної та правової поведінки;
ПОЧАТКОВА ШКОЛА				
Пізнавальне ставлення	Особистісне ставлення	Самоосвітнє ставлення	Ставлення до свого здоров'я	Соціальне ставлення
ЗВН за Держ-стандартом початкової школи; – розвиненість пізнавальних, психічних процесів;	Самоконтроль, самооцінка; – первинні психологічні знання про себе; – уміння рефлексивно дивитися на себе «збоку»	Уміння збирати та узагальнювати інформацію; – інтерес до творчих завдань; – уміння працювати з таблицями, опорними схемами;	Володіння навичками особистої гігієни; Самообслуговування; – уміння уникати небезпечних ситуацій;	Уміння спілкуватися з друзями; – шанобливе ставитися до дорослих; – дбати про членів родини; – знати правила культури поведінки

Модель випускника

Слід зазначити, що формування компетентностей відбувається в процесі різноманітних видів діяльності на уроках та поза уроками: активних, пасивних, інтерактивних, індивідуальних, групових та ін. Усі вони важливі, бо діюча особистість мусить зуміти виконати як просту, механічну роботу, так і складну, творчу.

Розділ 3

Цілі та задачі освітнього процесу школи

Збереження здоров'я дітей належить до головних завдань школи. Тому формування навичок здорового способу життя та безпечної поведінки здійснюється не лише в рамках предметів «Фізична культура» та «Основи здоров'я», а інтегрується у змісті всіх предметів інваріантної та варіативної складових освітніх програм.

Змістове наповнення предмета «Фізична культура» у закладі формується самостійно відповідно до статево-вікових особливостей учнів, їх інтересів, матеріально-технічної бази навчального закладу, кадрового забезпечення, регіональних та народних традицій. Через варіативні модулі можуть реалізовуватись не лише окремі види спорту, а й ритміка, хореографія, пластика тощо.

Очікувані результати навчання здобувачів освіти. Відповідно до мети та загальних цілей, окреслених у Державному стандарті, визначено завдання, які має реалізувати вчитель/вчителька у рамках кожної освітньої галузі. Результати навчання повинні робити внесок у формування ключових компетентностей учнів.

№	Ключові компетентності	Компоненти
1	Спілкування державною (і рідною — у разі відмінності) мовами	<p>Уміння: ставити запитання і розпізнавати проблему; міркувати, робити висновки на основі інформації, поданої в різних формах (у текстовій формі, таблицях, діаграмах, на графіках); розуміти, пояснювати і перетворювати тексти задач (усно і письмово), грамотно висловлюватися рідною мовою; доречно та коректно вживати в мовленні термінологію з окремих предметів, чітко, лаконічно та зрозуміло формулювати думку, аргументувати, доводити правильність тверджень; уникнення невнормованих іншомовних запозичень у спілкуванні на тематику окремого предмета; поповнювати свій словниковий запас.</p> <p>Ставлення: розуміння важливості чітких та лаконічних формулювань.</p> <p>Навчальні ресурси: означення понять, формулювання властивостей, доведення правил, теорем</p>

№	Ключові компетентності	Компоненти
2	Спілкування іноземними мовами	<p>Уміння: здійснювати спілкування в межах сфер, тем і ситуацій, визначених чинною навчальною програмою; розуміти на слух зміст автентичних текстів; читати і розуміти автентичні тексти різних жанрів і видів із різним рівнем розуміння змісту; здійснювати спілкування у письмовій формі відповідно до поставлених завдань; використовувати у разі потреби невербальні засоби спілкування за умови дефіциту наявних мовних засобів; ефективно взаємодіяти з іншими усно, письмово та за допомогою засобів електронного спілкування.</p> <p>Ставлення: критично оцінювати інформацію та використовувати її для різних потреб; висловлювати свої думки, почуття та ставлення; адекватно використовувати досвід, набутий у вивченні рідної мови та інших навчальних предметів, розглядаючи його як засіб усвідомленого оволодіння іноземною мовою; обирати й застосовувати доцільні комунікативні стратегії відповідно до різних потреб; ефективно користуватися навчальними стратегіями для самостійного вивчення іноземних мов.</p> <p>Навчальні ресурси: підручники, словники, довідкова література, мультимедійні засоби, адаптовані іншомовні тексти.</p>
3	Математична компетентність	<p>Уміння: оперувати текстовою та числовою інформацією; встановлювати відношення між реальними об'єктами навколишньої дійсності (природними, культурними, технічними тощо); розв'язувати задачі, зокрема практичного змісту; будувати і досліджувати найпростіші математичні моделі реальних об'єктів, процесів і явищ, інтерпретувати та оцінювати результати; прогнозувати в контексті навчальних та практичних задач; використовувати математичні методи у життєвих ситуаціях.</p> <p>Ставлення: усвідомлення значення математики для повноцінного життя в сучасному суспільстві, розвитку технологічного, економічного й оборонного потенціалу держави, успішного вивчення інших предметів.</p> <p>Навчальні ресурси: розв'язування математичних задач, і обов'язково таких, що моделюють реальні життєві ситуації</p>

ДОДАТКИ

№	Ключові компетентності	Компоненти
4	Основні компетентності у природничих науках і технологіях	<p>Уміння: розпізнавати проблеми, що виникають у довкіллі; будувати та досліджувати природні явища і процеси; послуговуватися технологічними пристроями.</p> <p>Ставлення: усвідомлення важливості природничих наук як універсальної мови науки, техніки та технологій. усвідомлення ролі наукових ідей в сучасних інформаційних технологіях</p> <p>Навчальні ресурси: складання графіків та діаграм, які ілюструють функціональні залежності результатів впливу людської діяльності на природу</p>
5	Інформаційно-цифрова компетентність	<p>Уміння: структурувати дані; діяти за алгоритмом та складати алгоритми; визначати достатність даних для розв'язання задачі; використовувати різні знакові системи; знаходити інформацію та оцінювати її достовірність; доводити істинність тверджень.</p> <p>Ставлення: критичне осмислення інформації та джерел її отримання; усвідомлення важливості інформаційних технологій для ефективного розв'язування математичних задач.</p> <p>Навчальні ресурси: візуалізація даних, побудова графіків та діаграм за допомогою програмних засобів</p>
6	Уміння вчитися впродовж життя	<p>Уміння: визначати мету навчальної діяльності, відбирати й застосовувати потрібні знання та способи діяльності для досягнення цієї мети; організувати та планувати свою навчальну діяльність; моделювати власну освітню траєкторію, аналізувати, контролювати, коригувати та оцінювати результати своєї навчальної діяльності; доводити правильність власного судження або визнавати помилковість.</p> <p>Ставлення: усвідомлення власних освітніх потреб та цінності нових знань і вмінь; зацікавленість у пізнанні світу; розуміння важливості вчитися впродовж життя; прагнення до вдосконалення результатів своєї діяльності.</p> <p>Навчальні ресурси: моделювання власної освітньої траєкторії</p>

№	Ключові компетентності	Компоненти
7	Ініціативність і підприємливість	<p>Уміння: генерувати нові ідеї, вирішувати життєві проблеми, аналізувати, прогнозувати, ухвалювати оптимальні рішення; використовувати критерії раціональності, практичності, ефективності та точності, з метою вибору найкращого рішення; аргументувати та захищати свою позицію, дискутувати; використовувати різні стратегії, шукаючи оптимальних способів розв'язання життєвого завдання.</p> <p>Ставлення: ініціативність, відповідальність, впевненість у собі; переконаність, що успіх команди — це й особистий успіх; позитивне оцінювання та підтримка конструктивних ідей інших.</p> <p>Навчальні ресурси: завдання підприємницького змісту (оптимізаційні задачі)</p>
8	Соціальна і громадянська компетентності	<p>Уміння: висловлювати власну думку, слухати і чути інших, оцінювати аргументи та змінювати думку на основі доказів; аргументувати та відстоювати свою позицію; ухвалювати аргументовані рішення в життєвих ситуаціях; співпрацювати в команді, виділяти та виконувати власну роль в командній роботі; аналізувати власну економічну ситуацію, родинний бюджет; орієнтуватися в широкому колі послуг і товарів на основі чітких критеріїв, робити споживчий вибір, спираючись на різні дані.</p> <p>Ставлення: ощадливість і поміркованість; рівне ставлення до інших незалежно від статків, соціального походження; відповідальність за спільну справу; налаштованість на логічне обґрунтування позиції без передчасного переходу до висновків; повага до прав людини, активна позиція щодо боротьби із дискримінацією.</p> <p>Навчальні ресурси: завдання соціального змісту</p>
9	Обізнаність і самовираження у сфері культури	<p>Уміння: грамотно і логічно висловлювати свою думку, аргументувати та вести діалог, враховуючи національні та культурні особливості співрозмовників та дотримуючись етики спілкування і взаємодії; враховувати художньо-естетичну складову при створенні продуктів своєї діяльності (малюнків, текстів, схем тощо).</p>

ДОДАТКИ

№	Ключові компетентності	Компоненти
		<p>Ставлення: культурна самоідентифікація, повага до культурного розмаїття у глобальному суспільстві; усвідомлення впливу окремого предмета на людську культуру та розвиток суспільства.</p> <p>Навчальні ресурси: математичні моделі в різних видах мистецтва</p>
10	Екологічна грамотність і здорове життя	<p>Уміння: аналізувати і критично оцінювати соціально-економічні події в державі на основі різних даних; враховувати правові, етичні, екологічні і соціальні наслідки рішень; розпізнавати, як інтерпретації результатів вирішення проблем можуть бути використані для маніпулювання.</p> <p>Ставлення: усвідомлення взаємозв'язку кожного окремого предмета та екології на основі різних даних; ощадне та бережливе відношення до природних ресурсів, чистоти довкілля та дотримання санітарних норм побуту; розгляд порівняльної характеристики щодо вибору здорового способу життя; власна думка та позиція до зловживань алкоголю, нікотину тощо.</p> <p>Навчальні ресурси: навчальні проекти, завдання соціально-економічного, екологічного змісту; задачі, які сприяють усвідомленню цінності здорового способу життя</p>

Такі ключові компетентності, як уміння вчитися, ініціативність і підприємливість, екологічна грамотність і здоровий спосіб життя, соціальна та громадянська компетентності можуть формуватися відразу засобами усіх предметів. Виокремлення в навчальних програмах таких наскрізних ліній ключових компетентностей як «Екологічна безпека й сталий розвиток», «Громадянська відповідальність», «Здоров'я і безпека», «Підприємливість і фінансова грамотність» спрямоване на формування в учнів здатності застосовувати знання й уміння у реальних життєвих ситуаціях. Наскрізні лінії є засобом інтеграції ключових і загальнопредметних компетентностей, окремих предметів та предметних циклів; їх необхідно враховувати при формуванні шкільного середовища. Наскрізні лінії є соціально значимими надпредметними темами, які допомагають формуванню в учнів уявлень про суспільство в цілому, розвивають здатність застосовувати отримані знання у різних ситуаціях.

Навчання за наскрізними лініями реалізується насамперед через:

- ▶ організацію навчального середовища — зміст та цілі наскрізних тем враховуються при формуванні духовного, соціального і фізичного середовища навчання;
- ▶ окремі предмети — виходячи із наскрізних тем при вивченні предмета проводяться відповідні трактовки, приклади і методи навчання, реалізуються надпредметні, міжкласові та загальношкільні проекти. Роль окремих предметів при навчанні за наскрізними темами різна і залежить від цілей і змісту окремого предмета та від того, наскільки тісно той чи інший предметний цикл пов'язаний із конкретною наскрізною темою;
- ▶ предмети за вибором;
- ▶ роботу в проектах;
- ▶ позакласну навчальну роботу і роботу гуртків.

Наскрізна лінія	Коротка характеристика
Екологічна безпека й сталий розвиток	<p>Формування в учнів соціальної активності, відповідальності та екологічної свідомості, готовності брати участь у вирішенні питань збереження довкілля і розвитку суспільства, усвідомлення важливості сталого розвитку для майбутніх поколінь.</p> <p>Проблематика наскрізної лінії реалізується через завдання з реальними даними про використання природних ресурсів, їх збереження та примноження. Аналіз цих даних сприяє розвитку бережливого ставлення до навколишнього середовища, екології, формуванню критичного мислення, вміння вирішувати проблеми, критично оцінювати перспективи розвитку навколишнього середовища і людини. Можливі уроки на відкритому повітрі.</p>
Громадянська відповідальність	<p>Сприятиме формуванню відповідального члена громади і суспільства, що розуміє принципи і механізми функціонування суспільства. Ця наскрізна лінія освоюється в основному через колективну діяльність (дослідницькі роботи, роботи в групі, проекти тощо), яка поєднує окремі предмети між собою і розвиває в учнів готовність до співпраці, толерантність щодо різноманітних способів діяльності і думок.</p> <p>Вивчення окремого предмета має викликати в учнів якомога більше позитивних емоцій, а її зміст — бути націленим на виховання порядності, старанності, систематичності, послідовності, посидючості і чесності. Приклад вчителя покликаний зіграти важливу роль у формуванні толерантного ставлення до товаришів, незалежно від рівня навчальних досягнень.</p>

Наскрізна лінія	Коротка характеристика
Здоров'я і безпека	<p>Завданням наскрізної лінії є становлення учня як емоційно стійкого члена суспільства, здатного вести здоровий спосіб життя і формувати навколо себе безпечне життєве середовище.</p> <p>Реалізується через завдання з реальними даними про безпеку і охорону здоров'я (текстові завдання, пов'язані з середовищем дорожнього руху, рухом пішоходів і транспортних засобів). Варто звернути увагу на проблеми, пов'язані із ризиками для життя і здоров'я. Вирішення проблем, знайдених з «ага-ефектом», пошук оптимальних методів вирішення і розв'язування задач тощо, здатні викликати в учнів чимало радісних емоцій.</p>
Підприємливість і фінансова грамотність	<p>Наскрізна лінія націлена на розвиток лідерських ініціатив, здатність успішно діяти в технологічному швидкозмінному середовищі, забезпечення кращого розуміння учнями практичних аспектів фінансових питань (здійснення заощаджень, інвестування, запозичення, страхування, кредитування тощо).</p> <p>Ця наскрізна лінія пов'язана з розв'язуванням практичних завдань щодо планування господарської діяльності та реальної оцінки власних можливостей, складання сімейного бюджету, формування економного ставлення до природних ресурсів.</p>

Необхідною умовою формування компетентностей є діяльнісна спрямованість навчання, яка передбачає постійне включення учнів до різних видів педагогічно доцільної активної навчально-пізнавальної діяльності, а також практична його спрямованість. Доцільно, де це можливо, не лише показувати виникнення факту із практичної ситуації, а й по можливості створювати умови для самостійного виведення нового знання, перевірки його на практиці і встановлення причинно-наслідкових зв'язків шляхом створення проблемних ситуацій, організації спостережень, дослідів та інших видів діяльності. Формуванню ключових компетентностей сприяє встановлення та реалізація в освітньому процесі міжпредметних і внутрішньопредметних зв'язків, а саме: змістово-інформаційних, операційно-діяльнісних і організаційно-методичних. Їх використання посилює пізнавальний інтерес учнів до навчання і підвищує рівень їхньої загальної культури, створює умови для систематизації навчального матеріалу і формування наукового світогляду. Учні набувають досвіду застосування знань на практиці та перенесення їх в нові ситуації.

Вимоги до осіб, які можуть розпочинати здобуття базової середньої освіти. Базова середня освіта здобувається, як правило, після здобуття початкової освіти. Діти, які здобули початкову освіту на 1 вересня поточного навчального року повинні розпочинати здобуття базової середньої освіти цього ж навчального року.

Особи з особливими освітніми потребами можуть розпочинати здобуття базової середньої освіти за інших умов.

Структура та режим 2020/2021 навчального року

Відповідно до п. 3 статті 10 Закону України «Про повну загальну середню освіту» 2020–2021 навчальний рік розпочинається 01 вересня у День знань, триває не менше 175 навчальних днів — і закінчується не пізніше 1 липня наступного року.

Навчальні заняття організуються за семестровою системою:

I семестр — з 01 вересня 2020 року по 24 грудня 2020 року;

II семестр — з 11 січня 2021 року по 28 травня 2021 року.

Упродовж навчального року для учнів проводяться канікули:

осінні — з 26.10. 2020 року по 01.11. 2020 року

зимові — з 25.12. 2020 року по 10.01. 2021 року

весняні — з 22.03.2021 року по 28.03. 2021 року

У 4 та 9 класах проводиться державна підсумкова атестація навчальних досягнень учнів відповідно до Положення про державну підсумкову атестацію учнів у системі загальної середньої освіти.

Психологічний супровід навчально-виховного процесу буде здійснюватися практичним психологом.

Розділ 5

Особливості організації освітнього процесу та застосування в ньому педагогічних технологій

Основними формами організації освітнього процесу є різні типи уроків: екскурсії, віртуальні подорожі, спектаклі, квести, які вчитель організує у межах уроку або в позаурочний час. Вибір форм і методів навчання в учнів вчитель визначає самостійно, враховуючи конкретні умови роботи, забезпечуючи водночас досягнення конкретних очікуваних результатів, зазначених у навчальних програмах окремих предметів. Форми організації освітнього процесу можуть уточнюватись та розширюватись у змісті окремих предметів за умови виконання державних вимог Державного стандарту та окремих предметів протягом навчального року.

Перелік освітніх галузей. Типову освітню програму укладено за такими освітніми галузями:

Мови і літератури

Суспільствознавство

Мистецтво

Математика

Природознавство

Технології

Здоров'я і фізична культура

Логічна послідовність вивчення предметів розкривається у відповідних навчальних програмах.

Рекомендовані форми організації освітнього процесу. Основними формами організації освітнього процесу є різні типи уроку:

- формування компетентностей;
- розвитку компетентностей;
- перевірки та/або оцінювання досягнення компетентностей;
- корекції основних компетентностей;
- комбінований урок.

З метою засвоєння нового матеріалу та розвитку компетентностей крім уроку проводяться навчально-практичні заняття. Ця форма організації поєднує виконання різних практичних вправ, експериментальних робіт відповідно до змісту окремих предметів, менш регламентована й має акцент на більшій самостійності учнів в експериментальній та практичній діяльності. Досягнуті компетентності учні можуть застосувати на практичних заняттях і заняттях практикуму. Практичне заняття — це така форма організації, в якій учням надається можливість застосовувати отримані ними знання у практичній діяльності. Експериментальні завдання, передбачені змістом окремих предметів, виконуються на заняттях із практикуму (виконання експериментально-практичних робіт).

Компетентності учнів 5–9 класів такі як уміння вчитися, ініціативність і підприємливість, екологічна грамотність і здоровий спосіб життя, соціальна та громадянська компетентності можуть формуватися відразу засобами усіх предметів. Виокремлення в навчальних програмах таких наскрізних ліній ключових компетентностей як «Екологічна безпека й сталий розвиток», «Громадянська відповідальність», «Здоров'я і безпека», «Підприємливість і фінансова грамотність» спрямоване на формування в учнів здатності застосовувати знання й уміння у реальних життєвих ситуаціях. Наскрізнi лінії є засобом інтеграції ключових і загально предметних компетентностей, окремих предметів та предметних циклів; їх необхідно враховувати при формуванні шкільного середовища. Наскрізнi лінії є соціально значимими надпредметними темами, які допомагають формуванню в учнів уявлень про суспільство в цілому, розвивають здатність застосовувати отримані знання у різних ситуаціях.

Вивчення предметів здійснюватиметься за чинними програмами відповідно до переліку програм, підручників та посібників, рекомендованих Міністерством освіти і науки України для використання в загальноосвітніх навчальних закладах у 2020/2021 навчальному році.

Розділ 6

Показники (вимірники) реалізації освітньої програми

Система внутрішнього забезпечення якості складається з наступних компонентів:

- кадрове забезпечення освітньої діяльності;
- навчально-методичне забезпечення освітньої діяльності;
- матеріально-технічне забезпечення освітньої діяльності;
- якість проведення навчальних занять;

моніторинг досягнення учнями результатів навчання (компетентностей).
Завдання системи внутрішнього забезпечення якості освіти:
оновлення методичної бази освітньої діяльності;
контроль за виконанням навчальних планів та освітньої програми, якістю знань, умінь і навичок учнів, розробка рекомендацій щодо їх покращення;
моніторинг та оптимізація соціально-психологічного середовища закладу освіти;
створення необхідних умов для підвищення фахового кваліфікаційного рівня педагогічних працівників.

Система внутрішньошкільного контролю

Внутрішньошкільний контроль в школі сплановано на підставі інформаційно-аналітичних матеріалів зібраних протягом 2020/2021 навчального року, з урахуванням задач, які стоять перед адміністрацією та педагогічним колективом, нормативно-правових документів, власним статутом, планом перспективного розвитку та концепцією діяльності і перспективного розвитку закладу.

Мета: всебічне вивчення та аналіз навчально-виховного процесу, його результативності, координація всієї роботи школи.

СЕРПЕНЬ

Об'єкт контролю	Предмет контролю	Мета контролю	Вид контролю	Методи контролю	Узагальнення матеріалів	Виведення на рівень обговорення	Виконавець	Відмітка про виконання
Розклад	<ul style="list-style-type: none"> - I ступеня; - II ступеня; - факультативних занять 	Оцінити відповідність розкладів санітарно-гігієнічним вимогам, навчальному плану, наявності навчальних приміщень, кадровому забезпеченню	Оглядовий	<ul style="list-style-type: none"> - вивчення розкладів - бесіди із заступником директора; - інспектування СЕС 	Розклади	Засідання Ради школи, засідання ПК, засідання ІПР	Заступник директора з НВР	
Готовність школи до нового навчального року	<ul style="list-style-type: none"> - навчальні класи; - спортивна площадка; - їдальня; - бібліотека 	Визначити стан готовності навчального закладу до нового навчального року	Оглядовий	Спостереження, бесіда із бібліотекарем школи, вчителями -предметниками, робота з документами	Акт	НДР	Класні керівники, вчителі-предметники	
Кадрове забезпечення навчального процесу, обсяг навантаження на педагогів	Знання вчителями навчального навантаження і своїх функціональних обов'язків на новий навчальний рік	Уточнення і корегування розподілу навантаження на новий навчальний рік	Тематичний	Спостереження, бесіда	Наказ	НДР	Директор школи	

Об`єкт контролю	Предмет контролю	Мета контролю	Вид контролю	Методи контролю	Узагальнення матеріалів	Виведення на рівень обговорення	Виконавець	Відмітка про виконання
Підвищення кваліфікації	Списки вчителів, які навчаються на курсах підвищення кваліфікації	Уточнення і корегування списків учителів, що бажають підвищити свою кваліфікацію.	Тематичний	Бесіда	списки	НДР	Заступник директора з НВР	

ВЕРЕСЕНЬ

Об`єкт контролю	Предмет контролю	Мета контролю	Вид контролю	Методи контролю	Узагальнення матеріалів	Виведення на рівень обговорення	Виконавець	Відмітка про виконання
І клас	психологічний клімат; – організація навчально-виховної роботи; – позакласні заходи	Формування позитивної мотивації до навчання учнів, їх адаптація в школі	Класно-узагально-нючий	– відвідування уроків, поза-класних заходів; – відвідування батьківських зборів;	Наказ по школі	НДР	Заступник директора з НВР	
Календарно-тематичні плани	Перевірка календарно-тематичних планів	Визначення якості складання календарно-тематичних планів з предметів на новий навчальний рік	Тематичний	Спостереження, бесіда	Довідка	НДР	Заступник директора з НВР	

ДОДАТКИ

Об'єкт контролю	Предмет контролю	Мета контролю	Вид контролю	Методи контролю	Узагальнення матеріалів	Виведення на рівень обговорення	Виконавець	Відмітка про виконання
Особові справи учнів	Стан ведення особових справ	Своечасність, правильність оформлення і ведення особових справ учнів класними керівниками	Тематичний	Адміністративна перевірка	Довідка	НДР	Заступник директора з НВР	
Класні журнали	Перевірка журналів (класних, індивідуальних, факультативних занять, гурткової роботи)	Дотримання єдиного орфографічного режиму при оформленні журналів	Тематичний	Адміністративна перевірка	Довідка	НДР	Адміністрація	
Плани виховної роботи	Зміст планів виховної роботи	Дотримання єдиних вимог при складанні планів виховної роботи	Тематичний	Адміністративна перевірка	Довідка	Нарада при директорові	Заступник директора з НВР	
Забезпечення учнів безкоштовним харчуванням	Складання списків і оформлення документів на пільгове харчування учнів	Формування банку даних дітей, що погребують безкоштовного і пільгового харчування	Тематичний	Бесіда	Банк даних	НДР	Директор школи	

ТРАВЕНЬ

Об'єкт контролю	Предмет контролю	Мета контролю	Вид контролю	Методи контролю	Узагальнення матеріалів	Виведення на рівень обговорення	Виконавець	Вісімка про виконання
Особові справи учнів	Аналіз роботи класних керівників з особовими справами учнів	Стан ведення особових справ	Тематичний	Адміністративна перевірка	Довідка	НДР	ЗДНВР	
1 клас	Навченість учнів	Рівень сформованості умінь та навичок учнів	Класно-узагальнюючий	Письмова перевірка знань	Наказ	НДР	ЗДНВР	
4 клас	Підготовка учнів до ДПА	Вивчення результативності навчання	Класно-узагальнюючий	Письмова перевірка знань	Накази	НДР	ЗДНВР	
Навчальні програми	Контроль за виконанням державних програм, програм гуртків та факультативних занять	Виконання програм з предметів і виявлення причин відставання за I семестр	Тематичний	Спостереження, бесіда, аналіз	Наказ	НДР	Адміністрація	
Методичні об'єднання		Підсумки методичної роботи за рік	Тематичний	Аналіз	Наказ	Педрата	ЗДНВР	

Об`єкт контролю	Предмет контролю	Мета контролю	Вид контролю	Методи контролю	Узагальнення матеріалів	Виведення на рівень обговорення	Виконавець	Відмітка про виконання
Класні журнали	Аналіз якості роботи з журналами	Виконання державних програм. Дотримання єдиного орфографічного режиму при оформленні журналів за навчальний рік	Тематичний	Адміністративна перевірка	Довідка	НДР	Адміністрація	

ЧЕРВЕНЬ

Об`єкт контролю	Предмет контролю	Мета контролю	Вид контролю	Методи контролю	Узагальнення матеріалів	Виведення на рівень обговорення	Виконавець	Відмітка про виконання
9 клас	Підсумкова атестація учнів	Вивчення результативності навчання	Класно — узагальнюючий	Спостереження, аналіз	Наказ	Педрода	ЗДНВР	
Екзаменаційна документація	Перевірка оформлення екзаменаційного матеріалу	Своєчасне оформлення екзаменаційних документів	Тематичний	Спостереження, аналіз	Довідка	НДР	ЗДНВР	

Розділ 7

Програмно-методичне забезпечення освітньої програми
7.1. Програмно-методичне забезпечення предметів
інваріантної складової робочого навчального плану

№ з/п	Клас	Назва програми	Автор/ Видавництво	Коли і ким надано гриф
ПОЧАТКОВА ШКОЛА				
1	1–3	Типова освітня програма для закладів загальної середньої освіти. 1–4 класи	Під керівництвом О. Я. Савченко	Наказ МОН № 268 від 21.03.2018р.
2	4	Навчальні програми для загальноосвітніх навчальних закладів з навчанням українською мовою. 1–4 класи (зі змінами)	Колектив авторів/ Сайт МОН України	Наказ МОН № 948 від 05.08.2016р.
3	4	Навчальні програми з іноземних мов для загальноосвітніх навчальних закладів і спеціалізованих шкіл з поглибленим вивченням іноземних мов. 1–4 класи	Колектив авторів/ Сайт МОН України	Наказ МОН № 948 від 05.08.2016р.
4	4	Програма для загальноосвітніх навчальних закладів «Фізична культура. 1–4 класи»	Колектив авторів/ Сайт МОН України	Наказ МОН № 948 від 05.08.2016р.
5	1–4	Навчальна програма для загальноосвітніх закладів «Болгарська мова. 1–4 класи»	Колектив авторів/ Сайт МОН України	Наказ МОН № 948 від 05.08.2016р.
СЕРЕДНЯ ШКОЛА				
6	5–9	Програми для загальноосвітніх навчальних закладів «Українська мова. 5–9 класи»	Колектив авторів/ Сайт МОН України	Наказ МОН № 804 від 07.06.2017р.
7	5–9	Програми для загальноосвітніх навчальних закладів «Українська література. 5–9 класи»	Колектив авторів/ Сайт МОН України	Наказ МОН № 804 від 07.06.2017р.

ДОДАТКИ

№ з/п	Клас	Назва програми	Автор/ Видавництво	Коли і ким надано гриф
8	5–9	Навчальна програма для загальноосвітніх навчальних закладів «Зарубіжна література. 5–9 класи»	Колектив авторів/ Сайт МОН України	Наказ МОН № 804 від 07.06.2017р.
9	5–9	Навчальна програма для загальноосвітніх навчальних закладів і спеціалізованих шкіл з поглибленим вивченням іноземних мов «Іноземні мови. 5–9 класи»	Колектив авторів/ Сайт МОН України	Наказ МОН № 804 від 07.06.2017р.
10	5–9	Навчальна програма для загальноосвітніх навчальних закладів «Історія України. Всесвітня історія. 5–9 класи»	Колектив авторів/ Сайт МОН України	Наказ МОН № 804 від 07.06.2017р.
11	5–9	Навчальна програма для загальноосвітніх навчальних закладів «Мистецтво. 5–9 класи»	Колектив авторів/ Сайт МОН України	Наказ МОН № 804 від 07.06.2017р.
12	5–9	Навчальна програма для загальноосвітніх навчальних закладів «Математика. 5–9 класи»	Колектив авторів/ Сайт МОН України	Наказ МОН № 804 від 07.06.2017р.
13	6–9	Навчальна програма для загальноосвітніх навчальних закладів «Біологія. 6–9 класи»	Колектив авторів/ Сайт МОН України	Наказ МОН № 804 від 07.06.2017р.
14	6–9	Навчальні програми для загальноосвітніх навчальних закладів. Географія.	Колектив авторів/ Сайт МОН України	Наказ МОН № 804 від 07.06.2017р.
15	7–9	Навчальна програма для загальноосвітніх навчальних закладів «Фізика. 7–9 класи»	Колектив авторів/ Сайт МОН України	Наказ МОН № 804 від 07.06.2017р.
16	7–9	Програма для загальноосвітніх навчальних закладів «Хімія. 7–9 класи»	Колектив авторів/ Сайт МОН України	Наказ МОН № 804 від 07.06.2017р.

№ з/п	Клас	Назва програми	Автор/ Видавництво	Коли і ким надано гриф
17	5–9	Навчальна програма для загальноосвітніх навчальних закладів «Трудове навчання. 5–9 класи»	Колектив авторів/ Сайт МОН України	Наказ МОН № 804 від 07.06.2017р.
18	5–9	Інформатика. Навчальна програма для учнів 5–9 класів загальноосвітніх навчальних закладів	Колектив авторів/ Сайт МОН України	Наказ МОН № 804 від 07.06.2017р.
19	5–9	Навчальна програма для загальноосвітніх навчальних закладів «Основи здоров'я. 5–9 класи»	Колектив авторів/ Сайт МОН України	Наказ МОН № 804 від 07.06.2017р.
20	5–9	Навчальна програма для загальноосвітніх навчальних закладів «Фізична культура. 5–9 класи»	Тимчик М. В. та ін./ Сайт МОН України	Наказ МОН № 1407 від 23.10.2017р.
21	5–9	Навчальна програма для загальноосвітніх закладів «Болгарська мова. 5–9 класи»	Колектив авторів/ Сайт МОН України	Наказ МОН № 804 від 07.06.2017р.

**7.2. Програмно-методичне забезпечення предметів
варіативної складової робочого навчального плану**

№ з/п	Клас	Назва програми	Автор	Коли і ким надано гриф
ПОЧАТКОВА ШКОЛА				
1.	3–4	Русский язык. Учебная программа для общеобразовательных учебных заведений с украинским языком обучения 1–4 классы	Сайт МОН України	Наказ МОН № 948 від 05.08.2016р.
СЕРЕДНЯ ШКОЛА				
2.	5–9	Навчальна програма для загальноосвітніх навчальних закладів з навчанням українською мовою «Російська мова. 5–9 класи»	колектив авторів/ Сайт МОН України	Наказ МОН № 804 від 07.06.2017р.

**ПРОЄКТ СТРАТЕГІЇ РОЗВИТКУ РІВНЕНСЬКОГО ЗАКЛАДУ
ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ ГЕНІЧЕСЬКОЇ МІСЬКОЇ РАДИ
на 2022–2024 роки**

ЗМІСТ

- I. ЦІННОСТІ ТА ТРАДИЦІЇ РІВНЕНСЬКОГО ЗАКЛАДУ
ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ ГЕНІЧЕСЬКОЇ МІСЬКОЇ
РАДИ
- II. МІСІЯ ЗАКЛАДУ
- III. ВІЗІЯ
- IV. ПАСПОРТ СТРАТЕГІЇ
- V. SWOT- АНАЛІЗ
- VI. СТРАТЕГІЧНІ ЦІЛІ ДІЯЛЬНОСТІ ЗАКЛАДУ
- VII. ОПЕРАЦІЙНІ ЦІЛІ. СТРАТЕГІЧНІ КРОКИ РОЗВИТКУ
ЗАКЛАДУ
- VIII. ОЧІКУВАННІ РЕЗУЛЬТАТИ

**I. Цінності та традиції Рівненського закладу загальної середньої освіти
Генічеської міської ради**

Наш заклад — неповторний світ зі своїми цінностями, відносинами і традиціями. Він має свою багату історію, символіку та традиції, деякі з них зовсім ще нові. Головними літописцями і хранителями історії і традицій закладу є самі учні й учителі.

Історія Рівненського закладу загальної середньої освіти Генічеської міської ради почалася з 1952 року. Ось уже 70 років ми бережемо і примножуємо славні традиції та цінності нашого закладу. Ми пишаємося тим, що маємо велику кількість випускників, які стали вченими, обдарованими працівниками освіти, талановитими медиками, здібними економістами та фінансистами, справжніми фахівцями. Пишаємось і випускниками, які були передовими комбайнерами, механізаторами, чабанами... Матеріали про всіх випускників та їх досягнення зберігаються в історико-краєзнавчому музеї закладу «Історія села Рівне».

Цінність нашого закладу — це наші випускники, які примножують славу закладу за його межами. Випускники, які не забувають свого коріння, і за традицією, яка існує вже багато десятиліть, щороку зустрічаються у рідній школі.

Найважливіші цінності будь-якого закладу (в тому числі, і нашого) — дитина і педагог. Вчитель, який здатен розвивати, захищати, оберігати індивідуальність дитини.

Усюди цінність закладу дорівнює цінності її вчителя. У нас працюють небайдужі вчителі, справжні фахівці своєї справи, творчі, натхненні, душевні,

відкриті. Це однодумці, яких хвилює майбутнє не тільки закладу, а й держави. Вони прагнуть сформувати особистість, яка б реалізувала їхні мрії про щасливу незалежну Україну.

Та найважливішою цінністю нашого закладу є утвердження самоцінності дитинства і спрямованість на творчу самореалізацію особистості. Наші вчителі впевнені, що всі діти талановиті!

В умовах сучасного життя дуже важливою цінністю нашого закладу є патріотизм, прихильність до духовних і культурних цінностей нашої країни, тому одним з пріоритетним напрямом виховної роботи є національно-патріотичне виховання.

Характерною рисою справжнього навчального закладу є благодатний клімат, що визначає ставлення вчителів і учнів до всього, що відбувається, як до особистого, значущого, важливого і цікавого. Колектив — це єдине ціле, тому спілкуючись, ми пізнаємо один одного все глибше.

Добре ім'я та честь — наша головна цінність, в основі якої лежить спільна праця вчителів, учнів та їх батьків.

II. Місія закладу.

Рівненський заклад загальної середньої освіти Генічеської міської ради — це сучасний заклад освіти, який задовольняє пізнавальні інтереси дитини, плекає творчу особистість, створює умови для повноцінного інтелектуального, творчого, морального, фізичного розвитку дитини, примноження культури й духовності в усій різноманітності національних та світових зразків, тобто заклад самореалізації особистості, заклад життєтворчості.

Наш заклад:

- ▶ заклад творчості для вчителів;
- ▶ заклад спокою для батьків;
- ▶ заклад радості для дітей.

План стратегічного розвитку спрямований на

виконання:

- ▶ Конституції України;
- ▶ Законів України: “Про освіту”; “Про загальну середню освіту”; “Про Національну програму інформатизації”; “Про сприяння соціальному становленню та розвитку молоді в Україні”; “Про молодіжні та дитячі громадські організації”; “Про охорону дитинства”;
- ▶ Національної Програми “Освіта України XXI століття”;
- ▶ Національної доктрини розвитку освіти;
- ▶ Національної Програми “Діти України”;
- ▶ Державних стандартів початкової, базової і повної загальної середньої освіти;
- ▶ Конвенції про права дитини;

реалізацію:

сучасної державної політики в освітянській галузі на основі державно-громадської взаємодії з урахуванням сучасних тенденцій розвитку освіти та потреб учасників освітнього процесу;

► нормативно-правових актів щодо розвитку освітньої галузі;

створення:

- належних умов для розвитку доступної та якісної системи освіти;
- умов рівного доступу до освіти;
- гуманних відносин в освітньому закладі;
- сприятливих умов для підтримки та розвитку обдарованих учнів;
- належних умов для соціально-психологічного захисту учасників освітнього процесу;
- необхідної матеріально-технічної бази;

забезпечення:

- стабільного функціонування навчального закладу;
- розвитку мережі навчального закладу з урахуванням потреб споживачів, суспільних запитів і державних вимог;
- суттєвого зростання якості освіти;
- наукового підходу до виховання та соціалізації дітей і підлітків.

III. Візія.

Візія закладу: конкурентоспроможний сучасний навчальний заклад з виробленою множиною цінностей та постійним прагненням досконалості.

Метою основних положень Візії є розвиток у здобувачів освіти компетенцій, необхідних для роботи і життя у XXI ст. Уміння комплексного вирішення проблем, критичного мислення, креативності, прийняття рішень та співпраці з людьми. Генерувати нові знання та розвивати відчуття соціальної справедливості.

Основні положення Візії:

1. Навчання протягом життя

Навчити учнів і учениць самостійно шукати та аналізувати інформацію.

2. Навики XXI ст. — до шкільних програм

Уроки в закладі мають перестати бути самоціллю. Вони мають стати ефективним засобом оволодіння здобувачами освіти ключовими компетенціями сучасності і майбутнього, зокрема, базовою грамотністю, вмінням вирішувати складні завдання, розвитком особистісних якостей тощо.

3. Заклад загальної середньої освіти як хаб

Заклад XXI ст. більше не може бути єдиним унікальним джерелом знань. Місцями отримання освіти стають також засоби масової інформації, інтернет, музеї, кіно, театри, наукові спільноти, сімейна освіта, оточення однолітків тощо. У цій мережі можливостей Рівненський заклад загальної середньої освіти Генічеської міської ради має стати об'єднуючим центром для всіх стейкхолдерів освіти.

4. Учителі як тьютори

Вирішальну роль у становленні багатьох дорослих успішних людей часто відіграла одна єдина особа — учителька, тренер, лідерка спільноти, батько, наукова керівниця... Сучасному освітянському колу варто врахувати це для формування нової ролі вчителів як наставників, модераторів і тьюторів.

5. Сім'я як стейкхолдер освіти

Заклад має активніше залучати сім'ю учня чи учениці до побудови освітньої траєкторії дитини, адже сімейний контекст може швидше розкривати таланти, нахили та бажання дитини.

6. Більше суб'єктів в освітньому процесі

До традиційних організаторів освітнього процесу — батьків, педагогів, адміністраторів освіти — сьогодні варто долучити так званий «золотий трикутник» — влада, бізнес, громадянське суспільство.

З огляду на це мають бути доповнені й критерії вимірювання успішності освіти. До них мають відноситися перспективні плани розвитку освіти, людський капітал, фінансові ресурси, технологічна інфраструктура.

Важливим стає зв'язок і діалог між усіма цими суб'єктами освіти.

7. Нетрадиційним шкільним практикам — так!

Ефективним у сучасній освіті є використання нових альтернативних освітніх практик, наприклад, ділових і навчальних ігор, табірних зборів, квестів, проектною роботи, зустрічей із цікавими людьми.

Потребує змін також організація простору класу. Демократизації навчання сприятимуть, наприклад, мобільні одномісні робочі місця, розташовані колом, які легко розміщувати у групи різної кількості.

Також варто переглянути зміст та форми домашніх завдань — у бік їх трансформації до творчих та групових вправ.

8. Сучасні технології в освіті вже зараз

Нова роль інформаційних технологій у нашому житті показує, що в школі їх можна використовувати не лише в комп'ютерних класах на уроках інформатики, а й для вирішення щоденних учительських завдань, змішаної освіти, «перевернутого класу», масових відкритих онлайн-курсів, у тому числі шляхом залучення персональних гаджетів.

IV. Паспорт Стратегії

Назва	Зміст стратегії розвитку
Повна назва закладу	Рівненський заклад загальної середньої освіти Генічеської міської ради
Адреса закладу	75530 Херсонська область, Генічеський район, село Рівне, вулиця Шевченка 31
E-mail	riwno1952@ukr.net
Соціальний запит закладу	Стратегія орієнтована на підвищення якості освіти, оновлення їх змісту і структури на основі кращих традицій, які склалися в закладі та сучасних педагогічних технологій, спрямованих на оформлення конкурентноспроможного випускника, оптимізацію механізму управління закладом, забезпечення якості освітнього процесу.

ДОДАТКИ

Назва	Зміст стратегії розвитку
Підстава для розробки Стратегії	Необхідність удосконалення якості освітніх послуг, які надає заклад, вироблення освітньої стратегії з урахуванням якісних змін в Україні на засадах компетентнісного підходу в контексті НУШ
Нормативно-правова база Стратегії	<p>Конституція України;</p> <ul style="list-style-type: none"> – Закон України «Про освіту»; – Закон України «Про загальну середню освіту»; – Закон України «Про національну програму інформатизації»; – Закон України «Сприяння соціальному становленню та розвитку молоді в Україні»; – Закон України «Про молодіжні та дитячі громадські організації»; – Закон України «Про охорону дитинства»; – Закон України «Про захист інформації в інформаційно-телекомунікаційних системах»; – Закон України «Про захист персональних даних»; – Указ Президента України від 03.12.2015 р. № 678/2015 «Про активізацію роботи щодо забезпечення прав людей з інвалідністю»; – Розпорядження Кабінету Міністрів України від 13.12.2017 № 903-р «Про затвердження плану заходів на 2017–2029 роки із запровадження Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа». – Наказ Міністерства освіти і науки України від 23.03.2018 № 283 «Про затвердження Методичних рекомендацій щодо організації освітнього простору Нової української школи». – Постанова Кабінету Міністрів України від 23.12.2015 р. № 1109 «Про затвердження переліку кваліфікаційних категорій і педагогічних звань педагогічних працівників та порядку їх присвоєння»; – Постанова Кабінету Міністрів України від 30.12.2015 р. № 1187 «Про затвердження Ліцензійних умов провадження освітньої діяльності закладів освіти»; – Наказ Міністерства освіти і науки України від 20.07.2004 р. № 601 «Про затвердження Положення про навчальні кабінети загальноосвітніх навчальних закладів» – Наказ від 24.11.2009 № 1061/4128 «Про проведення щорічного Всеукраїнського фестивалю-конкурсу «Молодь обирає здоров'я»; – Наказ від 01.02.2010 № 59 «Про вжиття заходів щодо запобігання насильству над дітьми»;

Назва	Зміст стратегії розвитку
	<ul style="list-style-type: none"> – Наказ Міністерства освіти і науки України від 01.06.2010 р. № 521 «Про затвердження Правил безпеки під час проведення занять з фізичної культури і спорту в загальноосвітніх навчальних закладах»; – Наказ Міністерства освіти і науки України від 16.08.2010р. № 682 «Про удосконалення медичного обслуговування учнів загальноосвітніх навчальних закладів»; – Наказ МОН України від 31.10.2011 «Про основні орієнтири виховання учнів 1–11 класів загальноосвітніх навчальних закладів України»; – Наказ від 11.06.2012 № 677 «Про затвердження Плану заходів Міністерства освіти і науки, молоді та спорту з формування громадянської культури та підвищення рівня толерантності у суспільстві»; – Наказ Міністерства освіти і науки України від 01.06.2013 р. № 665 «Про затвердження кваліфікаційних характеристик професій (посад) педагогічних та науково-педагогічних працівників навчальних закладів»; – Наказ Міністерства освіти і науки України від 16.06.2015р. № 641 «Про затвердження Концепції національно-патріотичного виховання дітей і молоді, Заходів щодо реалізації Концепції національно-патріотичного виховання дітей і молоді та методичних рекомендацій щодо національно-патріотичного виховання у загальноосвітніх навчальних закладах»; – Наказ Міністерства освіти і науки України від 31.12.2015р. «1436 « Про затвердження Плану заходів щодо забезпечення права на освіту дітей з особливими освітніми потребами в загальноосвітньому просторі»; – Типове положення про атестацію педагогічних працівників (із змінами, затвердженими наказом Міністерства освіти і науки України від 20.12.2011р. № 1473, та змінами, затверджениминаказом Міністерства освіти і науки України від 08.08.2013р. № 1135); – Наказ Міністерства освіти і науки України від 20.02.2002 № 128 «Про затвердження Нормативів наповнюваності груп дошкільних навчальних закладів (ясел-садків)компенсуючого типу, класів спеціальних загальноосвітніх шкіл (шкіл-інтернатів), груп подовженого дня і виховних груп загальноосвітніх навчальних закладів усіх типів та Порядку поділу класів на групи при вивченні окремих предметів у загальноосвітніх навчальних закладів», зареєстрований в Міністерстві юстиції України (6 березня 2002 року за № 229/6517), зі змінами

ДОДАТКИ

Назва	Зміст стратегії розвитку
	<ul style="list-style-type: none"> – Наказ Міністерства освіти і науки України від 10.07.2019 р. № 955 «Про внесення змін до наказу Міністерства освіти і науки України від 12 січня 2016 року № 8» (індивідуальна форма навчання) – Лист ІМЗО від 22.08.2019 № 22.1/10–2876 «Методичні рекомендації щодо розвитку STEM –освіти у закладах загальної середньої та позашкільної освіти у 2019/2020 навчальному році» – Лист ІМЗО від 20.08.2019 № 22.1 /10–2858 «Щодо впровадження Українського правопису в редакції 2019 року» – Лист МОН № 1/9–581 від 17.09.19 року «Про застосування державної мови в освітньому процесі» – Наказ Мінсоцполітики № 1143 від 10.08.2018 року Про затвердження професійного стандарту «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти» – Наказ МОН України від 13.02.2018 № 137 «Про затвердження Примірного переліку засобів навчання та обладнання навчального і загального призначення для навчальних кабінетів початкової школи». – Наказ МОН № 601 від 20 липня 2004 року «Про затвердження Положення про навчальні кабінети загальноосвітніх навчальних закладів» – Наказ МОН від 22.06.2016 № 704 «Про затвердження типового переліку засобів навчання та обладнання навчального і загального призначення для кабінетів природничо-математичних предметів загальноосвітніх навчальних закладах»; – Наказ МОН від 07 вересня 2000 № 439 «Про затвердження Рекомендацій щодо порядку використання державної символіки в навчальних закладах України». – Лист МОН № 1/9–414 від 27.06.19 року деякі питання щодо створення у 2019/2020 н.р. безпечного освітнього середовища, формування в дітей та учнівської молоді ціннісних життєвих навичок – Наказ МОН від 22.05.2018 № 509 «Про затвердження Положення про психологічну службу у системі освіти України» – Наказ МОН № 609 від 08.06.2018 року Про затвердження Примірного положення про команду психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами в закладі загальної середньої та дошкільної освіти – Лист МОН від 18.05.2018 № 1/11–5480 «Методичні рекомендації щодо запобігання та протидії насильству»

Назва	Зміст стратегії розвитку
Мета Стратегії	<ul style="list-style-type: none"> – створення освітнього простору, який забезпечить розвиток кожної особистості, як громадянина України, здатного впливати на особистісну освітню траєкторію, вміння порівнювати її з національними і загальнолюдськими цінностями; – створення умов для забезпечення в закладі доступної та якісної системи освіти відповідно до вимог суспільства, запитів особистості й потреб держави; – забезпечення ефективного управління розвитком закладу загальної середньої освіти.
Автори	<ul style="list-style-type: none"> – адміністрація закладу освіти – методична рада
Виконавці	<ul style="list-style-type: none"> – адміністрація закладу освіти – педагогічний та учнівський колективи – Рада закладу – батьківська громадськість
Завдання стратегії	<p>Створення механізмів державно-громадського регулювання якості освіти в закладі шляхом:</p> <ul style="list-style-type: none"> – чіткої координації діяльності засновника закладу загальної середньої освіти, органів управління освітою закладу та громади; – запровадження освітніх інновацій, інформаційних педагогічних технологій; – постійного підвищення кваліфікації педагогічних кадрів; – створення сприятливих умов для пошуку, підтримки та розвитку творчості дітей та молоді; – підтримка дітей та молоді з особливими потребами; – приведення матеріально-технічного стану закладу у відповідність із потребами сучасної освіти
Терміни виконання	<ol style="list-style-type: none"> 1. Концептуально-організаційний етап (вересень 2022р.) 2. Розвивально-формулюючий етап (вересень 2022р.— серпень 2024р.) 3. Результативно-узагальнюючий етап (вересень 2023р.— серпень 2024р.)

ДОДАТКИ

Назва	Зміст стратегії розвитку
Етапи реалізації Стратегії	<p><i>Концептуально-організаційний етап (вересень 2022р.):</i></p> <ul style="list-style-type: none"> – розробка Стратегії розвитку закладу; – визначення основних шляхів реалізації, заходів і механізмів розвитку (інноваційних кроків); – виявлення ресурсів (людських, матеріально-технічних, фінансових) реалізації Стратегії. <p><i>Розвивально-формулюючий етап (вересень 2022р.— серпень 2024р.):</i></p> <ul style="list-style-type: none"> – практична реалізація інноваційних кроків стратегії; – організація моніторингового спостереження за результатами; координацій дій. <p><i>Результативно-узагальнюючий етап (вересень 2023– серпень 2024р.):</i></p> <ul style="list-style-type: none"> – аналіз результатів моніторингу Стратегії розвитку закладу освіти; – поширення позитивного досвіду; визначення перспектив подальшої роботи.
Ресурсне забезпечення Стратегії	<p>Підвищення кваліфікаційного рівня педагогів. Сертифікація вчителів.</p> <p>Залучення фахівців державних та громадських організацій у якості консультантів.</p> <p>Сучасна та доступна матеріально-навчальна та матеріально-технічна бази закладу.</p> <p>Розробка та реалізація механізмів залучення додаткових фінансових і матеріальних ресурсів (цільових соціальних проєктів, інвестицій, благодійних внесків тощо); підвищення ефективності використання бюджетних та позабюджетних коштів; прозорість використання фінансів у закладі.</p> <p>Реалізація змісту децентралізації в освіті, підвищення ефективності використання бюджетних та позабюджетних коштів.</p>
Очікувані результати	<ul style="list-style-type: none"> – забезпечення якості освіти; – зростання творчої активності педагогів, поширення інноваційних педагогічних технологій; – забезпечення позитивного іміджу закладу; – розширення сфери додаткової освіти
Контроль, корекція та оцінювання Стратегії	<p>Системний моніторинг реалізації Стратегії та її фінансування; участь батьків і громадськості в незалежному оцінюванні якості освіти</p>

Паспорт закладу загальної середньої освіти

I. Повна назва закладу	Рівненський заклад загальної середньої освіти Генічеської міської ради
Форма власності:	Комунальна
Адреса закладу (індекс)	75530, вул. Шевченка, 31, Генічеський р-н, Херсонська область
Рік заснування	1952
Статут (від, №, ким затверджено)	18 січня 2021 р № 171, Головою Генічеської міської ради
Мова навчання	Українська
Кількість учнів	175
Кількість вчителів	21
II. Відомості про адміністрацію закладу.	
1. Директор закладу	
П. І. Б.	Циба Наталія Геннадіївна
Освіта	Вища
Кваліфікація	Викладач педагогіки і методик початкового навчання, практичний психолог
категорія	II
рік призначення на керівну посаду	2020
III. Матеріально — технічне забезпечення навчального закладу.	
1. Кількість навчальних корпусів	2
2. Рік здачі в експлуатацію	1–1952р; 1–1976 р.
3. Тип приміщення	Типове
4. Загальна площа приміщення	3300 м ²
5. Котельня:	
– рік встановлення	2013
– марка котлів	«Ретро»
– вид палива	Тверде паливо
– обладнання приладами обліку	Обладнано

ДОДАТКИ

6. Кількість класних кімнат, площа	13 кл. кімнат, 18, 856,4 м ²
7. Кількість спортзалів, їх площа	1–280м ²
10. Наявність:	
– методичного кабінету	1
– кімнат психологічного розвантаження	1
– актовій зали (кількість місць)	1–100 місць
11. Музеї, їх назви	Історії села
12. Їдальня:	1
– кількість місць	80
– забезпеченість меблями	забезпечено
– інвентарем, обладнанням	потребує оновлення
13. Забезпечення шкільним автобусом:	
– кількість дітей, які потребують підвезення	27
– фактично підвозиться безкоштовно	27
– кількість власних автобусів, їх технічний стан	2, задовільний
IV. Технічні засоби навчання.	
1. Кількість комп'ютерних класів	1
2. Кількість комп'ютерів у комп. класі	8
3. Кількість учнів на 1 комп'ютер	1
4. Підключення до мережі Інтернет	Так
5. Мультимедійний клас	1
6. Мультимедійний проектор	1
7. Мультимедійна дошка	1
8. Проекційний екран	2
9. Телевізор	3
10. Ноутбук	3
V. Відомості про бібліотечні фонди:	
1. Забезпеченість підручниками по класах:	
1–4 класи	974
5–9 класи	2154
10–11 класи	480

2. Художньої літератури	1725
3. Суспільно- гуманітарні науки	479
4. Природничі науки	232
5. Техніка сільське господарство	104
6. Мистецтво і спорт	174
7. Мовознавство і літературознавство	254
8. Література універсального змісту	348
VI. Відомості про обслуговуючий персонал закладу	
1. Завідуючий господарством	
– П. І. Б.	Кондрашина Тетяна Василівна
– освіта	Середня спеціальна
2. Секретар — друкарка	1
3. Бібліотекар	1
4. Робітник поточного ремонту	1
5. Медична сестра	1
6. Підсобний робітник	1
7. Сторож	2
8. Прибиральниці.	6
VII. Кадрове забезпечення	
1. Психолог	1
2. Педагог-організатор	2
3. Вчителі гуманітарного циклу	5
4. Вчителі природничо — математичного циклу	4
5. Вчителі фізичного виховання, ДПЮ	1
6. Вчителі початкових класів	4
7. Вихователі ГПД	2
8. Керівник гуртка	2
9. Всього педпрацівників:	21
– з них жінок	18
– чоловіків	3
– пенсіонерів	1
– мають вищу освіту	21

ДОДАТКИ

– працюють за сумісництвом	2
10. Розподіл педпрацівників за віком:	
– до 30 років	4
– д31–40	4
– д41–50	3
– д51–55	5
– понад 55	3
12. Стаж педагогічної роботи:	
– до 3 років	4
– від 3–10	1
– 10–20	6
– 20 років і більше	10
VIII. Науково-методичне забезпечення закладу	
1. Назва науково-методичної проблеми, над якою працює колектив.	«Компетентнісний підхід та особливості соціалізації в умовах створення єдиного освітнього простору»
2. Впровадження нових педагогічних технологій:	– інформаційно-комунікативні; – метод проектів
3. Кількість і назва методичних об'єднань, їх керівники: 5	
– Природничо-математичного циклу	Сечина Ірина Михайлівна
– Суспільно-гуманітарного циклу	Стешенко Світлана Тимофіївна
– Вчителів початкових класів	Федько Тетяна Михайлівна
– Класних керівників	Хабібуліна Ірина Олександрівна
– Естетично-оздоровчого циклу	Жмак Наталя Юріївна
IX. Створення умов для рівного доступу до якісної освіти	
1. Охоплення дітей навчанням:	
– профільним навчанням (їх назви, класи) клас — Українська мова і література	10
– спецкурсами (їх кількість)	10

– факультативами	2
– вивчення іноземних мов, їх назви	англійська (1–10 кл.)
X. Результативність роботи закладу:	
– випускники, які закінчили заклад з відзнакою (кількість нагороджених золотою медаллю),	
– свідоцтв з відзнакою	2
2. Подальше навчання випускників 9 класів	
– кількість випускників	16
– навчатимуться у 10 класі	13
– у ВНЗ I–II рівня акредитації	2
– вечірній школі	0
– професійно-технічних навчальних закладах	1
3. Навчання випускників 11 класу	
– кількість випускників	12
– навчається у ВНЗ III–IV рівня акредитації	3
– навчаються у ВНЗ I–II рівня акредитації	7
– у професійно-технічних навчальних закладах	2
4. Організація харчування:	
– всього харчується	33,19 %
– в тому числі охоплено гарячим харчуванням	33,19 %
– 1–4 класи	14,8 %
– 5–9 класи	8,5 %
– 10–11 класи	1 учень.
– пільгові категорії дітей:	
– дітей з малозабезпечених сімей (5–10 класи)	4,2 %.
XI. Соціальний статус закладу	
1. Кількість багатодітних сімей	55
2. Малозабезпечених сімей	4
3. Кількість дітей:	

ДОДАТКИ

– діти, які постраждали внаслідок Чорнобильської катастрофи	1
– внутрішньопереміщенні особи	1
– діти сімей АТО	5
ХІІ. Охоплення дітей та підлітків навчанням	
1. Кількість дітей та підлітків від 6–18 років	175
ХІІІ. Організація виховної роботи	
1. Сучасні технології виховання, що застосовуються в закладі	
– Метод проектів у виховній роботі	мультимедійні
2. Профілактично — корекційна робота	
– Робота громадського наркологічного поста	
– Корекційно-розвивальна робота з молодшими школярами	
– Профілактичні зустрічі з медичними працівниками місцевої амбулаторії	
– Зустрічі з працівниками правоохоронних органів	
3. Форми і методи патріотичного виховання	
– Лекції, бесіди, виступи, теоретичні конференції:	
«Військовий обов’язок. Законодавство України з питань оборони. Порядок проходження військової служби»	
«Державна та військова символіка України»	
«Виникнення Запорізького козацтва»	
«Служу народу України»	
«Офіцер — професія героїчна»	

Підготовка Стратегії розвитку закладу на 2022–2024 р.р. зумовлена розбудовою системи освіти, якісним оновленням її змісту, який полягає в необхідності привести її у відповідність із європейськими стандартами, потребами сучасного життя, запитами жителів села щодо якісної та доступної освіти.

Удосконалення освітнього процесу на основі нових педагогічних технологій та інновацій передбачає досягнення таких освітніх результатів, які б відповідали цілям розвитку особистості здобувачів освіти Рівненського закладу загальної

середньої освіти Генічеської міської ради і сучасним соціальним вимогам. Ідеться про створення такого середовища в закладі, яке б плеало творчу особистість, створювало умови для повноцінного інтелектуального, творчого, морального, фізичного розвитку дитини, вироблення сучасної моделі випускника закладу, спроможного реалізувати власний позитивний потенціал.

Стратегія визначає основні шляхи розвитку закладу. Вона скеровує педагогів до реалізації ціннісних пріоритетів особистості, задоволення освітніх потреб творчої молоді, створення розвивального середовища, у якому б реалізувалася модель випускника.

Програма розвитку закладу спрямована в площину цінностей особистісного розвитку, варіативності й відкритості освітньої системи закладу, зумовлює модернізацію чинників, які впливають на якість освітнього процесу, змісту освіти, форм і методів навчання й виховання, систем контролю й оцінювання, управлінських рішень, взаємовідповідальності всіх учасників освітнього процесу.

Стратегія є комплексом методичних, матеріально-технічних та управлінських КРОКІВ із визначенням шляхів їх реалізації. У ній максимально враховані потреби педагогічного, учнівського та батьківського колективів закладу.

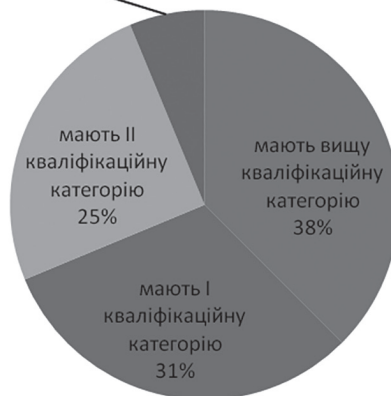
Сильні сторони закладу	Слабкі сторони
<ol style="list-style-type: none"> 1. Партнерство між усіма учасниками освітнього процесу. 2. Авторитетність та компетентність адміністрації. 3. Прозорість управління закладом. 4. Сприятливе освітнє середовище для навчання та праці. 5. Широкий спектр надання освітніх послуг. 6. Педагогічний досвід та майстерність педколективу. 7. Здорове харчування (НАССР). 8. Професійне зростання педагогів. 9. Використання ІКТ. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Матеріально-технічне забезпечення. 2. Врахування думки кожного учасника освітнього процесу. 3. Низький демографічний рівень на території обслуговування. 4. Відсутність огорожі закладу.
Можливості для розвитку закладу	Загрози
<ol style="list-style-type: none"> 1. Забезпечення якості надання освітніх послуг. 2. Залучення грантових коштів. 3. Використання здоров'язберігаючих технологій. 4. Мотивація учасників освітнього процесу. 5. Державна та місцева підтримка. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Емоційне вигорання педагогів. 2. Недостатня вмотивованість учасників освітнього процесу. 3. Відсутність контролю батьків.

Структура закладу

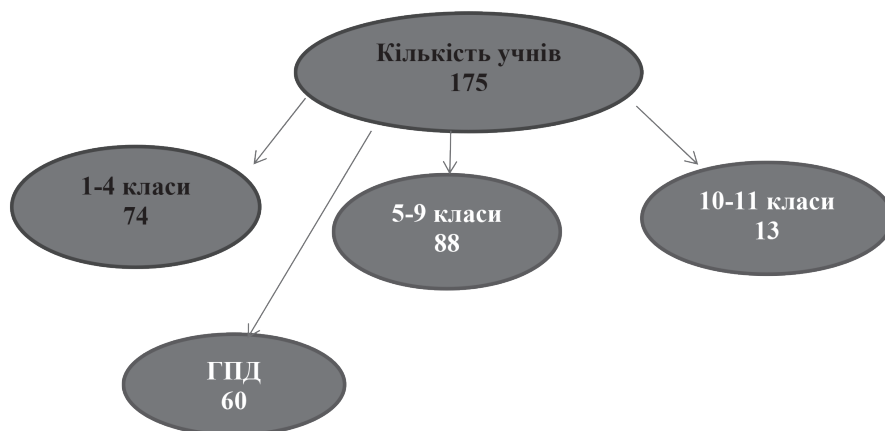
- I ступінь — початкова освіта
- I цикл 1–2 класи
- II цикл 3–4 класи
- II ступінь — базова загальна середня освіта 8–9 класи поглиблене вивчення предметів
- III ступінь — повна загальна середня освіта 10–11 класи профільність
- Всього педагогічних працівників — 21
- Мають вік до 30 років — 3
- Особи, які отримують пенсію за віком — 1
- Технічні працівники –21

мають педагогічне звання «учитель-методист» 6%

Кадрове забезпечення



Освітній процес у цифрах



Середня наповнюваність — 18

ДАНІ ЩОДО ОБЛІКУ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ВІД 0 ДО 6 РОКІВ

2021–2022 навчальний рік	2022–2023 навчальний рік	2023–2024 навчальний рік	2024–2025 навчальний рік	2025–2026 навчальний рік
16	22	20	14	18

ПРОГНОЗОВА КІЛЬКІСТЬ УЧНІВ ПЕРШОГО КЛАСУ, ВИХОДЯЧИ
З КІЛЬКОСТІ ДІТЕЙ ВІКОМ ВІД 0 до 6 РОКІВ

Кількість дітей від 0 до 1 року	Кількість дітей від 1 до 2 років	Кількість дітей від 2 до 3 років	Кількість дітей від 3 до 4 років	Кількість дітей від 4 до 5 років	Кількість дітей від 5 до 6 років
10	11	19	19	18	9

ПРОГНОЗОВА КІЛЬКІСТЬ УЧНІВ ДЕСЯТОГО КЛАСУ, ВИХОДЯЧИ
З КІЛЬКОСТІ УЧНІВ БАЗОВОЇ ШКОЛИ

2021–2022 навчальний рік	2022–2023 навчальний рік	2023–2024 навчальний рік	2024–2025 навчальний рік	2025–2026 навчальний рік
13	12	13	16	16

VI. Стратегічні цілі діяльності закладу.

6.1. Основними стратегічними завданнями розвитку закладу на 2022–2024 роки є:

1. Формування багатомірного освітнього простору для здобувачів освіти, орієнтованого на автономію, академічну свободу для всебічного розвитку особистості, як найвищої цінності суспільства, її талантів, інтелектуальних, творчих і фізичних здібностей.

2. Забезпечення якості надання освітніх послуг на початковому, базовому та профільному середньому рівнях освіти.

3. Формування цінностей і необхідних для самореалізації здобувачів освіти компетентностей.

4. Гуманістична направленість педагогічного процесу, повага до особистості учасників освітнього процесу.

5. Надання освітніх послуг через форми здобуття освіти згідно чинного законодавства (очна, дистанційна, сімейна, екстернатна, мережева, педагогічний патронаж).

6. Виховання відповідальних громадян, які здатні до свідомого суспільного вибору та спрямування своєї діяльності на користь іншим людям, громадськості, суспільства.

7. Розвиток творчої ініціативи та академічної свободи педагогів в пошуках нових форм і методів педагогічної діяльності для надання якісних освітніх послуг.

8. Розвиток у здобувачів освіти пізнавальних інтересів і здібностей, потреби глибокого і творчого оволодіння знаннями, навчання самостійного набуття знань, прагнення постійно знайомитися з найновішими досягненнями науки і техніки.

9. Прищеплення здобувачам освіти шанобливого ставлення до культури, звичаїв, традицій усіх народів, що населяють Україну.

10. Врахування вікових і індивідуальних особливостей здобувачів освіти і вибір оптимальної системи способів навчання з врахуванням індивідуальних рис характеру кожної дитини.

11. Створення умов для надання освітніх послуг особам з особливими освітніми потребами (інклюзивне, індивідуальне навчання).

12. Виховання свідомого відношення до всіх видів діяльності і людських відносин на основі самостійності та творчої активності здобувачів освіти.

13. Збереження та зміцнення морального та фізичного здоров'я учасників освітнього процесу.

14. Підвищення професійного рівня кадрового потенціалу згідно Положення про атестацію та сертифікацію педагогічних працівників.

15. Перехід на академічну, організаційну, фінансову, кадрову автономію закладу.

16. Забезпечення прозорості та інформаційної відкритості з приводу роботи закладу на власному вебсайті.

17. Розвиток в закладі співробітництва, партнерства, академічної мобільності.

Принципи діяльності:

Принцип гуманізації полягає в послідовному поєднанні інтересів учасників освітнього процесу і виявляється у довірі та диференційованому підході до школярів, заснованому на врахуванні й розумінні їхніх індивідуальних особливостей і здібностей, запитів та інтересів, поваги до їх честі і гідності.

Майстерність педагога — це не тільки глибоке знання предмета, а й уміння зрозуміти дитину, повага до її особистості, бажання бачити її кращою. Байдужість і пасивність не сумісні з гуманізмом.

Завдання педагога — виявляти та реалізовувати виховний потенціал навчального матеріалу з метою формування гуманних якостей особистості, добирати зміст навчального матеріалу, принципи, методи, форми й способи навчання, які б максимально впливали на емоційну сферу учня, розвиваючи в ньому добрі почуття та прагнення.

Якість: ми цінуємо репутацію, засновану на високих стандартах освіти.

Успішність: ми спроможні всебічно розвинути творчий потенціал здобувачів освіти, сформувати успішну особистість.

Мотивація: ми прагнемо створити нове середовища за допомогою досягнень у галузі освіти.

Участь: усі зацікавлені сторони (батьки, громадськість) отримують максимум інформації про освітній процес і мають змогу впливати на нього.

Лідерство: ми прагнемо до інновацій і педагогічної діяльності і схвалюємо творчий підхід педагогів до освітнього процесу.

Партнерство: ми досягаємо мети, працюючи разом.

6.2. Загальні положення Стратегії розвитку закладу.

Освіта в нашому закладі зосереджується на дитині, а не на академічних знаннях, а педагоги підтримують і розвивають потенціал кожної дитини. Відповідно до цього, кожен учитель убачає своїм завданням не лише готувати здобувачів освіти до дорослого життя, а й робити його цікавим щодня.

Розробка Стратегії розвитку Рівненського закладу загальної середньої освіти Генічеської міської ради на 2022–2024 роки зумовлена якісним оновленням змісту освіти згідно з новим Законом України «Про освіту», Концепцією «Нова українська школа». Національною стратегією розвитку освіти в Україні.

Стратегія розвитку закладу спрямована в площину цінностей особистісного розвитку, варіативності й відкритості освітньої системи, зумовлює модернізацію чинників, які впливають на якість змісту освіти, форм і методів навчання й виховання, внутрішнього та зовнішнього моніторингів якості знань здобувачів освіти та якості надання педагогами освітніх послуг, прийнятті управлінських рішень.

Стратегія розвитку закладу є комплексом методичних, матеріально-технічних та управлінських аспектів, передбачає основні стратегічні кроки їх визначенням шляхів їх реалізації, скеровує педагогів до надання освітніх послуг здобувачам освіти, створення безпечного освітнього середовища, у якому б реалізувалася сучасна модель випускника, особистості, готової до життя. У ній максимально враховані потреби учасників освітнього процесу.

6.3. Принципи функціонування Рівненського закладу загальної середньої освіти Генічеської міської ради

Діяльність закладу базується на принципах гуманізму, демократизму, незалежності від політичних, громадських і релігійних організацій та об'єднань, взаємозв'язку розумового, морального, фізичного й естетичного виховання, органічного поєднання загальнолюдських духовних цінностей із національною історією і культурою, науковості, розвивального характеру навчання та його індивідуалізації.

Демократизація. Передбачає автономію (самостійність) закладу вирішенні основних питань змісту її діяльності, розвитку різноманітних форм співпраці й партнерства, установлення довір'я між учасниками педагогічної діяльності.

Науковість. Передбачає наукове обґрунтування форм, методів і змісту навчання, здійснення завдань з урахуванням результатів наукових досліджень у педагогіці, психології та інших науках.

Гуманізація. Визначають завдання збереження й відновлення екології людини: її тілесного й духовного здоров'я, сенсу життя, особистої свободи, моральності, щастя, усебічного розвитку, прояву здібностей, обдарувань, талантів.

Культуровідповідність. Забезпечує збереження, передачу, відновлення й розвиток української національної культури та культури народів світу засобами освіти; орієнтує освіту на виховання людини культури шляхом інтеграції освіти в культуру й, навпаки, культури — в освіту.

Соціалізація. Полягає в забезпеченні оптимальних умов для засвоєння й відтворення індивідом соціального досвіду, що свідчить про нормальне, безболісне входження людини в життя суспільства; закладення в освіту механізм адаптації, життєтворчості, рефлексії, виживання, збереження індивідуальності кожної дитини.

Неперервність, наступність, інклюзивність та інтеграція. Забезпечують єдність усіх ланок освіти (від дошкільної до вищої), взаємодію закладу з іншими закладами освіти й організаціями на основі співдружності, спрямованої на поглиблення, профільність, конкретизацію освітнього процесу, його наступність і цілісність; набуття освіти впродовж усього життя за умови інтеграції та поглиблення набутих раніше знань; врахування усієї різноманітності індивідуальних особливостей учнів та забезпечення необхідних для них умов.

Варіативність. Передбачає широкий вибір форм і засобів освіти й виховання як у навчальний, так і позанавчальний час для задоволення духовних запитів дитини, її пізнавальних та інтелектуальних можливостей, інтересів; розвиток факультативних курсів, гуртків, секцій, клубів, студій.

Індивідуалізація. Забезпечує розвиток здібностей особистості до самопізнання, саморегуляції, самоконтролю, самоорганізації.

Природовідповідність. Полягає в забезпеченні фізичного розвитку дитини, збереженні її здоров'я; особлива увага звертається на розвиток природних потреб, здібностей, виховання її екологічної свідомості.

Гармонізація родинної й шкільної освіти. Передбачає створення умов, за яких батьки виступають як перші вчителі й партнери; тісна співпраця з батьками для досягнення спільних цілей розвитку кожної дитини.

6.4. Основні шляхи реалізації Стратегії

Нормативне забезпечення

Директивні та нормативні акти, що забезпечують умови діяльності закладу загальної середньої освіти визначений обсяг навчального матеріалу; кількість теоретичних, практичних і самостійних занять залежно від форм навчання; критерії оцінювання навчальних досягнень учнів; норми матеріально-технічного й фінансового забезпечення, норми фізичного та психологічного навантаження учасників освітнього процесу.

Науково-методичне забезпечення

Створення банку даних наукових розробок, сучасних технологій, діагностичних досліджень.

Дослідно-експериментальна робота, педагогічне проектування й моделювання.

Співпраця закладу загальної середньої освіти з науковими установами, навчальними закладами різних рівнів акредитації, державними та громадськими організаціями.

Розробка програмно-методичного забезпечення підготовки батьків.

Висвітлення проблем та напрацювань у науково-методичних виданнях, засобах масової інформації.

Кадрове забезпечення

Формування якісно нового типу педагога, у якому поєднуються високий професіоналізм, інтелігентність, соціальна зрілість і творче начало.

Створення умов для перепідготовки та підвищення кваліфікації педагогічних кадрів.

Розробка нормативно-правової бази, яка підвищить статус та соціальну захищеність педагога.

Створення системи стимулів щодо ефективної професійної діяльності, підвищення педагогічної майстерності й творчої активності.

Медичне забезпечення

Неперервний медичний контроль, психолого-педагогічні спостереження за станом здоров'я, психічного та фізичного розвитку учнів, учителів.

Розподіл дітей за результатами медичного обстеження на групи для занять із фізичної культури.

Санітарно — гігієнічне виховання, просвітницька робота з учнями, батьками, учителями щодо здорового способу життя, попередження захворювань учнів та професійних захворювань педагогів.

Матеріально-технічне забезпечення

Наявність сучасної матеріально-технічної бази: необхідних приміщень (класних кімнат, кабінетів, майстерень, лабораторій, спортивного залу тощо); додаткового технічного й матеріального оснащення робочих місць учителів та учнів; достатньої кількості дидактичних засобів навчання, обладнання, технічних засобів; комп'ютерної, копіювальної оргтехніки; бібліотечного фонду.

Відповідність матеріально-технічної бази нормам охорони праці та гігієни.

Фінансове забезпечення

Гарантоване нормативне фінансове забезпечення за рахунок державного й місцевого бюджетів.

Додатковими джерелами фінансового забезпечення можуть бути: добровільні внески державних і приватних підприємств, фірм, акціонерних компаній, громадських організацій, вітчизняних та зарубіжних благодійних фондів, фізичних осіб; кошти, одержанні за надання додаткових освітніх послуг.

6.5. Аспекти стратегії розвитку закладу освіти

Реалізація цілей і завдань стратегії розвитку і діяльності закладу розрахована на чотири роки, яка здійснюється через:

- управлінський(освітній) аспект;
- методичний аспект;
- виховання та психолого-педагогічний аспект;
- фінансово-господарський аспект;

Управлінський(освітній) аспект

Мета: координація дій усіх учасників освітнього процесу, створення умов для їх продуктивної творчої діяльності.

Основні завдання:

1. Управління якістю освіти на основі нових інноваційних технологій та освітнього моніторингу.
2. Забезпечення відповідної підготовки педагогів, здатних якісно надавати освітні послуги здобувачам освіти.
3. Виконання завдань розвитку, спрямованих на самореалізацію особистості.
4. Створення умов для продуктивної творчої діяльності та проходження сертифікації педагогів.

Шляхи реалізації:

1. Впровадження в практику роботи закладу інноваційні технології.
2. Створення сприятливого мікроклімату серед учасників освітнього процесу для успішного реалізації їх творчого потенціалу.
3. Забезпечення виконання замовлень педагогічних працівників щодо підвищення їх фахового рівня через заняття самоосвітою.
4. Підтримка ініціативи кожного учасника освітнього процесу в його самореалізації.
5. Розкриття творчого потенціалу учасників освітнього процесу.
6. Стимулювання творчості учасників освітнього процесу.

Організаційно-педагогічну модель управлінської діяльності складають:

- загальні збори;
- педагогічна рада;
- рада закладу;
- атестаційна комісія;
- учнівське самоврядування

Механізм управлінської діяльності включає: діагностику, керування освітньою діяльністю, моніторинг.

Методичний аспект

Мета: створення комфортних умов для професійного зростання та розкриття творчого потенціалу кожного педагогічного працівника.

Основні завдання:

1. Створення атмосфери творчого пошуку оригінальних нестандартних рішень педагогічних проблем.
2. Формування в педагогів готовності до проходження сертифікації
3. Формування прагнення до оволодіння педагогікою співпраці та співтворчості на принципах особистісно орієнтованих методик надання освітніх послуг.
4. Спрямування діяльності учнів за допомогою професійного мудрого керівництва з боку педагогічного колективу.

Шляхи реалізації:

1. Постійний моніторинг рівня професійної компетентності, якості надання освітніх послуг.
2. Створення моделей методичної роботи з групами педагогів різного рівня професіоналізму.
3. Удосконалення особистого досвіду на основі кращих досягнень науки і практики викладання.

4. Участь у конкурсах педагогічної майстерності на різних рівнях.

Виховний та психолого-педагогічний аспект.

1. Психолого-педагогічний супровід.

Мета: сприяння створенню умов психологічного формування зрілої особистості з розвинутою самосвідомістю як основою для подальшого і професійного самовизначення; забезпечення розвитку рефлексивної свідомості та позитивної Я-концепції, створення умов для формування психічних новоутворень, що забезпечують здібності до самоідентичності, самоактуалізації. Профілактика насильницьких дій по відношенню до дітей, протидія торгівлі людьми, попередження булінгу.

Стратегічні завдання: 1. Збереження та зміцнення психічного здоров'я, сприяння особистісному, інтелектуальному, фізичному розвитку здобувачів освіти шляхом доповнення сучасних методів навчання та виховання ефективними психолого-педагогічними технологіями. 2. Сприяння забезпеченню психологічної безпеки, надання психологічної допомоги всім учасникам освітнього процесу.

Шляхи реалізації напрямку:

Зміст роботи	Термін виконання	Відповідальний	Очікувані результати
<p>Психолого-педагогічна діагностика:</p> <ul style="list-style-type: none"> – психологічна готовність першокласників; – адаптація першокласників; – визначення соціального статусу в колективі; – адаптація до умов навчання в середній школі; – визначення інтелектуальних здібностей; – виявлення обдарованих та талановитих здобувачів освіти; – визначення професійної спрямованості здобувачів освіти; – вивчення особистісних рис та якостей, особливостей характеру, пізнавальних функцій; – визначення рівня емоційного вигорання педагогів. 	<p>2022–2024</p>	<p>Практичний психолог</p>	<p>Раннє виявлення здібностей, інтересів та нахилів, визначення причин труднощів у навчанні та адаптації; виявлення рівня шкільної адаптації, визначення особливостей інтелектуального та особистісного розвитку здобувачів освіти, вивчення навчальних мотивів та відносин, навчальних інтересів, схильностей, сприяння професійному самовизначенню. Сприяння підвищенню психологічної культури та збереження психологічного здоров'я.</p>

ДОДАТКИ

Зміст роботи	Термін виконання	Відповідальний	Очікувані результати
<p>Корекційний напрям:</p> <ul style="list-style-type: none"> – корекційно-розвивальні заняття з профілактики шкільної дезадаптації; – корекційна робота з метою зниження емоційного напруження особистості; – корекційна робота з обдарованими здобувачами освіти; – соціально-перетворювальна робота з розвитку навичок комунікації, профілактики конфліктів, об'єднання класних колективів; – соціально-перетворювальна робота з розвитку професійних нахилів здобувачів освіти. 	За потребою	Практичний психолог	Розвиток основних психічних функцій, формування довільності психічних процесів, самоконтролю, навичок самостійної навчальної діяльності та міжособистісного спілкування; корекція порушень розвитку особистості; вирішення та запобігання конфліктних ситуацій; формування кола знань про світ професій.
<p>Профілактичний напрям:</p> <ul style="list-style-type: none"> – формування навичок здорового способу життя; – запобігання насильству в родині та закладі освіти; – попередження булінгу, протидія торгівлі людьми; – підтримка дітей ВПО; – супровід дітей в умовах інклюзивного навчання; – попередження девіантної та суїцидальної поведінки, бездоглядності та правопорушень. 	2022–2024	Практичний психолог	Формування ціннісного ставлення до життя і здоров'я; зниження рівня проявів девіантної та суїцидальної поведінки, бездоглядності та правопорушень. Формування середовища без булінгу; негативного ставлення до насильства та дискримінації за статевою ознакою. Покращення мікроклімату в учнівському середовищі.
<p>Консультативний напрям: допомога учням, вчителям та батькам з питань навчання, виховання, міжособистісних стосунків.</p>	2022–2024	Практичний психолог	Підвищення рівня психологічної обізнаності учнів, вчителів та батьків, сприяння їх самовдосконаленню.

Зміст роботи	Термін виконання	Відповідальний	Очікувані результати
<p>Просвітницький напрям: розповсюдження знань про:</p> <ul style="list-style-type: none"> – вікові та психологічні особливості дитини; – методи педагогічного впливу на особистість школяра; – вміння займатися врегулюванням конфліктів; – способи ефективного спілкування; – особливості вибору майбутньої професії 	2022–2024	Практичний психолог	Підвищення рівня обізнаності здобувачів освіти, батьків, вчителів у галузі психології, людських стосунків, спілкування, конфліктів, девіантної поведінки, міжособистісних відносин, групових ролей.
<p>Зв'язки з громадськістю:</p> <ul style="list-style-type: none"> – відвідування за місцем проживання здобувачів освіти; – співпраця з представниками поліції, – посередницька діяльність між здобувачем освіти й державними та благодійними організаціями. 	2022–2024	Практичний психолог	Досягнення взаємопорозуміння та співпраці між окремими особами, колективами, соціальними групами, організаціями, державними органами управління.

2. Забезпечення національного виховання, розвитку та соціалізації дітей та молоді.

Система освіти школи забезпечує формування особистості, яка усвідомлює свою належність до українського народу, європейської цивілізації, орієнтується в реаліях і перспективах соціокультурної динаміки, підготовлена до життя в постійно змінюваному, конкурентному, взаємозалежному світі. Пріоритетний напрямок виховної роботи — національне виховання, що забезпечує громадянське, патріотичне, моральне, трудове виховання, формування здорового способу життя, соціальної активності, відповідальності та толерантності здобувачів освіти.

Мета: створення цілісної моделі виховної системи на основі громадянських та загальнолюдських цінностей.

Стратегічні завдання:

- організація виховного процесу в класному колективі та в роботі з батьками на засадах проектної педагогіки;
- створення програми виховання для окремого класу з урахуванням індивідуально-педагогічних можливостей класних керівників, батьків, а та-

ДОДАТКИ

- кож — результатів вивчення рівнів фізичного, соціального, психічного та духовного розвитку здобувачів освіти;
- ▶ змістове наповнення програми виховання з урахуванням вікових особливостей здобувачів освіти;
 - ▶ задоволення базових потреб особистості вихованця (фізіологічних потреб, потреби в безпеці, любові та прихильності, визнанні та оцінці, в самоактуалізації) в умовах окремого загальноосвітнього навчального закладу;
 - ▶ реалізація в процесі роботи особистісно орієнтованого, діяльнісного, системного, творчого та компетентнісного підходів до організації виховного процесу в шкільному та класному колективах;
 - ▶ оптимальне поєднання форм організації виховної роботи: індивідуальної, групової, масової;
 - ▶ створення належних умов для особистісного зростання кожного вихованця (створення ситуацій успіху та підтримки), його психолого-педагогічний супровід;
 - ▶ співпраця з органами учнівського самоврядування, дитячими громадськими організаціями;
 - ▶ інтеграція зусиль батьківської громади позашкільних закладів, представників державної влади, громадських та благодійних організацій, правоохоронних органів та установ системи охорони здоров'я.

Пріоритетні напрямки

Зміст роботи	Термін виконання	Відповідальні	Очікувані результати
Здійснення виховного процесу відповідно до діючих державних програм, інших нормативних актів, що обумовлюють виховну роботу в закладі освіти.	2022–2024	Адміністрація закладу, педагогічний колектив	Організація виховного процесу на основі принципів, державних програм, нормативних актів, що дозволяють виховати соціально-активну, освічену, моральну і фізично здорову особистість .
Впровадження активних форм виховної роботи шляхом застосування інноваційних методів та прийомів.	2022–2024	Адміністрація закладу, педагогічний колектив	Формування в здобувачів освіти громадської та правової свідомості, почуття власної гідності, творчого мислення, відповідальності, правових норм, духовного багатства.

Зміст роботи	Термін виконання	Відповідальні	Очікувані результати
Забезпечення ефективності профілактики девіантної поведінки дітей та учнівської молоді, спрямування виховного процесу на попередження та подолання тютюнопаління, вживання наркотичних та психотропних речовин, профілактики ВІЛ/СНІДу	2022–2024	Адміністрація закладу, педагогічний колектив	Збільшення кількості учнів і батьків, що ведуть здоровий спосіб життя і систематично займаються спортом. Створення оптимальних умов для забезпечення фізичного розвитку особистості, збереження її здоров'я.
Поєднання організаційно-педагогічної, родинно-сімейної, національно-культурної, просвітницької діяльності педагогічних працівників, батьків, здобувачів освіти, громадських організацій.	2022–2024	Адміністрація закладу, педагогічний колектив	Створення гармонійного всебічного розвитку дитини, підготовка її до життя в існуючих соціальних умовах, реалізація її творчого потенціалу, формування у дітей моральних цінностей з позиції добра та справедливості
Формування у підростаючого покоління основи естетичної та екологічної культури, патріотичного, громадянського, національного, трудового виховання.	2022–2024	Адміністрація закладу, педагогічний колектив	Виховання різнобічно гармонійної особистості готової до виконання громадських і конституційних обов'язків, збереження духовних надбань українського народу, формування особистісних рис громадянина української держави, екологічної культури.
Відродження національних свят та обрядів, національних традицій.	2022–2024	Адміністрація закладу, педагогічний колектив	Формування у молодого покоління національних якостей, важливого ставлення до культурної спадщини, до розвитку суспільства і культури, до відновлення духовних надбань народу.

ДОДАТКИ

Зміст роботи	Термін виконання	Відповідальні	Очікувані результати
Розширення сфери діяльності учнів шляхом збереження та збільшення мережі гуртків, спортивних секцій, об'єднань за інтересами.	2022–2024	Адміністрація закладу, педагогічний колектив	Залучення дітей до експедиційної, художньо-практичної, навчально-пізнавальної діяльності.
Впровадження системи моніторингу досягнень у фестивалях, конкурсах, спортивних змаганнях різних рівнів	2022–2024	Адміністрація закладу, педагогічний колектив	
Профорієнтаційна робота	2022–2024	Адміністрація закладу, педагогічний колектив	Усвідомлений вибір здобувачами освіти майбутньої професії, допомога у подальшому навчанні або працевлаштуванні випускників. Виховання конкурентоспроможного випускника на ринку праці
Формування організаторських здібностей особистості, її суспільно-громадського досвіду через залучення школярів до громадської діяльності, робота дитячого самоврядування	2022–2024	Адміністрація закладу, педагогічний колектив	Дійєве самоврядування в закладі освіти та в класних колективах.
Проведення змістовного дозвілля учнівської молоді, спортивних змагань, фестивалів, свят тощо.	2022–2024	Адміністрація закладу, педагогічний колектив	Розвинені спортивні та творчі здібності здобувачів освіти.
Проведення акцій та операцій зі збереження шкільного майна, трудових десантів, екологічних місячників.	2022–2024	Адміністрація закладу, педагогічний колектив	Залучення більшості дітей та молоді в організації життя закладу.

Зміст роботи	Термін виконання	Відповідальні	Очікувані результати
Залучення батьків учнів до життя закладу через організацію спільних справ.	2022–2024	Адміністрація закладу, педагогічний колектив	Збереження та примноження традицій закладу освіти.

- ▶ збереження та зміцнення морального та фізичного здоров'я здобувачів освіти;
- ▶ створення необхідних умов для розвитку творчого потенціалу особистості, перспектив її саморозвитку в колективі;
- ▶ стимулювання ініціативності та життєвої активності дитини;
- ▶ виховання на засадах загальнолюдських і національних цінностей.

▶

Шляхи реалізації напрямку:

Фінансово-господарський аспект

Фінансово-господарська діяльність закладу здійснюється на основі коштів Державної субвенції та місцевого бюджетів, що надходять у розмірі, передбаченому нормативами фінансування закладу для забезпечення належних умов його життєдіяльності. Джерелами позабюджетного фінансування закладу є добровільна благодійна допомога батьків та спонсорів.

План вдосконалення Рівненського закладу загальної середньої освіти Генічеської міської ради

Зміст діяльності	Термін	Відповідальні
Облаштування території закладу:		
Огородження території закладу, обмеження доступу автотранспорту на подвір'я школи	До 05.2024	Директор, бюджетний запит. Завгосп
Облаштування спортивного та ігрового майданчиків	До 09.2023	Директор, бюджетний запит
Озеленення території	До 05.2022	Завгосп
Цементування цокалю закладу	До 09.2023	Директор, бюджетний запит
Вирішення питання з аварійними майстернями	До 09.2024	Завгосп

ДОДАТКИ

Зміст діяльності	Термін	Відповідальні
Організація простору на подвір'ї закладу (зелена тропа, майданчик для проведення уроків на свіжому повітрі)	До 09.2022	Директор, завгосп, рада закладу
Забезпечення функціонування та експлуатації приміщень закладу:		
Організація режиму прибирання, провітрювання, температурного, питного режиму, рівня освітлення кабінетів, згідно санітарно-гігієнічних вимог	Постійно	Завгосп
Облаштування туалетних кімнат, згідно санітарних вимог. Облаштування туалетних кімнат першого поверху кабінками та поручнями.	До 09.2022	Директор, бюджетний запит. Завгосп
Удосконалення пожежної безпеки в закладі	До 09.2024	Директор, бюджетний запит. Завгосп
Переобладнання місць для роботи та відпочинку педагогів (учительська кімната), оснащення їх необхідним приладдям	До 09.2023	Директор, завгосп
Переобладнання сантехнічного обладнання медичного кабінету. Шпаклювання та фарбування стін. Переобладнання ізолятора.	До 05.2022	Завгосп, робітник з обслуговування
Заміна вікон на металопластикові в тамбурі	До 11.2022	Директор, бюджетний запит
Модифікація простору центральних сходів	До 09.2022	Завгосп, бюджетний запит. Робітник з обслуговування
Переобладнання, утеплення, ремонт запасного виходу.	До 01.2022	Завгосп, робітник з обслуговування
Облаштування їдальні (залу для прийому їжі, приміщень для зберігання та роздачі їжі). Заміна дверей у їдальні закладу.	До 09.2024	Директор, бюджетний запит
Розміщення плакатів, інформаційних матеріалів щодо організації здорового харчування та дотримання гігієнічних вимог	До 10.2022	Медична сестра

Мене́джмент в освіті

Зміст діяльності	Термін	Відповідальні
Створення освітнього середовища НУШ у відокремленому приміщенні початкової школи:		
Облаштування навчальних кабінетів для 1-х класів, згідно вимогам НУШ	До 09.2022	Директор
Забезпечення мобільності робочих місць в навчальних кабінетах	Постійно	Директор, завгосп, рада закладу
Створення осередків для різних видів роботи та відпочинку учнів у класах НУШ	Постійно	Динамічна група вчителів НУШ
Зміна дизайну рекреації першого поверху, візуальна стимуляція через колір	До 09.2022	Директор, завгосп, рада закладу
Використання поверхні стін для розміщення інформаційних матеріалів, учнівських портфоліо, в класних кабінетах та рекреації	До 09.2024	Динамічна група вчителів НУШ
Створення осередків активного відпочинку під час перерв в рекреації першого поверху	До 09.2024	Динамічна група вчителів НУШ
Облаштування місць для відпочинку під час перерв (місця для сидіння, настільних ігор)	До 03.2023	Директор, завгосп, рада. Динамічна група вчителів НУШ
Оснащення кабінету ГПД наочно-дидактичним матеріалом, художньою літературою, приладдям для творчих занять. Придбання для ГПД конструктору ЛЕГО, спортивного інвентарю, настільних ігор	До 09.2022	Директор, рада школи
Забезпечення заклад баками для сміття, резервуарами для запасу води.	До 09.2022	Завгосп
Формування розвивального та мотивуючого до навчання освітнього простору:		
Придбання акустичного комплексу	До 12.2022	Директор, бюджетний запит

ДОДАТКИ

Зміст діяльності	Термін	Відповідальні
Створення осередків активного відпочинку під час перерв в рекреації другого поверху.	До 01.2023	Рада школи
Облаштування ресурсної кімнати	До 09.2024	Директор, завгосп, рада школи
Облаштування кабінету психологічної служби	До 09.2023	Директор, практичний психолог
Косметичний ремонт спортивного залу	До 09.2022	Завгосп

VII. Операційні цілі. Стратегічні кроки розвитку закладу.

КРОК 1 «Сучасний педагог»

Пріоритетні шляхи розвитку:

- створення середовища цілеспрямованого саморозвитку та самонавчання творчо-ініціативного педагога (ст. 59 ЗУ «Про освіту від 05.09.2017року № 2145VIII»);
- сертифікація: зовнішнє оцінювання професійних компетентностей(ст.51 ЗУ «Про освіту від 05.09.2017року № 2145VIII»);
- атестація: здобуття фахових компетентностей спеціалізованої освіти (ст. 50 ЗУ «Про освіту від 05.09.2017року № 2145VIII»).

Основні професійні принципи сучасного педагога у системі компетентностей:

- інтелектуальна компетентність (наукові знання);
- компетентність менеджера (базові вміння);
- мотиваційна компетентність;
- психолого-педагогічна компетентність;
- проектна компетентність.

Мета: створення сучасного освітнього середовища, яке цілеспрямоване на саморозвиток, творчість, креативність та життєтворчість педагога.

Завдання:

- сприяти оптимізації кадрового забезпечення закладу;
- забезпечити сприятливі та комфортні умови педагогічної діяльності;
- сприяти підвищенню компетентності педагогічних працівників

Очікувані результати:

- створення системи професійно-педагогічної адаптації молодих спеціалістів;
- підвищення професійного рівня педагогічних працівників;
- підвищення престижу педагогічної професії в суспільстві та утвердження високого соціального статусу вчителя;

- поліпшення соціально-економічного становища вчителів, морального і матеріального стимулювання їхньої професійної діяльності.

Шляхи реалізації:

Зміст роботи	Термін реалізації			Відповідальні
	20/22	20/23	20/24	
Створення умов для підвищення кваліфікації та майстерності педагогічних кадрів, сертифікація	✓	✓	✓	Адміністрація, педагоги
Атестація педагогічних працівників (виявлення кращих досвідів, об'єктивне оцінювання рівня педагогічної діяльності)	✓	✓	✓	Адміністрація, педагоги
Організація і проведення методичних заходів: – вивчення потреб педагогічних працівників, планування відповідних заходів; – облаштування методично-ресурсного центру (придбання комп'ютерної техніки, інтерактивного обладнання і меблів)	✓	✓	✓	Адміністрація, педагоги
Забезпечувати вчителів електронними засобами навчального призначення для підтримки вивчення окремих предметів	✓	✓	✓	Адміністрація
Проведення моніторингів: – якості знань учнів; – рівня методичного удосконалення; – умов збереження психологічного здоров'я	✓	✓	✓	Адміністрація
Практикувати проведення періодичних слухань вчителів з питань організації роботи над науково-методичними зонами розвитку, організацією науково-дослідницької роботи	✓	✓	✓	Адміністрація, педагоги
Залучати учасників освітнього процесу до планування роботи закладу, активної участі у житті закладу	✓	✓	✓	Учасники освітнього процесу

КРОК 2. «НУШ-це сучасний освітній простір»

Приоритетні шляхи розвитку:

- створення сучасного та безпечного освітнього середовища;
- впровадження методик особистісно і компетентісно зорієнтованого навчання, виховання і розвитку молодших школярів;
- повне і своєчасне охоплення навчанням усіх дітей шкільного віку;
- використання сучасних технологічних методик навчання;
- моніторинговий супровід освітнього процесу;
- орієнтація на потреби дитини в освітньому процесі (дитиноцентризм).

Мета: реалізація оновленого змісту освіти відповідно до Закону України «Про освіту», нового Держстандарту та Концепції НУШ

Завдання:

- забезпечити чітке розуміння аспектів сучасної української школи, здатної підтримувати учнів у їх прагненні ставати новаторами, використовувати набуті знання та креативний підхід щодо нових винаходів на користь суспільства;
- створити сприятливе середовище для навчання, самовираження і самореалізації учнів та умов для різнобічного розвитку особистості: інтелектуального, соціального, морального і фізичного; індивідуалізації та диференціалізації навчання.

Очікувані результати:

- забезпечити оптимальні, стабільні умови для освітнього процесу в початковій школі;
- покращити матеріально-технічну базу закладу в класах НУШ;
- створити умови для якісного переходу до другого етапу впровадження НУШ;
- підвищити кваліфікаційний рівень вчителів, їхнякісну підготовку до роботи в умовах НУШ

Шляхи реалізації

Зміст роботи	Термін реалізації			Відповідальні
	20/22	20/23	20/24	
Створення нового освітнього простору для 3–4 класів з метою продовження упровадження нового Державного стандарту початкової та базової загальної середньої освіти, середовища для різнобічного розвитку, виховання й соціалізації особистості, яка відповідатиме вимогам часу. (Технічна реконструкція навчальних приміщень, створення умов доступності для вчителів використовувати іноваційні технології)	✓			Адміністрація

Систематична робота з вчителями щодо якісної підготовки до роботи в умовах НУШ	✓	✓	✓	Адміністрація, педагоги
Забезпечити реалізацію оновлених цілей і змісту освіти на основі компетентісного підходу та особистісної орієнтації відповідно до Закону «Про освіту», нового Держстандарту та Концепції НУШ	✓	✓	✓	Учасники освітнього процесу
Сприяння участі вчителів усіх категорій у тренінгах з питань впровадження Державного стандарту початкової та базової загальної середньої освіти, інтеграції навчальних предметів, компетентісного навчання	✓	✓	✓	Учасники освітнього процесу
Залучати учасників освітнього процесу до планування роботи закладу, активної участі у житті закладу	✓	✓	✓	Учасники освітнього процесу

КРОК 3. «Комфортне та безпечне освітнє середовище»

Пріоритетні кроки розвитку:

- залучення дітей до створення безпечного освітнього середовища;
- створення умов для якісного і повноцінного харчування;
- створення освітнього простору для забезпечення комфортної та безпечної життєдіяльності.

Мета: забезпечення фізичного простору закладу необхідними для здійснення ефективної освітньої діяльності засобами, обладнанням та матеріалами; створення безпечного та комфортного середовища

Очікувані результати:

- забезпечення відповідності із сучасними санітарно-гігієнічними та інженерно-технічними вимогами безпечних і комфортних умов життєдіяльності учнів та вчителів у закладі;
- оновлення матеріально-технічної бази закладу освіти для повної якісної реалізації Державних освітніх стандартів.

Шляхи реалізації:

Заходи	Термін проведення	Відповідальні	Очікувані результати
Залучення альтернативних джерел фінансування навчального закладу	2022–2024	Адміністрація, педагогічний колектив	Створення комфортних і безпечних умов навчання учнів та праці педагогів, освітнього середовища вільного від будь-яких форм насильства та дискримінації, інклюзивного, розвивального та мотивуючого до навчання освітнього простору через запровадження педагогіки партнерства.
Оновлення бази навчальних кабінетів.	2022–2024	Відділ освіти, адміністрація, педагогічний колектив	
Оновлення комп'ютерної техніки.	2022–2023	Відділ освіти, адміністрація	

КРОК 4. «Творча, креативна, обдарована особистість»

Пріоритетні кроки розвитку:

- створення оптимальних умов для розвитку та творчої реалізації обдарованих дітей;
- залучення учнів до роботи в наукових секціях Малої академії наук, до участі у Всеукраїнських учнівських олімпіадах, Всеукраїнських творчих конкурсах учнівської творчості.
- виявляти, підтримувати та розвивати творчий потенціал школярів закладу;
- підвищити рівень психолого-педагогічного супроводу дітей у процесі реалізації їхнього творчого потенціалу;
- співпрацювати з іншими закладами освіти, громадськими організаціями з метою розвитку творчого потенціалу школярів;
- забезпечити необхідні дидактичні та технічні ресурси для створення сучасного освітнього простору.

Мета: створення системи організаційних та практичних заходів щодо підтримки та розвитку творчого потенціалу кожної особистості.

Очікувані результати:

- навчити дітей жити у швидкозмінному світі, спонукати їх виступати в ролі «носіїв змін»;
- створити систему морального та матеріального заохочення до творчої діяльності;
- орієнтування людини на успіх у житті;
- створення ситуації успіху, підвищення самооцінки кожної дитини, її соціальної активності та академічної успішності.

Шляхи реалізації:

Зміст заходу	Термін реалізації	Виконавці	Очікувані результати
Організаційно-педагогічні заходи			
Систематично поповнювати шкільний інформаційний банк даних про: · інтелектуально обдарованих дітей; · творчо обдарованих дітей; · спортивно обдарованих дітей; · технічно обдарованих дітей.	До 01.10 щороку	Заступник директора з навчально-виховної роботи	1. Формування банку даних із різноманітних напрямків роботи з обдарованими дітьми. 2. Створення системи виявлення та розвитку обдарованих і талановитих дітей.
Висвітлювати інформацію про обдарованих дітей, їх досягнення на шкільному сайті.	систематично	Заступник директора з навчально-виховної роботи	3. Створення умов для їх самореалізації через надання якісних освітніх послуг, особистісно-орієнтований освітній процес, доступ до сучасних і традиційних інформаційних ресурсів.
Оформити і поповнювати банк даних для роботи з обдарованими дітьми з метою визначення творчо обдарованих підлітків та надання їм необхідної підтримки.	До 01.10 кожного року	Заступник директора з навчально-виховної роботи	4. Значні досягнення у предметних олімпіадах, конкурсах, турнірах районного, обласного, Всеукраїнського рівня.
Здійснювати інформаційно-педагогічний супровід обдарованих дітей з метою надання консультацій щодо створення особистих портфоліо в рамках · круглого столу «Портфоліо здобувача освіти — крок до успіху».	До 15.12 кожного року систематично	Заступник директора з навчально-виховної роботи	
Забезпечення умов для систематичного підвищення майстерності вчителів, які працюють з обдарованими дітьми, шляхом участі в семінарах і практикумах.	Постійно	Адміністрація школи	

ДОДАТКИ

Зміст заходу	Термін реалізації	Виконавці	Очікувані результати
Поновлювати методичними рекомендаціями науково-методичну базу даних з формування психолого-фізіологічної стійкості, профілактики стресів, розумових, емоційних перевантажень здобувачів освіти.	До 15.09 кожного року	Психолог	
Здійснення особистісно орієнтованого підходу до здобувачів освіти шляхом впровадження нових технологій освітнього процесу.	2022–2024 роки	Педагоги, класні керівники	
Координація дій з культурно-просвітницькими закладами регіону.	Постійно	Адміністрація	
Здійснення педагогічного відбору методик педагогічних технологій, особистісно розвивальних методик з предметів, що відповідають формам і завданням здобуття освіти обдарованих дітей. Поповнювати методичну скарбничку «Сучасні форми, методи і прийоми роботи з обдарованими дітьми».	Постійно	Керівники МО	
Пропаганда кращих авторських розробок дидактичного, психолого-педагогічного забезпечення освітнього процесу · на засіданнях МО під час участі в педагогічних семінарах.	раз на рік	Керівники МО Шкільний психолог	

Зміст заходу	Термін реалізації	Виконавці	Очікувані результати
Соціально-психологічне забезпечення			
Розробка та апробація системи ранньої поетапної діагностики та своєчасного виявлення талановитих дітей.	2022–2023 роки	Психологічна служба	
Здійснювати психологічний моніторинг з метою виявлення обдарованих здобувачів освіти.	Постійно	Психологічна служба	
Організація семінару для педагогів, спрямованого на підвищення рівня їхньої психолого-педагогічної підготовки для роботи з обдарованими дітьми.	Постійно	Психологічна служба	
Проведення психологічних обстежень особливостей обдарованих дітей за методикою ПДО, Леонгарда, Шмішека, Кетелла..	Постійно	Психологічна служба	
Впровадження в роботу рекомендацій з профілактики емоційних та розумових перевантажень, запобігання стресів обдарованих дітей.	Постійно	Психологічна служба	
Удосконалення алгоритмів, пам'яток для обдарованих дітей, способів проведення самостійної науково-дослідницької діяльності.	2022–2026 роки	Психологічна служба	
Залучення здобувачів освіти до соціологічних досліджень як форми наукової роботи.	Постійно	Психологічна служба	

ДОДАТКИ

Зміст заходу	Термін реалізації	Виконавці	Очікувані результати
Організація консультування батьків здобувачів освіти щодо роботи з обдарованими дітьми.	Постійно	Психологічна служба	
Підвищення рівня мотивації здобувачів освіти закладу як основа здобуття якісної освіти.	Постійно	Психолог, вчителі, класні керівники	
Педагогічний супровід			
Удосконалення системи заходів щодо ефективної підготовки здобувачів освіти до участі у I етапі олімпіад з базових дисциплін	Постійно	Заступник директора з навчально-виховної роботи	
Організація і проведення предметних олімпіад.	Жовтень кожного року	Заступник директора з навчально-виховної роботи	
Підготовка здобувачів освіти до участі в II, III, IV етапах предметних олімпіад.	Постійно	Заступник директора з навчально-виховної роботи Педагоги	
Організувати та взяти участь у міжнародних інтерактивних конкурсах з предметів природничо-математичного циклу («Кенгуру», «Левеня» та інші), філологічного циклу («Геліантус», «Грінвіч» тощо)	Кожного року	Заступник директора з навчально-виховної роботи Педагоги	
На сторінках шкільного сайту систематично наповнювати рубрику «Наші досягнення» за результатами участі здобувачів освіти у різних конкурсах, турнірах тощо	Постійно кожного року	Заступник директора з навчально-виховної роботи, вчителі інформатики	

Менеджмент в освіті

Зміст заходу	Термін реалізації	Виконавці	Очікувані результати
Проводити творчі звіти учасників гуртків наприкінці кожного навчального року	Травень щороку	Керівники гуртків.	
Постійно організовувати зустрічі з успішними особистостями ОТГ, колишніх випускників школи	1–2 рази на рік	Заступники директора Класні керівники	
Оформлення інформаційно-аналітичного документа: «Моніторинг результативності роботи з обдарованими дітьми»	Травень кожного року	Заступник директора з навчально-виховної роботи, керівники МО	
Методичні заходи на реалізацію проекту			
Семінар «Науково-методичне забезпечення роботи з обдарованими дітьми»	2023–2024 н.р.	Заступник директора з навчально-виховної роботи	
Круглий стіл «Результативність роботи з обдарованими дітьми»	2022–2023 н.р.	Заступник директора з навчально-виховної роботи	
Нарада при директорові «Робота з обдарованими: проблеми і перспективи»	2023–2024	Заступник директора з навчально-виховної роботи	
Семінар «Шляхи підвищення рівня мотивації саморозвитку здобувачів освіти як основа успішної освітньої діяльності»	2021–2022 н.р.	Заступник директора з навчально-виховної роботи	
Методична рада «Роль наставника у творчому зростанні здобувача освіти»	2023–2024 н.р.	Заступник директора з навчально-виховної роботи	

КРОК 5. «Учитель-учень-батьки. Партнерство в дії»

Пріоритетні кроки розвитку:

- принцип дитиноцентризму ставить дитину в центр життєвого простору;
- розвиток комунікативних компетентностей учасників освітнього процесу;
- впровадження в освітній процес методів і форм взаємодії партнерства і демократії;
- формування толерантного шкільного середовища.

Мета: досягнення духовного єднання усіх учасників освітнього процесу шляхом глибокого переосмислення подій сьогодення.

Очікувані результати:

- зміна взаємовідносин вчителя, учня, батьків, учитель та батьки, «не над, а поряд з учнем»;
- самовдосконалення вчителя та батьків на засадах гуманної педагогіки;
- виховання громадської гідності, любові до рідної землі та рідного краю;
- усвідомлення необхідності впровадження ідей гуманізації та демократизації освітнього процесу;
- виховання соціально-активної та комунікативної особистості з високим рівнем духовності й моралі;
- усвідомлення дітьми ідей добротворення, співпраці та співчутливості;
- побудова виховання на сімейних традиціях та цінностях;
- використання демократичних методів виховання та спілкування.

КРОК 6. «Якісна освіта»

Пріоритетні кроки розвитку:

- чітка структура управління;
- командна діяльність;
- врахування освітніх потреб і очікувань;
- застосування життєвих компетентностей та наскрізних умінь;
- методичне забезпечення;
- самоаналіз та моніторинг освітньої діяльності;
- відкритість та прозорість;
- психологічний методичний супровід.

Мета: створення оптимальних умов для інтелектуального розвитку та саморозвитку особистості, здатної цілеспрямовано використовувати свій потенціал для самореалізації в сучасному світі, і в інтересах суспільства та держави.

Очікувані результати:

- реалізація технологій продуктивного та проблемного навчання;
- забезпечення методичного супроводу в умовах поетапного переходу на НУШ
- підвищення результативності школярів;
- підвищення успішності, зацікавленості до предметів природничо-математичного циклу;
- переоснащення предметних кабінетів обладнанням;

- створення системи поглибленого вивчення предметів;
- створення шкільної Малої Академії Наук для дітей початкової школи.

Забезпечення якості освіти:

Доступність

Якість

Безпечність

НОП

Внутрішня система забезпечення якості освіти включає:

Освітні програми

Поглиблене вивчення предметів(базова освіта)

Оновлення матеріально-технічної бази

Академічна доброчесність

Антибулінгова компанія

Моніторингові дослідження

Критерії оцінювання освітньої діяльності

Річний план діяльності

Академічна автономія

Курс на гімназію

Створення безпечного освітнього середовища

Розвиток кадрового потенціалу

Діджиталізація

КРОК 7. «Рівненський заклад загальної середньої освіти Генічеської міської ради -толерантне середовище, вільне від булінгу».

Мета:

- сприяти розвитку особистості дитини, формуванню її інтелектуального та морального потенціалу; формуванню особистості патріота України, гідного громадянина, який усвідомлює свою приналежність до сучасної Європейської цивілізації;
- скоординувати зусилля педагогічної, батьківської громадськості для попередження булінгу, протиправних дій та вчинків серед здобувачів освіти;
- організувати профілактичну роботу на основі глибокого вивчення причин і умов, які сприяють скоєнню здобувачами освіти правопорушень;
- забезпечити організацію змістовного дозвілля та відпочинку;
- поліпшити роботу психологічної служби, головну увагу приділити соціально-психолого-педагогічній допомозі здобувачам освіти та їхнім батькам, захисту прав та інтересів неповнолітніх;
- налагодити правову пропаганду й освіту через наочну агітацію та шкільну газету;

Пріоритетні кроки розвитку

Назва заходу	Термін виконання	Відповідальний	Очікувані результати:
<i>Діагностичний етап</i>			<ol style="list-style-type: none"> Створення системи виховної та профілактичної роботи в закладі. Допомога здобувачам освіти та їхнім батькам у захисті своїх прав, інтересів. Навчання дітей знаходити вихід із кризових ситуацій та захищати себе від усіх видів насильства (булінгу). Профілактика правопорушень і злочинності серед молоді. Створення безпечного толерантного середовища.
Створення бази інструментарію для діагностування рівня напруги, тривожності в учнівських колективах.	2022	Психолог	
Діагностування рівня напруги, тривожності в учнівських колективах: <ul style="list-style-type: none"> спостереження за міжособистісною поведінкою здобувачів освіти; опитування (анкетування) учасників освітнього процесу; психологічні діагностики мікроклімату, згуртованості класних колективів та емоційних станів здобувачів освіти; соціальне дослідження наявності референтних груп та відторгнених в колективах; визначення рівня тривоги та депресії здобувачів освіти. 	2022–2024	Класні керівники, практичний психолог	
<i>Інформаційно-профілактичні заходи</i>			
Обговорення питання протидії булінгу на загальношкільній батьківській конференції.	Вересень 2022	Директор	
Засідання методичного об'єднання класних керівників на тему «Протидія булінгу в учнівському колективі».	2022	Заступник директора з ВР	
Розробка пам'ятки «Маркери булінгу».	2022	Заступник директора з ВР	

Назва заходу	Термін виконання	Відповідальний	Очікувані результати:
Складання порад «Як допомогти дітям упоратися з булінгом».	2022–2022	Психолог	
Контроль стану попередження випадків булінгу.	2022–2024	Директор	
Круглий стіл для педагогічного колективу «Безпечний заклад. Маски булінгу.»	2022	Психолог	
Вивчення законодавчих документів, практик протидії цькуванню.	2022–2024	Заступник директора з ВР	
Формування навичок дружніх стосунків здобувачів освіти			
Проведення ранкових зустрічей з метою формування навичок дружніх стосунків.	2022–2024	Класні керівники	
Створення морально безпечного освітнього простору, формування позитивного мікроклімату та толерантної міжособистісної взаємодії в ході годин спілкування, тренінгових занять.	2022–2024	Класні керівники	
Перегляд кінострічок відповідної спрямованості.	2022–2024	Учитель інформатики	
Засідання дискусійного клубу старшокласників «Як довіряти й бути вдячним».	2022	Педагог-організатор	
Відпрацювання теми особистої гідності в ході вивчення літературних творів, на уроках історії.	2022–2024	Класоводи, учителі літератури, історії	

ДОДАТКИ

Назва заходу	Термін виконання	Відповідальний	Очікувані результати:
Проведення заходів у межах Всеукраїнського тижня права «Стоп булінгу».	10–14 грудня	Класні керівники, учитель правознавства, практичний психолог	
Проведення заходів у межах тематичного тижня «Тижень дитячих мрій та добрих справ».	2024	Класні керівники, учителі-предметники	
Проведення заходів у межах тематичного тижня «Сильні духом».	2023	Заступник директора з ВР	
Проєкт «Зупиніться! Моя історія про булінг і кібербулінг».	2022–2023	Педагог-організатор	
Листівки, колажі, бюлетені антибулінгового спрямування.	2022–2024	Педагог-організатор	
Психологічний супровід			
Діагностика стану психологічного клімату класу.	2022	Психолог	
Спостереження під час освітнього процесу, позаурочний час.	2022–2024	Психолог	
Консультаційна робота з учасниками освітнього процесу.	2022–2024	Психолог	
Профілактично-просвітницька, корекційно-розвивальна робота з учасниками освітнього процесу.	2022–2024	Психолог	
<i>Робота з батьками</i>			
Тематичні батьківські збори «Протидія цькуванню в учнівському колективі».	2022	Класні керівники	

Назва заходу	Термін виконання	Відповідальний	Очікувані результати:
Поради батькам щодо зменшення ризиків булінгу та кібербулінгу для дитини.	2022–2024	Психолог	
Тренінг «Як навчити дітей безпеці в Інтернеті».	2022	Психолог Вчитель інформатики	
Інформаційна робота через інтернет-сторінки.	2022–2024	Заступник директора з ВР	

КРОК-8 «ІКТ-простір. Дистанційна освіта»

Приоритетні кроки розвитку:

- використання ІКТ кожним учасником освітнього процесу;
- діджиталізація закладу;
- оновлення матеріально-технічної бази;
- сприяння ІКТ-грамотності педагогів;
- формування навичок комунікації та презентації в освітньому процесі.

Мета:

- створення єдиного освітнього інформаційного середовища;
- забезпечення якості навчання та комплексного підходу до використання сучасних інформаційно-комунікаційних технологій у освітньому процесі;
- підготовка здобувачів освіти до життя та діяльності в умовах інформаційного суспільства, формування в них навичок самостійного пошуку, оцінювання та систематизації.

Очікувані результати:

- створення безпечного та якісного доступу до електронних інформаційних ресурсів;
- формування іміджу школи за допомогою веб-сайту;
- систематичне запровадження сучасних ІКТ в освітньому процесі;
- розвиток цифрової грамотності та інформативної компетентності учасників освітнього процесу;
- організація дистанційного навчання;
- створення умов для індивідуалізації та диференціації навчання школярів через освітній он-лайн ресурс, змарні сервіси для підвищення рівня пізнавальної активності дітей.

ДОДАТКИ

Зміст роботи	Термін виконання	Відповідальний
Моніторинг вивчення реального рівня володіння ІКТ учителями	2022–2023	Адміністрація, вчителі інформатики
Створення умов для навчання співробітників закладу нових комп'ютерних технологій	2022–2024	Адміністрація
Вивчення комп'ютерних освітніх технологій та впровадження їх в практику роботи	2022–2024	Творча група
Мультимедійне оснащення навчальних кабінетів. Створення умов для навчання співробітників школи нових комп'ютерних технологій.	2022–2024	Адміністрація
Оснащення предметних кабінетів інтерактивним устаткуванням	2022–2024	Адміністрація
Створення інструментарію для ефективного оцінювання якості освіти (якості знань учнів, освітнього процесу та ін.)	2022–2023	Учасники освітнього процесу
Впровадження дистанційної освіти	2022–2024	Адміністрація

VIII. Очікуванні результати.

Очікуваними результатами вирішення завдань

Стратегії розвитку закладу є:

- розкриття та розвиток здібностей, талантів і можливостей кожної дитини на основі партнерства між учителем, учнем і батьками;
- удосконалення мотиваційного середовища дитини;
- підвищення професійної майстерності педагогів шляхом проходження сертифікації;
- накопичування особистого педагогічного досвіду(створення авторських програм, методичних розробок тощо);
- здійснення диджиталізації освітнього процесу, створення інформаційного забезпечення для переходу закладу до роботи у відкритому інноваційному режимі;
- освітній процес здійснюється відповідно до навчального плану;
- здійснюється допрофільне навчання, створюються можливості вибору учнями освітнього профілю відповідно до індивідуальних психофізичних особливостей та особистих побажань;
- особиста відповідальність педагога за результати наданих освітніх послуг;
- здійснюється комп'ютеризація освітнього процесу;

- розширення мережі гуртків;
- здобувачі освіти залучаються до участі в управлінні освітніми справами в різних видах діяльності;
- посилюється оздоровча спрямованість освітнього процесу, комплексний підхід до гармонійного формування всіх компонентів здоров'я;
- упроваджуються інноваційні методи формування життєвої компетентності;
- проводиться діагностика та моніторингові дослідження якості освітніх послуг;
- автономія закладу (академічна, організаційна, кадрова, фінансова);
- формування випускника Нової школи:
 - › особистості
 - › патріота
 - › інноватора

**Положення
про внутрішню систему забезпечення якості освітньої діяльності
та якості освіти Бердянської спеціалізованої школи I–III ступенів №16
з поглибленим вивченням іноземних мов
Бердянської міської ради Запорізької області**

1. Загальні положення

Положення про забезпечення якості освітньої діяльності та якості освіти у Бердянській спеціалізованій школі I–III ступенів №16 з поглибленим вивченням іноземних мов Бердянської міської ради Запорізької області (далі — Положення) розроблено відповідно до вимог Закону України «Про освіту» № 2145-VIII від 05.09.2017, який почав діяти з 28 вересня 2017 року (стаття 41. Система забезпечення якості освіти) і передбачає здійснення таких процедур і заходів, що далі створять її структуру:

1. Стратегію (політику) та процедури забезпечення якості освіти;
2. Систему та механізми забезпечення академічної доброчесності;
3. Критерії, правила і процедури оцінювання здобувачів освіти;
4. Критерії, правила і процедури оцінювання педагогічної (науково- педагогічної) діяльності педагогічних працівників.
5. Критерії, правила і процедури оцінювання управлінської діяльності керівних працівників;
6. Інформаційні системи для ефективного управління закладом;
7. Безпекова складова;
8. Створення в закладі інклюзивного освітнього середовища, універсального дизайну та розумного пристосування;
9. Вивчення та самооцінювання якості освіти.

Внутрішні чинники забезпечення якості загальної середньої освіти будемо розглядати як:

- якість основних умов освітнього процесу;
- якість реалізації освітнього процесу;
- якість результатів освітнього процесу;
- моніторинг освітньої діяльності;
- готовність колективу до змін;
- відкритість і прозорість закладу освіти.

Забезпечення якості загальної середньої освіти закладу повинні відповідати Державним стандартам відповідних рівнів, що є пріоритетом та спільною метою освітньої діяльності всіх її учасників.

Забезпечення якості освіти є багатоплановим і включає в себе:

- наявність необхідних ресурсів (кадрових, фінансових, матеріальних, інформаційних, наукових, навчально-методичних тощо);

– організацію освітнього процесу, що відповідає сучасним тенденціям розвитку науки і освіти; контроль освітньої діяльності та якості підготовки фахівців на всіх етапах навчання.

Внутрішня система забезпечення якості освіти, спрямована на вдосконалення всіх напрямків діяльності закладу.

Положення регламентує зміст і порядок забезпечення якості освіти для здобувачів загальної середньої освіти за такими напрямками:

- освітнє середовище;
- система оцінювання освітньої діяльності здобувачів освіти;
- система педагогічної діяльності;
- система управлінської діяльності.

Положення про внутрішню систему забезпечення якості освіти погоджується педагогічною радою, яка має право вносити в нього зміни та доповнення і затверджується керівником закладу.

2. Стратегія та процедура забезпечення якості освіти

Стратегія та процедура забезпечення якості освіти закладу базується на наступних принципах:

– принцип процесного підходу, що розглядає діяльність як сукупність освітніх процесів, які спрямовані на реалізацію визначених стратегічних цілей, при цьому управління якістю освітніх послуг реалізується через функції планування, організації, мотивації та контролю;

– принцип цілісності, який вимагає єдності впливів освітньої діяльності, їх підпорядкованості, визначеній меті якості освітнього процесу;

– принцип безперервності, що свідчить про необхідність постійної реалізації суб'єктами освітньої діяльності на різних етапах процесу підготовки випускника;

– принцип розвитку, що виходить з необхідності вдосконалення якості освітнього процесу відповідно до зміни внутрішнього та зовнішнього середовища, аналізу даних та інформації про результативність освітньої діяльності;

– принцип партнерства, що враховує взаємозалежність та взаємну зацікавленість суб'єктів освітнього процесу, відповідно до їх поточних та майбутніх потреб у досягненні високої якості освітнього процесу.

Процедури вивчення освітньої діяльності є такими:

– оновлення нормативно-методичної бази забезпечення якості освіти та освітньої діяльності;

– постійний моніторинг змісту освіти;

– спостереження за реалізацією освітнього процесу;

– моніторинг технологій навчання;

– моніторинг ресурсного потенціалу;

– моніторинг управління ресурсами та процесами;

– спостереження за станом соціально-психологічного середовища;

– контроль стану прозорості освітньої діяльності та оприлюднення інформації щодо її результатів;

- розроблення рекомендацій щодо покращення якості освітньої діяльності та якості освіти, участь у стратегічному плануванні тощо;
- здійснення контролю виконання чинного законодавства в галузі освіти, нормативних документів про освіту, наказів та рішень педагогічної ради;
- експертна оцінка ефективності результатів діяльності педагогічних працівників;
- вивчення результатів педагогічної діяльності, виявлення позитивних і негативних тенденцій в організації освітнього процесу та розробка на цій основі пропозицій з поширення передового педагогічного досвіду й усунення негативних тенденцій;
- збір інформації, її обробка й накопичення для підготовки проектів рішень;
- аналіз результатів реалізації наказів і розпоряджень;
- надання методичної допомоги педагогічним працівникам у процесі контролю.

3. Система та механізми забезпечення академічної доброчесності

Система та механізми забезпечення академічної доброчесності визначається спеціальним Положенням про академічну доброчесність, схваленим педагогічною радою.

4. Критерії, правила і процедури оцінювання здобувачів освіти

Оцінювання якості знань здобувачів освіти закладу здійснюється відповідно до «Загальних критеріїв оцінювання навчальних досягнень учнів у системі загальної середньої освіти», які в обов'язковому порядку розміщені на веб-сторінці закладу, які виходять із чинних нормативно-правових актів в освіті на даний період.

Оцінювання результатів навчання здійснюється відповідно до:

- Орієнтовних вимог до контролю та оцінювання навчальних досягнень учнів початкової школи, затверджених наказом Міністерства освіти і науки України № 1009 від 19 серпня 2016 року;
- Критеріїв оцінювання навчальних досягнень учнів (вихованців) у системі загальної середньої освіти, затверджених наказом МОН молодьспорт № 329 від 13.04.2011 року.
- Критерії оцінювання навчальних досягнень реалізуються в нормах оцінок, які встановлюють чітке співвідношення між вимогами до знань, умінь і навичок, які оцінюються, та показником оцінки в балах.

Навчальні досягнення здобувачів у 1–2 класах підлягають вербальному, формульованому оцінюванню, у 3–4 — формульованому та підсумковому (бальному) оцінюванню.

Формульоване оцінювання учнів 1 класу проводиться відповідно до Методичних рекомендацій щодо формульованого оцінювання учнів 1 класу (листи МОН № 2.2–1250 від 18.05.2018 та № 2.2–1255 від 21.05.2018).

Формувальне оцінювання учнів 2 класу проводиться відповідно до Методичних рекомендацій щодо формування оцінювання учнів 2 класу (наказ МОН України № 1154 від 27.08.2019).

Основними видами оцінювання здобувачів освіти є поточне та підсумкове (тематичне, семестрове, річне), державна підсумкова атестація.

Оприлюднення результатів контролю здійснюється відповідно до вищезазначених нормативних документів.

Результати навчання здобувачів освіти на кожному рівні повної загальної середньої освіти оцінюються шляхом державної підсумкової атестації, яка може здійснюватися в різних формах, визначених законодавством, зокрема у формі зовнішнього незалежного оцінювання.

Критерії оцінювання та очікувані результати освітньої діяльності учнів є обов'язковою складовою навчальної програми предмета. На початку вивчення теми вчитель повинен ознайомити учнів із системою та критеріями її оцінювання.

Для врахування думки учнів щодо якості та об'єктивності системи оцінювання проводяться щорічні соціологічні (анонімні) опитування учнів і випускників, а також моніторинг оцінювання ступеня задоволення здобувачів освіти.

Результати оцінювання здобувачів освіти обговорюються на засіданні педагогічної ради школи.

5. Критерії, правила і процедури оцінювання педагогічної (науково — педагогічної) діяльності педагогічних працівників

Внутрішня система забезпечення якості освіти та якості освітньої діяльності закладу передбачає підвищення якості професійної підготовки фахівців відповідно до очікувань суспільства.

Вимоги до педагогічних працівників закладу встановлюються у відповідності до розділу VII Закону України «Про освіту».

Якість педагогічного складу регулюється прозорими процедурами відбору, призначення та звільнення з посади, кваліфікаційними вимогами та вимогами до професійної компетентності, системою підвищення кваліфікації.

Відповідність фаховості вчителя навчальній дисципліні визначається відповідністю його спеціальності згідно з документами про вищу освіту або про науковий ступінь, або про вчене звання, або науковою спеціальністю, або досвідом практичної роботи за відповідним фахом та проходженням відповідного підвищення кваліфікації.

Основними критеріями оцінювання педагогічної діяльності педагогічних працівників є:

- стан забезпечення кадрами відповідно фахової освіти;
- освітній рівень педагогічних працівників;
- результати атестації;
- систематичність підвищення кваліфікації;
- наявність педагогічних звань, почесних нагород;

– наявність авторських програм, посібників, методичних рекомендацій, статей тощо;

- участь в експериментальній діяльності;
- результати освітньої діяльності;
- оптимальність розподілу педагогічного навантаження;
- показник плинності кадрів.

З метою вдосконалення професійної підготовки педагогів закладу шляхом поглиблення, розширення й оновлення професійних компетентностей організовується підвищення кваліфікації педагогічних працівників.

Щорічне підвищення кваліфікації педагогічних працівників здійснюється відповідно до статті 59 Закону України “Про освіту”, Постанови Кабінету Міністрів України № 800 від 21.08.2019 та листа Міністерства освіти і науки України № 1/9–683 від 04.11.2019.

Формами підвищення кваліфікації є інституційна (очна (денна, вечірня), заочна, дистанційна, мережева), дуальна, на робочому місці тощо. Форми підвищення кваліфікації можуть поєднуватись.

Основними видами підвищення кваліфікації є:

навчання за програмою підвищення кваліфікації при ЗОІППО;
стажування;

участь у семінарах, практикумах, тренінгах, вебінарах, майстер-класах тощо.

Щорічний план підвищення кваліфікації педагогічних працівників затверджує педагогічна рада.

Показником ефективності та результативності діяльності педагогічних працівників є їх атестація та сертифікація, яка проводиться відповідно до частини четвертої статті 54 Закону України «Про освіту», постанови Кабінету Міністрів України № 1190 від 27.12.2018 року та на підставі п. 1.5, п. 2.1, п. 2.2 Типового положення про атестацію педагогічних працівників, затвердженого наказом Міністерства освіти і науки України № 930 від 06.10.2010 (зі змінами, затвердженими наказом МОН України № 1473 від 20.12.2011 та № 1135 від 08.08.2013).

6. Критерії, правила і процедури оцінювання управлінської діяльності керівних працівників

Управлінська діяльність адміністрації закладу на сучасному етапі передбачає вирішення низки концептуальних положень, а саме:

- створення умов для переходу від адміністративного стилю управління до громадсько-державного;
- раціональний розподіл роботи між працівниками школи з урахуванням їх кваліфікації, досвіду та ділових якостей;
- забезпечення оптимальної організації освітнього процесу, який би забезпечував належний рівень освіченості і вихованості випускників та підготовку їх до життя в умовах ринкових відносин;
- визначення найбільш ефективних для керівництва шляхів і форм реалізації стратегічних завдань, які б повною мірою відповідають особливостям

роботи та діловим якостям адміністрації, раціональне витрачення часу всіма працівниками;

- правильне і найбільш ефективне використання навчально-матеріальної бази та створення сприятливих умов для її поповнення в умовах ринкових відносин;

- забезпечення високого рівня працездатності всіх учасників освітнього процесу;

- створення здорової творчої атмосфери в педагогічному колективі.

Сучасні виклики освітнього менеджменту вимагають від керівника закладу таких фахових компетенцій:

- прогнозувати позитивне майбутнє і формувати дух позитивних змін;

- забезпечувати відкрите керівництво;

- вивчати інтереси і потреби місцевої громади й суспільства в цілому, щоб визначати нові цілі і завдання;

- організовувати роботу колективу на досягнення поставлених цілей;

- працювати над залученням додаткових ресурсів для якісного досягнення цілей;

- постійно вчитися і стимулювати до цього членів педагогічного колективу.

7. Інформаційні системи для ефективного управління

Однією з умов розвитку освіти є запровадження інформаційно-комунікаційних технологій в управлінську та освітню діяльність.

Така діяльність проводиться у двох напрямках:

- впровадження інформаційних технологій в управлінську діяльність;

- комп'ютеризація освітнього процесу.

Перший із зазначених напрямів полягає у створенні оптимальних умов роботи учасників освітнього процесу, застосування ними програмного забезпечення, що допомагає систематизувати роботу суб'єктів управління закладом на усіх рівнях.

Другий напрям — це впровадження у освітній процес електронних засобів навчання, розробка і застосування електронного супроводу занять, самостійної і виховної роботи та тестових програмних засобів.

Інновації в управлінні освітнім закладом на базі інформаційних технологій є ключовим механізмом, який дозволить створити переваги в конкурентному середовищі. У цьому напрямку основними заходами в розвитку інформатизації закладу є ефективна робота веб-сайту та веб-платформи «Віртуальна учительська», інформування педагогів через електронні скриньки та Google — сервіси, застосування в роботі програмних засобів «Курс школа» та ОШКОЛА, груп у фейсбуці та вайбері.

8. Безпекова складова закладу

У законодавстві загальні вимоги, які забезпечують безпечне освітнє середовище закладу регулює Закон “Про освіту”. Права та обов'язки всіх учасників освітнього процесу визначаються в ньому у 53, 54 та 55 статтях.

- Визначаємо три основні складові безпечного освітнього середовища:
- безпечні й комфортні умови праці та навчання;
 - відсутність дискримінації та насильства;
 - створення інклюзивного і мотивувального простору.
- Створення безпеки спрямоване на виконання таких завдань:
- формування в учнів компетентностей, важливих для успішної соціалізації особистості;
 - впровадження демократичної культури, захист прав дитини і формування демократичних цінностей;
 - запобігання та протидія таким негативним явищам серед дітей та учнівської молоді як насильство, кібербулінг, булінг тощо;
 - формування у дітей і підлітків життєвих навичок (психосоціальних компетентностей), які сприяють соціальній злагодженості, відновленню психологічної рівноваги;
 - запобігання та протидія торгівлі людьми, формування у школярів таких життєвих навичок, як спілкування, прийняття рішень, критичне мислення, управління емоціями, стресами та конфліктними ситуаціями, формування цінностей та набуття відповідних компетентностей;
 - формування морально-етичних, соціальних, громадянських ціннісних орієнтирів, виховання національно свідомої, духовно багатой, фізично досконалої особистості;
 - профілактика девіантної поведінки, правопорушень та злочинності серед неповнолітніх;
 - профілактика залежностей та шкідливих звичок, пропаганда здорового способу життя, збереження і зміцнення фізичного та психічного здоров'я як найвищої соціальної цінності;
 - формування творчого середовища, залучення учнів в позаурочний час до спорту, творчості, мистецтва, інших громадських заходів з метою їх позитивної самореалізації, соціалізації;
 - розвиток творчої співпраці педагогічного колективу, учнів і батьків на засадах педагогіки партнерства.

9. Створення в закладі інклюзивного освітнього середовища, універсального дизайну та розумного пристосування

Особам з особливими освітніми потребами надаються права рівні з іншими особами, у тому числі шляхом створення належного фінансового, кадрового, матеріально-технічного забезпечення та забезпечення універсального дизайну та розумного пристосування, що враховують індивідуальні потреби таких осіб.

Універсальний дизайн закладу створюється на таких принципах:

1. Рівність і доступність використання.

Надання однакових засобів для всіх користувачів: для уникнення відособлення окремих груп населення.

2. Гнучкість використання.

Забезпечення наявності широкого переліку індивідуальних налаштувань і можливостей з урахуванням потреб користувачів.

3. Просте та зручне використання.

Забезпечення простоти та інтуїтивності використання незалежно від досвіду, освіти, мовного рівня та віку користувача.

4. Сприйняття інформації з урахуванням різних сенсорних можливостей користувачів.

Сприяння ефективному донесенню всієї необхідної інформації до користувача незалежно від зовнішніх умов або можливостей сприйняття користувача.

5. Припустимість помилок.

Зведення до мінімуму можливості виникнення ризиків і шкідливих наслідків випадкових або ненавмисних дій користувачів.

6. Низький рівень фізичних зусиль.

Розрахування на затрату незначних фізичних ресурсів користувачів, на мінімальний рівень стомлюваності.

7. Наявність необхідного розміру і простору.

Наявність необхідного розміру і простору при підході, під'їзді та різноманітних діях, незважаючи на фізичні параметри, стан і ступінь мобільності користувача.

8. Моніторинг якості освіти осіб з особливими освітніми потребами

Основними завданнями моніторингу інклюзивного навчання є:

– Відстеження здобуття дітьми з особливими освітніми потребами освіти відповідного рівня у середовищі здорових однолітків відповідно до Державного стандарту загальної середньої освіти;

– Контроль забезпечення різнобічного розвитку дітей, реалізація їх здібностей;

– Створення корекційно-розвиткового середовища для задоволення освітніх потреб учнів з особливими освітніми потребами;

– Створення позитивного мікроклімату у закладі для класів з інклюзивним навчанням, формування активного міжособистісного спілкування дітей з особливими освітніми потребами з іншими учнями;

– Забезпечення диференційованого психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами;

– Надання консультативної допомоги сім'ям, які виховують дітей з особливими освітніми потребами, залучення батьків до розроблення індивідуальних планів та програм навчання.

10. Вивчення та самооцінювання якості освіти

10.1. Функції самооцінювання

– Отримання порівняльних даних, виявлення динаміки і факторів впливу на динаміку.

– Упорядкування інформації про стан і динаміку якості освітнього процесу.

– Координація діяльності організаційних структур (шкільні методичні об'єднання, творчі групи) задіяних у процедурах моніторингу.

10.2. Види самооцінювання

- Моніторинг навчальних досягнень здобувачів освіти.
- Моніторинг педагогічної діяльності.
- Моніторинг за освітнім середовищем.

10.3. Напрями самооцінювання

– **узгодження управління** (якщо школа відповідає певним стандартам в освіті, автоматично забезпечується адекватний рівень її діяльності);

– **Діагностика або** визначення рівня академічних навичок учнів незалежно від їх особистості;

– **Вивчення діяльності** (включає заміри «входу» і «виходу» системи);

– **Статичний показник** (надає можливість одночасно зняти показники за одним або кількома напрямками діяльності школи, порівняти отриманий результат з нормативом і визначити відхилення від стандарту, здійснити аналіз і прийняти управлінське рішення);

– **Динамічний показник** (багаторазовий замір певних характеристик під час усього циклу діяльності);

– **Психологічний показник** (постійне відстеження певних особливостей у ході навчальної діяльності);

– **Внутрішній показник ефективності** (спостереження за динамікою становлення колективу, прогнозування проблем, які можуть з'явитися у майбутньому);

– **Самооцінювання освітніх систем** (оцінювання стану системи, в якій відбуваються зміни, з подальшим прийняттям управлінського рішення);

– **Педагогічний моніторинг** (супровідний контроль та поточне коригування взаємодії вчителя й учня в організації і здійсненні освітнього процесу);

– **Освітній моніторинг** (супровідне оцінювання і поточна регуляція будь-якого процесу в освіті);

– **Учнівське самооцінювання** (комплекс психолого-педагогічних процедур, які супроводжують процес засвоєння учнями знань, сприяють виробленню нової інформації, необхідної для спрямування дій на досягнення навчальної мети);

– **Самооцінювання загальноосвітньої підготовки учнів** (систематичне відстеження досягнення державних вимог підготовки учнів за основними навчальними дисциплінами);

– **Моніторинг результативності освітнього процесу** (показує загальну картину дій усіх факторів, що впливають на навчання та виховання, і визначає напрями, які потребують більш детального дослідження).

10.4. Форми самооцінювання

- Самооцінка власної діяльності на рівні педагога, учня, адміністратора.
- Внутрішня оцінка діяльності керівниками шкільних методичних об'єднань.
- Зовнішнє оцінювання діяльності.

10.5. Етапи проведення самооцінювання

– Терміни проведення моніторингу визначаються планом роботи школи на кожен навчальний рік.

– Самооцінювання включає три етапи:

а) *підготовчий* — визначення об'єкта вивчення, визначення мети, критерії оцінювання, розробка інструментарію і механізму відстеження, визначення термінів;

б) *практичний (збір інформації)* — аналіз документації, тестування, контрольні зрізи, анкетування, цільові співбесіди, самооцінка тощо;

в) *аналітичний* — систематизація інформації, аналіз інформації, коректування, прогнозування, контроль за виконанням прийнятих управлінських рішень.

11. Виконавці

Виконавцями самооцінювання є: заступники директора, керівники шкільних методичних об'єднань, члени творчих груп, педагогічні працівники певної спеціалізації, вчителі-предметники, класні керівники, представники соціально-психологічної служби школи.

12. Функціональні обов'язки учасників самооцінювання

12.1. Адміністрація закладу:

- ініціює розроблення стратегії розвитку школи;
- розробляє і втілює внутрішкільну систему забезпечення якості освітньої діяльності та якості освіти;
- устанавлює і затверджує порядок, періодичність проведення досліджень;
- забезпечує необхідні ресурси для організації освітнього процесу;
- сприяє визначенню напрямків підвищення кваліфікації педагогічних працівників;
- забезпечує реалізацію освітньої програми;
- визначає шляхи подальшого розвитку закладу;
- приймає управлінські рішення щодо розвитку якості освіти на основі результатів моніторингу.

12.2. Рада забезпечення якості освіти:

- Бере участь у розробленні інструментарію;
- Бере участь у розробленні критеріїв оцінювання результативності освітнього процесу та професійної діяльності педагогів;
- проводить експертизу, дослідження, анкетування, опитування та оцінювання здобувачів освіти;
- аналізує результати зібраної інформації;
- веде облік результатів;
- готують пропозиції для адміністрації щодо удосконалення освітнього процесу.

12.3. Педагогічна рада закладу:

- участь у розробленні методики оцінювання;

- вибір критеріїв і показників, що характеризують стан і динаміку розвитку системи забезпечення якості освіти;
- визначення способів оприлюднення інформації та показників розвитку системи моніторингу;
- вивчення, узагальнення і поширення інноваційного досвіду педагогічних працівників;
- затвердження освітньої програми закладу та стратегії розвитку та положення про академічну доброчесність;
- сприяння підвищенню кваліфікації педагогічних працівників, розвитку їх творчих ініціатив.

12.4. Класний керівник:

- проводить контроль за всеобучем кожного учня;
- своєчасно доводить підсумки до відома батьків;
- надає інформацію для самооцінювання.

12.5. Учитель:

- визначає й аналізує рівень навчальних досягнень учнів з предметів за результатами тестування, контрольних зрізів, поточного, тематичного та підсумкового оцінювання за семестри, навчальний рік;
- визначає шляхи підвищення навчальних досягнень учнів;
- своєчасно подає інформацію для оцінювання результативності.

13. Критерії щодо здійснення внутрішнього забезпечення якості освіти

13.1. **Об'єктивність** з метою максимального уникнення суб'єктивних оцінок, урахування всіх результатів (позитивних і негативних), створення рівних умов для всіх учасників освітнього процесу;

13.2. **Валідність** для повної і всебічної відповідальності пропонованих контрольних завдань змісту досліджуваного матеріалу, чіткість критеріїв виміру та оцінки, можливість підтвердження позитивних і негативних результатів, які отримуються різними способами контролю

13.3. **Надійність** результатів, що отримуються при повторному контролі, який проводять інші особи;

13.4. **Врахування** психолого-педагогічних особливостей;

13.5. **Систематичність** у проведенні етапів і видів досліджень у певній послідовності та за відповідною системою;

13.6. **Гуманістична** спрямованість з метою створення умов доброзичливості, довіри, поваги до особистості, позитивного емоційного клімату.

13.7. Результати моніторингу мають тільки **стимулюючий характер** для змін певної діяльності.

14. Заключні положення

Однією з важливих проблем забезпечення якості освітнього процесу в цілому залишається оцінка ефективності управління освітнім процесом зокрема,

тому дана модель передбачає можливість вироблення своєї системи критеріїв, чинників, за якими можна оцінювати ефективність освітнього процесу, що дасть можливість вносити відповідні корективи в його організацію.

Рівень розвитку сучасної освіти вимагає від закладу високорозвиненого вміння обирати форми, методи, типи управління педагогічним колективом, ставити серйозні вимоги до його ділових та особистісних якостей, серед яких:

- цілеспрямованість та саморозвиток;
- компетентність;
- динамічність та самокритичність;
- управлінська етика;
- прогностичність та аналітичність;
- креативність, здатність до інноваційного пошуку.
- здатність приймати своєчасне рішення та брати на себе відповідальність

за результат діяльності.

Разом з тим, ефективність управлінської діяльності закладу характеризується станом реалізації його управлінських функцій, основних аспектів та видів діяльності, ступенем їх впливу на результативність освітнього процесу з урахуванням основних чинників, для яких проводиться самоаналіз:

1. Стратегічне планування розвитку закладу, основане на висновках аналізу та самоаналізу результатів діяльності.
2. Річне планування розвитку навчального закладу формується на стратегічних засадах.
3. Здійснення аналізу і оцінки ефективності реалізації планів, проектів.
4. Реальне календарне планування враховує усі напрямки діяльності школи та доводиться до відома усіх рівнів.
5. Забезпечення професійного розвитку вчителів, методичного супроводу молодих спеціалістів.
6. Поширення позитивної інформації про заклад (засобами веб-сайтів, інформаційних бюлетенів, громадських конференцій, семінарів, контактів з ЗМІ тощо).
7. Створення повноцінних умов функціонування закладу (безпечні та гігієнічні). Наявність засобів для фізичного, інтелектуального розвитку учнів та педколективу.
8. Застосування ІКТ-технологій у навчально-виховному процесі та повсякденному житті.
9. Забезпечення якості освіти через взаємодію всіх учасників освітнього процесу.
10. Позитивна оцінка компетентності керівника з боку працівників та громадськості.

**Професійний стандарт
за професією «Керівник закладу загальної середньої освіти»**

1. Загальні відомості професійного стандарту

1.1. Основна мета професійної діяльності

Управління закладом загальної середньої освіти та організація освітнього процесу

1.2. Назва виду економічної діяльності, секції, розділу, групи та класу економічної діяльності та їхній код (згідно з Національним класифікатором України ДК 009:2010 «Класифікація видів економічної діяльності»)

Секція Р	«Освіта»	Розділ 85	«Освіта»	Група 85.3	«Середня освіта»
				Клас 85.31	«Загальна середня освіта»

1.3. Назва виду професійної діяльності та її код (згідно з Національним класифікатором України ДК 003:2010 «Класифікатор професій»)

Розділ	Підрозділ	Група
12	121	1210
Керівники підприємств, установ та організацій	Керівники підприємств, установ та організацій	Керівники підприємств, установ та організацій

1.4. Назва професії (професійної назви роботи) та її код (згідно з Національним класифікатором України ДК 003:2010 «Класифікатор професій»)

1210.1 Керівник закладу загальної середньої освіти*

1.5. Назви типових посад

Директор закладу загальної середньої освіти*

* Назву посади зазначено відповідно до положень Закону України «Про освіту».

1.6. Місце професії (посади, професійної назви роботи) в організаційно-виробничій структурі підприємства (установи, організації)

Очолює заклад загальної середньої освіти і здійснює безпосереднє керівництво ним.

Робоче місце розташоване у приміщенні закладу загальної середньої освіти (в окремому кабінеті).

1.7. Робота керівника закладу загальної середньої освіти передбачає:

- організацію ефективної роботи колективу закладу загальної середньої освіти з метою забезпечення якості освіти;
- призначення на посаду та звільнення з посади працівників з визначенням їхніх функціональних обов'язків відповідно до професійних стандартів (кваліфікаційних характеристик);
- забезпечення автономії закладу загальної середньої освіти, в т.ч. фінансової;
- затвердження відповідно до типових штатних нормативів закладів загальної середньої освіти штатного розпису та тарифікаційного списку закладу загальної середньої освіти за погодженням з профспілковим органом закладу;
- розподіл та затвердження педагогічного навантаження між вчителями та іншими педагогічними працівниками за погодженням з профспілковим комітетом;
- розроблення і подання разом з виборним органом первинної профспілкової організації правил внутрішнього трудового розпорядку, що затверджуються загальними зборами трудового колективу;
- встановлення відповідно до законодавства установчих документів та колективного договору педагогічним та іншим працівникам доплат, надбавок, премій, зокрема за використання в освітньому процесі іноземних мов, сучасних технологій, реалізацію інноваційних проєктів тощо, а також матеріальної допомоги для вирішення соціально-побутових питань;
- затвердження, у випадку створення структурного підрозділу закладу загальної середньої освіти, положення про цей підрозділ;
- виконання інших функцій, передбачених статтею 38 Закону України «Про повну загальну середню освіту».

1.8. Умови допуску до роботи за професією

Керівником закладу загальної середньої освіти може бути особа, яка є громадянином України, вільно володіє державною мовою, має вищу освіту ступеня не нижче магістра, стаж педагогічної та/або науково-педагогічної роботи не менше трьох років (крім керівників приватних, корпоративних закладів освіти), організаторські здібності, стан фізичного і психічного здоров'я, що не перешкоджає виконанню професійних обов'язків, пройшла конкурсний відбір та визнана переможцем конкурсу відповідно до Закону України «Про повну загальну середню освіту».

Повноваження керівника закладу загальної середньої освіти визначаються законодавством та установчими документами закладу освіти. Керівник є представником закладу освіти у відносинах з державними органами, органами місцевого самоврядування, юридичними та фізичними особами і діє без довіреності в межах повноважень, передбачених законом, установчими документами закладу освіти.

Керівник державного, комунального закладу загальної середньої освіти обирається на посаду за результатами конкурсу, що проводиться відповідно

до вимог Закону України «Про повну загальну середню освіту» та положення про конкурс, затвердженого засновником або уповноваженим ним органом (посадовою особою).

Керівник приватного, корпоративного закладу загальної середньої освіти обирається та призначається на посаду засновником (засновниками) відповідно до установчих документів закладу освіти.

1.9. Документи, що підтверджують професійну та освітню кваліфікацію, її віднесення до рівня Національної рамки кваліфікацій (НРК):

Диплом магістра (спеціаліста) (8 рівень НРК).

2. Навчання та професійний розвиток

2.1. Первинна професійна підготовка (назва кваліфікації)

Другий (магістерський) рівень вищої освіти.

Професійне навчання проводиться за рахунок державного, місцевих бюджетів, інших джерел, не заборонених законодавством.

2.2. Підвищення кваліфікації з присвоєнням нового рівня освіти (назва кваліфікації)

Підготовка на третьому (освітньо-науковому) рівні вищої освіти для здобуття ступеня доктора філософії.

2.3. Підвищення кваліфікації без присвоєння нового рівня освіти (назва кваліфікації)

Відповідно до абзацу дев'ятого пункту 15 Порядку підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників, затвердженого постановою Кабінету Міністрів України від 21 серпня 2019 р. № 800 «Деякі питання підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників» для керівників закладів освіти передбачено підвищення кваліфікації за напрямом «розвиток управлінської компетентності» з використанням можливостей формальної, неформальної та інформальної освіти.

Керівник закладу загальної середньої освіти (крім приватного закладу) зобов'язаний протягом першого року після призначення на посаду пройти курс підвищення кваліфікації з управлінської діяльності обсягом не менше 90 навчальних годин (три кредити ЄКТС).

3. Нормативно-правова база, що регулює відповідну професійну діяльність

Конституція України

Закон України «Про освіту»

Закон України «Про повну загальну середню освіту»

Закон України «Про дошкільну освіту»

Закон України «Про позашкільну освіту»

Національна доктрина розвитку освіти України у XXI ст.

Концепція реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року.

4. Два виміри професійної діяльності:

I. Керівник-лідер.

II. Керівник-менеджер.

5. Загальні компетентності

Умовне позначення	Загальні компетентності
ЗК.01	Здатність діяти соціально відповідально та свідомо; реалізувати свої права і обов'язки як члена суспільства і громадянина держави, усвідомлювати свої обов'язки і відповідальність перед суспільством/громадою за результати професійної діяльності, усвідомлювати цінності громадянського (вільного демократичного) суспільства та необхідність його сталого розвитку, верховенства права, прав і свобод людини і громадянина в Україні (громадянська компетентність).
ЗК.02	Здатність до ефективної комунікації і міжособистісної взаємодії, роботи в команді, спілкування з представниками інших професійних груп різного рівня (соціальна компетентність.)
ЗК.03	Здатність до усвідомлення, цінування й поваги багатоманітності та мультикультурності у суспільстві, творчого самовираження (культура самовираження).
ЗК.04	Здатність до впевненого і критичного використання цифрових технологій і ресурсів, цифрового освітнього середовища у професійній діяльності, повсякденному житті, комунікації (цифрова компетентність).
ЗК.05	Здатність до генерування нових ідей, виявлення ініціативи та підприємливості (підприємницька компетентність).

6. Перелік трудових функцій (професійних компетентностей за трудовою дією або групою трудових дій, що входять до них), умовні позначення

Умовні позначення	Трудові функції	Професійні компетентності (за трудовою дією або групою трудових дій)	Умовні позначення
А	Стратегічний розвиток закладу загальної середньої освіти.	Нормативно-правова компетентність.	А 1
		Компетентність стратегічного управління закладом загальної середньої освіти.	А 2
		Компетентність стратегічного управління персоналом.	А 3

ДОДАТКИ

Умовні позначення	Трудові функції	Професійні компетентності (за трудовою дією або групою трудових дій)	Умовні позначення
Б	Керівництво та моніторинг освітнього процесу	Компетентність забезпечення освітнього процесу.	Б 1
		Компетентність моніторингу діяльності закладу загальної середньої освіти.	Б 2
		Компетентність забезпечення внутрішньої системи якості освіти.	Б 3
В	Лідерство і партнерська взаємодія	Лідерська компетентність.	В 1
		Емоційно-етична компетентність.	В 2
		Компетентність педагогічного і соціального партнерства.	В 3
Г	Г. Організація здорового, безпечного, розвивального, інклюзивного освітнього середовища	Здоров'язберезувальна компетентність.	Г 1
		Інклюзивна компетентність.	Г 2
		Проектувальна компетентність	Г 3
Д	Безперервний професійний розвиток керівника.	Інноваційна компетентність.	Г 1
		Здатність до навчання впродовж життя.	Г 2
		Рефлексивна компетентність.	Г 3

7. Опис трудових функцій; професійні компетентності; знання, уміння та навички

Трудові функції	Предмети і засоби праці	Професійні компетентності	Знання	Уміння та навички
Стратегічний розвиток закладу загальної середньої освіти.	Робоче місце, оснащене столом, стільцем, комп'ютерним обладнанням та ортехнікою, швидкісним доступом до мережі Інтернет, відповідним програмним забезпеченням, доступом до інформаційно-довідкових систем (за потреби), баз даних, канцелярське приладдя, засоби зв'язку (стационарний та/або мобільний телефон), акти законодавства, нормативна, довідкова, методична та інша література.	<p>A1. Нормативно-правова компетентність</p> <p>A1.1. Здатність керуватися в управлінській діяльності Конституцією, законами України і нормативно-правовими актами в галузі освіти.</p> <p>A1.2. Здатність проєктувати, розробляти документи.</p>	<p>A1.1. 31. Законів України і нормативно-правових актів у галузі освіти.</p> <p>A1.1. 32. Методи та інструменти аналізу і синтезу інформації у сфері освіти.</p> <p>A1.2. 31. Вимоги до номенклатури справ, перелік обов'язкової документації в ЗЗСО.</p>	<p>A1.1. У1. Здійснювати управлінську діяльність згідно з вимогами законодавчих і нормативно-правових вимог.</p> <p>A1.1. У2. У роботі з інформацією виділяти головне і другорядне, ознаяомлювати педагогічних працівників із важливою інформацією щодо нормативно-правового забезпечення освітньої галузі.</p> <p>A1.2. У1. Формувати накази, розпорядження для виконання працівниками ЗЗСО, створювати систему збору і накопичення необхідної для номенклатури справ інформації.</p>

Трудові функції	Предмети і засоби праці	Професійні компетентності	Знання	Уміння та навички
		<p>A1.3. Здатність відповідати за реалізацію завдань загальної середньої освіти заступниками і педагогічними працівниками очолюваного закладу загальної середньої освіти.</p> <p>A1.4. Здатність контролювати дотримання академічної доброчесності педагогічними працівниками.</p>	<p>A1.3. 31. Коло повноважень керівника і заступників, педагогічних працівників закладу загальної середньої освіти.</p> <p>A1.4. 31. Нормативно-правові вимоги щодо дотримання академічної доброчесності педагогічними працівниками.</p>	<p>A1.3. У1. Контролювати дотримання права здобувачів освіти на якісну освіту, реалізацію завдань загальної середньої освіти заступниками і педагогічними працівниками очолюваного закладу загальної середньої освіти.</p> <p>A1.4. У1. Здійснювати систематичний контроль щодо дотримання академічної доброчесності заступниками директора і педагогічними працівниками закладу загальної середньої освіти.</p>
		<p>A2. Компетентність стратегічного управління закладом загальної середньої освіти.</p> <p>A2.1. Здатність визначати і враховувати запити та очікування всіх учасників освітнього процесу.</p>	<p>A2.1. 31. Методи і механізми отримання і опрацювання запитів і очікувань учасників освітнього процесу.</p>	<p>A2.1. У1 Аналізувати і враховувати в управлінській діяльності отримані дані від учасників освітнього процесу.</p>

Трудові функції	Предмети і засоби праці	Професійні компетентності	Знання	Уміння та навички
		<p>A2.2. Здатність визначати стратегію розвитку закладу загальної середньої освіти і здійснювати стратегічне планування.</p>	<p>A2.2. 31. Сучасні методи аналізу стану функціонування і розвитку закладу освіти, в т.ч. методи SWOT- і PEST-аналізів.</p>	<p>A2.2. У1. На основі сучасних методик аналізу стану функціонування і розвитку закладу освіти, в т.ч. SWOT- і PEST-аналізів будувати стратегію розвитку закладу загальної середньої освіти і на її основі створювати стратегічний план.</p>
		<p>A2.3. Здатність до інноваційного управління розвитком закладу загальної середньої освіти.</p>	<p>A2.3. 31. Інноваційні технології менеджменту організацій, в т.ч. закладу освіти.</p>	<p>A2.3. У1. Застосовувати в управлінській діяльності інноваційні технології управління закладом освіти і персоналом.</p>
		<p>A2.4. Здатність ефективно залучати і використовувати матеріальні й фінансові ресурси.</p>	<p>A2.4. 31. Шляхи і методи залучення матеріальних і фінансових ресурсів.</p>	<p>A2.4. У1. Використовувати фіндзайзинг, написання проектів і грантів з метою залучення матеріальних і фінансових ресурсів.</p>
			<p>A2.4. 32. Технології ефективного використання матеріальних і фінансових ресурсів.</p>	<p>A2.4. У2. Ефективно використовувати матеріальні й фінансові ресурси.</p>

Трудові функції	Предмети і засоби праці	Професійні компетентності	Знання	Уміння та навички
		<p>A2.5. Здатність управляти змінами.</p> <p>A2.6. Здатність приймати і ухвалювати рішення, що ґрунтуються на оцінці існуючих альтернатив і ризиків.</p> <p>A2.7. Здатність здійснювати контроль і рефлексію управлінської діяльності.</p> <p>A3. Компетентність стратегічного управління персоналом</p> <p>A3.1. Здатність здійснювати ефективну кадрову політику.</p>	<p>A2.5. 31. Чинники, що сприяють змінам і перешкоджають їм.</p> <p>A2.6. 31. Види рішень. Технології прийняття та ухвалення управлінських рішень.</p> <p>A2.7. 31. Види і форми контролю. Основні засади рефлексії управлінської діяльності.</p>	<p>A2.5. У1. Ефективно реагувати на зміни і управляти ними.</p> <p>A2.6. У1. Приймати і ухвалювати управлінські рішення, враховуючи існуючі альтернативи і ризики.</p> <p>A2.7. У1. Використовувати різні види і форми контролю в залежності від його мети. Здійснювати рефлексію управлінської діяльності.</p> <p>A3.1. У1. Забезпечувати ефективну кадрову політику в закладі загальної середньої освіти.</p> <p>A3.1. У2. Приймати на посади педагогічних і непедагогічних працівників згідно з вимогами чинного</p>

Трудові функції	Предмети і засоби праці	Професійні компетентності	Знання	Уміння та навички
				законодавства і потреб закладу освіти.
			А3.1. 33. Вимоги чинного законодавства до звільнення з посади педагогічних і педагогічних працівників.	А3.1. У3. Звільняти з посади педагогічних і педагогічних працівників згідно з вимогами чинного законодавства.
		А3.2. Здатність ефективно управляти персоналом.	А3.2. 31. Сучасні методи та інструменти управління персоналом, що ґрунтуються на дотриманні прав і свобод людини, поваги до її честі й гідності (на засадах людиноцентризму).	А3.2. У1. Ефективно використовувати в управлінні персоналом сучасні методи та інструменти, що забезпечують права і свободи людини, повагу до її честі й гідності (на засадах людиноцентризму).
		А3.3. Здатність до створення організаційно-педагогічних умов для безперервного професійного розвитку педагогічних працівників.	А3.3. 31. Організаційно-педагогічні умови для безперервного професійного розвитку педагогічних працівників.	А3.3. У1. Створювати організаційно-педагогічні умови в закладі загальної середньої освіти із врахуванням індивідуальних потреб і рівня професіоналізму педагогічних працівників, можливостей формальної, неформальної та інформальної освіти.

Трудові функції	Предмети і засоби праці	Професійні компетентності	Знання	Уміння та навички
		<p>А3.4. Здатність мотивувати і стимулювати персонал закладу освіти до професійного розвитку.</p>	<p>А3.4. 31. Форми і методи матеріального і морального стимулювання персоналу закладу освіти до професійного розвитку, враховуючи індивідуальний підхід.</p>	<p>А3.4. У1. Застосовувати ефективні форми і методи матеріального і морального стимулювання персоналу закладу освіти із врахуванням індивідуального підходу.</p>
		<p>А3.5. Здатність створювати саморозвивальне професійне середовище в закладі загальної середньої освіти.</p>	<p>А3.5. 31. Критерії та показники саморозвивального професійного середовища в закладі загальної середньої освіти.</p>	<p>А3.5. У1. Створити умови для функціонування і діяльності саморозвивального професійного середовища в закладі загальної середньої освіти.</p>
		<p>А3.6. Здатність забезпечувати наставництво, залучати супервізорів.</p>	<p>А3.6. 31. Вимоги до наставника; процедури здійснення наставництва.</p>	<p>А3.6. У1. Забезпечити наставництво для новопризначених педагогів.</p>
			<p>А3.6. 32. Вимоги до супервізора; процедури здійснення супервізії.</p>	<p>А3.6. У1. Залучати (у разі потреби) супервізорів для здійснення професійної підтримки адміністративного і педагогічного персоналу закладу.</p>

Трудові функції	Предмети і засоби праці	Професійні компетентності	Знання	Уміння та навички
		<p>А3.7. Здатність усвідомлювати об'єктивність особистого ставлення до управлінської діяльності, керувати власними емоційними станами.</p>	<p>А3.7. З1. Типи та інтенсивність емоцій, причини їхнього виникнення.</p>	<p>А3.7. У1. Здатність усвідомлювати та об'єктивно оцінювати свою управлінську діяльність, конструктивно реагувати на прояви емоцій, скеровувати та підтримувати увагу у процесі педагогічної діяльності.</p>
				<p>А.3.7. У2. Володіти способами самозбереження психічного здоров'я, усвідомлювати, контролювати і управляти власним емоційний станом.</p>
				<p>А3.7. У3. Конструктивно реагувати на стрес, конфліктні ситуації, сприяти порозумінню.</p>

Трудові функції	Предмети і засоби праці	Професійні компетентності	Знання	Уміння та навички
<p>Б. Організація внутрішньої системи забезпечення якості освіти</p>	<p>Нормативно-правове забезпечення, персональний комп'ютер (далі — ПК), інші засоби оргтехніки (далі — ЗО); підручники, навчальні та методичні посібники, вказівки, рекомендації в паперовій та електронній формах, засоби наочності, педагогічні програмні засоби (ППЗ); он-лайн ресурси</p>	<p>Б1. Компетентність забезпечення внутрішньої системи якості освіти Б1.1. Здатність до дотримання загальних вимог організації внутрішньої системи забезпечення якості освіти. Б1.2. Здатність підбирати і застосовувати методи і методику збору інформації та інструментів для вивчення освітніх і управлінських процесів у закладі загальної середньої освіти. Б1.3. Здатність обирати і розробляти критерії і показники вивчення і оцінювання управлінських і освітніх процесів.</p>	<p>Б1.1. З1. Загальні вимоги до організації внутрішньої системи забезпечення якості освіти. Б1.2. З1. Сучасні методи і методики збору інформації та інструменти для вивчення освітніх та управлінських процесів у закладі загальної середньої освіти.</p>	<p>Б1.1. У1. Дотримуватися вимог організації внутрішньої системи забезпечення якості освіти. Б1.2. У1. Вивчати освітні та управлінські процеси за допомогою сучасних методів, методик й інструментів. Б1.3. У1. Ознайомлювати заступників директора і педагогічних працівників із критеріями і показниками вивчення й оцінювання управлінських і освітніх процесів.</p>

Трудові функції	Предмети і засоби праці	Професійні компетентності	Знання	Уміння та навички
		<p>Б2. Компетентність забезпечення здійснення моніторингу діяльності закладу загальної середньої освіти.</p> <p>Б2.1. Здатність організувати моніторинг діяльності закладу загальної середньої освіти.</p> <p>Б2.2. Здатність організувати спостереження за освітнім процесом.</p> <p>Б2.3 Здатність аналізувати результати моніторингу діяльності закладу загальної середньої освіти.</p>	<p>Б2. 31. Вимоги до здійснення моніторингу діяльності закладу загальної середньої освіти</p> <p>Б2.2. 31. Інструменти спостереження за освітнім процесом.</p> <p>Б2.3. 31. Методики і інструменти аналізу результатів моніторингу.</p>	<p>Б2. У1. Складати програму моніторингу діяльності закладу загальної середньої освіти</p> <p>Б2.2. У1. Ознайомити учасників освітнього процесу із інструментами спостереження за освітнім процесом.</p> <p>Б2.2. У2. Забезпечити ефективне спостереження за здійсненням освітнього процесу.</p> <p>Б2.3. У1. Забезпечувати оприлюднення аналізу моніторингу щодо діяльності закладу загальної середньої освіти.</p>

Трудові функції	Предмети і засоби праці	Професійні компетентності	Знання	Уміння та навички
		<p>Б2.4. Здатність коригувати управлінську діяльність і діяльність педагогічних працівників закладу загальної середньої освіти на основі здійсненого аналізу результатів моніторингу освітнього процесу.</p> <p>Б3. Компетентність здійснення самоцінності закладу загальної середньої освіти.</p> <p>Б3.1. Здатність до самоаналізу і самооцінювання якості управління освітнім процесом.</p> <p>Б3.2. Здатність створити систему академічної доброчесності учасників освітнього процесу.</p>	<p>Б2.4. З1. Методики і шляхи коригування управлінської та педагогічної діяльності.</p> <p>Б3.1. З1. Вимоги до самоаналізу і самооцінювання якості управління освітнім процесом.</p> <p>Б3.2. З1. Вимоги до академічної доброчесності, механізмів її забезпечення.</p>	<p>Б2.4. У1. Здійснювати коригування освітнього процесу, управлінської та педагогічної діяльності.</p> <p>Б3.1. У1. Здійснювати самоаналіз і самооцінювання якості управління освітнім процесом.</p> <p>Б3.2. У1. Розробити положення про академічну доброчесність в закладі освіти, передбачивши систему контролю академічної доброчесності в закладі.</p>

Трудові функції	Предмети і засоби праці	Професійні компетентності	Знання	Уміння та навички
<p>В. Лідерство і партнерська взаємодія</p>	<p>Персональний комп'ютер, інші засоби оргтехніки; програми й цифрові сервіси для спілкування й прийняття спільних рішень (месенджери, соціальні мережі, спільні календарі, опитувальники тощо), підручники й посібники, засоби наочності для систематизації, фасилітації, педагогічні програмні засоби</p>	<p>В1. Лідерська компетентність. В1.1. Здатність здійснювати позитивний вплив на колектив закладу, окремих осіб і групи осіб, спрямовуючи їхні зусилля на досягнення стратегічних цілей закладу загальної середньої освіти.</p> <p>В1.2. Здатність швидко реагувати на зміни і формувати гнучкість у всіх учасників освітнього процесу.</p> <p>В1.3. Здатність враховувати індивідуальні особливості, запити, інтереси, здібності всіх учасників освітнього процесу.</p>	<p>В1.1. З1. Технології здійснення позитивного впливу на колектив закладу, окремих осіб і групи осіб із метою досягнення стратегічних цілей закладу загальної середньої освіти.</p> <p>В1.2. З1. Запити зовнішнього і внутрішнього середовища, технології реагування на зовнішні та внутрішні зміни.</p> <p>В1.3. З1. Індивідуальні особливості, запити, інтереси, здібності всіх учасників освітнього процесу.</p>	<p>В1.1. У1. Застосовувати технології позитивного впливу на колектив закладу, окремих осіб і групи осіб із метою досягнення стратегічних цілей закладу загальної середньої освіти.</p> <p>В1.2. У1. Швидко реагувати на зміни, приймати рішення і формувати гнучкість та адаптивність учасників освітнього процесу.</p> <p>В1.3. У1. Організувати управлінську діяльність у закладі загальної середньої освіти, враховуючи індивідуальні особливості, запити, інтереси і здібності педагогічних працівників, учнів і батьків.</p>

Трудові функції	Предмети і засоби праці	Професійні компетентності	Знання	Уміння та навички
		<p>В1.4. Здатність виконувати сучасні форми і методи комунікації, у т.ч. з використанням цифрових технологій.</p>	<p>В1.4. З1. Сучасні форми і методи комунікації, у т.ч. із використанням цифрових технологій.</p>	<p>В1.4. У1.1. Забезпечувати ефективну комунікацію з працівниками, учнями, батьками, керівниками установ, організацій, об'єднаних територіальних громад, громадських об'єднань, у т.ч. і з використанням цифрових технологій.</p>
				<p>В1.4. У12. Використовувати сучасні електронні засоби зв'язку, в т.ч. електронні журнали, електронні щоденники для забезпечення ефективної партнерської взаємодії з батьками.</p>
			<p>В1.4. З2. Основні засади ораторського мистецтва.</p>	<p>В1.4. У2. Ефективно застосовувати засоби ораторського мистецтва для забезпечення ефективного спілкування і налагодження взаємостосунків належним і творчим способом, зосереджувати увагу аудиторії на головних аспектах піднятого питання.</p>

Трудові функції	Предмети і засоби праці	Професійні компетентності	Знання	Уміння та навички
		<p>V1.5. Здатність представляти заклад загальної середньої освіти на всіх рівнях (місцевому, регіональному, державному, міжнародному).</p> <p>V2. Емоційно-етична компетентність</p> <p>V2. 1. Здатність усвідомлювати особисті відчуття й почуття, управляти власними емоційними станами.</p>	<p>V1.4. 33. Досконало володіти державною та іноземними мовами (за потреби.)</p> <p>V1.5. 31. Основи сучасних маркетингових комунікацій, технологій, сутність представницької функції.</p> <p>V2.1. 31. Типи та інтенсивність емоцій, причини їхнього виникнення.</p>	<p>V1.4. У3. Грамотно висловлювати власні думки в усній та письмовій формах державною мовою (за потреби іноземними мовами); відповідно до професійних потреб ініціювати, підтримувати і завершувати розмову.</p> <p>V1.5. У1. Виконувати представницькі функції керівника закладу загальної середньої освіти, використовувати сучасні маркетингові комунікації і технології.</p> <p>V2.1 У1. Усвідомлювати і конструктивно реагувати на прояви емоцій без осуду, скеровувати та підтримувати увагу в процесі педагогічної діяльності.</p>

Трудові функції	Предмети і засоби праці	Професійні компетентності	Знання	Уміння та навички
			<p>B2 1. 32. Сучасні форми, методи, технології та засоби навчання, що сприяють розвитку уваги, саморегуляції, управлінню емоціями і порозумінню.</p>	<p>B2.1 У2. Володіти способами самозбереження психічного здоров'я, усвідомлення й управління власними емоціями.</p> <p>B2. 1. У3. Конструктивно реагувати на стрес, конфліктні ситуації, сприяти порозумінню.</p> <p>B2. 1. У4. Застосовувати в освітньому процесі практики концентрації уваги, усвідомленого емоційного реагування (обирати та реалізувати доцільну емоційну реакцію, залежно від комунікативної ситуації).</p>
				<p>B2. 1. У5. Дотримуватися в професійній діяльності культури монологу та діалогу.</p>

Трудові функції	Предмети і засоби праці	Професійні компетентності	Знання	Уміння та навички
		<p>B2.2. Здатність до усвідомленої, конструктивної та екологічної взаємодії з учасниками освітнього процесу та в локальних спільнотах.</p>	<p>B2.2. З1. Методи ведення діалогу та полілогу, усвідомленого й емпатичного слухання, ненасильницької комунікації.</p>	<p>B2.2. У1. Організувати діалог та полілог з учасниками освітнього процесу і представниками громади, поважати права і свободу людини та суспільні цінності.</p> <p>B2.2. У2. Застосовувати в обговореннях освітніх, соціальних і життєвих проблем методи усвідомленого й емпатичного слухання та ненасильницької комунікації.</p> <p>B2.2. У3. Застосовувати в управлінській діяльності практики критичного мислення, усвідомлення й розуміння емоцій інших людей.</p> <p>B2.2. У4. Застосовувати в управлінській діяльності принципи сталого розвитку, екологічної його складової.</p>

Трудові функції	Предмети і засоби праці	Професійні компетентності	Знання	Уміння та навички
		<p>В2. 3. Здатність усвідомлювати та поцінувати взаємозалежність людей і систем у глобальному світі.</p> <p>В3. Компетентність педагогічного і соціального партнерства</p> <p>В3.1. Здатність організувати освітній процес на засадах відкритості й толерантності.</p>	<p>В2.3. 31. Розмаїття та унікальність різних культур у суспільстві, відмінності між людьми, методи поведення, подолання і трансформації конфліктів.</p>	<p>В2.3. У1. Спілкуватися, враховуючи культурні й особистісні відмінності співрозмовників, переваги і/чи обмеження окремих груп чи осіб, виявляючи розуміння й співпереживання, сприяти примиренню і порозумінню.</p>
		<p>В3.2. Здатність систематично оприлюднювати результати управлінської і фінансово-господарської діяльності.</p>	<p>В3.1. 31. Вимоги до організації освітнього процесу на засадах відкритості й толерантності.</p>	<p>В3.1. У1. Організація освітнього процесу в закладі загальної середньої освіти на засадах відкритості й толерантності.</p>
		<p>В3.2. Здатність систематично оприлюднювати результати управлінської і фінансово-господарської діяльності.</p>	<p>В3.2. 31. Вимоги до термінів і форм оприлюднення результатів фінансово-господарської діяльності.</p>	<p>В3.2. У1. У відповідні терміни оприлюднювати результати фінансово-господарської діяльності на офіційному сайті та під час проведення загальних зборів закладу загальної середньої освіти.</p>

Трудові функції	Предмети і засоби праці	Професійні компетентності	Знання	Уміння та навички
		<p>V3.3. Здатність надавати необхідну інформацію батькам, представникам громади, первинних профспілкових організацій, працівникам державної служби якості.</p> <p>V3. 4. Здатність до спілкування з батьками, колегами, іншими фахівцями на засадах партнерства, поваги</p>	<p>V3.3. 31. Терміни і форми інформування учасників освітнього процесу, представників громади, первинних профспілкових організацій, працівників державної служби якості.</p> <p>V3.4. 31. Основні форми, засоби і стратегії спілкування.</p>	<p>V3.3. У1. Вчасно надавати необхідну інформацію батькам, представникам громади, первинних профспілкових організацій, працівникам державної служби якості.</p> <p>V3 4. У1. Використовувати різні форми, засоби і стратегії комунікації з батьками, колегами, іншими фахівцями з метою підтримки учнів в освітньому процесі.</p> <p>V3.4. У2. Використовувати основні техніки спілкування з дорослими людьми.</p> <p>V3.5. У1. Організувати співпрацю з профільними фахівцями на основі принципів командної взаємодії.</p>
		<p>V3.5. Здатність до забезпечення роботи колективу профільних фахівців щодо надання додаткової підтримки особам з особливими освітніми потребами.</p>	<p>V3 4. 32. Основні техніки спілкування з дорослими особами.</p> <p>V3.5. 31. Основні принципи командної взаємодії.</p>	

Трудові функції	Предмети і засоби праці	Професійні компетентності	Знання	Уміння та навички
		<p>В3.6. Здатність до організації конструктивної взаємодії усіх учасників освітнього і управлінського процесів, базуючись на національних традиціях, суспільного народу і принципах міжкультурного спілкування.</p>	<p>В3.5. 32. Основні завдання членів команди психолого-педагогічного супроводу осіб із особливими освітніми потребами.</p> <p>В3.6. 31. Особливості конструктивної взаємодії; національних традицій, суспільних звичаїв українського народу, культурних аспектів та засад міжкультурного спілкування.</p>	<p>В.3.5. У2. Забезпечувати умови співпраці з профільними фахівцями у процесі розроблення і реалізації індивідуальної програми розвитку, індивідуального навчального плану для осіб із особливими освітніми потребами;</p> <p>В3.6. У1. Застосовувати навички критичного мислення і конструктивної участі у взаємодії усіх учасників освітнього і управлінського процесів на всіх рівнях, базуючись на національних традиціях, суспільних звичаях українського народу і принципах міжкультурного спілкування.</p>

Трудові функції	Предмети і засоби праці	Професійні компетентності	Знання	Уміння та навички
Г. Організація здорового, безпечного, розвивального, інклюзивного освітнього середовища	ПК, Засоби оргтехніки, обладнання для освітніх осередків, розумні пристосування, рекомендації, інструкції, навчальні посібники та інші матеріали щодо правил забезпечення безпеки життєдіяльності, протипожежної безпеки, санітарно-гігієнічних норм, засоби пожегогасіння, аптечки, індивідуальні засоби звукового інформування про небезпеку	Г1. Здорова й безпечна компетентність Г1.1. Здатність забезпечити сприятливі умови в освітньому середовищі для кожного учня, залежно від його індивідуальних особливостей, потреб, інтересів та ергономічних вимог. Г1.2. Здатність забезпечити умови праці для кожного працівника, обласшовувати робочі місця працівників закладу освіти з урахуванням санітарних і ергономічних вимог.	Г1.1. З1. Вимоги до безпечного освітнього середовища. Принципи універсального дизайну і розумного пристосування, ергономічні вимоги. Г1.2. З1. Санітарні, ергономічні вимоги до проектування робочих місць працівників закладу загальної середньої освіти.	Г1.1. У1. Здійснювати придбання меблів й засобів навчання із урахуванням особливостей і індивідуальних потреб учнів та їхньої безпеки. Г1.1. У2. Забезпечувати реалізацію принципів універсального дизайну та розумного пристосування. Г1.2. У1. Здійснювати раціональне планування робочого місця, розташування меблів з урахуванням антропометричних характеристик людини; раціональне компонування обладнання на робочих місцях.

Трудові функції	Предмети і засоби праці	Професійні компетентності	Знання	Уміння та навички
		<p>Г.1.3. Здатність організувати заходи цивільної оборони учасників освітнього процесу.</p> <p>Г.1.4. Здатність створити безпечні та комфортні для навчання і праці умови в приміщенні і на території закладу освіти.</p> <p>Г.1.5. Здатність до забезпечення першої домедичної допомоги учням і працівникам закладу загальної середньої освіти.</p>	<p>Г.1.3. 31. Теоретичні, методологічні, технічні й технологічні основи цивільної оборони.</p> <p>Г.1.4. 31. Основи безпеки життєдіяльності, санітарії та гігієни.</p> <p>Г.1.5. 31. Вимоги до надання першої домедичної допомоги учням і працівникам закладу загальної середньої освіти.</p>	<p>Г.1.3. У1. Планувати і здійснювати систему заходів щодо захисту учасників освітнього процесу і матеріальних цінностей у разі військових дій, стихійних лих або техногенних катастроф.</p> <p>Г.1.4. У1. Забезпечити дотримання вимог безпеки життєдіяльності, санітарії та гігієни.</p> <p>Г.1.5. У1. Організація надання (у разі критичної ситуації надання) першої домедичної допомоги учням і працівникам закладу загальної середньої освіти.</p>

Трудові функції	Предмети і засоби праці	Професійні компетентності	Знання	Уміння та навички
		<p>Г2. Інклюзивна компетентність</p> <p>Г2.1. Забезпечення інклюзивного освітнього середовища, створення інклюзивних та спеціальних класів за погодженням із засновником цього закладу освіти або уповноваженим ним органом.</p>	<p>Г2.1. 31. Ознаки та характеристики інклюзивного освітнього середовища.</p>	<p>Г2.1. У1. Забезпечити учнів матеріалами, пристроями і обладнанням для задоволення їхніх індивідуальних потреб у навчанні, особистісному та фізичному розвитку</p>
			<p>Г2.1. 32. Розумні пристосування, їх застосування у роботі з учнями з особливими освітніми потребами.</p>	<p>Г2.1. 32. Розташовувати меблі й засоби навчання безпечно та з урахуванням особливостей і потреб учнів.</p>
			<p>Г2.1. 33. Принципи універсального дизайну та розумного пристосування.</p>	<p>Г2.1. У3. Забезпечувати реалізацію принципів універсального дизайну та розумного пристосування.</p>
		<p>Г2.2. Здатність до організації протидії булінгу в закладі загальної середньої освіти.</p>	<p>Г2.2 31. Нормативні вимоги щодо протидії булінгу в закладі загальної середньої освіти.</p>	<p>Г2.2 У1. Вживати заходи щодо протидії булінгу серед учасників освітнього процесу.</p>

Трудові функції	Предмети і засоби праці	Професійні компетентності	Знання	Уміння та навички
		<p>Г2.3. Здатність до інформаційно-просвітницької діяльності серед учнів, педагогів, батьків, інших членів місцевої громади.</p> <p>Г3. Проєктувальна компетентність.</p> <p>Г3.1. Здатність до організації проєктування осередків навчання, виховання та розвитку учнів в освітньому середовищі.</p>	<p>Г2.3. 31. Вимоги до інформаційно-просвітницької діяльності керівника закладу загальної середньої освіти.</p> <p>Г3.1. 31. Вимоги до розміщення і змістового наповнення освітнього середовища.</p> <p>Г3.1. 32. Перелік обладнання, необхідного для забезпечення навчання предмета/інтегровано-го курсу.</p>	<p>Г2.3. У1. Здійснювати інформаційно-просвітницьку діяльність серед учнів, педагогів, батьків, інших членів місцевої громади.</p> <p>Г3.1. У1. Організовувати проєктування осередків навчання, виховання і розвитку учнів із дотриманням вимог до розміщення і змістового наповнення освітнього середовища.</p> <p>Г3.1. У2. Створювати психологічно комфортні умови здійснення освітнього процесу.</p>

Трудові функції	Предмети і засоби праці	Професійні компетентності	Знання	Уміння та навички
Д. Безперервний професійний розвиток керівника.	ПК, інші ЗО; підручники, навчальні та методичні посібники, вказівки, рекомендації в паперовій та електронній формах, засоби наочності, ППЗ; он-лайн ресурси	<p>Д1. Інноваційна компетентність.</p> <p>Д1.1. Здатність до застосування наукових методів пізнання в управлінському процесі.</p>	<p>Д1.1. 31. Наукові методи, рівні та форми пізнання в управлінській діяльності.</p>	<p>Д1.1. У1. Застосовувати наукові методи пізнання, спостерігати, аналізувати, формулювати гіпотези, збирати дані, проводити експерименти, аналізувати й тлумачити результати, створювати моделі та визначати їхню дієвість.</p>
		<p>Д1.2. Здатність проєктувати і генерувати нове, перспективне в управлінській діяльності.</p>	<p>Д1.2. 31. Наукові методи пізнання, пошуку і проєктування нового, перспективного в управлінській діяльності.</p>	<p>Д1.2. У1. Генерування нового, перспективного в освітньому процесі закладу освіти, управлінській діяльності керівника.</p>
		<p>Д1.3. Здатність до використання освітніх інновацій у професійній діяльності.</p>	<p>Д1.3. 31. Освітні інновації, їхні характеристики.</p>	<p>Д1.3. У1. Аналізувати інформацію щодо освітніх інновацій, умов їхнього впровадження.</p>

Трудові функції	Предмети і засоби праці	Професійні компетентності	Знання	Уміння та навички
			<p>Д1.3. 32. Особливості застосування освітніх інновацій в стандартних і нестандартних ситуаціях.</p> <p>Д1.3. 33. Методики оцінювання інноваційної управлінської та педагогічної діяльності.</p>	<p>Д1.3. У2. Інтегрувати інновації в особисту методичну систему, адаптувати їх до різних умов освітнього процесу та сучасних вимог педагогічної професії з урахуванням особливостей закладу освіти, учнівського колективу.</p> <p>Д1.3. У3. Оцінювати результативність застосування освітніх інновацій та корегувати інноваційну управлінську і педагогічну діяльність.</p>
	<p>Д2. Здатність до навчання впродовж життя.</p> <p>Д2.1. Здатність до самомотивації, саморозвитку і самореалізації, використання можливостей формальної, неформальної та інформальної освіти.</p>	<p>Д 2.1. 31. Ефективні шляхи і способи самомотивації, саморозвитку і самореалізації, використання можливостей формальної, неформальної та інформальної освіти.</p>		<p>Д2.1. У1 Підвищувати рівень професіоналізму шляхом використання ефективних шляхів і способів самомотивації, саморозвитку і самореалізації, можливостей формальної, неформальної та інформальної освіти.</p>

Трудові функції	Предмети і засоби праці	Професійні компетентності	Знання	Уміння та навички
		<p>Д2.2. Здатність до визначення умов і ресурсів професійного розвитку впродовж життя.</p>	<p>Д2.2. 31. Особливості організації професійного розвитку керівників і педагогічних працівників (інтерв'ю, курси підвищення кваліфікації, тренінги, сертифікація, стажування тощо).</p> <p>Д2.2. 32. Організаційно-педагогічні умови професійного розвитку керівних кадрів.</p>	<p>Д2.2. У1. Аналізувати можливості професійного розвитку з урахуванням умов педагогічної діяльності, індивідуальних запитів та потреб.</p> <p>Д2.2. У2. Створювати організаційно-педагогічні умови для розвитку керівних кадрів (директора і заступників директора).</p> <p>Д2.2. У3. Визначати оптимальні зміст та форми професійного розвитку, критерії результативності.</p> <p>Д2.2. У4. Скласти індивідуальний план професійного розвитку для досягнення його стратегічної мети.</p>

Трудові функції	Предмети і засоби праці	Професійні компетентності	Знання	Уміння та навички
				<p>Д2.2. У5. Визначати ефективні форми взаємодії з професійними спільнотами та асоціаціями директорів закладів загальної середньої освіти.</p>
				<p>Д2.2. У6. Активно долучатися до діяльності професійних спільнот та асоціацій директорів закладів загальної середньої освіти.</p>
		<p>Д3. Рефлексивна компетентність. Д31. Здатність до моніторингу управлінської та педагогічної діяльності та визначення індивідуальних професійних потреб.</p>	<p>Д31. 31. Моніторингові дослідження професійної діяльності керівних і педагогічних працівників, їхня структура та етапи проведення.</p>	<p>Д31 У1. Здійснювати моніторинг власної педагогічної діяльності відповідно до визначених критеріїв оцінювання.</p>
			<p>Д31. 32. Загальні і професійні компетентності педагогічних працівників.</p>	<p>Д31. У2. Визначати відповідність загальних і професійних компетентностей педагогічних працівників чинним вимогам.</p>

Трудові функції	Предмети і засоби праці	Професійні компетентності	Знання	Уміння та навички
			<p>ДЗ1. 33. Вимоги до професійної діяльності педагогічних працівників з урахуванням змін в освітній політиці, стандартах освіти.</p> <p>ДЗ1. 34. Особливості діяльності закладу освіти, учнівського колективу, інші локальні особливості.</p>	<p>ДЗ1. У3. Здійснювати моніторинг освітніх запитів і потреб у розвитку професійної майстерності педагогічних працівників.</p> <p>ДЗ1 У4. Враховувати зміни в системі освіти, її законодавчому забезпеченні, в діяльності закладу освіти, учнівського колективу тощо при плануванні професійного розвитку.</p>

8. Дані щодо розроблення та затвердження професійного стандарту

8.1. Розробник професійного стандарту
Міністерство освіти і науки України.

8.2. Суб'єкт перевірки професійного стандарту

Науково-дослідний інститут праці і зайнятості Міністерства соціальної політики України і НАН України.

8.3. Дата затвердження професійного стандарту

«__» _____ 2020 року.

8.4. Дата внесення професійного стандарту до державного реєстру професійних стандартів

«__» _____ 2020 року.

8.5. Рекомендована дата наступного перегляду професійного стандарту

Грудень 2025 року.

**Наскрізна
програма виробничої практики
Бердянського державного педагогічного університету
спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки освітньо-професійної
програми «Управління закладом освіти»**

Розробники: Сергій НЕМЧЕНКО, д. пед. н., доцент; Надія ВЕНЦЕВА, д. пед. н., професор; Ольга СТАРОКОЖКО, к. пед. н., доцент; Ірина ШУМІЛОВА, д. пед. н., доцент.

Наскрізну програму виробничої практики погоджено з робочою групою освітньо-професійної програми «Управління закладом освіти» та схвалено на засіданні кафедри менеджменту та адміністрування від 27 серпня 2021 року (протокол № 2).

Пояснювальна записка

Наскрізна програма з виробничої практики здобувачів другого рівня вищої освіти (далі здобувачів) спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки з орієнтацією на освітньо-професійну програм «Управління закладом освіти» це основний навчально-методичний документ, який визначає комплексний підхід урахування усіх аспектів організації виробничої практики П01 та П02.

Основною метою наскрізної програми виробничої практики є чітке розподілення комплексу завдань педагогічної, управлінської та науково-педагогічної видів діяльності спрямованих на формування системи компетентностей здобувачів.

Виробнича практика є невід’ємною складовою системи підготовки здобувачів другого рівня вищої освіти; регламентується стандартом вищої освіти за спеціальністю 011 Освітні, педагогічні науки галузі знань 01 Освіта/Педагогіка для другого (магістерського) рівня вищої освіти, Положенням про проведення практики студентів Бердянського державного педагогічного університету (далі БДПУ) (http://bdpu.org/wp-content/uploads/2020/03/praktyka_BDPU.pdf), навчальним планом та графіком освітнього процесу.

Виробнича практика є заключною ланкою практичної підготовки здобувачів, у процесі якої поглиблюються та закріплюються теоретичні знання з обов’язкових складових освітніх компонентів навчального плану, збирається фактичний матеріал для виконання кваліфікаційної роботи.

Навчальним планом підготовки здобувачів другого рівня вищої освіти спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки за освітньо-професійною програмою «Управління закладом освіти» передбачено проходження виробничої практики у другому та третьому семестрах.

ДОДАТКИ

1. Опис виробничих практик П01 та П02

Найменування показників		Місце проходження	Первинна посада здобувача	
Компоненти виробничої практики	П01	Семестр 2	Заклади загальної середньої освіти, – дошкільної освіти, – позашкільної освіти, – гімназії, – ліцеї, – коледжі, – професійної освіти	<u>Стажист керівника закладу</u> – загальної середньої освіти; – дошкільної освіти; – позашкільної освіти; – гімназії; – ліцею, – професійної освіти
		Кількість тижнів 6		
		Кількість кредитів 9		
		Загальна кількість годин 270		
	П02	Семестр 3	Заклади вищої освіти	<u>Асистент закладу вищої освіти</u>
		Кількість тижнів 2		
		Кількість кредитів 3		
		Загальна кількість годин 90		

2. Структура виробничої практики П01

Назви змістових модулів і тем	Кількість годин
Модуль 1 Теоретичні та організаційні засади виробничої практики	
Змістовий модуль 1. Зміст освіти у ЗВО	15
Змістовий модуль 2. Організаційна діяльність в закладі освіти	15
Разом:	30
Модуль 2 Нормативно-правове регулювання закладу освіти	
Змістові модулі 3, 4. Аналіз документів щодо освітньої діяльності закладу освіти	30
Разом:	30

Менеджмент в освіті

Назви змістових модулів і тем	Кількість годин
Модуль 3 Освітня діяльність закладу освіти	
Змістові модулі 5, 6. Освітня діяльність закладу освіти та її характеристика	30
Разом:	30
Модуль 4 Інструменти освітньої діяльності та управлінських процесів закладу освіти	
Змістовий модуль 7. Інструменти освітньої діяльності та управлінських процесів закладу освіти. Аналіз сайту закладу освіти	15
Змістовий модуль 8. Управлінська діяльність керівника закладу освіти	15
Разом:	30
Модуль 5 Управління закладом освіти	
Змістові модулі 9, 10. Система управління закладом освіти	30
Разом:	30
Модуль 6 Стратегія розвитку закладу освіти	
Змістові модулі 11, 12. Аналіз і особливості стратегії розвитку закладу освіти	30
Разом:	30
Модуль 7 Управління та мотивація педагогічного колективу закладу освіти	
Змістові модулі 13, 14. Організаційно-педагогічна робота керівника закладу освіти	30
Разом:	30
Модуль 8 Організація документаційного забезпечення закладу освіти	
Змістові модулі 15, 16. Організація документаційного забезпечення закладу освіти	30
Разом:	30
Модуль 9 Узагальнення результатів. Підведення підсумків	
Змістові модулі 17, 18. Підготовка звітної документації	30
Разом:	30
Загалом:	270

3. Структура виробничої практики П02

Назви змістових модулів і тем	Кількість годин
Модуль 1 Навчально-методичне забезпечення викладача закладу вищої освіти	
Змістовий модуль 1, 2. Розробка навчально-методичного забезпечення викладача закладу освіти	30
Разом:	30
Модуль 2	
Змістовий модуль 3, 4. Науково-педагогічна діяльність викладача закладу освіти	30
Разом:	30
Модуль 3 Узагальнення результатів. Підведення підсумків	
Змістові модулі 5, 6. Підготовка звітної документації	30
Разом:	30
Загалом:	90

4. МЕТА, ОСНОВНІ ЗАВДАННЯ, ОБ'ЄКТ І ПРЕДМЕТ ВИРОБНИЧИХ ПРАКТИК П01, П02

Метою виробничих практик П01 та П02 є закріплення та поглиблення знань з оволодіння сучасними методами і формами наукової організації праці викладача закладу вищої освіти, спрямованої на формування готовності здобувачів до самостійного виконання кваліфікованих видів діяльності в сфері освіти.

Виробнича практика П01, П02 забезпечує комплексний підхід у поєднанні управлінської, педагогічної та науково-педагогічної видів діяльності, через які здійснюється формування у здобувачів загальних і спеціальних компетентностей.

Управлінська діяльність здобувача це особливий вид педагогічної активності, що передбачає, з одного боку, готовність до організації освітнього процесу в університетському просторі, а з іншого, набуття практичного досвіду управління закладом освіти.

Вивчення і аналіз здобувачами практичного досвіду управління закладом освіти забезпечує виконання таких завдань:

- ▶ збір необхідних матеріалів для виконання кваліфікаційної роботи;
- ▶ розвиток умінь управління освітнім процесом у закладі освіти;
- ▶ розвиток морально-етичних якостей, індивідуального стилю управлінської, педагогічної та науково-педагогічної видів діяльності;

- ▶ розвиток потреби в самоосвіті;
- ▶ саморозвиток професійно значущих якостей здобувачів.

Науково-педагогічна діяльність здобувача це процес дослідження педагогічної взаємодії суб'єкта і об'єкта управління закладом освіти, що ґрунтується на засадах наукової організації праці.

Вивчення і аналіз здобувачами практичного досвіду науково-педагогічної діяльності забезпечує виконання таких завдань:

- ▶ оволодіння методикою науково-педагогічного дослідження теорії і практики управління в галузі освіти/педагогіки;
- ▶ збір необхідних матеріалів для виконання кваліфікаційної роботи;
- ▶ формування морально-етичних якостей здобувачів;
- ▶ розвиток умінь застосовувати та розробляти нові підходи до вирішення задач питань управління в сфері освіти й педагогіки;
- ▶ формування позитивної мотивації до самоосвіти;
- ▶ саморозвиток професійно значущих якостей викладача закладу вищої освіти;
- ▶ формування академічної культури: самостійного та критичного мислення.

Об'єктом виробничої практики є процес формування у здобувачів системи компетентностей засобами управлінської, педагогічної та науково- педагогічної діяльності в сфері освіти.

Предметом виробничої практики є сукупність методів, прийомів, засобів, форм наукової організації праці здобувачів, здатних застосовувати комплексний підхід до управління сучасним закладом освіти.

5. Основні результати навчання і компетентності згідно з вимогами освітньо-професійної програми

Відповідність ЗК та СК результатам навчання у процесі проходження виробничої практики П01		
	Компетентності	Результати навчання
Загальні	<p>ЗК3. Здатність застосовувати знання у практичних ситуаціях.</p> <p>ЗК4. Здатність вчитися і оволодівати сучасним знаннями.</p> <p>ЗК5. Здатність до адаптації та дії в новій ситуації.</p> <p>ЗК6. Здатність виявляти, ставити та розв'язувати проблеми.</p> <p>ЗК7. Здатність до міжособистісної взаємодії.</p> <p>ЗК8. Здатність діяти соціально відповідально і свідомо.</p>	<p>РН3. Формувати педагогічно доцільну партнерську міжособистісну взаємодію, здійснювати ділову комунікацію, зрозуміло і недвозначно доносити власні міркування, висновки та аргументацію з питань освіти і педагогіки до фахівців і широкого загалу, вести проблемно-тематичну дискусію.</p> <p>РН4. Вільно спілкуватися державною та іноземною мовами усно і письмово для обговорення результатів освітньої, професійної діяльності, презентації наукових досліджень та інноваційних проєктів.</p>
Спеціальні (фахові)	<p>СК7. Критичне осмислення проблем у сфері освіти, педагогіки й на межі галузей знань.</p> <p>СК 10. Здатність до розроблення та реалізації рішень з управління закладом освіти.</p> <p>СК 11. Здатність здійснювати управлінську діяльність в ринкових умовах.</p>	<p>РН10. Приймати ефективні, відповідальні рішення з питань управління в сфері освіти/педагогіки, зокрема у нових або незнайомих середовищах, за наявності багатьох критеріїв та неповної або обмеженої інформації.</p>
Відповідність ЗК та СК результатам навчання у процесі проходження виробничої практики П02		
Загальні	<p>ЗК1. Здатність до абстрактного мислення, аналізу і синтезу.</p> <p>ЗК2. Здатність до пошуку, оброблення та аналізу інформації з різних джерел.</p> <p>ЗК3. Здатність застосовувати знання у практичних ситуаціях.</p> <p>ЗК4. Здатність вчитися і оволодівати сучасним знаннями.</p> <p>ЗК7. Здатність до міжособистісної взаємодії.</p>	<p>РН2. Використовувати сучасні цифрові технології і ресурси у професійній, інноваційній та дослідницькій діяльності.</p> <p>РН3. Формувати педагогічно доцільну партнерську міжособистісну взаємодію, здійснювати ділову комунікацію, зрозуміло і недвозначно доносити власні міркування, висновки та аргументацію з питань освіти</p>

		і педагогіки до фахівців і широкого загалу, вести проблемно-тематичну дискусію.
Спеціальні (фахові)	<p>СК3. Здатність враховувати різноманітність, індивідуальні особливості студентів у плануванні та реалізації освітнього процесу в закладі освіти.</p> <p>СК6. Здатність управляти стратегічним розвитком команди в педагогічній, науково-педагогічній та науковій діяльності.</p> <p>СК7. Критичне осмислення проблем у сфері освіти, педагогіки й на межі галузей знань</p> <p>СК8. Здатність інтегрувати знання у сфері освіти/ педагогіки та розв'язувати складні задачі у мультидисциплінарних та міждисциплінарних контекстах.</p> <p>СК9. Здатність до використання сучасних інформаційно-комунікаційних та цифрових технологій у освітній та дослідницькій діяльності.</p>	<p>РН4. Вільно спілкуватися державною та іноземною мовами усно і письмово для обговорення результатів освітньої, професійної діяльності, презентації наукових досліджень та інноваційних проєктів.</p> <p>РН5. Організовувати освітній процес на основі студентоцентрованого, компетентнісного, контекстного підходів та сучасних досягнень освітніх, педагогічних наук, управляти навчально-пізнавальною діяльністю, об'єктивно оцінювати результати навчання здобувачів освіти.</p> <p>РН7. Створювати відкрите освітньо-наукове середовище, сприятливе для здобувачів освіти та спрямоване на забезпечення результатів навчання.</p> <p>РН8. Розробляти і викладати освітні курси в закладах вищої освіти, використовуючи методики, інструменти і технології, необхідні для досягнення поставлених цілей.</p> <p>РН9. Здійснювати пошук необхідної інформації з освітніх/ педагогічних наук у друкованих, електронних та інших джерелах, аналізувати, систематизувати її, оцінюючи достовірність та релевантність.</p>

6. МЕТОДОЛОГІЧНА СТРАТЕГІЯ, ФУНКЦІЇ ТА ПРИНЦИПИОРГАНІЗАЦІЇ ВИРОБНИЧИХ ПРАКТИК П01, П02

Методологічна стратегія виробничих практик П01, П02здобувачів другого рівня вищої освіти

Доцільний добір наукових підходів дозволяє виявити основні закономірності процесу управління закладом освіти і визначити принципи реалізації їх

на практиці. Методологічна стратегія виробничої практики утворює синтез системно-структурного, особистісно-діяльнісного, рефлексивного, аксіологічного, інтегративно-компетентнісного підходів.

Системно-структурний підхід дозволяє створити цілісне уявлення здобувачів про освітній процес закладу освіти як динамічну систему взаємопов'язаних складників (цілей, завдань, змісту форм, методів, прийомів, механізмів, способів дослідження управлінської, педагогічної, науково-педагогічної видів діяльності), що сприятиме оптимальному досягненню запланованих програмних результатів навчання.

Особистісно-діяльнісний підхід забезпечує діалектичне поєднання завдань формування загальних та спеціальних компетентностей здобувачів з їх особистим досвідом, ураховує пріоритетність індивідуально значимої сфери особистості, її суб'єктивну позицію, уможливорює утвердження особистості як суб'єкта творення культури управління в закладі освіти, сприяє виявленню активності, розкриттю потенціалу й можливостей здобувача у процесі організації науково-педагогічної діяльності.

Рефлексивний підхід уможливорює ототожнення власної діяльності здобувачів з вивченням специфічних особливостей управлінської, педагогічної, науково-педагогічної видів діяльності викладача закладу вищої освіти; у здобувачів з'являється можливість зробити переоцінку і навіть змінити уявлення про себе, обрати оптимальний стиль міжособистісних відносин, розумітися на емоційних реакціях, визначати цінності педагогічні, управлінські, ставити науково-педагогічні цілі, обирати способи структурування часом.

Аксіологічний підхід визначає орієнтацію здобувачів на обґрунтований вибір світоглядних, управлінських, професійних, педагогічних цінностей, дозволяє формувати загальні та спеціальні компетентності здобувачів у контексті поєднання їх особистісно-професійних смислів із цінностями теорії практики управління на засадах провідництва. Це виявляється в цілепокладанні майбутніх керівників закладів освіти, особистісно-значимій мотивації, ціннісному ставленні до себе і оточення, стимулює здобувачів до інтеріоризації сутнісних сил, набутого науково-педагогічного, управлінського, педагогічного досвіду, до саморозвитку й самовдосконалення.

Інтегративно-компетентнісний підхід спрямований на формування загальних та спеціальних компетентностей здобувачів, що відображають результати навчання через освітні компоненти. Крім цього, загальні та спеціальні компетентності відображають взаємопов'язані смислові орієнтації здобувача, педагогічний, управлінський, науково-педагогічний досвід, що зумовлюють результативність управлінської, педагогічної та науково-педагогічної видів діяльності.

Функції виробничих практик П01, П02

Дослідження управлінської, педагогічної та науково-педагогічної видів діяльності здобувачами передбачає наукове обґрунтування реалізації функцій виробничих практик.

1. Адаптаційна (знайомство здобувача з різними типами закладів освіти, процесом управління та організацією різних видів діяльності в закладах освіти; знайомство з визначеною траєкторією освітнього та педагогічного процесів, орієнтація в системі горизонтальних та вертикальних зв'язків процесу управління в закладі освіти).

2. Дидактична (формування творчих здібностей здобувача (розвиток потреби вивчення особливостей управлінської, педагогічної та науково- педагогічної діяльності, уміння діагностувати процес управління в закладі освіти, здатність планувати свою життєдіяльність на засадах провідництва, продуктом яких є системне мислення)).

3. Рефлексивна (оцінювання здобувачем своєї поведінки, самоспостереження за власним емоційним станом, проявом характеру, що потребує глибокого самопізнання, механізмами якого є ідентифікація і рефлексія).

4. Виховна (формування мотивації до управлінської, педагогічної та науково-педагогічної видів діяльності, розвиток культури управління, формування стилю управління).

5. Проектувальна (орієнтація спрямованості здобувача на власне виконання провідних функцій управління: мотивація, прогнозування та планування, організація діяльності педагогічних працівників і колективу здобувачів освіти, керівництво (розпорядницька функція), координація, контроль і оцінка).

Принципи організації виробничих практик П01, П02

Цілеспрямованості

Систематичності та активності або послідовності

Міждисциплінарних зв'язків

Єдності

Системного мислення

Партнерської взаємодії і співпраці Поліфункціональності

Перспективності

Соціальної відповідальності

7. ОРГАНІЗАЦІЯ ВИРОБНИЧИХ ПРАКТИК П01, П02

Організацію виробничих практик П01, П02 та контроль за їх проведенням здійснює керівник практики навчального відділу університету, який готує наказ по БДПУ про направлення здобувачів другого рівня вищої освіти для проходження виробничої практики.

Виконання наскрізної програми, навчально-методичне забезпечення і керівництво виробничими практиками П01, П02 здобувачів здійснює викладач кафедри менеджменту та адміністрування зі стажем роботи за фахом не менше 3-х років. Викладач кафедри затверджує індивідуальні плани роботи за період проходження виробничих практик здобувачів, надає необхідні консультації; організовує і проводить настановчу і підсумкову конференції; проводить ін-

структаж з техніки безпеки; підводить підсумки виробничої практики, оцінює її результати; розробляє заходи з метою її удосконалення; складає звіт за підсумками виробничої практики.

Перед початком виробничої практики здобувачі одержують на кафедрі менеджменту та адміністрування наскрізну програму з виробничих практик П01, П02, методичні вказівки щодо оформлення звітної документації.

Наскрізна програма виробничої практики містить робочі програми виробничих практик П01 та П02, що складаються з таких розділів: метазавдання практики, зміст виробничих практик (перелік основних завдань), критерії та система оцінювання результатів виробничих практик, перелік документів, які здають здобувачі після проходження виробничих практик П01 та П02.

8. МЕТА, ЗАВДАННЯ І ЗМІСТ ВИРОБНИЧОЇ ПРАКТИКИ П01

Метою виробничої практики П01 є: формування у здобувачів системи здібностей, необхідних у створенні освітньо-наукового середовища в закладі освіти; розвиток умінь здійснювати ділову комунікацію, зрозуміло і недвозначно доносити власні міркування, висновки та аргументацію з питань освіти і педагогіки до освітян і широкого загалу; розвиток професійної готовності у прийнятті відповідальних рішень з питань управління в сфері освіти/педагогіки; розвиток інтересу до проблем управління в освіті.

Завданнями виробничої практики П01 є: аналіз освітніх процесів закладу освіти (педагогічне спостереження за освітнім середовищем з метою визначення комфортних і безпечних умов навчання та праці: вільного від будь-яких форм насильства та дискримінації; сформованості інклюзивного, розвивального та мотивуючого до навчання освітнього простору); дослідження управлінських процесів з метою визначення конкурентоспроможності закладу освіти (аналіз результатів опитування та анкетування (батьків, учителів, учнів); пошукової інформації — робота через Інтернет, порівняльний аналіз сайтів закладів освіти (інформаційні дані через заходи з обміну досвідом: конференції, форуми, круглі столи, семінари тощо; аналіз рекламних матеріалів та зв'язків з громадськістю); вивчення внутрішньої системи забезпечення якості освіти (визначати конкретні освітні завдання закладу освіти, враховуючи місію закладу освіти).

ЗМІСТ ВИРОБНИЧОЇ ПРАКТИКИ П01 МОДУЛЬ 1

Теоретично-організаційні засади виробничої практики

Мета: ознайомлення із завданнями та змістом виробничої практики П01; базою практики, адміністрацією, педагогічним персоналом, робочим персоналом, здобувачами та їх батьками; з'ясування основних завдань і напрямів роботи закладу освіти, комплексу освітніх послуг, режимом роботи та матеріальною базою, кадровим складом педагогічного колективу і контингенту здобувачів.

Змістові модулі: ЗМ 1 «Підготовка здобувачів до виробничої практики», ЗМ 2 «Організаційна діяльність закладу освіти».

Змістовий модуль 1.

Підготовка здобувачів до виробничої практики

У межах опрацювання ЗМ 1 здобувач виконує такі завдання:

Завдання 1.

1. Ознайомитись з програмою виробничої практики.
2. Попередня актуалізація знань здобувачів (Додаток А, Б Методичні рекомендації):
 - кваліфікаційна характеристика керівника закладу освіти;
 - піраміда Франкліна;
 - закон Парето в підготовці до управлінської виробничої практики;
 - матриця Ейзенхауера;
 - найбільші пожирачі Вашого часу;
 - розробити вимоги до професійної етики керівника закладу освіти.

Завдання 2.

Скласти індивідуальний план роботи на період управлінської виробничої практики (Додаток Е (Методичні рекомендації)).

Завдання 3.

Заповнити анкету «Мої вподобання» (Додаток В (Методичні рекомендації)).

Індивідуальний план роботи, анкета подаються на перевірку керівнику до початку проходження виробничої практики.

Змістовий модуль 2.

Організаційна діяльність закладу освіти

У межах опрацювання ЗМ 2 здобувач виконує такі завдання:

Завдання 1.

1. Ознайомитись з сучасним станом організації діяльності закладу освіти.
Визначити:
 - напрями роботи закладу освіти;
 - з якими організаціями співпрацює;
 - професійно-кадровий склад;
 - категорії здобувачів та умови їх життєдіяльності;
 - матеріально-технічну базу.*Загальні відомості про заклад освіти здобувачі фіксують у «Звіті» (Додаток Д, З (Методичні рекомендації)).*

МОДУЛЬ 2

Нормативно-правове регулювання закладу освіти

Мета: ознайомлення з нормативно-правовими документами, що організують освітній процес закладу освіти; аналіз сайту закладу освіти.

Змістові модулі 3 і 4: «Аналіз документів щодо організації освітнього процесу закладу освіти».

Змістовий модуль 3, 4.

Аналіз документів щодо освітньої діяльності закладу освіти

У межах опрацювання ЗМЗ здобувач виконує такі завдання:

Завдання 1.

Проаналізувати законодавчу базу та нормативно-правове забезпечення, що регламентує діяльність закладу освіти та розкриває загальні напрями роботи закладу освіти.

Базові документи закладу освіти:

- статут закладу освіти;
- річний план закладу освіти;
- стратегічний план закладу освіти;
- освітня програма закладу освіти. Локальні документи закладу освіти
- колективний договір;
- накази;
- статистичні звіти, які подаються до міського відділу освіти;
- протоколи засідань Педагогічної Ради закладу освіти;
- розпорядження директора та його заступників;
- фінансові документи (виконання бюджету закладу освіти).

Скласти перелік нормативних документів, за якими працює заклад освіти, відповідні записи зафіксувати у індивідуальному плані та звіті.

Завдання 2

У межах опрацювання теми здобувач виконує такі завдання

- 1) Охарактеризувати та проаналізувати роботу над складанням річного плану (Додаток Ц)
- 2) Визначити відповідність стратегічних цілей діяльності закладу освіти SMART-критеріям: бути конкретними, вимірюваними, досяжними, актуальними та обмеженими в часі.
- 3) Проаналізувати розробку стратегії розвитку закладу освіти (Додаток Ч, Щ)
- 4) Визначити структуру річного плану роботи закладу освіти (Додаток Ш)
- 5) Проаналізувати стратегію розвитку закладу освіти. Чи здійснюється виконання річного плану за напрямками?

МОДУЛЬ 3

Освітня діяльність закладу освіти

Мета: аналіз освітньої діяльності закладу освіти; опис комплексу послуг, що надає заклад освіти.

Змістові модулі 5 і 6: «Освітня діяльність закладу освіти та її характеристика».

Змістовий модуль 5, 6

Освітня діяльність закладу освіти та її характеристика

У межах опрацювання ЗМ 5, 6 здобувачі виконують такі завдання:

1. Провести діагностику освітньої діяльності закладу освіти.

Проаналізувати:

– річний план роботи закладу освіти з метою визначення відповідності запланованих заходів (створення безпечного та комфортного середовища; побудові довірливих взаємин між здобувачами та їх батьками, вчителями та адміністрацією закладу освіти), спрямованих на досягнення цілей, сформульованих у стратегії розвитку закладу освіти;

– ведення класного журналу з метою визначення динаміки навчальних досягнень здобувачів (вивчення наступності, справедливості оцінювання, відвідування, особливості планування роботи вчителя);

– освітнє середовище з метою визначення особливостей надання санітарно-гігієнічних умов, характеристики стану забезпечення навчальних приміщень, безпеки спортивних та ігрових майданчиків, роботи їдальні та буфету, впливу середовища на навчальну діяльність тощо;

– протоколи засідань педагогічних рад з метою відповідності ухвалених рішень стратегії розвитку закладу освіти, визначення напрямів професійного вдосконалення учителів, обґрунтування системності роботи з питань адаптації здобувачів до навчання;

– систему оцінювання навчальних досягнень здобувачів з метою організації освітнього процесу;

– характер підсумкового оцінювання учнів з метою визначення продуктивності організації освітнього процесу;

– систему фінансування закладу освіти з метою визначення ефективності його функціонування;

– кількісно-якісний кваліфікаційний склад педагогічних працівників з метою визначення якісного надання освітніх послуг.

Завдання 2

Використовуючи методи збору інформації, інструменти та джерела отримання інформації здійснити аналіз якості освітньої діяльності закладу освіти.

Провести опитування (батьків, учнів, педагогів) у різних формах (Абетка директора, Р. 2. Методи збору інформації).

МОДУЛЬ 4

Інструменти освітньої діяльності та управлінських процесів закладу освіти

Мета: вивчення інструментів освітньої діяльності та управлінських процесів закладу освіти; вивчення управлінської діяльності представників адміністрації закладу освіти; продовжувати спостереження за освітнім середовищем закладу освіти; ведення спостереження за виконанням керівником закладу освіти розпорядницької функції управління.

Змістові модулі 7, 8: «Інструменти освітньої діяльності та управлінських процесів закладу освіти», «Управлінська діяльність керівника закладу освіти».

Змістовий модуль 7

Інструменти освітньої діяльності та управлінських процесів закладу освіти. Аналіз сайту закладу освіти

У межах опрацювання ЗМ 7 здобувач виконує такі завдання:

Завдання 1

На основі аналізу особливостей освітньої діяльності охарактеризувати освітнє середовище закладу освіти (Додаток И) та дослідити управлінські процеси закладу освіти (прозорість та інформаційна відкритість, наявність зворотного зв'язку тощо) (Додаток З (Контент-аналіз сайту закладу освіти)).

Яким чином у закладі освіти формуються відносини довіри, прозорості, учасники освітнього процесу дотримуються етичних норм?

Завдання 2

Проаналізувати як заклад освіти оприлюднює інформацію про свою діяльність на відкритих загальнодоступних ресурсах (аналіз сайту закладу освіти)

Завдання 3

Проаналізувати як заклад освіти забезпечує змістовне наповнення та вчасне оновлення інформаційних ресурсів закладу (інформаційні стенди, сайт закладу освіти/інформація на сайті засновника, сторінки у соціальних мережах).

Загальні відомості про заклад освіти здобувачі фіксують у «Звіті» (Додаток Д (Методичні рекомендації)). Розгорнуту характеристику закладу освіти додають до «Звіту» (Додаток И (Спостереження за освітнім середовищем закладу освіти) та Додаток З (Управлінські процеси закладу освіти)).

Змістовий модуль 8

Управлінська діяльність керівника закладу освіти

У межах опрацювання ЗМ 8 здобувач виконує такі завдання:

Завдання 1

Проаналізувати виконання керівником закладу освіти розпорядницької функції управління (Додаток Т (Методичні рекомендації)) (метод спостереження).

МОДУЛЬ 5

Управління закладом освіти

Мета: ознайомлення з системою управління закладом освіти згідно державно-нормативних документів; визначення особливостей закладу освіти як соціально-педагогічної системи; характеристика основних складових зовнішнього і внутрішнього середовища закладу освіти.

Змістові модулі 9, 10: «Система управління закладом освіти».

Змістові модулі 9, 10

Система управління закладом освіти

У межах опрацювання ЗМ 9, 10 здобувач виконує такі завдання:

Завдання 1

1) Описати організаційну структуру управління закладом освіти

Скласти схему організаційної структури управління закладом освіти

Охарактеризувати особливості організаційної структури у залежності від розміру та типу закладу освіти (база практики)

Як розподілені обов'язки керівників закладу освіти? Проаналізувати і прописати розподіл обов'язків і відповідальності директора та заступників директора закладу освіти (Примірний розподіл обов'язків керівників закладу освіти URL: http://pohybliak.edukit.ck.ua/metodichna_robota/kejs_zavucha/)

2) Чітко прописати задачі та очікувані результати управлінської діяльності директора та заступників директора закладу освіти.

МОДУЛЬ 6

Стратегія розвитку закладу освіти

Мета: аналіз стратегії розвитку закладу освіти; характеристика стратегії розвитку закладу освіти; ознайомлення з перспективними планами роботи закладу освіти.

Змістові модулі 11, 12: «Аналіз і особливості стратегії розвитку закладу освіти».

Змістовий модуль 11, 12

Аналіз і особливості стратегії розвитку закладу освіти

У межах опрацювання ЗМ 11, 12 здобувач виконує такі завдання:

Завдання 1.

Визначити компоненти (вимоги) внутрішньої системи забезпечення якості освіти:

- цілі та пріоритети розвитку закладу освіти;
- тип закладу, місцезнаходження, умови діяльності;
- освітня програма.
- система вимог, за якими визначається якість освітньої діяльності, методи збору інформації, правила і процедури функціонування системи.

МОДУЛЬ 7

Управління та мотивація педагогічного колективу закладу освіти

Мета: ознайомлення і аналіз організаційної роботи керівника закладу освіти з розвитку педагогічного персоналу; ознайомлення з штатним розписом; визначення основних функцій, права та обов'язків структурних складових закладу освіти; ознайомлення з планом розвитку педагогічного персоналу.

Змістові модулі 13, 14: «Організаційно-педагогічна робота керівника закладу освіти».

Змістові модулі 13, 14

Організаційно-педагогічна робота керівника закладу освіти

У межах опрацювання ЗМ 13, 14 здобувач виконує такі завдання:

Завдання 1

Проаналізувати систему підтримки розвитку персоналу закладу освіти. Проаналізувати систему мотивації співробітників закладу освіти згідно

Закону України «Про освіту» Р. V Забезпечення якості освіти, ст. 50 «Атестація педагогічних працівників», ст. 51 «Сертифікація педагогічних працівників»; Р. VI Учасники освітнього процесу ст. 54 «Права та обов'язки

педагогічних, науково-педагогічних і наукових працівників, інших осіб, які залучаються до освітнього процесу», ст. 57 «Державні гарантії педагогічним і науково-педагогічним працівникам».

Завдання 2

Проаналізувати які заходи матеріального та морального стимулювання до педагогічних працівників використовуються у закладі освіти?

- Чи така практика є звичною для закладу освіти?
- Наскільки ефективні ці заходи?

Завдання 3

Проаналізувати як освітнє середовище мотивує здобувачів освіти до оволодіння ключовими компетентностями та наскрізними вміннями, ведення здорового способу життя:

– Як у закладі освіти формуються навички здорового способу життя (харчування, гігієна, фізична активність) та екологічно доцільної поведінки у здобувачів освіти? (використовувати метод спостереження).

– Яким чином простір закладу освіти, обладнання, засоби навчання сприяють формуванню ключових компетентностей та наскрізних умінь здобувачів освіти? (використовувати методи спостереження, опитування).

Завдання 4

У межах опрацювання теми здобувач виконує одне із запропонованих завдань:

1) Підготувати та виступити з доповіддю на засіданні Педагогічної Ради закладу освіти (відповідно з планом роботи закладу освіти).

2) Організувати та провести методичне об'єднання вчителів закладу загальної середньої освіти (згідно з базовою освітою здобувача).

3) Підготувати та провести тренінг серед учителів закладу освіти (тематика обирається самостійно здобувачем).

4) Підготувати та провести виховний захід (згідно з Планом виховної роботи закладу освіти із залученням батьків та учителів/вихователів).

МОДУЛЬ 8

Організація документаційного забезпечення закладу освіти

Мета: аналіз і характеристика умов забезпечення діяльності ЗО інформаційно-комунікаційними зв'язками; ознайомлення і вивчення змісту, форм і методів організації комунікаційної системи ЗО; вивчення системизворотного зв'язку; характеристика внутрішніх і зовнішніх комунікацій (друк, публікації, сайти тощо).

Змістові модулі 15, 16: «Організація документаційного забезпечення закладу освіти. Документообіг», «Особливості інформаційно-комунікаційних зв'язків закладу освіти».

Змістовий модуль 15, 16

Організація документаційного забезпечення закладу освіти.

Документообіг

У межах опрацювання ЗМ 15, 16 здобувач виконує такі завдання:

Завдання 1

Проаналізувати стан організації документаційного забезпечення закладу освіти, документообіг (Лист-роз'яснення щодо застосування окремих положень Інструкції з діловодства у закладах загальної середньої освіти. URL:

<https://mon.gov.ua/storage/app/uploads/public/5bb/715/122/5bb71512277b6672974942.pdf>)

МОДУЛЬ 9

Узагальнення результатів. Підведення підсумків.

Мета: узагальнення результатів власної управлінсько — педагогічної діяльності у якості керівника закладу освіти.

Змістові модулі 17, 18: «Підготовка звітної документації».

Змістові модулі 17, 18

Підготовка звітної документації

У межах опрацювання теми здобувач виконує такі завдання:

Завдання 1.

Узагальнити і систематизувати результати власної управлінсько-педагогічної діяльності. Підготувати до оформлення звітну документацію.

Завдання 2.

Підготувати звіт про проходження виробничої практики (Додаток Д).

Завдання 3.

Підготувати презентацію та доповідь на підсумкову конференцію.

9. МЕТА, ЗАВДАННЯ І ЗМІСТ ВИРОБНИЧОЇ ПРАКТИКИ (П02)

Метою виробничої практики П02 є: формування у здобувачів системи здібностей щодо організації освітнього процесу закладу вищої освіти на основі студентоцентрованого, компетентнісного, контекстного підходів, сучасних досягнень освітніх, педагогічних наук; розвиток умінь управляти навчально-пізнавальною діяльністю, об'єктивно оцінювати результати навчання здобувачів вищої освіти; розвиток професійної готовності до організації освітнього процесу в університетському просторі; розвиток інтересу до пошуку необхідної інформації з освітніх/педагогічних наук удрукованих, електронних та інших джерелах, аналізувати, систематизувати її, оцінюючи достовірність та релевантність.

Завданнями виробничої практики П02 є:

- поглиблення та закріплення інтересу до пошуку, оброблення та аналізу інформації з різних джерел;
- розвиток ціннісного ставлення до оволодіння сучасними знаннями з питань управління в сфері освіти/педагогіки;
- поглиблення та закріплення організаторських умінь застосовувати знання з питань використання сучасних прийомів, методів і форм педагогічної діяльності викладача закладу вищої освіти;

- розвиток мотивації успіху до науково-педагогічної діяльності викладача закладу вищої освіти;
- формування гностичних умінь викладача закладу вищої освіти виявляти, ставити та розв'язувати проблеми в сфері освіти/педагогіки;
- розвиток комунікативних умінь до міжособистісної взаємодії;
- розвиток особистісно-професійних якостей: гуманність, громадянськість, морально-етична відповідальність, педагогічна імпровізація;
- розвиток організаційних умінь проводити навчальні заняття в закладі вищої освіти.

ЗМІСТ ВИРОБНИЧОЇ ПРАКТИКИ (П02)

МОДУЛЬ 1

Навчально-методичне забезпечення викладача закладу вищої освіти

Мета: аналіз нормативної документації викладача закладу вищої освіти.

Змістові модулі 1, 2: «Розробка навчально-методичного забезпечення викладача закладу вищої освіти».

Змістові модулі 1, 2

Розробка навчально-методичного забезпечення викладача закладу вищої освіти

Завдання 1

Проаналізувати документацію, що забезпечує освітній процес у закладі вищої освіти (навчальний план спеціальності, графік освітнього процесу, освітньо-професійну програму, індивідуальний план викладача, посадова інструкція асистента кафедри, робочі програми, силабуси, план виховної роботи куратора групи, журнал взаємовідвідувань викладачів).

Завдання 2

Розробити силабус та робочу програму навчальної дисципліни згідно з освітньо-професійною програмою.

МОДУЛЬ 2

Науково-педагогічна діяльність викладача закладу вищої освіти

Мета: аналіз науково-педагогічної діяльності викладача закладу вищої освіти, враховуючи комплекс освітніх послуг, що надає заклад вищої освіти; характеристика освітньої діяльності закладу вищої освіти.

Змістові модулі 3, 4: «Організація і планування науково-педагогічної діяльності викладачів кафедри закладу вищої освіти та їх характеристика».

Змістові модулі 3, 4

Науково-педагогічна діяльність викладачів закладу вищої освіти та її характеристика

У межах опрацювання ЗМ 1 здобувач виконує такі завдання:

Завдання 1

Зробити опис комплексу освітніх послуг, що надає заклад вищої освіти.

Завдання 2

Зробити змістовний аналіз науково-педагогічної діяльності викладача закладу вищої освіти.

Завдання 3

Розробити структуру і зміст різних за формою навчальних занять (лекцію, семінарське або практичне заняття (робочий план)) за власним вибором.

Завдання 2

Написати тези за темою науково-педагогічного дослідження.

МОДУЛЬ 3.

Узагальнення результатів. Підведення підсумків.

Мета: узагальнення результатів асистентської практики у якості асистента кафедри закладу вищої освіти.

Змістові модулі 5, 6 «Підготовка звітної документації».

Змістовий модуль 5, 6

Підготовка звітної документації

У межах опрацювання теми здобувач виконує такі завдання:

Завдання 1.

Узагальнити і систематизувати результати асистентської практики.

Підготувати до оформлення звітну документацію.

Завдання 2.

Підготувати звіт про проходження асистентської практики.

Завдання 3.

Підготувати презентацію та виступ на підсумкову конференцію.

10. КРИТЕРІЇ ТА СИСТЕМА ОЦІНЮВАННЯ РЕЗУЛЬТАТІВ ВИРОБНИЧИХ ПРАКТИК П01, П02

Критерії оцінювання результатів виробничої практики П01, П02

- **ступінь** виконання здобувачами завдань виробничої практики;
- **якість** педагогічних, управлінських, науково-педагогічних знань, застосованих під час виробничої практики та їх відображення у звітній документації;
- **рівень** складності виконання завдань науково-педагогічного характеру здобувачами.

Система оцінювання результатів виробничої практики здобувачів:

Рейтингова система оцінювання передбачає визначення якості виконання здобувачами управлінської, педагогічної, науково-педагогічної видів діяльності, рівня набутих ними знань, умінь і навичок, ступеня досягнення управлінсько-педагогічних цілей професійної підготовки.

Оцінювання навчальних досягнень здобувачів другого рівня вищої освіти здійснюється в балах з наступним переведенням в оцінку за традиційною національною шкалою та шкалою ECTS (European Credit Transfer System) (табл. 1).

Шкала оцінювання: національна та ЄКТС

Сума балів за всі види навчальної діяльності	Оцінка за національною шкалою		Оцінка шкалою ЄКТС
	Для підсумкового семестрового контролю, що включає екзамен, курсову роботу, практику	Для підсумкового семестрового контролю, що включає залік	Для всіх видів підсумкового контролю
90–100	відмінно	зараховано	A (відмінно)
65–89	добре		BC (добре)
50–64	задовільно		DE (задовільно)
35–49	незадовільно	не зараховано	FX (незадовільно) з можливістю повторного складання
1–34	незадовільно		F (незадовільно) з обов'язковим повторним вивченням дисципліни

11. МЕТОДИЧНІ ВКАЗІВКИ (див. окремий документ)

Під час проходження виробничої практики здобувачам другого рівня вищої освіти необхідно консультуватись з керівником виробничої практики, який надасть чіткі методичні рекомендації щодо її організації та проходження, забезпечить необхідними методичними матеріалами, в тому числі в електронному вигляді.

Звітна документація:

1. Характеристика на здобувача другого рівня вищої освіти
2. Індивідуальний план проходження педагогічної практики.
3. Звіт про проходження виробничої практики.

Якщо здобувач другого рівня вищої освіти працює за фахом (керівника закладу освіти або викладача), для зарахування результатів виробничої практики йому необхідно надати такі документи: копію трудової книжки та характеристику з місця роботи.

12. РЕКОМЕНДОВАНА ЛІТЕРАТУРА

1. ДСТУ 8302:2015. Інформація та документація. Бібліографічне посилання. Загальні положення та правила складання. URL: http://knmu.kharkov.ua/attachments/3659_8302-2015.PDF (дата звернення: 07.05.2020)

2. Лист МОНУ № 1/9–683 від 04.11.2019 «Щодо підвищення кваліфікації та атестації педагогічних працівників»
3. Наказ МОН від 25 червня 2018 р. «Про затвердження інструкції з діловодства у закладах загальної середньої освіти» (zareєстровано в міністерстві юстиції України 11 вересня 2018 р. № 1028/32480) <https://mon.gov.ua/ua/npa/nakaz-mon-vid-25-cheruvnya-2018-r-pro-zatverdzhennya-instrukciyi-z-dilovodstva-u-zakladah-zagalnoyi-serednoyi-osviti-zareyestrovano-v-ministerstvi-yusticiyi-ukrayini-11-veresnya-2018-r-102832480>
4. Постанова КМУ № 800 від 21.08.2019 року «Деякі питання підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників»
5. Постанова КМУ № 1133 від 27.12.2019 року «Про внесення змін до Порядку підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників»
6. Про затвердження Інструкції з діловодства у закладах загальної середньої освіти від 25.006.2028 р. z1028–18. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1028-18#Text> (дата звернення 24.09.2020)
7. Про затвердження типового положення про атестацію педагогічних працівників: Наказ МОН № 930 від 06.10.10 року. URL: http://ru.osvita.ua/legislation/Ser_osv/12483/
8. Про вищу освіту: Закон України від 01.07.2014 р. № 1556-VII. Дата оновлення: 03.07.2020. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text> (дата звернення 24.09.2020)
9. Про повну загальну середню освіту: Закон України від 16.01.2020 р. № 463-IX. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text> (дата звернення 24.09.2020)
10. Про освіту: Закон України / Відомості Верховної Ради (ВВР), 2017, № 38–39, ст. 380. — Із змінами, внесеними згідно із Законом № 1557-IX від 17.06.2021. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 19.07.2021).
11. Положення про академічну доброчесність у БДПУ. URL: http://bdpu.org/wp-content/uploads/2020/03/akademdobrochesnist-_sayt.pdf.
12. Положення про використання технологій дистанційного навчання в освітньому процесі БДПУ. URL: http://bdpu.org/wp-content/uploads/2020/07/Distatcine_navchannia_2020.pdf.
13. Положення про організацію освітнього процесу в БДПУ. URL: http://bdpu.org/wp-content/uploads/2020/03/OOP_BSPU_2020-1.pdf.
14. Положення про організацію самостійної роботи студентів БДПУ. URL: <http://bdpu.org/wp-content/uploads/2020/03/Polozhennya-pro-orhanizatsiyu-samostiynoyi-roboty-studentiv-BDPU.pdf>.
15. Положення про порядок створення та організацію роботи Екзаменаційної комісії у БДПУ. URL: <http://bdpu.org/wp-content/uploads/2020/03/pro-poryadok-stvorennya-ta-orhanizatsiyu-roboty-Ekzamenatsiynoyi-komisiyi.pdf>.

16. Бобровський М. В., Горбачов С. І., Заплотинська О. О. Абетка для директора. Рекомендації до побудови внутрішньої системи забезпечення якості освіти у закладі загальної середньої освіти. Державна служба якості освіти України. Державна служба якості освіти України. Всеукраїнський фонд «Крок за кроком». 2020. 251 с.
17. Генеза провідництва в освіті: Колективна монографія / За ред. проф. І. Богданова. К.: Освіта України, 2020. 478 с.
18. Дуткевич Т. В., Толков О. С. Техніка управлінської діяльності у закладі освіти: Навчальний посібник. КНТ: Київ, 2020. 194 с.
19. Крутий К. Л. Моніторинг як сучасний засіб управління якістю освіти в дошкільному навчальному закладі: монографія. Запоріжжя: ТОВ «ЛІПС» ЛТД, 2010. 172 с.
20. Малишева О. П. Нові стандарти атестації педагогічних працівників К.: Літера ЛТД, 2012. 240 с.
21. Менеджмент в освіті: Підручник / За ред. проф. В. В. Крижка. К.: Освіта України, 2020. 438 с.
22. Немченко С. Г., Голік О. Б., Лебідь О. В. Педагогіка вищої школи: підручник для студентів вищих навчальних закладів. Донецьк: ЛАНДОН- XXI, 2014. 534с.
23. Немченко С. Г., Голік О. Б. Рефлексивна культура: колективна монографія. Riga: LAP Lamberg Academic Publishing, 2018. 200 с.
24. Немченко С. Г. Теоретичні і методичні засади підготовки керівника загальноосвітнього навчального закладу до рефлексивного управління у педагогічних університетах: монографія. Бердянськ: Видавець Ткачук О. В., 2017. 408 с.
25. Немченко С. Г. Рефлексивне управління загальноосвітньою школою : навчальний посібник. Донецьк: вид-во «ЛАНДОН — XXI», 2010. 230 с.
26. Пермінова Л. А. Асистентська практика: зміст, методи і форми організації: навч.-метод. Посіб. К.: КНТ, 2018. 120 с.
27. Педагогічна практика (виконання навчальної програми з педагогіки): Навчально-методичний посібник. Кіровоград: РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2016. 160 с.
28. Романюк І. Педагогічна рада у дошкільному навчальному закладі. Технологія розробки, підготовки та проведення. Вид-во Мандрівець. 2014. 152 с.
29. Смирнова М. Є. Практика управління загальноосвітнім навчальним закладом: від функціонування до розвитку. Х.: Вид. група «Основа», 2013. 192 с.
30. Управління закладом освіти: Підручник для здобувачів другого рівня вищої освіти педагогічних університетів / С. Г. Немченко, В. В. Крижка, І. Ф. Шумілова, О. М. Старокожко, О. Б. Голік. 2-е вид. перероб. і допов. Бердянськ: БДПУ, 2020. 603 с.
31. Управління освітою: рефлексивний підхід : колективна монографія / За ред. проф. В. В. Крижка. Бердянськ: Видавець Ткачук О. В. 2016.

Інформаційні ресурси

32. <http://www.mon.gov.ua/> — Офіційний сайт Міністерства освіти і науки України;
33. <http://nbuv.gov.ua/> — Сайт Національної бібліотеки України імені В.І. Вернадського;
34. <http://www.dnpb.gov.ua/> — Сайт Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В.О. Сухомлинського;
35. <http://www.osvita.org.ua/> — Освітній портал — освіта в Україні, освіта за кордоном;
36. www.mon.gov.ua/education/higher/bolon/ Болонська декларація;
37. <http://osvita.ua/school/theory/780/> — Сайт «Osvita. Ua»;
38. <http://dspace.oneu.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/1488/1/Особливості,%20проблеми%20та%20шляхи%20активізації%20самостійної%20роботи%20студентів.pdf> — Теорія та методика навчання фундаментальних дисциплін у вищій школі.

Тест «Стиль управління» (автор Є. Рогов)

Інструкція. Тест дозволяє оцінити стиль управління з точки зору співвідношення демократичних і формально-організаційних факторів. Перед вами 40 тверджень. Постарайтеся оцінити своє відношення до цих тверджень відповідно до ваших звичних думок і поведіння. При цьому використовуйте наступну шкалу:

С — явище спостерігається систематично (у 80–100 % випадків);

Ч — явище спостерігається часто (60–80 % випадків);

І — явище спостерігається іноді (40–60 %);

Р — явище спостерігається рідко (20–40 %);

Н — явище не спостерігається (0–20 %).

Твердження

1. У критичних ситуаціях проводжу в колективі обстеження соціально-психологічного клімату, думок, настроїв людей.
2. У роботі колективу використовуються, де необхідно стандартні правила, методичні вказівки, інструкції й інші управлінські документи.
3. Я обґрунтовую і відстоюю думку колективу (якщо переконаний в його справедливості) перед вищим керівництвом.
4. Ретельно планую роботу своїх заступників.
5. Докладаю всіх зусиль, щоб домогтися від підлеглих виконання усіх указівок.
6. Мої підлеглі чітко знають свої і спільні задачі, що стоять перед колективом.
7. Я особисто вирішую, що і як повинно робитися в колективі для досягнення поставлених цілей, надаючи підлеглим виконавські функції.
8. Допускаю в роботі підлеглих прояв високого рівня ініціативи і самостійності у виборі способів досягнення мети, що стоять перед ними.
9. Допускаю це не тільки у виборі способів, але й у самому процесі вироблення цілей за умови, що підлеглі обґрунтовують їхню важливість і напруженість.
10. Мені як керівникові часто приходиться вирішувати конфліктні ситуації, що виникають між підлеглими.
11. Для забезпечення контролю за дисципліною, вимагаю, щоб мої помічники інформували мене про те, що відбувається у колективі.
12. Допускаю, щоб підлеглі установлювали свій власний темп виконання якої-небудь роботи, якщо це не відбивається негативно на кінцевих результатах.
13. Здійснюючи керівництво, консультуюся і раджуся в розумній мірі з підлеглими.
14. Намагаюся підтримувати в колективі певний етикет, стиль відносин і поведіння, а також стежу, щоб підлеглі дотримувалися їх.
15. Заохочую кар'єрне зростання своїх підлеглих.
16. Вважаю, що в сучасних умовах кращі результати в управлінні (якість, надійність, точність і т.д.) досягаються, коли людина або колектив працює в умовах примусового режиму, що задається ззовні.

17. У роботі колективу, яким я керую, бувають збої.
18. Інформую колектив про події, що відбуваються в ньому, і в загальному положенні справ у системі управління.
19. Підтримую свій зовнішній вигляд, одяг, порядок у кабінеті, манери поведінки на належному рівні.
20. Оцінка і стимулювання праці в колективі здійснюються відповідно до реального внеску кожного у спільний результат.
21. Як керівник я проводжу в житті довгострокову кадрову політику (дотримуюся на практиці певних, відомих колективі принципів розподілу навантаження і обов'язків членів колективу).
22. Аналізуючи роботу своїх підлеглих, доходжу висновку, що багато хто з них — недостатньо знаючі і вмілі працівники, у них не вистачає ініціативи й інших необхідних якостей.
23. У керівництві використовую особистий позитивний приклад як засіб впливу на підлеглих і створити сприятливий соціально-психологічний клімат у колективі.
24. У колективі, яким керую, бувають конфлікти.
25. Створюю умови, при яких підлеглі мають сприятливі можливості висловити думку і впливати на навчально-виховний процес.
26. У керівництві використовую розподіл повноважень (залишаю за собою вирішення найбільш важливих питань, а другорядні делекую на нижчі рівні).
27. Читаю книги і слухаю поради фахівців про те, як працювати з людьми в процесі керівництва.
28. Як керівник дотримуюся на практиці відомих мені теоретичних і прикладних рекомендацій по роботі з людьми.
29. Вважаю, що для підвищення віддачі від людей у сфері управління провідну роль повинні відігравати організаційно-технічні фактори, а в другому плані повинні знаходитися соціально-психологічні фактори.
30. Результати колективу, яким я керую, бувають високими.
31. Як керівник я створюю умови для забезпечення фізичного здоров'я підлеглих на роботі й у побуті, спонукаю їх зміцнювати своє здоров'я.
32. Для забезпечення високих результатів створюю в колективі умови для прояву творчості, новаторства, ініціативи.
33. Вимагаю від підлеглих точних обґрунтувань при формуванні заходів щодо удосконалювання навчально-виховного процесу.
34. Часто доводиться відсувати на другий план вирішення таких питань колективу, як аналіз і поліпшення соціально-психологічного клімату.
35. Докладаю зусиль, щоб домогтися від підлеглих забезпечення високої дисципліни.
36. Робота колективу здійснюється на основі чіткого балансу прав, обов'язків, функцій, відповідальності, їхнього справедливого розподілу між членами колективу.

ДОДАТКИ

37. Для досягнення високих показників у навчально-виховному процесі в колективі здійснюється професійне навчання і заохочується само-стійна робота з підвищення кваліфікації.

38. Велику увагу (як керівник) я приділяю контролю дій підлеглих і якості їхньої роботи.

39. Стиль керівництва, якого я дотримуюся, впливає на поведження членів колективу, їхнє відношення до роботи і загальний соціально-психологічний клімат.

40. Стиль керівництва, якого я дотримуюся, впливає на загальні результати колективу.

Обробка результатів

1. Обведіть кружечком порядкові номери наступних тверджень: 7, 10, 16, 17, 22, 24, 29, 34.

2. Поставте по одному балу поруч з тими порядковими номерами, на які дані відповіді Р («рідко»), або Н («ніколи»).

3. Тепер поставте по одному балу поруч з іншими порядковими номерами (крім 7, 10, 16, 17, 22, 24, 29, 34), на які дана відповідь С — («систематично») або ч — («часто»).

4. У таблицю внесіть бали, які ви поставили по твердженнях з номерами:

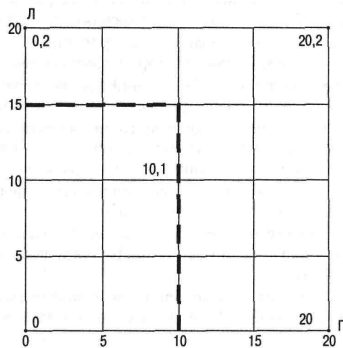
1	3.	7.	8	9.	12.	13.	15.	18.	19.	20.	21.	23.	24.	25.	26.	27.	31.	39.

У тому випадку, якщо бал не поставлений, відповідний квадрат у таблиці залишається порожнім.

5. Підрахуйте кількість внесених у таблицю одиниць — це число Л.

6. Підрахуйте кількість порожніх квадратів — це число П.

7. Внесіть отримані значення Л і П на відповідні осі графіка. Проведіть з цих точок перпендикуляри до осей і знайдіть точки перетину цих перпендикулярів між собою на графіку.



Графік 1.

5. Обчисліть значення:

$$C_{\text{л}} = \text{Л} \times 5 =$$

$$C_{\text{п}} = \text{П} \times 5 =$$

Аналіз отриманих результатів

Значення Л відбиває зацікавленість у процесі керівництва на формування і підтримку сприятливого соціально-психологічного клімату в колективі, на «людські відносини», на людей.

Значення П відбиває орієнтованість на досягнення певних цілей, опору на формальну організацію і владу, керівника.

Та чи інша точка перетину перпендикулярів, проведених на графіку від отриманих значень Л і П, указує на конкретне значення кількісної оцінки стилю керівництва. Ця оцінка лежить у межах наступних чотирьох крайніх (екстремальних) стилів, ближче до якогось із них.

Стиль 0.0. При цьому типі стилю керівник виявляє дуже мало турботи як про досягнення поставлених цілей навчально-виховному процесі, так і про створення сприятливого соціально-психологічного клімату в колективі. Фактично керівник усунувся від роботи, пустив усе на самоплив.

Стиль 20.20. Це ідеальний стиль керівництва. У керівника з таким стилем у рівному і при тому максимальному ступені виявляється орієнтованість на досягнення високих результатів і на турботу про створення | сприятливого соціально-психологічного клімату в колективі. Такий стиль, як правило, дозволяє домагатися успішного вирішення різних задач у сполученні з умовами для найбільш повного розкриття творчих здібностей членів колективу.

Стиль 20.0. Даний тип стилю властивий найчастіше керівникам-автократам, що піклуються тільки про роботу, ігноруючи людський фактор. Нерідко такий керівник перетворюється на погонича і діє за принципом «давай-давай», що згодом зживає себе настільки, що перестає приносити успіх у досягненні поставлених цілей.

Стиль 0.20. При такому стилі керівник дуже мало піклується про навчально-виховний процес, якщо взагалі піклується про нього. Вся увага керівника тут спрямована на підтримку і збереження гарних, приятельських відносин з підлеглими. Створюється такий соціально-психологічний клімат, де усі розслаблені, дружні. І цей психологічний клімат відволікає колектив, відсуваючи на другий план вирішення проблем організації навчально-виховного процесу. У кінцевому рахунку, така орієнтація на людські відносини не тільки ускладнює досягнення виробничих результатів, але й приводить до підриву сформованого затишного соціально-психологічного клімату. Це може призвести до втрати керівником авторитету лідера.

Якщо Л і П відбивають орієнтованість стилю за відповідними складовими в абсолютних одиницях, то відносні значення представлені одиницями $C_{\text{л}}$ і $C_{\text{п}}$. Вони показують, який відсоток від ідеалу в термінах від орієнтації на людей і виробництво являє собою даний стиль керівництва колективом, які фактичні знання, скільки не вистачає до ідеалу, за якими складовими стилю керівництва слід удосконалюватися.

ЛІТЕРАТУРА

1. Адаптивне управління: міжгалузеві зв'язки, науково-прикладний аспект: Кол. Монографія / Г. В. Єльнікова, Т. А. Борова, З. В. Рябова та ін./ За заг. і наук. ред. Г. В. Єльнікової. Х.: Мачулін, 2017. 440 с.
2. Алфімов В. Модернізація на основі нових методів управління [Текст] // Підручник для директора: Журнал управлінської компетентності. 2008. № 3. С. 63–65.
3. Афанасьєв В. Научное управление обществом. М.: Политиздат. 1973. 390 с.
4. Афанасьєв В. Общество: системность, познание и управление. М.: Политиздат, 1981. 432 с.
5. Бабич Н. Д. Лінгво-психологічні основи навчання і вивчення мови. Чернівці: Рута, 2000. 175 с.
6. Барабаш Ю. Г. Основи внутрішкільного управління / Ю. Г. Барабаш. Луцьк: РВВ Волинський націон. ун-т ім. Лесі Українки «Вежа», 2009. 440 с.
7. Барановська Л. В. Навчання студентів професійному спілкуванню. Біла Церква: Білоцерк. держ. аграр. ун-т, 2002. 256 с.
8. Барна М. Загальні підходи до планування // *Абетка завуча*. К.: Редакція загальнопедагогічних газет, 2003. 128 с.
9. Березняк Є. С., Черпінський М. В. Керівництво роботою школи. К.: Радянська шк., 1970. 262 с.
10. Березняк, Є. С. Реалізація принципу демократизації в управлінській діяльності директора школи [Текст]: Методичний посібник для керівників школи / Є. С. Березняк. К.: ІСДО, 1996.— 64 с.
11. Бех І. Д. Виховання особистості: у 2 кн. Кн. 2: Особистісно-орієнтований підхід: науково-практичні засади: Навч.-метод. посібник. К.: Либідь, 2003. 344 с.
12. Боднар О. Організації шкільного контролю в умовах демократизації управління: навчально-методичний посібник / О. С. Боднар. Тернопіль: Крок, 2016 192 с.
13. Боднар О. С. Технології оцінювання якості освіти // *Якість університетської освіти: актуальні питання теорії і практики: колективна монографія* / За ред. В. Я. Брича, А. В. Вихруща. Тернопіль: ТНЕУ, 2016. 520с.
14. Боднар О. С. Менеджмент педагогічного персоналу загальноосвітнього навчального закладу (Рекомендований Міністерством освіти і науки, молоді і спорту) / О. С. Боднар, І. Г. Запорожан, А. Й. Романюк.— Тернопіль: Астон, 2011.— 312 с.
15. Боднар О. С. Менеджмент педагогічного персоналу закладу загальної середньої освіти. Тернопіль: Крок, 2021. 380 с.
16. Боднар О. С. Управління аналітико-експертною діяльністю у сфері загальної середньої освіти регіону (теоретико-прикладний аспект): монографія / О. С. Боднар. Тернопіль: Крок, 2013. 544 с.

17. Бондарь В. И. Управленческая деятельность директора школы: дидактический аспект. К.: Рад. шк., 1987. 160 с.
18. Варій М. Й. Загальна психологія.: підр. [для студ. вищ. навч. закл.]. К.: Центр учбової літератури, 2009. 560 с.
19. Васильченко Л. В. Управлінська культура і компетентність керівника. Х.: Вид. група «Основа», 2007. 176 с.
20. Вдовиченко Р. П. Управлінська компетентність керівника школи. Х.: Вид. група «Основа», 2007. 112 с.
21. Виноградський М. Д., Виноградська А. М., Шканова О. М. Організація праці менеджера: навч. посібн. [для студ. екон. ВНЗ]. К.: Вид-во Кондор, 2003. 414 с.
22. Возний І. В. Оновлення управління освітнім закладом // *Управління школою*. 2009. № 4(232). С. 35–38.
23. Гадецький М. В. Організація навчального процесу в сучасній школі: навчально-методичний посібник / М. Гадецький [для вчителів, керівників навчальних закладів, слухачів ІПО]. Харків: Веста, 2004. С. 19–23.
24. Генеза провідництва в освіті Колективна монографія/За загл. ред. проф. І. Богданова. К.: Освіта України, 2020.
25. Голік О. Б. Управління інноваційною діяльністю в умовах загальноосвітнього навчального закладу. *Молодь і ринок*. № 5 (112). Травень 2014. С. 58–61.
26. Григораш В. В. Організація діяльності керівника школи / Віктор Валентинович Григораш. Х.: Основа, 2011. 224 с.
27. Гриценко Т. Б. Етика ділового спілкування. Навчальний посібник / К.: Центр учбової літератури, 2007. 344 с.
28. Даниленко Л. І. Управління загальноосвітнім освітнім закладом як відкритою соціально-педагогічною системою: конспект лекцій. К.: ЦПППО, 2002. 250 с.
29. Деркач А. А. Акмеология: личностное и профессиональное развития человека. Кн. 1–5. Кн. 2. Акмеологические основы управленческой деятельности. М.: РАГС, 2000. 536 с.
30. Димитрійєв А. С. Основні положення розвитку теорії внутрішкільного управління в Україні у другій половині ХХ століття // *Наукові записки: Зб. наук. статей Націон. пед. універ. імені М. П. Драгоманова*. К.: НПУ, 2003. Вип. LIV (54). С. 42–48.
31. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології: навчальний посібник. К.: Академвидав, 2004. 352 с.
32. Дмитренко Г. А. Стратегический менеджмент в системе образования: учебное пособие. К., 1999. 174 с.
33. Довгань Л. Є. Праця керівника, або Практичний менеджмент: Навч. посібник. К.: «ЕксОб», 2002. 384 с.
34. Дрожинна Т. В. Юридичний довідник керівника школи. Х.: Вид. група «Основа», 2011. 240 с.
35. Елькін М. В., Окса М. М. Контрольно-оцінююча діяльність: Навчальні матеріали для самостійної роботи студентів магістратури. Мелітополь: МДПУ, 2012. 104 с.
36. Елькін М. В., Окса М. М. Основи конфліктології: Діяльність менеджера з попередження та розв'язання конфліктів в закладах освіти. Мелітополь: МДПУ, 2012. 112 с.
37. Єльнікова Г. Моніторинг діяльності керівника школи // *Директор школи, ліцею, гімназії*. 2003. № 1. С. 97–102.
38. Жерносек І. П. Науково-методична робота в загальноосвітній школі. К., 1998 р.
39. Задорожна-Княгницька Л. В. Деонтологічна підготовка менеджерів освіти в університетах: теорія і практика: монографія. Маріуполь, 2017. 372 с.

40. Зайченко О. І. Система планування роботи загальноосвітньої школи // Конспект лекцій з курсу підвищення кваліфікації керівників загальноосвітніх навчальних закладів. К.: ЦППО АПН України, 2002. 20 с.
41. Закон України «Про повну загальну середню освіту» від 13 липня 2020 р. № 764-IX // База даних «Законодавство України» / Освітній портал. URL: http://www.osvita.org.ua/pravo/law_02/part_01.html (дата звернення: 08.07.2020).
42. Законодавство України про освіту: зб. законів за станом на 10 березня 2002 р. / Верховна Рада України. К.: Парламентське вид-во, 2002. 159 с.
43. Ідея провідництва в освіті. / І. Богданов, В. Крижко, С. Немченко С. Лисаков. // *Вища освіта України*. 2018. № 1. С. 11–20.
44. Інноваційний менеджмент: навчальний посібник / за редакцією В. О. Василенко. Київ: ЦУЛ, Фенікс, 2003. 440 с.
45. Кайдалова Л. Г. К 15 Психологія спілкування: навчальний посібник / Л. Г. Кайдалова, Л. В. Пляка, Н. В. Альохіна, В. С. Шаповалова. 2-ге вид., перероб. і допов. Х.: НФаУ, 2018. 140 с.
46. Калініна Л. М. Технологія інформаційного управління закладом освіти [Текст]: методический матеріал. Х.: Вид. група «Основа», 2005. 160 с.
47. Карамушка Л. М. Управління закладами середньої освіти // Психологічний довідник вчителя. В 4 книгах. Книга 4 / Упоряд.: В. Андрієвська, наук. ред. С. Максименко. К.: Главник, 2005. С. 34–36.
48. Карнегі Д. Як здобувати друзів і впливати на людей: пер. з англ. К.: Молодь, 1990. 168 с.
49. Касьянова О. М. Контрольно-аналітична діяльність керівника навчального закладу / Олена Миколаївна Касьянова. Х.: Основа, 2014. 192 с.
50. Книга керівника навчально-виховного закладу: довідково-методичне видання / упоряд. Б. М. Терещук, В. В. Скиба. Харків: ТОРСІНГ ПЛЮС, 2006. 768 с.
51. Коломінський Н. Л. Психологія менеджменту в освіті (соціально-психологічний аспект). К.: МАУП, 2000. 286 с.
52. Коломінський Н. Л. Психологія педагогічного менеджменту: навчальний посібник. К.: Вища школа, 1996. 260 с.
53. Кононенко О. Є. Атестація педагогічних працівників: нормативи, методичні рекомендації, документи; за заг. ред. Л. Д. Покроєної. Харків: Основа; Тріада +, 2007. 160 с.
54. Конституція України. К.: Український Центр Правничих Студій, 2006. 124 с.
55. Королюк С. В. Управлінська культура керівника школи / С. В. Королюк // *Директор школи* (спецвипуск), жовтень.. 2008. № 37–38 (517–518). С. 4–53.
56. Костриця Н. М., Свистун В. І., Ягупов В. В. Методика навчання студентів спілкуванню в управлінській діяльності: навч. пос. К.: Центр навчальної літератури, 2006. 272 с.
57. Крижко В. В. Генеза провідництва в освіті [Колективна монографія] / І. Богданов, С. Лисаков, С. Клепко, В. Крижко За заг. Ред. Проф. І. Богданова.— К.: Освіта України, 2020 478с
58. Крижко В. В. Провідництво в освіті. Від ідеї до вічності [Колективна монографія] / І. Богданов, В. Крижко, С. Лисаков, С. Клепко За заг. ред. проф. І. Богданова. Передмова акад. НАПН України В. Андрущенко. К.: Освіта України, 2017. 368 с.
59. Крижко В. В. Управління освітою: рефлексивний підхід. Кол. монографія / В. В. Крижко, С. Немченко, О. Голік, І. Шумілова. Бердянськ: Вид. Ткачук О. В., 2016. 608 с.
60. Крисюк С. В. Державне управління освітою: навч. посіб. [для слухачів, асп., докторантів спец. «Державне управління освітою»] / Степан Васильович Крисюк. К.: НАДУ, 2009. 220 с.

61. Кузьмін О. Є. Керівництво організацією: навч. посібн. Львів: Вид-во НУ «Львівська політехніка», 2008. 244 с.
62. Кузьмінський А. І. Педагогіка: підручник. [2-ге вид., перероб. і доп.]. К.: Знання-Прес, 2004. 445 с.
63. Лазарев М. О. Основи педагогічної творчості: навчальний посібник для пед. ін-тів. Суми: ВВП «Мрія»-ЛТД, 1995 р. 212 с.
64. Лапко О. Н. Інноваційна діяльність в системі державного регулювання. К.: ІЕП НАНУ, 2007. 386 с.
65. Лебідь О. В. Теоретичні аспекти підготовки майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури / О. В. Лебідь // Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки. Серія: Педагогічні науки. — 2016. — № 2 (304). — С. 65–71.
66. Луговий В. І. Управління освітою: навч. посіб. Київ: УАДУ, 1997. 302 с.
67. Луначек В. Е. Педагогічний менеджмент: навчальний посібник / В. Е. Луначек. — 2-е вид., випр. — Х.: Вид-во ХарПІ НАДУ «Магістр», 2015. — 512 с.
68. Мала Н. Т. Управлінські рішення: класифікація та процес прийняття // Вісник Національного університету «Львівська політехніка». Сер.: Менеджмент та підприємництво в Україні: етапи становлення і проблеми розвитку. Львів: Вид-во НУ «Львівська політехніка», 2007. № 605. С. 20–24.
69. Мармаза О. І. Менеджмент в освіті: дорожня карта керівника / О. І. Мармаза. Харків: Видав. група «Основа», 2007. 448 с.
70. Маслов В. І., Боднар О. С., Гораш К. В. Наукові основи та технології компетентного управління загальноосвітнім навчальним закладом: монографія. Тернопіль: Крок, 2012. 320 с.
71. Маслов В. І. Наукові основи та функції процесу управління загальноосвітніми освітніми закладами: навчальний посібник. Тернопіль, Астон, 2007. 150 с.
72. Мелешко В. В. Управління розвитком сільської малочисельної школи: посіб. / В. В. Мелешко. К.: Педагогічна думка, 2013. 104 с.
73. Наука управління загальноосвітнім навчальним закладом: навчальний посібник / Т. М. Десятов, О. М. Коберник, Б. Л. Тевлін, Н. М. Чепурна. Харків: Видавнича група «Основа», 2003. 240 с.
74. Немченко С. Г. Управління освітою: рефлексивний підхід: Колективна монографія / С. Немченко, О. Голік, О. Старокожко, М. Елькін, І. Шумілова, К. Тільчарова, П. Кошелєв, В. Крижко / За заг. ред. проф. В. В. Крижка. Бердянськ, Видавець Ткачук О. В., 2016. 467с.
75. Немченко С. Г. Рефлексивна культура: монографія / С. Г. Немченко, О. Б. Голік. Riga LAP Lamberg Academic Publishing, 2018. 200 с.
76. Немченко С. Г. Теоретичні і методичні засади підготовки керівника загальноосвітнього навчального закладу до рефлексивного управління у педагогічних університетах: монографія / С. Г. Немченко. Бердянськ: Видавець Ткачук О. В., 2017. 408 с.
77. Новий тлумачний словник української мови: в трьох томах. Т. 3. Видання друге, виправлене / укладачі В. Яременко, О. Сліпушко. К.: Аконті, 2001. 862 с.
78. Овчарук О. В. Розвиток компетентнісного підходу: стратегічні орієнтири міжнародної спільноти // Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи. К.: «К. І. С.», 2004. 112 с.
79. Окса М. М. Розвиток діяльності магістратури в процесі підготовки магістрів специфічної категорії „управління навчальним закладом. — [Електронний ресурс] / М. М. Окса. Режим доступу: http://www.nbuv.gov.ua/portal/Soc_Gum/Vchu/N135/N135p080-086.pdf

80. Олійник В. В. Управління розвитком професійно-технічного навчального закладу: навч.-метод. посіб. / В. В. Олійник, Л. М. Сергеева. К.: АртЕк, 2010. 176 с.
81. Онишків З. М. Основи школознавства: навчальний посібник. Тернопіль: Навчальна книга — Богдан, 2003. 176 с.
82. Ораторське мистецтво / Т. Ю. Васильєв, Осипова Н. П. та ін. Консп. лекцій. Харків: Нац. юрид. акад. України, 1997. 90 с.
83. Орлов В. Вести інших до успіху // *Управління освітою*. № 6 (244) серпень 2010. С. 8–12.
84. Освітні технології: навч.-метод. посібник / за заг. ред. О. М. Пехоти. К.: А. С. К., 2001. 256 с.
85. Основні документи про школу: збірник-довідник / упоряд. Є. С. Березняк. К.: Рад. шк., 1982. 399 с.
86. Осовська Г. Основи менеджменту: Підручник. 3-є вид., перероб. і доп. К.: Кондор, 2006. 661 с.
87. Охріменко І. В. Менеджмент як наука і практика. Полтава, 2000. 120 с.
88. Павлютенков Є. М. Мистецтво управління школою. Х.: Вид. група «Основа», 2011. 320 с.
89. Педагогіка успіху / О. Г. Романовський, В. Є. Михайличенко, Л. М. Грень. Харків: Изд-во НТУ «ХПІ», 2011. 376 с.
90. Педагогічна майстерність: хрестоматія: навч. посіб. / за ред. І. А. Зязюна. К.: Вища школа, 2006. 606 с.
91. Пикельная В. С. Теоретические основы управления / Школоведческий аспект. М.: Высшая школа, 1990. 175 с.
92. Підготовка керівника середнього закладу освіти: Навчальний посібник / За ред. Л. І. Даниленко. К.: Міленіум, 2004. 272 с.
93. Пікельна В. С., Удод О. А. Управління школою. Дніпропетровськ: Наук.-метод. об'єд. пед. інновацій «Альфа», 1998.
94. Положення про загальноосвітні навчальні заклади // *Освіта України*. 2000. № 7.
95. Пометун О. Управління школою, що змінюється. Порадник сучасного директора / О. Пометун, Л. Середняк, І. Сущенко, О. Янушевич.— Тернопіль: Астон, 2005.— 192 с.
96. Порядок ліцензування діяльності з надання освітніх послуг від 08.08.2007 р. № 1019 // Кабінет Міністрів України / Верховна Рада України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1019-2007-%D0%BF#Text> (дата звернення: 18.07.2020).
97. Приходько М. І., Приходько О. М., Селіверстова Н. І., Турська О. В. Словник-довідник менеджерів освіти, соціальних педагогів та працівників соціально-педагогічних служб, консультацій. Запоріжжя: «Поліграф», 2000. 131 с.
98. Провідництво як сучасний фрейм управління змінами в освіті/. В. Крижко. 2018. С. 56–62.
99. Проектний менеджмент для інноваційного розвитку освітніх організацій України: навч. посіб. для підготовки магістрів за спеціалізаціями «Управління навчальним закладом» та «Управління проектами», підвищення кваліфікації слухачів, керівників навчальних закладів / З. В. Рябова, А. Б. Ермоленко, Т. А. Махиня та ін.; за заг. ред. академіка В. В. Олійника, маг. Ф. Фреха; НАПН України, ДВНЗ «Ун-т менедж. освіти»; КультурКонтакт Австрія. К., 2017. 118 с.
100. Професійно-педагогічна освіта: сучасні концептуальні моделі та тенденції розвитку: монографія / О. А. Дубасенюк, О. Є. Антонова, С. С. Вітвіцька, Н. Г. Сидорчук, О. М. Спірін, Н. В. Якса; Житомир. держ. ун-т ім. І. Франка. Житомир, 2008. 396 с.
101. Радул В. В. Основи соціалізації особистості: навчальний посібник / В. В. Радул, Я. В. Галета. Кіровоград: Авангард, 2010. 182с.

102. Радул В. В. Соціальна активність у структурі соціальної зрілості (теоретико-методологічний аспект): [монографія] / В. В. Радул. Кіровоград: Імекс-ЛТД, 2011. 256 с.
103. Радул, В. Соціальна зрілість як вершина акмеологічного розвитку особистості [Текст] / Валерій Радул // *Рідна школа*. 2011. № 3. С. 15–20.
104. Радул, В. Соціальна зрілість особистості [Текст] / В. Радул // *Рідна школа: Науково-педагогічний журнал*. 2007. № 4. С. 3–6
105. Розвиток лідерства / Л. Бізо, І. Ібрагімова, О. Кікоть, Є. Барань, Т. Федорів; за заг. ред. І. Ібрагімової. К.: Проект «Реформа управління персоналом на державній службі в Україні», 2012. 400 с.
106. Рябова З. В. Маркетингове управління навчальним закладом як соціально-педагогічна технологія / З. В. Рябова // *Збірник матеріалів Всеукраїнської науково-практичної конференції «Інноваційний менеджмент у закладах освіти» (21 березня 2017 р.): в 2 ч. Ч. 2 / Житомир. держ. ун-т ім. І. Франка. Нац акад. пед. наук України, Полтава держ. ун-т ім. В. Г. Короленка; [відп. за вип.: Б. М. Ренькас, Т. Є. Рожнова]. Житомир: Вид-во ФО-П. Левковець, 2017. — 149–154.*
107. Рябова З. В. Проектний менеджмент як технологія управління інноваційним розвитком навчального закладу / З. В. Рябова // *Вісник післядипломної освіти: зб. наук. пр. / НАПН України, Ун-т менедж. освіти; редкол.: О. Л. Ануфрієва [та ін.]. К., 2005. Вип. 16(29) / голов. ред. В. В. Олійник. К.: атопол ГРУП, 2016. 216 с.*
108. Савенкова Л. О. Мовленнєва діяльність викладача: Навч. посіб. К.: КНЕУ, 2006. 192 с.
109. Семикіна М. В., Коваль Л. А. Інноваційна праця в конкурентному середовищі: загальна методологія, мотиваційні основи регулювання. Монографія. Кіровоград: Степ, 2002. 212 с.
110. Сергеева Л. М. Прогнозування розвитку ринку праці як інструмент діалогу професійних навчальних закладів із соціальними партнерами / Л. М. Сергеева // *Педагогіка і психологія професійної освіти*. Львів, 2013. № 6. С. 235–242.
111. Сірополко С. Школознавство: конспект лекцій, читаних в Укр. пед. ін-ті ім. М. Драгоманова у Празі в 1925/6 шк. р. / проф. С. Сірополко. Прага: Сіяч, 1926. 64 с.
112. Сірополко С. Школознавство. Конспект лекцій читаних в Українському Педагогічному Інституті ім. М. Драгоманова у Празі в 1925/6 році. Прага. 1926. 64 с.
113. Сорочан Т. М. Підготовка керівників шкіл до управлінської діяльності: теорія та практика: монографія. Луганськ: Знання, 2005. 384 с.
114. Старокожко О. М. Родові взаємозв'язки концептів «парадигма» та «дослідницький підхід» / *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Педагогічні наук: зб. наук. пр. Вип. 1. Бердянськ: ФО-П Ткачук О. В., 2016. С. 237–244.*
115. Старокожко О. М. Траєкторія провідницької парадигми в освітньому просторі України / О. М. Старокожко // *Наукові зписки Бердянського державного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки: зб. наук. пр. Вип. 1. -Бердянськ: БДПУ, 2019. 406с.*
116. Стратегический менеджмент: целевое управление персоналом организации: учеб. пособ. 3–изд. испр. и дополн. / Г. А. Дмитренко. К.: МАУП, 2006.
117. Студінська Г. Я. Теоретико-методологічні підходи до моделювання брэнда / Г. Я. Студінська // *Формування ринкових відносин в Україні*. 2014. № 12. С. 119–126.
118. Сухомлинський В. О. Розмова з молодим директором школи // *Вибрані твори: В 5 т. К.: Рад. школа, 1977. Т. 4.*
119. Сходження на вершину: книжка про тих і для тих, хто прагне успішного лідерства [Текст]: Навчально-методичний посібник / За ред. О. Є. Скорик. К.: Плеяда, 2005. 116 с.

120. Теоретичні і методичні засади моделювання фахової компетентності керівників закладів освіти: монографія / [Г. В. Єльнікова, О. І. Зайченко, В. І. Маслов та ін.]; за ред. Г. В. Єльнікової. Київ-Чернівці: Книги — XXI, 2010. 460 с.
121. Управління навчальним закладом: Підручник для студентів вищих навчальних закладів / С. Г. Немченко, О. Б. Голік, О. А. Кривильова, О. В. Лебідь. Донецьк: ЛАН-ДОН-XXI, 2012. 516 с.
122. Химинець В. В. Інноваційно-освітня діяльність. Ужгород, 2007. 364 с.
123. Хочу бути успішним керівником [Текст] / Упор. Л. Гапіцина, О. Коба. К.: Шкільний світ, 2008. 128 с.
124. Хриков Є. М. Управління навчальним закладом: навч. посіб. К.: Знання, 2016. 365 с.
125. Цехмістрова Г. С. Основи наукових досліджень: навч. посіб. / Галина Сергіївна Цехмістрова. К.: Видавничий Дім «Слово», 2004. 79 с.
126. Черновол-Ткаченко Р. І. Техніка управлінської діяльності / Раїса Іванівна Черновол-Ткаченко. Х.: Основа, 2014. 272 с.
127. Чернуха-Гадзецька К. Наближається час вирішальний // *Управління освітою*. 2003. № 15–16. С. 24–25.
128. Чмут Т. К., Чайка Г. Л. Етика ділового спілкування: навч. посіб. 2-ге вид., перероб. і доп. К.: Вікар, 2002. 223 с.
129. Шматько В. Г., Василенка В. О. Інноваційний менеджмент: навч. посібник / за ред. В. О. Василенка. К.: Центр навчальної літератури, 2005. 440 с.
130. Шпалінський В. В. Психологія управління: Навч. посібник для керівників навчальних закладів, практик. психологів, вчителів та вихователів. Харків: Веста: Видавництво «Ранок», 2002. 128 с.

Наукове видання

УПРАВЛІННЯ
ЗАКЛАДОМ ОСВІТИ

Підручник

За редакцією професора В. В. Крижка,
професора О. С. Боднар.

Підписано до друку 25/03/2022 р.

Формат 70x100/16.

Папір офсетний. Ум. рук. арк. 41.1.

Наклад 300 прим.

ВД «Освіта України»

ФО-П Маслаков Руслан Олексійович

Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи

до державного реєстру видавців, виготівників

і розповсюджувачів видавничої продукції

ДК № 4726 від 29.05.2014 р.

Тел. (095) 699-25-20, (098) 366-48-27.

E-mail: osvita2005@gmail.com

Видавничий дім «Освіта України» запрошує авторів до співпраці з випуску видань, що стосуються питань управління, модернізації, інноваційних процесів, технологій, методичних, методологічних аспектів освіти та навчального процесу вищих навчальних закладів.

Надаємо всі види видавничих та поліграфічних послуг.