

Міністерство освіти і науки України
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди
Кафедра наукових основ управління і психології

О.І.Мармаза

ІННОВАЦІЙНИЙ МЕНЕДЖМЕНТ

Навчально-методичний посібник

Харків – 2016

УДК [378.147:371.11] (075)

ББК 74.204.1я73

М 38

Схвалено Вченою радою Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди (протокол № 1 від 26.02.2016 р.)

Рецензенти:

Козлова О. Г. – кандидат педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки та педагогічного менеджменту Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка;

Темченко О. В. – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри наукових основ управління і психології Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди.

Мармаза О. І.

М 38 Інноваційний менеджмент / О. І. Мармаза. – Х.: ТОВ «Планета-принт», 2016. – 197 с.

ISBN 978 – 617 – 7229 – 35 – 2

Навчально-методичний посібник містить матеріали, які розкривають наукові засади управління розвитком начального закладу, інноваційними процесами, вказують на шляхи та напрями оновлення управлінської діяльності на засадах інноватики.

Посібник стане у нагоді студентам управлінських та менеджерських спеціальностей, керівникам-практикам, працівникам системи навчання та підвищення кваліфікації керівників освіти.

ISBN 978 – 617 – 7229 – 35 – 2

© О. І. Мармаза, 2016
© Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди, 2016

ЗМІСТ

| | |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| ВСТУП..... | 6 |
| РОЗДІЛ 1 УПРАВЛІННЯ ІННОВАЦІЙНИМИ ПРОЦЕСАМИ | 8 |
| 1.1. Основні поняття педагогічної інноватики..... | 8 |
| 1.2. Інноваційний менеджмент навчального закладу..... | 27 |
| 1.3. Системний підхід до управління інноваційними процесами.. | 35 |
| 1.4. Формування готовності педагогічного колективу до інноваційної діяльності..... | 42 |
| РОЗДІЛ 2 ІННОВАЦІЇ В УПРАВЛІНСЬКІЙ ДІЯЛЬНОСТІ..... | 52 |
| 2.1. Сучасний керівник: в пошуках досконалості | 52 |
| 2.2. Інноваційна компетентність керівника | 60 |
| 2.3. Інноваційні підходи до управління навчальним закладом..... | 64 |
| 2.4. Реалізація ідей партисипативного управління в закладах освіти..... | 70 |
| 2.5. Фасилітативне управління..... | 77 |
| 2.6. Мотиваційний підхід до управління..... | 84 |
| 2.7. Коучінг як засіб вдосконалення стилю управлінської поведінки..... | 94 |
| 2.8. Технологія тайм-менеджменту..... | 97 |
| 2.9. Іміджування в управлінні навчальним закладом..... | 101 |
| 2.10. Програмно-цільовий підхід до управління інноваційним розвитком навчального закладу..... | 123 |
| 2.11. Культурологічний підхід до менеджменту..... | 155 |
| СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ | 169 |
| ДОДАТКИ | 176 |
| Додаток 1 Питання та завдання для самоконтролю з дисципліни «Інноваційний менеджмент» | 176 |
| Додаток 2. Теми науково-дослідних робіт з дисципліни «Інноваційний менеджмент» | 182 |
| Додаток 3. Діагностичні методики | 183 |

ВСТУП

До стратегічних цілей освітньої політики в Україні належать розвиток наукової та інноваційної діяльності в освіті, підвищення якості освіти на інноваційній основі. Це передбачає зосередження зусиль на створенні ефективної системи методологічного, науково-методичного супроводження модернізації освіти, прогнозуванні тенденцій інноваційного розвитку з використанням результатів моніторингових досліджень; генеруванні інноваційних ідей, їх визначенні, відборі та забезпеченні впровадження; формуванні відкритої інформаційно-аналітичної бази новацій у всіх підсистемах освіти. Цьому слугуватимуть створення системи мотивацій, стимулювання та заохочення інноваційної діяльності у сфері освіти; розроблення системи нівелювання ризиків негативних наслідків інноваційної діяльності.

За допомогою інноваційної діяльності навчальний заклад здатен конкурувати на ринку освітніх послуг. Втілення інноваційних ідей у практику роботи залежить не тільки від ресурсних, а насамперед від інноваційних можливостей вчителів. Отже, розвиток навчального закладу визначається сукупною здатністю та готовністю педагогів до створення та впровадження новацій з метою підвищення якості освітніх послуг.

Формуванню інноваційної культури вчителів сприяє ефективний інноваційний менеджмент в закладі освіти, що створює ситуацію загального сприяння інноватиці, попереджує та успішно долає консерватизм та опір інноваційним змінам.

Відтак, в процесі вузівської підготовки набувають особливої важливості навчальні дисципліни, які забезпечують студентів управлінських та менеджерських спеціальностей знаннями про інноватику, інноваційну діяльність в навчальному закладі, формують уміння майбутніх керівників управляти інноваційними процесами. Мета навчальної дисципліни «Інноваційний менеджмент» – формувати у студентів усвідомлення визначальної ролі керівника в інноваційному середовищі навчального закладу, здатність та готовність до управління інноваційними процесами, культуру впровадження інновацій в життєдіяльність організації на основі оволодіння науковими основами інноваційного менеджменту.

Згідно з вимогами освітньо-професійної програми студенти повинні вміти: сформулювати мету, завдання інноваційної діяльності навчального закладу; визначити фактори, які впливають на інноваційні процеси в навчальному закладі; організовувати в навчальному закладі дії з визначення системи збору, відновлення та зберігання інформації про освітні та управлінські інновації; обрати концептуальну основу інноваційної діяльності; розробити систему управління інноваційними процесами в закладі освіти; формувати готовність педагогів до впровадження інновацій; розробити комплексно-цільову програму (проект) інноваційної діяльності в навчальному закладі; створити умови для ефективності перебігу інноваційних процесів; обирати інноваційні технології управління закладом з урахуванням особливостей його розвитку; визначати

моральне та матеріальне заохочення педагогічних працівників щодо участі у інноваційних процесах; розробляти плани (програми) розвитку компетентності персоналу з інноваційної діяльності; сприяти розвитку творчої ініціативи щодо інноваційної діяльності і трудової активності працівників; долати перешкоди на шляху впровадження інновацій; створити сприятливе емоційне середовище під час впровадження інновацій.

Даний посібник містить матеріали, які допоможуть студентам зі спеціальностей «Управління навчальним закладом» та «Менеджмент організацій і адміністрування» опанувати навчальну дисципліну «Інноваційний менеджмент».

Так, у першому розділі «Управління інноваційними процесами» представлено основні поняття інноватики, розкрито особливості інноваційної діяльності в навчальному закладі, визначено сутність інноваційного менеджменту, схарактеризовано системні засади управління інноваційними процесами в освітній організації, встановлено зміст готовності педагогів до інноваційної роботи та звизначено засоби подолання анти інноваційних бар'єрів.

Другий розділ посібника «Інновації в управлінській діяльності» присвячений інноваційній діяльності та компетентності керівника, розкриває сучасні підходи до управління навчальним закладом, зокрема: ідеї партисипативного та мотиваційного управління, можливості коучінгу та тайм-менеджменту, використання положень тендерного менеджменту та іміджування.

Посібник доповнено списком літератури з означеної проблеми.

У додатках представлено допоміжні матеріали для практичного опрацювання: діагностичні методики, завдання, тести для самоконтролю тощо.

РОЗДІЛ 1 УПРАВЛІННЯ ІННОВАЦІЙНИМИ ПРОЦЕСАМИ

«Господи, дай мне силы изменить то, что могу изменить, дай мне, Господи, терпения смириться с тем, что не могу изменить, и дай мне, Господи, мудрости отличить первое от второго»

1.1. Основні поняття педагогічної інноватики

Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року вимагає принципово нових наукових досліджень, обґрунтованого і послідовного запровадження сучасних науково-педагогічних технологій, раціональних і ефективних підходів до організації наукової та інноваційної діяльності в освіті. Розвиток системи освіти у зазначеному напрямі ґрунтується на створенні ефективної системи методологічного, науково-методичного супроводу, генеруванні інноваційних ідей, їх визначенні, відборі та забезпеченні впровадження; формуванні відкритої інформаційно-аналітичної бази новацій в усіх підсистемах освіти; створенні системи мотивацій, стимулювання та заохочення педагогів до інноваційної діяльності; розробленні системи нівелювання ризиків негативних наслідків інноваційної діяльності [73].

Інноваційність сучасної освіти, як і суспільства в цілому, зумовлена об'єктивними причинами розвитку соціуму.

У наш час навчальний заклад повинен витримати удари кризових явищ в країні – тобто вижити; адаптуватись до нових перетворень у державі – тобто функціонувати; оновлюватись, удосконалюватись, модернізуватись – тобто розвиватись. Науковці та практики одностайно вказують на парадоксальність ситуації, що склалась: щоб розвиватись, заклад повинен вижити; щоб вижити, йому належить докорінно змінитись.

Успішне функціонування та розвиток навчального закладу можливі тільки завдяки інноваціям, які вдосконалюють діяльність колективу, відкривають нові можливості для кожного учасника навчального процесу, дозволяють працювати творчо, збагачують духовно, задовольняють освітні потреби.

Ефективність функціонування навчального закладу зумовлюється досконалістю внутрішнього середовища, що знаходить прояв у раціонально-оптимальній взаємодії усіх його елементів. Здатність закладу освіти до стабільно результативної роботи – це його діяльнісний потенціал.

Водночас у навчального закладу є певний інноваційний потенціал, який доцільно розглядати як сукупність умов, ресурсів, готовність та здатність до інноваційного розвитку. Високий інноваційний потенціал свідчить про спроможність закладу вести інноваційний пошук, здійснювати зміни, реалізовувати інноваційну стратегію. Низький інноваційний потенціал не

забезпечує можливостей розвитку навчального закладу. Таким чином, оцінювання та підвищення рівня інноваційного потенціалу навчального закладу є необхідною складовою управління розвитком.

Поняття інновації

За останні роки значно зріс інтерес науковців до інноватики, які досліджували такі її аспекти, як: «інновації в освіті» (М. Поташник, К. Ангеловські, Н. Клокар, В. Паламарчук, К. Роджерс, Л. Даниленко, О. Савченко, Л. Ващенко); «інноваційна діяльність педагога» (В. Афанасьєв, Л. Даниленко, І. Зязюн, Л. Подимова, К. Роджерс, В. Сластьонін); «інноваційна діяльність навчального закладу» (Л. Даниленко, О. Кияшко, Н. Клокар); «інноваційна діяльність керівників навчальних закладів» (А. Бакурадзе, М. Гузик, О. Мармаза, І. Підласий, В. Сластьонін, В. Слободчиков, Н. Шуст, Н. Погрібна); «формування готовності педагогів до інноваційної діяльності» (Л. Ващенко, Л. Даниленко, І. Дичківська, О. Козлова); «створення та інноваційного освітнього середовища» (Л. Ващенко, Т. Водолазська, І. Гавриш, Л. Даниленко).

Поняття «інновація» з'явилося у дослідженнях етнічних культур в ХІХ столітті. Його сутність полягала у запозиченні однією культурою елементів іншої.

Термін «інновація» як економічну категорію увів у науковий обіг у 1911 році австрійський (пізніше – американський) вчений Алоїз Шумпетер (J. A. Schumpeter) [114]. Саме він вперше змалював інноваційний процес, дав визначення інноваціям та виокремив *п'ять чинників інноваційного розвитку*:

1. Використання нової техніки та технологічних процесів.
2. Застосування продукції з новими властивостями.
3. Використання нової сировини.
4. Зміни в організації виробництва та його матеріально-технічному забезпеченні.
5. Поява нових ринків збуту.

З середини ХХ століття на Заході поняття «інновація» стали використовувати в освітній галузі.

У сучасній педагогічній науці існують наступні трактування понять «інновація», «інновація в навчанні»:

- «інновація – оновлення, зміни, впровадження нового/новизни» (Л. Г. Вікторова);

- «інновація – кінцевий результат творчої діяльності у вигляді нової чи удосконаленої продукції, нового чи удосконаленого технологічного процесу» (В. І. Слободчиков);

- «реалізоване нововведення, яке постійно вдосконалюється в процесі впровадження. У широкому розумінні «інновація» – це синонім успішного розвитку певної сфери діяльності на базі різноманітних нововведень» (О.Є. Остапчук);

- «комплексний процес створення, розповсюдження і використання нового практичного засобу для формування у того, хто навчається,

інноваційного мислення та інноваційної культури» (В. Ф. Самохін, В. П. Чорноліс);

Більшість дослідників та практиків дають визначення терміну згідно із тлумачними словниками: інновація (лат. *in* – в, *novus* – новий) – нововведення, цілеспрямована зміна, яка викликає перехід системи із одного стану до іншого.

Стосовно педагогічного процесу інновація означає введення нового в цілі, зміст, форми і методи навчання та виховання; в організацію спільної діяльності вчителя і учня. Інновації самі по собі не виникають, вони є результатом наукових пошуків, передового педагогічного досвіду окремих як учителів, так і цілих педагогічних колективів.

Класифікація нововведень

Побудова класифікаційної системи починається з визначення класифікаційних ознак [51]. Науково обґрунтована класифікація інновацій повинна ґрунтуватись навколо трьох питань:

- Яка мета інновації?
- Яка форма реалізації інновації?
- Яка сфера застосування інновації?

Відтак, основні класифікаційні ознаки – це:

1. Цільова ознака :

- якщо інновації дають можливість розв'язати існуючу проблему, вийти із складного становища, розв'язати певну кризу, то це інновації кризові;
- якщо за допомогою інновацій можна запобігти проблемам, складним становищам та кризовим явищам, то це інновації розвитку.

2. Зовнішня ознака вказує на форму інновації:

- інновація, яка являє собою продукт,
- інновація, яка являє собою процес (діяльність, технологію).

3. Структурна ознака вказує на сферу застосування інновації:

- виробнича,
- соціальна,
- фінансова,
- управлінська.

Які бувають інновації за іншими класифікаційними ознаками, представлено у табл. 1.

Таблиця 1

Класифікація інновацій

| Ознака | Вид інновації |
|--------------------|--------------------------------------------------------------------------|
| Причини виникнення | Реактивні та стратегічні |
| Задоволення потреб | Задовольняючі існуючі проблеми та орієнтовані на формування нових потреб |
| Результативність | Ефективні та високоефективні |

Проблемно-орієнтований аналіз стану закладу освіти дасть відповідь на питання про види нововведень, які зроблять можливим покращити результати

діяльності. Це можуть бути:

- локальні, поодинокі, не пов'язані між собою зміни;
- комплексні, модульні нововведення, які охоплюють діяльність групи педагогів чи паралелі класів, навчальні предмети певного циклу;
- системні, які охоплюють весь заклад, усіх учасників навчально-виховного процесу.

Освітні інновації Н. В. Горбуновою розглядаються з чотирьох позицій:

а) організація діяльності закладу освіти в цілому:

- режим роботи;
- тип установи;

б) організація праці вчителів:

- технології навчально-виховного процесу;
- навантаження;
- творча діяльність;
- підвищення кваліфікації;

в) організація роботи учнів:

- рівень навчання;
- врахування індивідуальних особливостей та потреб;

г) управлінська діяльність:

- оргструктури;
- функції;
- технології [18].

Л. І. Даниленко пропонує дещо іншу класифікацію освітніх інновацій:

1. Психолого-педагогічні:

- нововведення у навчальному процесі;
- нововведення у виховному процесі;
- нововведення в управлінському процесі.

2. Науково-виробничі:

- комп'ютеризація;
- телекомунікація;
- матеріально-технічне оснащення.

3. Соціально-економічні:

- сучасні технології розвитку особистості;
- нововведення у правове забезпечення системи освіти;
- нововведення в економіку освіти [25].

Колектив на чолі з керівником повинен визначитись, які будуть зміни за інноваційним потенціалом:

- удосконалення, раціоналізація, модернізація, оптимізація;
- комбінаторні нововведення, які передбачають конструктивне використання елементів різних методик;
- принципово нові, радикального характеру технології навчання, виховання, розвитку школярів, організації педагогічного процесу, управління закладом освіти.

Спільні риси інноваційних технологій – це:

- діяльність педагогів на діагностичній основі;

- психологізація педагогічного процесу;
- диференціація та індивідуалізація навчання і виховання;
- розвивально-творчий характер діяльності школярів;
- атмосфера співробітництва та психологічного комфорту;
- моніторинг навчального процесу;
- підвищена увага до потреб та запитів учнів.

Основними *принципами відбору інновацій* є:

- перспективність,
- інтенсифікація,
- динамічність,
- гнучкість,
- демократичність,
- гуманістичність,
- інтегративність,
- реалістичність,
- цілісність,
- керованість,
- економічність,
- актуальність.

В. С. Лазарєв пропонує оцінювати новації за трьома основними критеріями: актуальність, корисність, реалістичність [44].

Актуальність пов'язана із можливістю і необхідністю розв'язати певну проблему саме зараз. Проблема означає невідповідність між реальним станом справ і бажаним, між об'єктивно існуючими потребами і можливостями їх задовольнити, між бажаними результатами і вибором способів їх досягнення. Проблема стає актуальною, коли постає необхідність розв'язати протиріччя для досягнення певної мети діяльності і конкретних результатів.

Оцінювання актуальності проводиться за 10-бальною шкалою: від 1б. (низький рівень актуальності проблеми) – до 10 б. (найбільш високий рівень актуальності проблеми).

Обчислення здійснюється за формулою:

$$A = A_{\text{реальна}} / A_{\text{максимальна}} (100).$$

Корисність новації зумовлюється такими показниками:

- інноваційний потенціал (I_p);
- надійність та вірогідність очікуваних результатів (H);
- перспективність та подальший попит на інновацію (P).

Показники обчислюються за формулами:

$$I_p = I_{p \text{ реальна}} / I_{p \text{ максимальна}} (100)$$

$$H = H_{\text{реальна}} / H_{\text{максимальна}} (100)$$

$$P = P_{\text{реальна}} / P_{\text{максимальна}} (100)$$

Корисність новації обчислюється за формулою:

$$K = I_p + H + P / 3$$

Можливість реалізувати передбачає аналіз ресурсного, кадрового, програмно-методичного, матеріально-технічного та інших видів забезпечення. Обчислюється за формулою:

$MP = MP \text{ реальна} / MP \text{ максимальна} (100)$

Інтегральна оцінка новації знаходиться за формулою:

$IOH = A + K + MP / 3$

Шкала оцінювання критеріїв та визначення інтегральної оцінки така:

0 < IOH < 0,5 рівень незадовільний

0,5 < IOH < 0,65 рівень критичний

0,65 < IOH < 0,8 рівень допустимий

0,8 < IOH < 0,95 рівень достатній

0,95 < IOH < 1,0 рівень оптимальний

Педагогічна інноватика

Інноватика – це наука про інновації.

Педагогічна інноватика – вчення про створення, оцінювання, освоєння і використання педагогічних новацій. Вона виникла і розвивається на межі загальної інноватики, методології, теорії та історії педагогіки, психології, соціології і теорії управління, економіки освіти і є однією з фундаментальних дисциплін, яка суттєво прискорює процеси оновлення освіти.

Педагогічна інноватика складається із педагогічної неології, педагогічної аксіології та педагогічної праксеології.

Педагогічна *неологія* (грец. *neos* – нове і *l* – слово, вчення) – це галузь педагогічних знань, у якій систематизуються, узагальнюються та розвиваються наукові, експериментальні й дослідні дані про процес науково-педагогічної творчості, його особливості, основні результати. Завданнями неології є визначення суті інновацій та джерел їх зародження, встановлення критеріїв оцінювання новизни, з'ясування сприятливих умов для розвитку новацій тощо.

Педагогічна *аксіологія* (грец. *axios* – цінний і *l* – слово, вчення) – це розділ педагогічної інноватики, у якому досліджуються значущі для педагогічної праці цінності навчання і виховання, явища консерватизму та новаторства, готовність педагогів до інноваційної діяльності, особливості інноваційного середовища.

Педагогічна *праксеологія* (грец. *praktikos* – діяльний і *l* – слово, вчення) – це галузь знань, у контексті якої осмислюється практика застосування інновацій, досліджуються форми використання нового, ефективність механізмів застосування педагогічних інновацій, вивчаються засоби оптимізації інноваційної діяльності [27].

Інноваційна діяльність

Для ефективного впровадження інноватики необхідним є її нормативне забезпечення. На сучасному етапі інноваційна діяльність регламентується «Положенням про порядок здійснення інноваційної освітньої діяльності». Згідно з пунктом 1.2 цього Положення «*інноваційною освітньою діяльністю* у системі освіти є діяльність, що спрямована на розроблення й використання у сфері освіти результатів наукових досліджень та розробок» [80].

У педагогічній науці *інноваційна діяльність* розуміється як цілеспрямована педагогічна діяльність, заснована на осмисленні власного

педагогічного досвіду за допомогою порівняння і вивчення, зміни і розвитку навчально-виховного процесу з метою досягнення більш високих результатів, отримання нового знання, впровадження якісно іншої педагогічної практики.

Інноваційна педагогічна діяльність структурно охоплює зовнішні (мета, засоби досягнення, об'єкт впливу, суб'єкт діяльності, результат) і внутрішні (мотивація, зміст, операції) компоненти. Як і будь-яка педагогічна діяльність, вона виконує гностичну (пізнавальну), проектувальну (перспективне планування завдань і способів їх розв'язання), конструктивну (співпраця педагога і вихованців), комунікативну (взаємодія педагога з учнями, колегами), організаторську (поетапність дій педагога і вихованців) функції (рис.1).

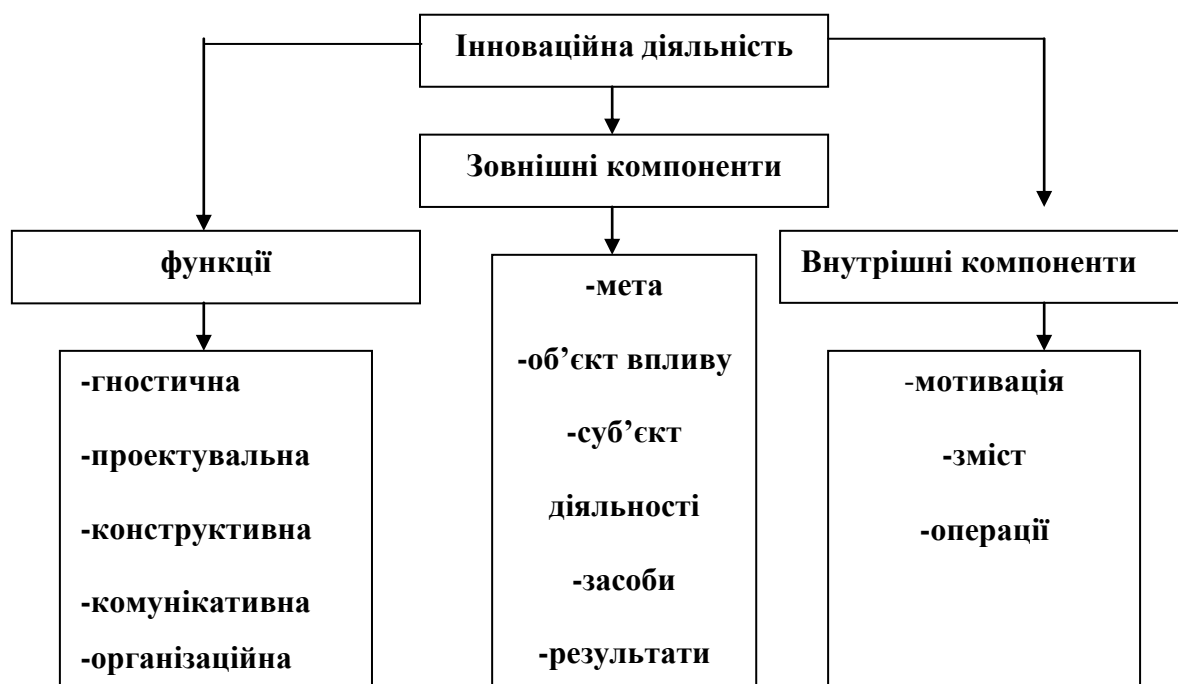


Рис.1. Структура інноваційної діяльності

Головними особливостями інноваційної педагогічної діяльності є особистісний підхід (спрямованість на особистість, гуманістична природа), творчий, дослідно-експериментальний характер, стійка мотивованість на пошук нового в організації навчально-виховного процесу.

Інноваційний процес

Комплексну діяльність щодо створення, засвоєння, використання та розповсюдження новацій називають *інноваційним процесом*.

Інноваційний процес можна представити у вигляді спіралі розвитку (рис. 2). З неї наочно видно, що інноваційна спіраль забезпечує прогресивний розвиток.

Періоди розвитку (1,2,3...) відповідно змінюються періодами оптимального функціонування (1^а, 2^а, 3^а...) [51].



Рис.2. Спіраль інноваційного розвитку

Період розвитку складається з трьох основних елементів:

- виникнення ідеї;
- розробка нововведення;
- процес впровадження інновації.

Певний час (1^a , 2^a , 3^a ...) нововведення дають оптимальні результати, задовольняють користувачів. Проте, наявність нової інформації про стан роботи створює поштовх до пошуку засобів його удосконалення. Виникають нові ідеї, які знову провокують зародження інновацій в цілях, організації, змісті діяльності. Таким чином, прогрес, завдяки інноваційній спіралі, є нескінченним.

Інноваційний процес являє собою певну систему, яка в основі своїй полі структурна [51].

Діяльнісна структура представлена сукупністю компонентів: мотиви – цілі – задачі – зміст – форми – методи – результати.

До *суб'єктної структури* належать суб'єкти інноваційного процесу: керівник, заступники, педагоги, учні, батьки, консультанти, експерти, спонсори тощо.

Інноваційний процес вміщує сім елементів, поєднання яких у ланцюжок створює його *змістовну структуру*: ініціація – маркетинг інновацій – випуск інновацій – реалізація інновацій – моніторинг інновацій – оцінка ефективності – дифузія інновації.

Ініціація (від лат. *initiatio* – здійснення таїнств) – це діяльність, яка полягає у виборі мети інновації, постановці задач інновації, пошуку ідеї інновації, її обґрунтуванні та матеріалізації.

Маркетинг інновації передбачає вивчення попиту на інновацію, на за її допомогою оновлений продукт тощо.

Випуск інновації передбачає підготовку інновації до впровадження, її експертизу, розробку плану впровадження.

Реалізація інновації – це діяльність з упровадження інновації у систему роботи, адаптація інновації.

Моніторинг (просування) інновації передбачає комплекс заходів, пов'язаних з відстеженням інновації, аналізом інформації про неї, рекламою.

Оцінка ефективності інновації передбачає вивчення результатів її впровадження.

Дифузія інновації (від лат. *diffusio* – розповсюдження) передбачає розповсюдження інновації у нових умовах, ситуаціях, колективах, регіонах тощо.

Управлінська структура інноваційного процесу передбачає реалізацію керівником управлінського циклу: аналіз – планування – організація – контроль – регулювання – аналіз.

Рівнева структура визначає, на якому рівні здійснюється інноваційна діяльність: міжнародному, державному, регіональному, місцевому, на рівні навчального закладу.

Вчені А. Г. Поршнєв, З. П. Румянцева, Н. А. Соломатін порівняли основні характеристики стабільного та інноваційного процесів (табл. 2) [51]. Аналіз представлених даних засвідчує не тільки позитивні, але й проблемні моменти інноваційної роботи.

Таблиця 2

Порівняльна характеристика стабільного та інноваційного процесів

| Характеристика процесу | Стабільний процес | Інноваційний процес |
|-------------------------------------------------|---------------------------------------------|---------------------------------------------------------|
| Кінцева мета | Задоволення існуючих суспільних потреб | Задоволення нових суспільних потреб |
| Шляхи досягнення | Нерізнобічні. Наявний оптимальний. | Різнобічні, не визначені. Необхідна розробка стратегій. |
| Ризик під час досягнення мети | Низький | Високий |
| Тип процесу | Неперервний | Дискретний |
| Керованість | Висока | Низька |
| Плани | Короткотермінові | Довгострокові. Можлива корекція. |
| Розвиток системи (організації) | Збереження рівня розвитку | Перехід на новий рівень розвитку |
| Ступінь співпадання інтересів учасників процесу | Високий | Низький |
| Розподіл сфер відповідальності | Стабілізує | Перерозподіляє |
| Форми організації | Жорсткі, засновані на нормах та регламентах | Гнучкі, із слабкою структуризацією |

Спираючись на дослідження інноваційної практики в галузі освіти Д. Гопкінза [20], ми виокремили чинники, які впливають на впровадження нововведень як основи поліпшення роботи школи:

1. Зовнішні чинники інноваційної політики:

- розвиток психолого-педагогічної науки і практики;
- замовлення суспільства на освітні результати;
- демографічні показники;
- фінансування освіти;

2. Характерні риси інноваційної практики на місцевому рівні:

- традиції інноваційних спроб;
- навчання директорів шкіл управлінню інноваційними процесами;
- професійний розвиток вчителів з упровадження новацій;

- залучення зовнішньої підтримки для інноваційної діяльності шкіл;
- планування змін у районі (регіоні);

3. Характерні риси інноваційної діяльності на рівні школи:

- дії директора школи по поширенню новацій;
- взаємовідносини і дії на рівні вчитель-вчитель під час інноваційного процесу;
- залучення батьків і спонсорів до вирішення проблем інноваційної діяльності;

4. Характерні риси нововведення:

- потреба змін (актуальність);
- зрозумілість і комплексність сфери змін;
- якість і наявність умов для змін;
- характер рішень про зміни.

Діагностування інноваційної діяльності

Оснoву вивчення інноваційної діяльності в навчальному закладі складає діагностування як науковий інструментарій, що передбачає систему технологій, процедур, методів дослідження. Проблема ефективного діагностування інноваційної діяльності є важливою для вирішення питань вдосконалення як власне інноваційних процесів у закладі освіти, так і тих систем, на які спрямована ця діяльність.

Діагностування інноваційної діяльності дозволяє визначити рівень професіоналізму вчителя, встановити ступінь його готовності до впровадження новацій, оцінити перебіг педагогічних процесів та відповідно спланувати інноваційну роботу, визначити перспективні напрями, з'ясувати потрібні для цього умови, прийняти управлінське рішення щодо інноваційної діяльності в навчальному закладі. Воно сприяє подальшому розвитку професіоналізму вчителя, підвищенню якості освітнього процесу, вдосконаленню управління інноваційною діяльністю. Діагностування дозволяє не тільки отримати необхідну інформацію про стан інноваційних процесів у навчальному закладі, але й слугує проєктній діяльності, робить розроблені на його основі програми об'єктивними, цільовими та надійними.

Підґрунтям поняття «діагностування» є терміни «діагноз» (від грец. *diagnosis*) – розпізнання) та «діагностика» (від грец. *diagnostikos* – здатний розпізнавати). Відтак діагностування в буквальному перекладі означає процес та результат розпізнавання. Вище згадані терміни спочатку використовувались в медицині та психології, а останнім часом поширились на педагогічну галузь.

Діагностування стосується аналізу та самоаналізу, тобто його можна використовувати для проведення управлінського аналізу, експертних процедур та самоаналізу власної діяльності іншими суб'єктами навчального закладу.

Діагностування інноваційної діяльності вирішує комплекс завдань. По-перше, воно дозволяє здійснити глибокий аналіз суб'єктів та об'єктів інноваційних процесів у навчальному закладі, встановити причинно-наслідкові зв'язки між різними чинниками, наприклад, між готовністю вчителя до

впровадження новачії та результатами цієї роботи, між умовами в навчальному закладі та результатами інноваційної діяльності.

По-друге, діагностування виконує оцінювальну функцію з огляду на те, що містить кількісну та якісну інформацію про стан суб'єктів та об'єктів інноваційної діяльності та відкриває можливості для їхньої корекції, наприклад, рівень творчості вчителя, характер методичної роботи з педагогічними працівниками.

По-третє, діагностування має мотиваційно-виховне значення, так як сприяє підвищенню професіоналізму вчителя, його прагненню до розвитку, підвищує рівень мотивації до участі в інноваційній діяльності. З іншого боку, воно спонукає керівника навчального закладу до розробки системи стимулювання, без якої інноваційна діяльність ніколи не буде життєздатною.

По-четверте, діагностування інноваційної діяльності є основою для прогнозування та проектування. Від його результатів залежать системи цілей та завдань, концепції та моделі, плани та програми подальшої роботи освітнього закладу.

Доцільно виділити такі види діагностування інноваційної діяльності, як: попереднє, що передбачає первісне докладне зібрання інформації про стан об'єкту та предмету дослідження; періодичне, яке входить до моніторингової процедури і проводиться через певний проміжок часу з метою дізнатись про хід розвитку їх стану, про нові факти; та підсумкове діагностування, яке дозволяє порівняти реальний та прогнозований стани, сформулювати висновки та оцінити результати проведеного дослідження інноваційної діяльності в навчальному закладі.

Діагностування, як діяльність, проходить декілька взаємопов'язаних етапів.

1. Вибір техніки проведення діагностичних процедур. На даному етапі визначаються цілі, завдання, об'єкти та суб'єкти діагностування, терміни, правила проведення діагностування.
2. Вибір методів та методик діагностування; обґрунтування їх доцільності, валідності, об'єктивності, відповідності.
3. Діагностика, що передбачає процедуру збору інформації за допомогою визначених методів, її обробку та інтерпретацію.
4. Оцінювання стану інноваційної діяльності на основі отриманих результатів та прогнозування її подальшого розвитку.
5. Розробка рекомендацій, програм з удосконалення інноваційної діяльності.

Важливість завдань та складна процедура діагностування вимагають чітких принципів діяльності:

- науковості, що передбачає наукові засади організації та проведення діагностування інноваційної діяльності;
- цілеспрямованості, що означає чітке формулювання цілей, завдань та адресність діагностування;
- об'єктивності, що вказує на неупереджене ставлення, виключення фактів навмисного спотворення інформації щодо інноваційної діяльності та до

результатів діагностування;

- системності, що вимагає комплексності, взаємозв'язку методів діагностування, які могли б забезпечити всебічність та глибину висновків за наслідками діагностування інноваційної діяльності.

Визначальним для ефективного діагностування є вибір методів, які дозволяють зібрати та обробити інформацію, встановити певні закономірності розвитку інноваційних процесів, з'ясувати продуктивність наявних підходів до інноваційної діяльності, розробити рекомендації щодо її удосконалення. Метод – це спосіб дослідження певного явища, досягнення поставлених мети та завдань. Методи дослідження інноваційної діяльності визначаються у площині загальнонаукових методів наукового пізнання.

Вивчення інноваційної діяльності відбувається на емпіричному та теоретичному рівнях. Емпіричний рівень дослідження передбачає накопичення певних фактів, даних, результатів. Основними методами виступають спостереження, опитування, бесіди, анкетування, шкалування, ранжування, тестування, методи експертних оцінок, соціометричні та кваліметричні методи, вивчення документальних джерел, експеримент, спеціальні методи (звукозапис, хронометраж, кінографія та інші).

На теоретичному рівні застосовуються такі методи, які дозволяють здійснити аналіз, обробити та узагальнити отримані результати. Це – аналіз, синтез, аналогія, абстрагування, конкретизація, індукція, дедукція, моделювання, прогнозування, порівняння, класифікація, систематизація, узагальнення тощо.

Проведення дослідження інноваційної діяльності в навчальному закладі також спирається на статистичні та математичні методи обробки інформації: знаходження середнього виваженого та інші спеціальні формули для проведення розрахунків, побудова таблиць, рисунків (схем, графіків, діаграм).

Під час дослідження інноваційної діяльності доцільно звернути увагу на конкретно-наукові методи, що є специфічними для окремих наук (психологія, математика, економіка, інформатика, філософія, педагогіка тощо) або використовуються з їх урахуванням. Зрозуміло, що під час вивчення стану інноваційної діяльності в навчальному закладі необхідно зосередити увагу на методах педагогічних досліджень. Водночас повинен мати місце діалог наук. Застосування методів, які є основними в психології, економіці, соціології, іміджології, дозволить зробити дослідження більш цікавим, змістовним, всебічним та об'єктивним. Наприклад, такі методи психодіагностики, як тести Q-типу, анкети й опитувальники на визначення параметрів особистості вчителя, встановлення його місця в колективі, виявлення рівня конфліктності та здатності до самоконтролю, проєктивні методики та інші, – широко використовуються під час роботи з вчителем. Економічні методи (статистичний аналіз, знаходження показника відносної економічної ефективності, формалізація, фінансово-економічна експертиза та ін.) дозволяють визначити ефективність інновацій, інноваційної діяльності, управління нею та розрахувати всі показники витрат на її підтримку.

Керівник під час вивчення стану інноваційної діяльності вправі обрати оптимальний, на його погляд, підхід та відповідно дібрати діагностичні методики (додаток 3). Доцільно представити їх як програму дослідження (табл. 3).

Дуже часто керівник-дослідник стикається із проблемою необхідності адаптувати методики до особливостей навчального закладу, педагогічного складу, умов роботи. Часто цікаві анкети, тести, які розраховані на школу, дослідник використовує для дослідження інноваційних процесів в умовах дошкільного навчального закладу, вузу чи позашкільного закладу дитячої та юнацької творчості. Питання ефективності таких самостійних кроків залишається відкритим.

Таблиця 3

Діагностичний інструментарій вивчення готовності вихователів ДНЗ до інноваційної діяльності

| № | Компоненти готовності вихователя до ІД | Об'єкти вивчення | Діагностичний інструментарій |
|---|----------------------------------------|----------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1 | Мотиваційна готовність | Ставлення вихователів до інноватики | Анкета «ставлення вихователів до інноватики». Джерело: Діагностика успішності учителя / Под ред. Т.В.Морозова. – М., 2001 |
| | | Мотивація до інноваційної діяльності | Анкета «Мотиваційна готовність». Джерело: Ващенко Л.М. професійна готовність вчителя до інноваційної діяльності // Проблеми загальної та педагогічної психології. Збірник наукових праць Інституту психології ім.Г.С.Костюка АПН України / За ред. Максименка С.Ю. – К.: Зат «НЕВТЕС», 2001 |
| 2 | Когнітивна готовність | Сформованість когнітивної готовності вихователів | Карта оцінювання когнітивної готовності вихователів до інноваційної діяльності Джерело: Козлова О.Г. Методика інноваційного пошуку вчителя / О.Г.Козлова.-Суми: ВПП «Мрія», 1999.-99с. |
| | | Рівень прагнення вихователів до самоосвітньої діяльності | Анкета «Самоосвітня діяльність вихователя» Джерело: Модифікована на основі анкети Л.Годкевич. Годкевич Л. Форми оцінювання навчально-виховного процесу // Директор школи. – 2001. – № 4 |

| | | | |
|---|-----------------------|------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 3 | Креативна готовність | Рівень творчих нахилів особистості | Тест «Креативність» Джерело: Електронний ресурс: www.osvita.com.ua |
| | | Креативний потенціал вихователів | Опитувальник «Який Ваш творчий потенціал?» Джерело: Електронний ресурс: http://sinncom.ru/content/rip/index.htm |
| 4 | Діяльнісна готовність | Здатність вихователів до рефлексії | Методика «Фактори, що впливають на розвиток і саморозвиток педагогів». Джерело: Педагогическая психология: учебник для студ. высш. учеб. Заведений / Под ред. Н.В.Клюевой. – М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003 |
| | | Здатність до самооцінки | Тест «Діагностика саморозвитку в професійно-педагогічній діяльності». Джерело: Л.Н.Бережнова. Теоретические основы предупреждения депривации в образовательном процессе: дис...д-ра пед. наук: 13.00.01: СПб, 2000 |

Ще одна спірна проблема – це розробка і апробація власних методик. Так, наприклад, зараз широко використовуються розроблені керівниками факторно-критеріальні моделі, опитувальники, тести та анкети. З одного боку, це надає керівнику та педагогічному колективу неоціненний досвід розробки діагностичних методик, а з іншого – навряд чи гарантуватиме надійність та якість отриманих результатів з огляду на суб'єктивне сприйняття ситуації в даному закладі.

Ігрові методи вибору інновацій

Досить ефективними та поширеними у педагогічних колективах є ігрові методи вибору інновацій [51].

1) Метод сценаріїв

Сценарій (від італійського - scenario) означає сюжетну схему, тобто детальний план здійснення чогось.

Сценарій інноваційної діяльності – це послідовність логічно пов'язаних між собою епізодів щодо вибору та впровадження інновацій. Метод сценаріїв передбачає створення групи людей, які беруть участь і виборі та подальшій реалізації інновації, з'ясовують потенційні наслідки, умови впровадження. Головна мета методу сценаріїв полягає у висвітленні гіпотетичної майбутньої ситуації, пов'язаної з інновацією. Як правило, заздалегідь формулюються спеціальні питання, добираються вірогідні ситуації. Під час роботи над

сценарієм вимальовується логічна та правдива послідовність дій, які пов'язані між собою у часі та іншими наявними ресурсами. Великого значення надають критичним точкам розгалуження, в яких певні події, фактори, умови можуть змінити хід подій та суттєво вплинути на результат.

Переваги методу сценаріїв:

- дозволяє мислити не традиційно, а інноваційно;
- дозволяє розглядати не прості проекції теперішнього у майбутнє, а складні явища;
- дозволяє спеціалістам приділити увагу деталям, розрахункам, пошукам оптимальних шляхів, відмовившись від загальних абстрактних уявлень про кінцеві результати.

2) Ділова гра

Можливості ігрових форм роботи невичерпні: вони дають шанс випробувати себе в різних ролях; відтворюють структури та функції управлінської діяльності в моделі гри; розвивають сам процес спілкування; створюють умови для розкриття індивідуальності, прояву творчості, кмітливості.

Ознаками гри слід вважати, передусім, наступні: створення певних умов; створення ситуації невизначеності; неможливість повної формалізації ситуації; динамічність, зміни обставин, умов; наявність зворотних зв'язків ведучого гри з її учасниками.

Більш детально слід зупинитись на вимогах до підготовки та проведення ділових ігор. Ділова гра передбачає превентивне змалювання таких чинників, як: змалювання ігрового комплексу; деталізований опис об'єкта управління; уточнення умов діяльності об'єкта управління; виокремлення збуджувальних факторів, які діють (протидіють), впливають на діяльність; визначення системи зворотних зв'язків під час гри. Цінність ділової гри полягає в колегіальності прийняття рішень. Публічний захист своїх, аналіз та критика інших рішень викликає у учасників гри відчуття єдиного колективу та разом з тим персональну відповідальність за це.

Розробка гри передбачає такі обов'язкові елементи: мета та завдання гри; формулювання проблеми та розробка задуму (в чому сутність проблеми, яка саме діяльність повинна моделюватись тощо); вибір об'єкту ігрового моделювання; розробка ігрового комплексу (учасники, сценарій); технічне та навчально-методичне забезпечення; система оцінювання (гри, учасників, рішень і т.д.).

Структура гри складається із наступних компонентів:

1. Підготовка учасників до сприйняття змісту гри (лекційно-семінарський блок та спеціальний інструктаж).
2. Введення в гру: комплектування груп, висування та вибір лідерів, розподіл ролей та знайомство з ними учасників, ознайомлення із сценарієм, завданнями.
3. Проведення гри – реалізація сценарію.
4. Рефлексія гри – аналіз та самоаналіз результатів гри, підведення підсумків.

Поширеними формами ділових ігор під час навчального процесу є наступні: «мозкова атака», ринг, аукціон, конгрес, конференція, «діамант», «вертушка», «акваріум», фестиваль, управлінська вітальня, майстерня, творча лабораторія, майстер-клас тощо.

Найбільш суттєвими недоліками в організації ділових ігор є такі:

1. Нав'язування гри – викликає небажання грати, спричиняє відсутність інтересу, гальмує прояви творчості.
2. Штучно утворені, нереальні ситуації – відривають теорію від практики, знижують продуктивність роботи.
3. Надмірна прив'язаність до сценарію – стримує ініціативу, виключає елементи емоційної напруги, пошуку.
4. Відсутність правил, регламенту – веде до конфліктів, нетактовної поведінки, невиправданого збільшення часу гри.
5. Не відповідає інтересам персоналу з огляду на відсутність зв'язку сюжету з їхньою реальною професійною діяльністю та закладу освіти.
6. Гравці не залучаються до її підготовки, тим самим не спрацьовує мотиваційний елемент в організації гри.
7. Некомунікабельність, нетактовність, некомпетентність ведучого.
8. Тривалість породжує втому, втрачається інтерес, падає настрій.

Для використання ігрових технологій в інноваційному управлінні навчальним закладом пропонуємо декілька сценаріїв ігор.

«МНГ»

Для прийняття колегіального рішення із залученням фахівців, відповідних спеціалістів доцільно використовувати метод номінальної групи (МНГ). Це один із варіантів мозкового штурму, який дозволяє виявити та порівняти різні точки зору, доведення, пропозиції. Як правило, МНГ проводять до наради, де персонал знайомлять із певним управлінським рішенням, умовами та засобами його реалізації. МНГ саме дозволяє знайти ці оптимальні умови і зумовлює той чи інший варіант рішення.

Організація ділової гри

1. Чітко сформулювати проблему.
2. Запросити спеціалістів для її обговорення.
 - До групи входять 5-7 чоловік. Якщо консультантів більше, то формується декілька груп по 5-7 чоловік.
3. Узгодити з персоналом термін проведення зустрічі.
4. Призначити розпорядника гри, до обов'язків якого будуть належати:
 - реєстрація учасників;
 - облік голосів;
 - забезпечення умов проведення гри та ін.

Кількість робочих столів дорівнює кількості учасників. На кожному столі повинні бути:

- табличка із номером групи;
- аркуш паперу із надрукованою проблемою;
- чистий папір, олівці, ручки, відповідна наочність (у разі потреби).

Правила МНГ

1. За робочим столом всі сідають по колу обличчям один до одного.
2. Знайомство з проблемою.
 - Чи заслуговує проблема уваги?
 - Що дає її рішення?
 - Кому і навіщо це потрібно?
 - Що буде, якщо проблему не вирішувати?

Виказуються думки учасників. Виступи до 1 хвилини. Не можна: перебивати, критикувати, коментувати. Кожен говорить тільки про себе.

3. Етап генерування ідей. Виказуються різні версії. Таким чином набирається певний спектр варіантів рішення.
4. Всі учасники пишуть свої варіанти рішення (анонімно) і віддають розпоряднику гри.
5. Обговорення цих варіантів. Знаходження позитиву і вузьких місць. На цьому етапі відбувається процес впорядкування висунутих ідей. На аркуші паперу розпорядник гри це фіксує таким чином:

Ідея:

| + | – |
|----|----|
| 1) | 1) |
| 2) | 2) |
| n) | n) |

6. Етап аналізу, рангування та адаптації ідей. Розпорядник віддає заповнені картки в групу, де вони аналізуються, рангуються та адаптуються до конкретних умов. Представник від групи висуває і обґрунтовує найбільш надійну версію вирішення проблеми.
7. Підведення підсумків гри, подяка за участь.

Післямова. Вважається, що до роботи МНГ слід також залучати людей, які зовсім не знають проблеми, або знають її дуже поверхово. Саме вони найбільше першокласних питань та пропонують нетрадиційних рішень.

«Пряма атака»

Основні положення мозкової атаки належать Ф.Осборну. Гра розрахована на роботу невеликої групи учасників (до 12 чоловік). Всі учасники сідають колом і протягом певного часу виказують різні ідеї з означеної проблеми.

Під час гри є ведучий (як правило, замовник теми) та секретар (той, хто швидко, розбірливо і грамотно фіксує ідеї).

Основні правила гри.

1. Заборонені сперечання, критика.
2. Заохочуються творчі, нестандартні підходи.
3. Всі ідеї фіксуються.
4. Проблема аналізується всебічно: можливість реалізації, витрати, умови, кадри, фінанси тощо.
5. Обговорюється тільки проблема, а не її автор.

«Зворотна атака»

Сценарій такий же як під час “Прямої атаки”, але ідеї не генеруються.

Критикуються вже висунуті варіанти рішень, точки зору, пропозиції. У такий спосіб можна виявити найбільш слабкі місця питання, що аналізується.

«Подвійна атака»

Сутність полягає у тому, що ідеї генерують окремо дві групи. Вони прагнуть всебічно проаналізувати ситуацію, внести пропозиції щодо рішень та відстояти їх під час дискусії. До цього виду “атаки” обов’язково входить вільне генерування ідей, їх обґрунтування, відстоювання та узгодження.

«Конференція ідей»

Цей вид “мозкової атаки” передбачає сценарій “Прямої атаки”, якому передуває етап обговорення проблеми спочатку в цілому, а вже потім за окремими питаннями в групах. Завершується гра теж колегіальним обговоренням обраного варіанту рішення та узгодженням позицій.

«Персоналізована атака»

Даний вид гри передбачає в цілому реалізацію сценарію “Вертушки”, але ролі в кожній групі розподіляються таким чином: аналітики, генератори, критики, оптимісти, песимісти та ін. Такий розподіл ролей дає можливість оптимізувати процес обговорення варіантів рішення.

«Метод 635»

1. Комплектується 3 групи по 6 чоловік. З них дві групи генераторів протягом 5 хвилин висуюють ідеї, обговорюють їх та формують список з найкращих.
2. Наступні 5 хвилин групи генераторів обмінюються списками ідей, вивчають їх.
3. Ще 5 хвилин групи готують ся до захисту своїх ідей та до дискусії.
4. Весь цей час (15 хвилин) третя група аналітиків розробляє критерії та показники оцінювання ідей, виступів груп.
5. Протягом 3 хвилин кожна група виступає з доведенням своїх пропозицій. Група суперників ставить провокаційні запитання, прагне піймати на нечітких визначеннях тощо.
6. В цей час група аналітиків за розробленими критеріями оцінює ідеї та виступи груп.
7. Підведення підсумків.

«Подвійне коло Сократа»

Гра розрахована на велику кількість учасників. Формуються дві групи. Одна з 7-10 чоловік, друга з 15-20 чоловік.

Учасники першої групи утворюють коло і сідають на стільці один проти одного. Один стілець залишається вільним. Навколо них друга група теж утворює коло.

Обговорюється проблема тільки у малому колі. Якщо хтось із учасників великого кола хоче виказати думку, то він займає вільний стілець. Після цього він знову повертається на своє місце. Проте в цей час хтось із учасників малого кола може вийти з нього і зайняти місце у великому колі.

«Рада піратів»

Формується команда з 6-10 чоловік. Основне завдання гри: напрацювати ідеї, варіанти рішення. Всі учасники сідають по колу. Обирається старший

пірат. З нього починаються генеруватись ідеї. Кожен виказує пропозицію. Той, хто не може внести пропозицію, за рішенням головного пірата вибуває з гри. Так проблема може проходити декілька кіл. Головний пірат має захист від виходу з гри до тих пір, доки не залишиться сам на сам з одним піратом. Остання ідея вирішує долю переможця.

3) Метод Дельфі

Метод Дельфі - це груповий метод прогнозування, який передбачає дослідження, під час якого виключається пряма взаємодія між членами групи і проводиться індивідуальне опитування експертів з використанням індивідуальних анкет для з'ясування їх думок щодо гіпотетичних подій.

Основні особливості методу:

- повна відмова від безпосередніх особистих контактів між експертами;
- забезпечення експертів необхідною інформацією;
- проведення декілька турів опитування;
- доведення до відома експертів інформації про результати дослідження після кожного етапу.

Переваги методу:

- результати прогнозів, зроблених за допомогою методу Дельфі, мають вищу ступінь дійсності, аніж думка одного спеціаліста;
- дозволяє запобігти неприємних психологічних факторів, а саме: відмови від своєї точки зору, особистої антипатії, надмірної уваги до точки зору вищих осіб тощо.

Опитування експертів проводиться за допомогою опитувальних бланків, які обробляються після кожного етапу дослідження і повна інформація про результати надається кожному експерту, що дозволяє їм врахувати обставини, якими раніше знехтували або яких просто не помітили.

Процедура роботи експертів:

1. *Перший тур* – експерти дають відповіді на висунуті питання.
2. *Другий тур* – експерти знову дають відповіді на ті ж питання, але, попередньо ознайомившись із відповідями інших експертів (можна анонімно давати коментарії до думок інших, обґрунтовувати свої відповіді).
3. *Третій тур* – експерти ще раз аналізують відповіді, анонімні коментарії, зауваження до відповідей та остаточно заповнюють експертні бланки.

Можна робити 3-4 тури опитування.

Бланки експертів передаються у групу спеціалістів, і далі – за методом сценаріїв – розробляються шляхи розвитку системи. Центральним елементом у подальшій груповій роботі є побудова «дерева цілей», у якому визначаються такі чинники:

- призначення об'єкту;
- мета – направлення діяльності, бажаний стан;
- критерії – способи досягнення цілей.

Загальна схема методу Дельфі показана на рис. 3.

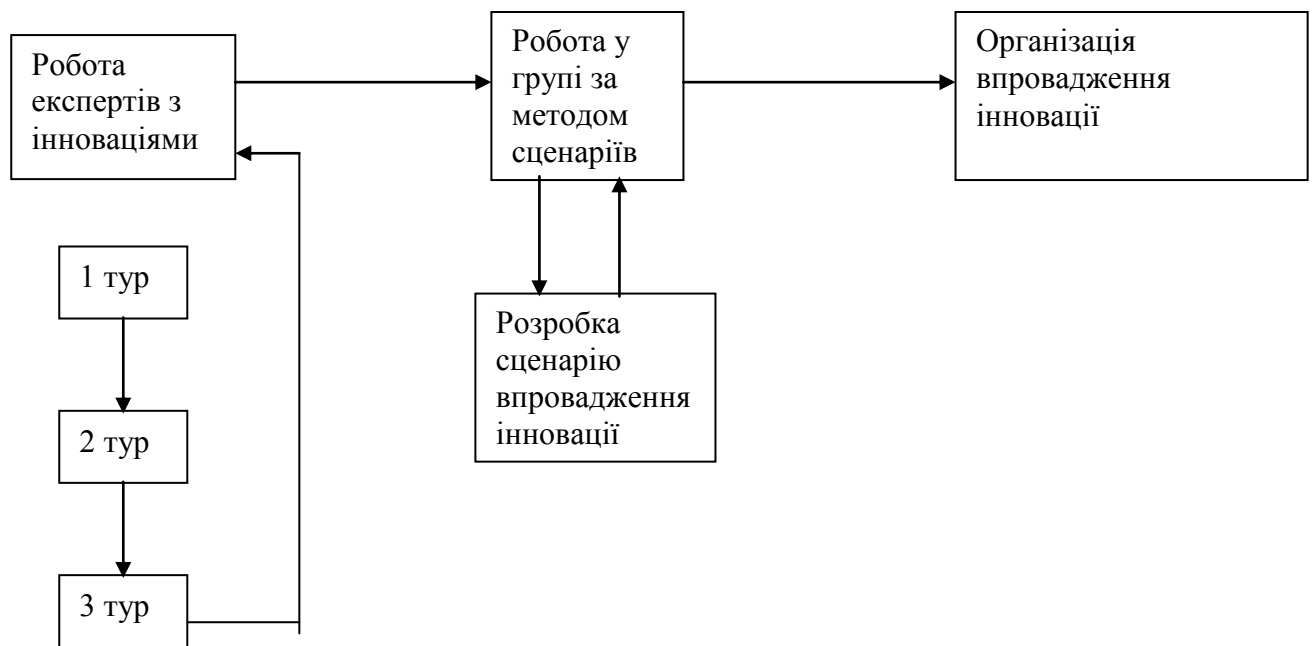


Рис. 3. Загальна схема розробки інноваційної політики за методом Дельфі

4) Екстраполяція – це метод дослідження, який передбачає розповсюдження висновків, які одержані з результатів спостережень за однією частиною явища, на іншу частину. Основним передбаченням буде те, що середовище не зміниться, тобто стан процесу в недавньому минулому є моделлю цього стану в недалекому майбутньому.

Модифікація досягається завдяки питанням: «Що станеться, якщо один із факторів зміниться?», «Що буде, якщо...?». Для прогнозування змін члени групи інноваційного проекту розробляють моделі «дерева рішень», «дерева критеріїв», «дерева відносної важливості» та ін.. Це дає змогу здійснити аналіз функціональних можливостей, цілей, задач усіх можливих стратегій та основних точок зору. В основі екстраполяції лежить аналіз тенденцій, який забезпечує розуміння причин змін і точність прогнозів.

1.2. Інноваційний менеджмент навчального закладу

Щире прагнення, бажання керівника зробити свою школу кращою – з одного боку, а функціональні обов’язки – з іншого: саме в їхній щільній інтеграції і криється успішність управління інноваційними процесами.

Проте Гете застерігав: «Немає нічого страшнішого за діяльнісне невігластво». Управляти інноваційними процесами і розвитком закладу освіти треба вміти, а для цього необхідно знати, як це робити.

Діалектичний закон розвитку, який ми вже представляли у вигляді спіралі, поширюється і на заклад освіти (рис. 1). Можна розвиватись еволюційно-прогресивно, а можна інволюційно-регресивно. Навчальний заклад сьогодні – це територія прогресу. Перед керівником закладу освіти, таким чином, іншого вибору немає, ніж створити умови для його розвитку. А розвиток –

це процес засвоєння інновацій. Тобто розвиток можливий тільки за рахунок нового: технологій, підходів, методів, змісту роботи, організаційних структур і т.д.. Цими процесами необхідно управляти.

За всіх часів перед педагогами стояли питання:

- мети – навіщо вчити?
- методів – як вчити?
- змісту – чому саме вчити?

Рівень майстерності вчителя завжди пов'язувався із здатністю до творчо-пошукової роботи. А. Дістервег писав про вчителя, що без прагнення до наукової роботи він потрапляє до влади трьох демонів: механічності, рутинності, банальності; він дерев'яніє, кам'яніє, опускається. У наш час руйнується консерватизм у педагогіці, це зумовлює інтенсивний пошук нових педагогічних технологій, оновлення змісту навчальних програм. Звичайно, що керівник відчуває «тиск знизу», викликаний об'єктивними процесами у діяльності педагогів. Тому знову постає проблема цілеспрямованого управління інноваційними процесами. Відтак виникає напрямок управлінської діяльності – інноваційний менеджмент.

Сучасний соціально-економічний стан України характеризується суттєвими змінами у всіх сферах життєдіяльності та освіти, зокрема. Стабільний та динамічний розвиток освіти безпосередньо пов'язаний із формуванням ефективної державної інноваційної політики. У «Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року» зазначено про необхідність створення системи мотивацій, стимулювання та заохочення інноваційної діяльності у сфері освіти; розроблення системи нівелювання ризиків негативних наслідків інноваційної діяльності [73].

Інноваційна діяльність у навчальному закладі завжди перебуває у відношеннях єдності та боротьби протилежностей з оптимальним функціонуванням. Так, з одного боку, налагоджений уклад навчального закладу, що забезпечений високопрофесійними кадрами, гарними матеріально-технічними умовами, опирається нововведенням, які перешкоджають його стабільності та не завжди приносять позитивні результати. З іншого боку, підтримати високі результати діяльності, конкурентоспроможність на ринку освітніх послуг неможливо без інноваційних змін. Упровадження нового завжди несе в собі елемент ризику. Але ще більшим ризиком є відмова від інноваційної діяльності.

Під час інноваційної діяльності зростає роль менеджера, а його особистісні якості та позиція, професійна майстерність, інноваційна компетентність, інноваційна культура визначають долю навчального закладу. Успішність інноваційної діяльності зумовлюється інноваційним менеджментом.

Інноваційний менеджмент сприяє системній інноваційній діяльності, створенню єдиного інформаційного поля про інноваційну діяльність, підвищенню інноваційної компетентності та інноваційної культури педагогів, формує сприятливий інвестиційний клімат та конкурентоспроможність навчального закладу.

Інноваційний менеджмент розглядають у декількох аспектах: як науку та мистецтво управління інноваціями (І. Дичківська, П. Завлін); як вид управлінської діяльності з прийняття рішень щодо інновацій (І. Балабанов, М. Йохна, В. Стадник,); як апарат управління інноваціями (Н. Круглова, А. Поршнєв); як систему правил принципів, норм, ціннісних орієнтацій, що регулюють різні сфери інноваційної діяльності (В. Василенко, Л. Огольова). В інноваційному менеджменті домінують методи соціально-психологічного ряду, евристичні та колегіальні (І. Ансофф, Б. Гейтс, Л. Карамушка, А. Морита). Відбувається зміна у загальних функціях, структурі та цілях управління (І. Балабанов, Л. Даниленко, О. Мармаза), з'являються особливі засоби та форми організації інноваційної діяльності (В. Василенко, Л. Ващенко). Чинне місце в інноваційному менеджменті належить проектній діяльності (А. Поршнєв, Н. Соломатін, В. Устинов).

Особливості інноваційного менеджменту в освітній галузі розкриваються в роботах Л. Ващенко, Л. Даниленко, Л. Калініної, О. Козлової, М. Поташика. Автори у своїх дослідженнях спираються на теоретико-прикладні здобутки інноваційного менеджменту виробничої сфери. Інноваційний менеджмент виник на підґрунті досягнень різних наук (управління, економіки, психології, педагогіки, соціології), які сформували теорії та накопичили позитивний досвід про творчу активність особистості, науково-технічний прогрес, методи удосконалення, амкемотиви діяльності. З одного боку, культивування «інноваційних вірусів» інших культур, сфер діяльності часто є небезпечними. Це призводить до сліпого та безрезультатного запровадження інновацій без врахування специфіки освітньої організації, її умов та колективу. А з іншого боку, використання досягнень інших наук, кращого досвіду різних сфер діяльності уможлиблює підвищення ефективності інноваційної діяльності в освітніх організаціях. На жаль, такого роду наукових досліджень замало, враховуючи, що проблема управління інноваційною діяльністю в навчальному закладі є дуже актуальною та затребуваною.

Управління сучасним навчальним закладом повинно здійснюватися на засадах інноваційних стратегій відповідно до принципів сталого розвитку. Інноваційний менеджмент являє собою стійку сукупність дій з визначення цілей розвитку закладу, обґрунтування та прийняття рішень щодо впровадження новачій, організації інноваційної діяльності, мотивації та стимулювання суб'єктів інноваційного процесу.

Інноваційний менеджмент – це підсистема загального управління, метою якої є управління інноваційними процесами в організації. «Інноваційний менеджмент як система – сукупність економічних, мотиваційних, організаційних і правових засобів, методів і форм управління інноваційною діяльністю організації з метою оптимізації економічних результатів її господарської діяльності» [98, с.13].

Він покликаний забезпечити реалізацію стратегічних цілей організації через інноваційні процеси.

Задачі інноваційного менеджменту:

- 1) організаційно-управлінські:

- створення якісно нової системи управління навчальним закладом в режимі інноваційної діяльності;
 - створення єдиного інформаційного поля про інновації для усіх учасників навчального процесу;
 - вироблення системи оцінювання ефективності інноваційних процесів;
 - розроблення системи контролю, моніторингу, зворотного зв'язку під час інноваційної діяльності;
- 2) соціально-економічні:
- створення привабливого інвестиційного клімату;
 - створення здорового конкурентного середовища;
 - створення позитивного іміджу навчального закладу;
 - приваблення потенційних клієнтів і споживачів освітніх послуг;
- 3) соціально-культурні:
- створення гуманного освітнього середовища та сприятливого клімату;
 - підвищення рівня ділової активності, компетентності та професіоналізму членів педагогічного колективу;
 - підвищення рівня інноваційної культури;
 - демократичні засади у всіх сферах діяльності закладу.

Основними **функціями** інноваційного менеджменту виступають:

Аналітично-прогностична діяльність менеджера пов'язана із глибоким аналізом стану системи, вивченням невідкладних для вирішення проблем, відстеженням тенденцій та закономірностей, виявленням перспектив та прогнозованих змін у майбутньому; передбачає розробку прогнозів щодо доцільності оновлення та методів модернізації систем, наповнення новим змістом діяльності.

Функція планування в інноваційному менеджменті передбачає розробку стратегічних та тактичних планів щодо впровадження інновацій.

Функція організування покликана забезпечити упорядкування діяльності людей під час періоду впровадження інновацій, розподіл повноважень та відповідальності за окремі ланки роботи. Домінуючими стають такі види діяльності, як координація та стимулювання. Координація в інноваційному менеджменті дозволяє уникнути надмірного хаосу, аритмії у період розвитку організації. Стимулювання забезпечує високий рівень зацікавленості персоналу в інноваційній роботі та її результатах.

Функція контролювання дозволяє перевіряти хід впровадження інновації, результативність інноваційного підходу до діяльності. Основними засобами інноваційного контролю виступають моніторинг, експертиза, аналіз інформації.

Регулювання в інноваційному менеджменті передбачає корекцію діяльності з впровадження інновації за наслідками контролю, створення ситуації відносної стабільності та рівноваги, запобігання відхиленням від запланованих інноваційних стандартів.

Схематично структуру інноваційного менеджменту представлено на рис. 4.

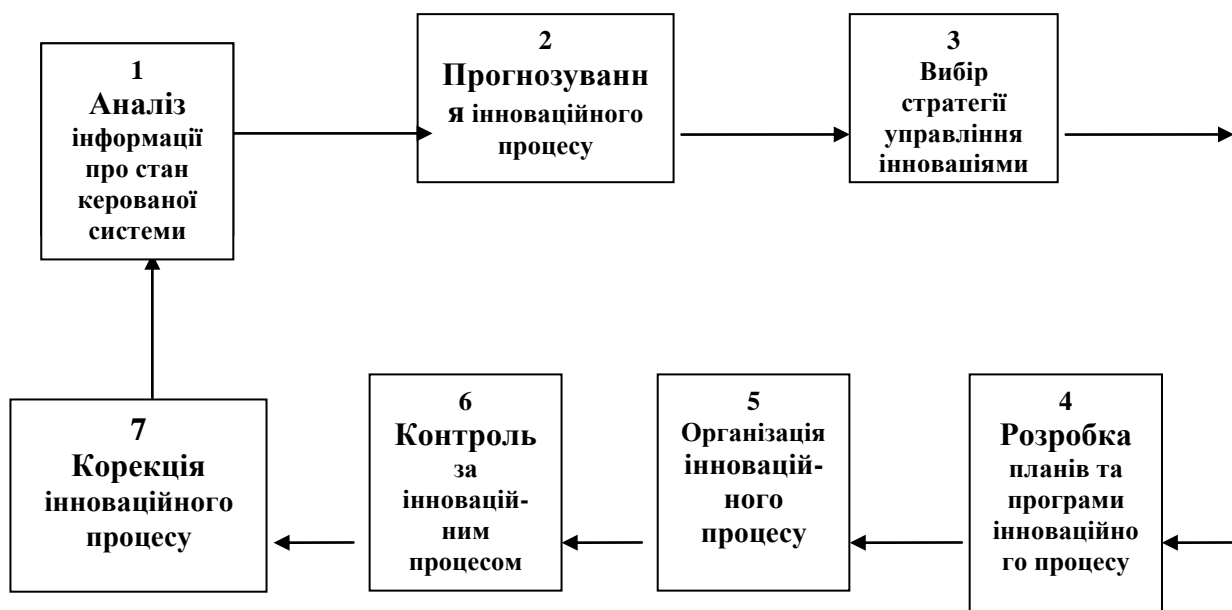


Рис. 4. Структура інноваційного менеджменту

Управління інноваційною діяльністю передбачає *спеціальні засоби*, що зумовлені особливостями інноваційного процесу [50].

1. Ініціація

Ініціація (від лат. *initiatio* – здійснення таїнств) – це діяльність, яка полягає у виборі мети та постановці задач інновації, пошуку ідеї інновації, її обґрунтуванні та матеріалізації.

Керівник навчального закладу перш, ніж розпочати впровадження інноваційних технологій, повинен зробити аналіз типової ситуації, яка склалась, та з'ясувати, чи потрібні та які саме зміни в навчально-виховному процесі та роботі педагогів.

О. Моїсєєв, М. Поташник доводять, що тут має значення, передусім, правильний підхід до вибору ідеї. Бо, наприклад, такі зазвичай досить поширені підходи, не можуть привести до позитивних результатів:

- Прагнення впроваджувати все, що привернуло увагу, зацікавило, десь бачили, десь читали чи чули. Як наслідок – відсутність результатів, аритмія в роботі, хаос.

- Пошук найбільш ефективної технології засобом спроб та помилок. Наслідок теж легко передбачуваний: даремно витрачений час, знервовані вчителі, занепокоєні батьки, втомлені діти, невисокі освітні показники.

- Впровадження того, що впроваджують в інших школах, щоб витримати конкуренцію, не відстати від педагогічної «моди». Результатом такого підходу буде повна зневіра вчителів у ефективність інноваційного пошуку, бо вони вже у такий спосіб «впроваджували» не одну методику та досвід.

- Безсилля перед тиском вищих органів управління освітою. Це найскладніший варіант з огляду на те, що і сам керівник закладу освіти не бачить ніякої перспективи цієї компанії.

Ці підходи до вибору інновацій не спрямовані на вирішення конкретних проблем закладу. Ефективним шляхом вибору змісту, методів, форм оновлення можна вважати свідоме управління розвитком школи, підґрунтям якого є глибокий проблемно-орієнтований аналіз.

Аналіз стану закладу освіти дасть відповідь на питання про види нововведень, які зроблять можливим покращити результати діяльності. Це можуть бути локальні, поодинокі, не пов'язані між собою зміни; можливо – комплексні, модульні нововведення, які охоплюють діяльність групи педагогів чи паралелі класів, навчальні предмети певного циклу; системні, які стосуються всього закладу, всіх учасників навчально-виховного процесу. Колектив на чолі з керівником визначиться, які це будуть зміни за інноваційним потенціалом: удосконалення, раціоналізація, модернізація, оптимізація; комбінаторні нововведення, які передбачають конструктивне використання елементів різних методик; принципово нові, радикального характеру технології навчання, виховання, розвитку школярів, організації педагогічного процесу, управління закладом освіти.

Отже, важливим є, передусім, виявлення потреби у новації, визначенні відповідності інновації наявній проблемі, переконаність педагогів у доцільності розгортання інноваційної діяльності.

2. Маркетинг інновацій

Маркетинг інновацій (від англ. market – ринок) передбачає вивчення ринку споживачів інновацій, їх запитів, інтересів; передбачає систему дій з реалізації інновації, забезпеченні її рекламою, організації «паблік рілейшнз».

Етика педагогічних інновацій ставить певні обмеження перед педагогами. Головною заповіддю повинна бути: «Не нашкодь!».

– Інновації не повинні руйнувати здоров'я дітей, самих педагогів. Вони повинні бути валеологічними.

– Інновації не повинні гальмувати процеси становлення особистості, її соціалізації. Вони не повинні бути відірвані від життя.

– Питання культурозберігаючої функції є важливим елементом етики освітніх інновацій. Культивування інновацій інших культур руйнує нашу ментальність, наші ціннісні архетипи, унікальність народного організму. Відтак сучасні інновації вимагають підвищеної уваги до світогляду дитини.

Заходи «паблік рілейшнз» передбачають формування сприятливої громадської думки про інновацію та інноваційну діяльність, про педагогічний колектив як провідник нововведень. Маркетинг інновацій – це управління попитом на оновлену освітню послугу.

3. Бенчмаркінг інновацій

Бенчмаркінг інновацій (від англ. bench – місце, marking – відмітити) являє собою засіб вивчення діяльності організацій-конкурентів з метою використання позитивного досвіду. Бенчмаркінг може бути спрямований на вивчення досвіду організації, яка вже впроваджувала подібні інновації. Він також може стосуватись аналізу характеристик результатів новацій та організації роботи з інноваціями.

Бенчмаркінг охоплює комплекс засобів, що «дають змогу систематично знаходити, оцінювати позитивний досвід конкурентів чи компаній, які є лідерами у галузі, і використовувати його у своїй роботі» [7, с.114].

Він дає уявлення про різні аспекти діяльності за певною інноваційною технологією, відкриває приховані для широкого загалу явища, розкриває особливості інноваційного середовища, характеризує лідерів інноваційного руху, викриває вади інновації, висвітлює соціально-психологічні чинники, змальовує комунікаційні схеми тощо. Бенчмаркінг в інноваційному менеджменті виконує функцію розвідки, яка існує в будь-якій державі. Тільки вона буде стосуватись здебільше вивчення досвіду кращого вирішення подібних проблем за допомогою інновацій.

4. Фронтування інноваційного ринку

Фронтування інноваційного ринку (від англ. in front – вперед) передбачає захоплення або відвоювання ринку діяльності інших організацій. Основними джерелами для фронтування виступають дані досвіду конкурентів, спостереження за інноваційними процесами та їх результативністю, науково-методична література, матеріали конференцій та семінарів, узагальнений передовий досвід, результати дисертаційних досліджень, звіти про роботу експериментальних майданчиків тощо.

Інноваційний пошук повинен бути постійним та системним. Для цього в навчальному закладі необхідно створити систему інформаційного забезпечення інноваційної діяльності. В системі науково-методичної роботи навчального закладу почесне місце повинно належати заходам, що передбачають вивчення досягнень науки, передового педагогічного досвіду та розвиток творчості вчителів. Тільки шляхом цілеспрямованого та організованого вивчення інноватики, аналізу стану навчального закладу та його підсистем, з'ясування вигідних внутрішніх та зовнішніх можливостей можна підвищувати якість освітніх послуг та забезпечувати конкурентоспроможність.

5. Інжиніринг інновацій

Інжиніринг інновацій (від англ. engineering – винахідливість, знання) означає проектно-консультаційні послуги щодо розробки проектів, програм, впровадження інновацій.

Інжиніринг передбачає комплекс робіт, до яких входять: проведення попередніх досліджень; обґрунтування вибору інноваційних ідей; розробка рекомендацій щодо оновлення діяльності; визначення обсягу та змісту робіт щодо впровадження інновацій; розробка та оформлення комплексно-цільових програм та цільових проектів; консультування з проблем впровадження програм.

Зміни бувають стихійними та плановими. Проте, коли мова йде про управління, то на перше місце, безумовно, виходять прогнозовані, планові зміни. Чим вище рівень системності, систематичності та плановості, тим кращі освітні результати та менші нервові витрати усіх учасників навчально-виховного процесу.

Найбільш поширеними формами впровадження інновації є цільовий проект, що передбачає сукупність аналізу стану певної системи,

концептуальних основ вдосконалення та конкретного плану інноваційної діяльності.

За напрямками діяльності проекти можуть бути: навчальні, які спрямовані на вирішення актуальних проблем навчання; виховні, що передбачають спрямування на реалізацію актуальних проблем виховання; методичні, в основі яких – підвищення професійної майстерності педагогів школи; організаційні (управлінські) – спрямовані на розробку та впровадження нової моделі стосунків, режиму діяльності, удосконалення управлінської діяльності; матеріально-технічні, що передбачають удосконалення матеріальної бази школи, впровадження нових механізмів господарювання, естетичне оформлення приміщень, нове технічне обладнання. За терміном виконання проекти бувають: оперативні – розраховані на здійснення протягом декількох тижнів чи місяців; річні – розраховані на навчальний рік; перспективні – розраховані на декілька років (як правило, від 3 до 5 років).

Основні етапи проектної діяльності – це: формулювання базової проблеми, знаходження варіантів вирішення проблеми, формування інноваційної ідеї та її маркетингове дослідження, постановка стратегічних цілей проекту, побудова «дерева цілей», побудова «дерева робіт», аналіз ризику та невизначеності, створення умов для впровадження проекту, реалізація проекту.

6. Моніторинг просування інновацій

Моніторинг просування інновації передбачає комплекс заходів, пов'язаних з відстеженням інновації, аналізом інформації про неї. Він дозволяє вивчити, оцінити та спрогнозувати стан об'єктів інноваційної діяльності. Основна мета моніторингової діяльності полягає у виявленні ефективності інноваційної діяльності.

Моніторинг повинен бути цілеспрямованим та безперервним. Це означає чітке визначення об'єктів моніторингу та постійне вивчення їх стану за певний проміжок часу. Гласність та інформаційна достатність моніторингу засвідчують, що всі учасники інноваційної діяльності отримують різнобічну, якісну, своєчасну інформацію.

Невміле здійснення моніторингу інноваційної діяльності призводить до накопичення великих масивів непотрібної інформації, яку не можна ні осмислити, ні використати. З огляду на це моніторинг повинен мати чітку планову основу та ефективний механізм його організації.

7. Бранд-стратегія інновацій

Бранд-стратегія інновацій (від англ. brandt – клеймо, марка) означає управління реалізацією інновації, просування її на ринку попиту, формування свідомості споживачів нового продукту. Бранд-стратегія покликана формувати повне уявлення про інновацію: надійність, гарантії, якість, результативність. Засіб бранд-стратегії є доречним на усіх етапах інноваційного процесу, починаючи від версії програмування до етапу дифузії, тобто поширення інновації на інші системи організації та поза її межами.

8. Дифузія або рутинизація інновацій

Якщо інновація виконала свою місію, то керівник разом із колективом повинен прийняти рішення щодо її подальшої долі: інновація стане традицією чи її відкинуть як рутинну.

Дифузія інновації (від лат. *diffusio* – розповсюдження) передбачає розповсюдження інновації у нових умовах, ситуаціях, колективах, регіонах тощо. За умов позитивних результатів інноваційної діяльності, інновація стає привабливою для інших навчальних закладів. Її використовують інші колективи для вирішення схожих проблем.

Об'єктами управлінського аналізу інноваційної діяльності виступають:

- мета інновації (в ім'я чого народжується інновація – педагогічна мода, демонстративність вчителя, бажання реальних змін);
- розвиток творчого мислення педагогів під впливом інноваційної діяльності (необхідна допомога, консультації, семінари, курси);
- зміни в навчальному процесі школи (відстеження результатів, моніторинг);
- вплив інновації на педагогічний колектив, мікроклімат колективу (чи набула прихильників?, чи викликала нові ініціативи?, чи стала поштовхом до професійного зростання вчителів?);
- включення самого керівника в інноваційний режим (оновлення власної діяльності).

Умови інноваційної діяльності в навчальному закладі:

- співвідношення цілей навчального закладу з новими ідеями розвитку;
- високий рівень професіоналізму, професійної культури педагогів;
- наявність творчого потенціалу;
- індивідуальний досвід педагогів з використання інновацій;
- сприятливий мікроклімат в закладі;
- наявність науково-методичного супроводу інноваційної діяльності;
- замовлення на оновлені освітні послуги;
- учнівська та батьківська зацікавленість у інноваціях;
- зацікавленість соціуму, потенційних клієнтів освітніх послуг;
- підтримка з боку вищих органів управління;
- наявність матеріально-технічної бази;
- фінансова підтримка інноваційної роботи педагогів.

Результатом інноваційного менеджменту можна вважати розширення інноваційних можливостей і зміцнення конкурентоспроможності навчального закладу. Такий заклад приваблює творчих особистостей; у ньому позитивно сприймаються креативні ідеї, накопичується інноваційний потенціал та розвивається інноваційна культура; формується імідж організації як такої, що постійно підтримує інновації, підтримує дух новаторства.

2.3. Системний підхід до управління інноваційними процесами

Особливості управління впровадженням нових технологій передбачають:

1. Цілеспрямованість управління процесом впровадження технологій; розробка політики керівництва на період впровадження технології.

2. Утвердження серед працівників переконання у необхідності використання нової технології та її ефективності.

3. Організацію технологічного моніторингу інновацій:

- узагальнення та розповсюдження інформації про нову технологію;
- оцінка наявної технології, прогнозування подальших реальних можливостей її використання;
- прогнозування розвитку закладу за умов впровадження нової технології;
- розробка програм впровадження нової технології;
- зосередження уваги на місці та ролі кожного у реалізації нової технології;
- створення умов щодо впровадження нової технології;
- уточнення та внесення необхідних змін у засоби роботи, режим, стосунки тощо;
- увага до позитивних наслідків застосування нової технології та виниклих труднощів;
- розвиток «почуття власності» педагогів на знання про технологію;
- мотивація та стимулювання працівників;
- уточнення та внесення необхідних змін у засоби роботи, режим, стосунки тощо;
- залучення «користувачів» - тих, хто вже працює за даною технологією.

У менеджменті освітніх інновацій концептуальна мета управління інноваційним розвитком навчального закладу визначається як заздалегідь запрограмований результат інноваційної діяльності, спрямованої на переведення навчального закладу на більш високий якісний рівень (І. Дичківська, О. Мармаза, О. Пошетун, Т. Суценко та ін.). Водночас, наприклад, І. Дичківська наголошує на тому, що інноваційність не є і не може бути самоціллю в педагогічній практиці. Мета її полягає в оптимізації навчально-виховного процесу, у забезпеченні його відповідності умовам і тенденціям суспільного буття [27].

Однак на практиці спостерігається зовсім інша картина. Так, найсуттєвішою ознакою процесів, що відбуваються сьогодні в загальноосвітніх навчальних закладах України, є «обвальна інноваційність» (М. Кларін). Педагогічними колективами шкіл активно апробуються вітчизняні та зарубіжні нові освітні технології, розробляються й запроваджуються в практику роботи авторські навчальні програми, методики, технології тощо. Проте ці нововведення далеко не завжди виявляються актуальними та науково обґрунтованими, що в кінцевому підсумку призводить до негативних наслідків.

Саме у цій площині постає проблема вираженого, науково обґрунтованого підходу до визначення напрямів інноваційної діяльності та управління інноваційними процесами в закладі.

Основні напрями інноваційної діяльності навчальних закладів – це: апробація вітчизняних і світових освітніх і педагогічних інновацій; апробація інновацій, розроблених у ході експериментальної роботи регіонального рівня; розробка й експериментальна перевірка продуктивності і можливості застосування освітніх і педагогічних інновацій; застосування освітніх педагогічних інновацій.

Пріоритетними завданнями педагогічних колективів навчальних закладів, які здійснюють інноваційну діяльність, є: вивчення освітніх інновацій, визнаних ефективними вітчизняною та світовою педагогічною наукою, а також ефективність їхнього впровадження в інших навчальних закладах; моніторинг ефективності впровадження інновацій, розроблених педагогічними колективами навчальних закладів; створення бази даних щодо впровадження освітніх і педагогічних інновацій в навчальних закладах; розробка методичних рекомендацій щодо організації роботи навчальних закладів, які здійснюють інноваційну діяльність.

Основними елементами кожної системи управління, в тому числі і системи управління інноваційною діяльністю навчального закладу, є мета та завдання управлінської діяльності; засоби їх досягнення; продукти та результати діяльності суб'єктів керуючої системи [55].

Цілі та задачі управління розвитком закладу освіти являють собою змалювання передбачуваного результату управлінських зусиль і визначаються шляхом співвідношення потреб інноваційного процесу в управлінні та можливостями їх задоволення у відповідності до умов навчального закладу.

Цілеспрямованість інноваційної діяльності навчального закладу має обумовлюватися такими чинниками: об'єктивними потребами суспільства в оновленні роботи закладу; соціальним замовленням, виявленим органами управління освіти в результаті наукового прогнозу; реальними умовами й можливостями школи у даний період її розвитку; інтересами керівників і педагогів – тих, хто буде організовувати та здійснювати інноваційну діяльність.

Специфіка управління інноваційною діяльністю в навчальному закладі полягає у тому, що керівник має створити умови для вирішення ряду завдань: систематичного психолого-педагогічного супроводу інноваційної діяльності щодо змісту освіти (соціально-педагогічні, психолого-педагогічні, організаційно-педагогічні передумови); розвитку творчих засад у власній діяльності, яка ґрунтується на фаховому володінні управлінськими функціями – оновленими та класичними; оптимальної відкритості закладу як ланки загальної соціально-педагогічної системи; раціонального розподілу управлінських функцій між підлеглими на демократичних засадах через створення творчих груп і методичних об'єднань.

Системне управління інноваційним процесом передбачає виявлення форм і методів, урахування етапів дослідження: діагностичного, проектно-організаційного, фахово-підготовчого, практичного, узагальнюючого та етапу поширення результатів інноваційного пошуку.

Все це разом і є організаційною структурою. Л. Алексєєва зазначає, що наявність даної структури забезпечує можливість для:

- здійснення аналізу функціонування педагогічної системи та з'ясування основної проблеми;
- визначення теми інноваційного пошуку та виявлення його предметного поля;
- виявлення об'єкта дослідження, тобто сфери, де існують проблеми та протиріччя, що потребують якісних змін;

- обґрунтування мети інноваційного пошуку, результатом якого повинен стати інноваційний продукт;
- осмислення очікуваних результатів (розробка критеріїв та показників) інноваційного процесу;
- формулювання завдань для досягнення мети інноваційного пошуку;
- вибору методів емпіричного дослідження та добору діагностичного інструментарію;
- визначення термінів реалізації інноваційного процесу;
- створення команди педагогів та їх підготовки до роботи в інноваційному середовищі;
- передбачення матеріально-технічних та фінансово-економічних витрат;
- проведення незалежної експертизи результатів вихідного, поточного та кінцевого етапів інноваційного процесу [1].

Оскільки ефективність інноваційного процесу залежить від керованості нововведення, в структурній моделі передбачено структуру управління інноваційними процесами, що в основі своїй спитається на управлінські функції та передбачає такі дії як прогнозування й планування, організацію та координацію, контроль та узагальнення.

Керівник, який мислить прогностично, обов'язково передбачає доцільні пріоритети інноваційного пошуку, раціонально забезпечує ресурси для реалізації нововведень, аргументовано здійснює мотивацію педагогічного колективу до інноваційного пошуку. Трансформуючи концепцію стратегій Г. Мінцберга до освітніх нововведень, можна виділити такі моделі формування стратегії інноваційного пошуку: планова (коли стратегія розробляється фахівцями чи вченими дослідниками на основі аналізу стану функціонування освіти); інтуїтивна (коли стратегія зароджується несвідомо, на рівні інтуїтивного почуття перспективи нового); стратегія «власного досвіду» (коли стратегія розробляється методом спроб і помилок із залученням максимальної кількості педагогічних працівників) [60].

План інноваційної роботи – це офіційний документ, де відображені конкретні заходи суб'єктів інноваційного процесу з реалізації проекту дослідження. Здебільшого у практиці інноваційної роботи використовують традиційний план та спеціальні комплексно-цільові програми.

Організація інноваційних процесів та відповідного виду педагогічної діяльності передбачає: організацію інноваційної діяльності суб'єктів педагогічного пошуку на різних рівнях управління (вчителів, шкільної адміністрації, методистів, управлінців); організацію діяльності об'єктів дослідження (експериментальних класів, груп); організацію адміністративно-управлінської роботи; підготовку педагогічних кадрів до інноваційної діяльності; організацію матеріально-технічної та фінансової підтримки нововведень.

Серед основних складових інноваційного процесу – функція контролю, яку розглядають як систему вивчення та перевірки ефективності впровадження нововведення. Ефективність контролю та оцінювання інноваційних процесів підвищиться за умов: урахування стратегічних перспектив реформування

галузі, розвитку освіти регіону та відповідності ідеям інноваційної програми; забезпечення достовірності, мобільності, надійності та гнучкості механізмів контролю та оцінювання; наявності надійної комунікації між суб'єктами інноваційної діяльності; впровадження системи сучасних, ефективних методів оцінювання.

Узагальнення результатів інноваційного пошуку здійснюється на основі аналізу, мета якого полягає у виробленні рекомендацій щодо удосконалення управління інноваційними процесами з урахуванням реального стану впровадження нововведення, можливостей подальшого розвитку та отримання позитивної оцінки.

Результатом управлінського впливу на інноваційний процес є створення умов, необхідних для успішної творчої діяльності в навчальному закладі:

- усвідомлення членами колективу розвитку творчих здібностей учнів та своїх власних, як необхідності та загальної цінності;
- усвідомлення колективом потреб і можливостей розвитку школи;
- існування та узгодженість базових цінностей діяльності по розвитку навчального закладу;
- інтеграція цінностей творчої діяльності в існуючу організаційну культуру закладу освіти;
- присутність загальних та узгоджених напрямків і цілей інноваційного розвитку школи;
- узгодженість загальних цілей розвитку закладу з особистісними та груповими цілями;
- існування джерел творчих ідей всередині системи роботи школи та за її межами;
- мотивованість учасників до впровадження інновацій, розвитку творчого потенціалу;
- наявність в учасників інноваційної діяльності необхідних знань, умінь та компетентності;
- наявність та достатність ресурсів, необхідних для успішного засвоєння нововведень, розвитку творчості педагогів тощо.

Соціально-педагогічні умови впровадження педагогічних інновацій забезпечуються шляхом реалізації принципів демократизації та гуманізації навчально-виховного процесу й управління ним; розвитку творчого потенціалу вчителів, учнів, членів адміністрації за допомогою залучення їх до експериментально – дослідницької діяльності.

Забезпечення організаційно-педагогічних умов можливе у разі відповідного фінансування інноваційної діяльності навчального закладу; створення системи спеціальних стимулів для реалізації педагогічних нововведень; встановлення наукових, юридичних та економічних зв'язків із науковими установами, організаціями, вищими навчальними закладами власної країни та зарубіжжя; пропагування та розповсюдження продуктів інноваційної діяльності; налагодження взаємовигідних зв'язків із інноваційними центрами, фондами та іншими організаціями, що сприяють впровадженню нових освітніх технологій.

Психолого-педагогічні умови гарантуються систематичним інформуванням працівників навчального закладу з науково-педагогічних питань; входженням закладу в інноваційну інфраструктуру; забезпеченням безперервного систематичного зв'язку працівників закладу з вітчизняними та зарубіжними науковцями – психологами, педагогами, соціологами; науково-теоретичним ознайомленням працівників навчального закладу з основами експериментально-дослідницької діяльності; підвищенням фахового рівня суб'єктів інноваційного процесу; готовністю працівників закладів освіти працювати в інноваційному режимі.

Вважаємо, що саме система управління інноваційними процесами дає змогу впорядкувати процес інноваційного пошуку вчителів, виявити найбільш ефективні технології та дозволить організувати роботу педагогічного колективу щодо впровадження інновацій.

Отже, управління інноваційними процесами повинно мати системний характер (табл. 4).

Таблиця 4

Система управління інноваційною діяльністю освітнього закладу

| № | Етапи управлінської діяльності | Основні об'єкти аналізу | Управлінські дії та рішення |
|---|------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1 | Пропаганда інноваційного пошуку | Досвід роботи вчителів Передовий педагогічний досвід в цілому Розвиток наукової думки | Розробка системи інформаційного забезпечення про педагогічні інновації |
| 2 | Мотивація та стимулювання педагогів до інноваційної діяльності | Професійні та особисті цінності педагогів | Створення умов для творчого пошуку, розробка дієвої системи стимулювання |
| 3 | Вивчення стану навчально-виховного процесу, здійснення комплексної оцінки ситуації | Внутрішньошкільне середовище: результати успішності, рівень розвитку, вихованості учнів; стан матеріально-технічної, навчально-методичної бази, фінансування; інтелектуальний та творчий потенціал педагогів; традиції; резерви, можливості; недоліки тощо Зовнішнє середовище: нормативно-правова база, програмне забезпечення, особливості соціуму, культурні та освітні традиції регіону | Моніторинг навчально-виховного процесу та внутрішніх і зовнішніх умов. Широке залучення до вивчення діяльності закладу учасників навчально-виховного процесу |
| 4 | Формулювання проблем та визначення шляхів їх розв'язування | Можливості локальних змін: раціоналізація, удосконалення, оновлення окремих ланок педагогічного процесу Можливості комплексних нововведень: зміна навчальної та виховної систем Можливості системних змін: реконструкція всього закладу | Проведення педагогічної ради |

| | | | |
|---|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 5 | Вибір інноваційної ідеї. Розробка програми (плану) впровадження | Результати комплексної оцінки ситуації. Інноваційні ідеї, їхня сутність, обґрунтованість, ступінь розробленості, практичне значення. Ресурси: кадри, фінанси, технічні, час, матеріальна база. Зв'язки з науково-методичними центрами | Створення творчої групи. Внесення змін в режим роботи, в організацію навчального процесу, плани роботи |
| 6 | Організація експертизи програми (плану) впровадження інновації | Висновки, пропозиції, зауваження, рекомендації експертів | Підготовка наказу по школі про впровадження інновації. Укладання договору про науково-методичне керівництво процесом впровадження інновації. Створення системи консультування з боку психологів, медпрацівників, юристів тощо |
| 7 | Теоретична, науково-методична підготовка педагогів до роботи в інноваційному режимі, створення спиятливого психологічн. клімату | Забезпечення необхідною науково-методичною літературою про нововведення. Система методичної роботи, роль методичних об'єднань та творчих груп. Творча атмосфера в колективі. | Оновлення системи методичної роботи. Організація системи перманентної підготовки педагогів до роботи з новацією. Рекомендації щодо оптимальних умов роботи колективу в режимі оновлення |
| 8 | Адаптація нововведен. до умов навчального закладу | Рівень професіоналізму та творчості вчителів. Система консультаційної роботи. Стан інноваційної роботи. | Моніторинг інноваційної діяльності. Аналіз впровадження програми |
| 9 | Визначення ступеня ефективності інновації та результативності діяльності колективу | Кількісні показники навчально-виховного процесу. Якісні показники навчально-виховного процесу. | Організація роботи з визначення основних критеріїв ефективності технології та роботи колективу. Підготовка наказу про результати інноваційної діяльності педколективу |

| | | | |
|----|---------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 10 | Прийняття рішення про доцільність подальшого впровадження інновації | Результати експертизи інновації. Висновки роботи педагогів, методичних об'єднань, творчих груп. Думки інших учасників навчально-виховного процесу. | Підготовка експертизи про ефективність новації та наказу про доцільність роботи закладу в обраному напрямі |
| 11 | Організація роботи закладу з урахуванням нової технології | Оформлення цілісності інновації на основі досвіду педагогів, матеріалів методичних об'єднань, творчих груп. Стан навчально-виховного процесу | Узагальнення досвіду роботи окремих педагогів. Порухення клопотання перед науково-методичними центрами про узагальнення передового досвіду педагогів. Контроль-аналіз-корекція-аналіз. |

Слід звернути увагу на те, що на таблиці відображено не тільки етапи управлінської діяльності керівника, а й визначено основні об'єкти управлінського аналізу та відповідні управлінські дії і рішення. Без претензії на досконалість запропонованої системи управління інноваційними процесами в закладі освіти, вважаємо, що вона дає змогу впорядкувати процес інноваційного пошуку педагогів, виявляти найбільш ефективні технології та дозволяє організувати роботу шкільної адміністрації з означеної проблеми.

1.4. Формування готовності педагогічного колективу до інноваційної діяльності

Перехід країни на якісно новий етап економічного, соціального, культурного рівня пов'язується із інноваціям, в т.ч. і в освіті. Проте важливо забезпечити генетичний взаємозв'язок традицій та інновацій. Надмірна експансія новацій може підірвати, розвалити педагогічну систему.

Інновації, з одного боку, відкривають нові можливості для розвитку освіти. А з іншого – унеможливають продовження традиційних напрямів діяльності, руйнують рівновагу між системами навчального закладу, вносять збурювання в педагогічний, учнівський, батьківський колективи та невизначеність в динаміку результатів діяльності. Ніхто не може 100-відсотково гарантувати якість інноваційного продукту.

Згідно з «теорією хвиль», велика інноваційна хвиля породжує багато менших. Вчені Х. Фрімен, М. Менш та ін. вивчали залежність депресивних та кризових явищ та інноваційної діяльності. За їхніми висновками, саме вони є підґрунтям появи великих інноваційних хвиль, саме у цей час знаходить інноваційний шторм, з якого розпочинається вихід із занепаду. У подальшому період розвитку організації засвідчує підвищену інноваційну активність, що являє собою появу менших хвиль. Для прикладу: особистісно орієнтована модель освіти, яка виникла у період кризи початку 90-х років і була

альтернативою традиційній системі навчання та виховання, зумовила розмаїття інноваційних технологій, що конкретизували ті чи інші моменти стосунків, змісту, організаційних форм діяльності в навчальному закладі.

Готовність до інноваційної діяльності – це особливий особистісний стан, який передбачає наявність у вчителя мотиваційно-ціннісного ставлення до професійної діяльності, володіння ефективними способами досягнення педагогічних цілей, здатності до творчості і рефлексії.

Структура готовності вчителя до інноваційної діяльності

І. Дичківська [27] готовність до інноваційної педагогічної діяльності розглядає як структуру із мотиваційного, когнітивного, креативного, рефлексивного компонентів, які взаємообумовлені та пов'язані між собою.

1. Мотиваційний компонент готовності до інноваційної діяльності виражає усвідомлене ставлення вчителя до інноваційних технологій та їх ролі у розв'язанні актуальних проблем освіти.

2. Когнітивний компонент об'єднує сукупність знань вчителя про суть та специфіку інноваційних педагогічних технологій, їх види та ознаки, а також комплекс умінь із застосування новацій у власній педагогічній діяльності.

3. Ознаками креативності вчителя автор вважає здатність до створення нового, вміння творчо вирішувати професійні проблеми, імпровізувати, розвивати креативність дітей.

4. Рефлексивний компонент готовності вчителя до інноваційної діяльності реалізується через такі рефлексивні процеси, як само розуміння й розуміння іншого, самооцінювання й оцінювання іншого, само інтерпретація й інтерпретація іншого.

Цей перелік компонентів готовності вчителя до інноваційної діяльності можна доповнити авторськими підходами Н. Васильченко, Л. Ващенко, Л. Даниленко, О. Козлової, Є. Макогон, В. Сластьоніна, В. Уруський та ін.

Так, за В. Уруським [105], це:

1. Мотиваційно-ціннісний компонент: характер ставлення до інноваційної діяльності, прагнення до вирішення нестандартних ситуацій, здатність до ризику та відповідальності за результати діяльності, планування інноваційної діяльності, морально-психологічна готовність до інноваційної діяльності.

2. Змістовно-операційний компонент: креативність, здатність до творчої діяльності, загальнопедагогічна та методична підготовка до інноваційної діяльності; прагнення до оволодіння новими професійними знаннями, методами і засобами; позитивний досвід педагогічної роботи.

3. Оцінно-рефлексивний компонент: рефлексивна культура, ієрархія уявлень про інноваційну діяльність.

Натомість О. Козлова [37] виокремлює складові готовності значно ширше:

1. Мотиваційна готовність:

- готовність до змін: творчо-перетворююче ставлення до дійсності, відхід від нормативів, усвідомлення необхідності в інноваційній діяльності, позитивне сприйняття власного минулого досвіду в контексті інноваційної діяльності,

узгодженість власних цілей з проблемами інноваційної діяльності, готовність до участі в проектуванні нових освітніх систем;

- сприйнятливість до нововведень: відкритість внутрішнього світу вчителя культурі, суспільству, здатність до подолання стереотипів у педагогічній діяльності, готовність до подолання творчих невдач, рівень включеності в інноваційні рішення, самостійність у прийнятті рішень, подолання психологічних бар'єрів.

2. Технолого-педагогічна підготовленість:

- теоретико-методологічна обізнаність: наявність глибоких теоретичних знань і вмінь з предмета; уміння співвідносити з базовими знаннями свою практику, вдосконалювати на основі базових знань власну практичну діяльність, наукова обґрунтованість; включення нових ідей у практику, концептуальність; можливість розповсюдження і використання розроблених ідей; органічне поєднання інноваційної діяльності та особистої культури;

- технологія прийняття рішення: уміння використовувати способи вирішення аналітико-рефлексивних, конструктивно-прогностичних, організаційно-діяльнісних, оцінювально-інформаційних, корекційно-регулюючих педагогічних завдань; уміння здійснювати вибір інноваційної проблеми і теми; володіння евристичними методами розв'язання проблеми; володіння методикою складання авторських програм, навчальних планів, моделювання та конструювання елементів уроку; володіння способами модернізації, систематизації засобів навчання;

- технологія пошукової діяльності: уміння оперувати категоріями: мета, завдання, проблема, задум, гіпотеза, інструментарій дослідження; уміння складати розгорнуту програму експерименту; застосування засобів діагностики, корекції просування учнів у навчанні та розвитку; володіння методикою педагогічного експерименту.

3. Ставлення до педагогічної діяльності:

- ціннісне ставлення до педагогічної діяльності; розуміння й оцінка цілей та завдань педагогічної діяльності; усвідомлення цінностей педагогічних знань⁴ визнання цінності суб'єкт-суб'єктних стосунків; задоволення педагогічною працею;

- професійне самовдосконалення: прагнення до самореалізації, до втілення в професійну діяльність намірів та способу життя; інтегративність видів педагогічної культури; усвідомлення свого індивідуального стилю з позицій педагогічної культури⁴ творче перетворення середовища розвитку учнів; ступінь узагальнення результатів роботи (на рівні школи, району, регіону, країни);

- комунікативна культура: уміння встановлювати гуманістичні особистісно орієнтовані стосунки з учнями, батьками, колегами; уміння терпляче ставитися до інших точок зору, вести діалог; уміння застосовувати компромісні рішення; орієнтація на визначення позитивних якостей, сильних сторін, значущості іншого; уміння контролювати власний емоційний стан; наявність установки на реалізацію здібностей кожного учня, на встановлення комфортного мікроклімату в педагогічному процесі; повага до самого себе;

вміння використовувати власні сильні сторони в організації і реалізації педагогічного процесу.

На нашу думку, дослідження готовності вчителя здійснювати інноваційну діяльність необхідно на основі цілісного вивчення особистості та професійної компетентності. Наявність глибоких фахових знань та вмінь, професійні інтереси та мотиви підвищення майстерності, включення в науково-дослідну діяльність закладу стають передумовою готовності вчителя до інноваційної діяльності. Відтак перший блок діагностичних методів та методик повинен стосуватись загальних професійно-особистісних якостей вчителя. Другий блок діагностик покликаний виявити ступінь обізнаності вчителя про інновацію, дізнатись про ставлення вчителя до новацій, надати можливість здійснити самоаналіз інноваційної діяльності тощо.

Для залучення вчителів до творчо-пошукової та інноваційної діяльності необхідно визначитись із домінуючими мотивами такої діяльності. Основними є такі: зовнішні стимули, пов'язані із матеріальним винагородженням; мотиви зовнішнього самоствердження (через оцінку оточуючих); власне професійні мотиви, які пов'язані із підвищенням компетентності, самооцінки, що являють собою певні умови комфортності педагога; мотиви особистісної самореалізації (передбачають можливість особистісного росту, самоактуалізації); креативні мотиви, пов'язані із потребами у творчості. Успішність інноваційної діяльності передбачає, що педагог усвідомлює практичну значущість інновацій не лише на професійному, а й на особистісному рівні.

Педагоги, які зорієнтовані на традиційні, консервативні підходи, досягають професіоналізму поступово, з досвідом роботи. Педагоги-інноватори надають перевагу цілеспрямованому кар'єрному зростанню (горизонтальна кар'єра, розвиток майстерності).

Успішність інноваційної діяльності передбачає, що педагог усвідомлює практичну значущість інновацій не лише на професійному, а й на особистісному рівні.

Для залучення вчителів до творчо-пошукової та інноваційної діяльності необхідно визначитись із *домінуючими мотивами* такої діяльності. Основними є такі:

- зовнішні стимули, пов'язані із матеріальним винагородженням;
- мотиви зовнішнього самоствердження (через оцінку оточуючих);
- власне професійні мотиви, які пов'язані із підвищенням компетентності, самооцінки, що являють собою певні умови комфортності педагога;
- мотиви особистісної самореалізації (передбачають можливість особистісного росту, самоактуалізації);
- креативні мотиви, пов'язані із потребами у творчості [52].

Подолання антиінноваційних бар'єрів

Антиінноваційні бар'єри – зовнішні або внутрішні перешкоди, які заважають здійсненню інноваційної діяльності.

Бар'єри та захисні механізми у педагогів щодо інноваційної діяльності виконують конструктивно-деструктивну роль.

Конструктивна роль протидії надає можливість ще раз пересвідчитись у доцільності нововведення та умовах для запровадження. Нерідко протидія зумовлена неготовністю навчального закладу до інноваційної діяльності. Часто сама новація не перевірена на надійність, не відпрацьована теоретично, не вивірена технологія запровадження. Критика змушує більш ретельно думати про можливості адаптації ідеї до навчально-виховного процесу. Подекуди опір педагогів або їхня пасивність пов'язані із побоюваннями, що інновація буде мати небажані соціально-психологічні наслідки. Таким чином, антиінноваційні бар'єри виконують позитивні функції:

1. Захищають від псевдоінновацій.
2. Сприяють створенню з боку адміністрації сприятливих умов для інноваційної діяльності.
3. Актуалізують проблему систематичного підвищення інноваційної компетентності, інноваційної культури педагогів.
4. Сприяють розвитку системи стимулювання інноваційної діяльності.
5. Спонукають до конструктивних дискусій, визначення складних та протирічних елементів інноваційної технології.

Етика педагогічних інновацій ставить певні обмеження перед педагогами. Головною заповіддю повинна бути: «Не нашкодь!». Інновації не повинні руйнувати здоров'я дітей, самих педагогів. Вони повинні бути валеологічними. Вони не повинні гальмувати процеси становлення особистості, її соціалізації. Вони не повинні бути відірвані від життя. Питання культурозберігаючої функції є важливим елементом етики освітніх інновацій. Культивуація «інноваційних вірусів» інших культур руйнує нашу ментальність, наші ціннісні архетипи, унікальність народного організму. Відтак сучасні інновації вимагають підвищеної уваги до світогляду дитини.

Нововведення завжди несуть у собі елементи ризику, непередбачуваності. Тому вони, як правило, ускладнюються різними бар'єрами та проявами опору. Опір – це природна реакція окремих людей, груп на зміни, які є для них з якихось причин загрозливими. Тому опори мають свою логіку і здолати їх одними закликами неможливо. Умовно можна визначити три основні причини опору: невизначеність, витрати, непереконаність. Фактори, що перешкоджають інноваційним процесам, дуже різні. Це:

1. Соціальні:

- відсутність в суспільстві ясних та чітких стратегічних цілей в освітній галузі;
- недостатня увага до проблеми освіти, навчальних закладів з боку державної структури, суспільства, батьківської громадськості;
- низький інноваційний потенціал мікросередовища закладу освіти;
- низький рівень соціальної захищеності працівників освітніх закладів;
- низький рівень престижу педагогічної діяльності та статусу вчителя в суспільстві.

2. Економічні:

- незадовільне фінансування навчального закладу;
- низька зарплата вчителів;

- погана матеріально-технічна база;
- слабе навчально-методичне забезпечення;
- брак коштів для підвищення кваліфікаційного рівня, курсової перепідготовки, участі у конференціях, семінарах з питань інноватики.

3. Педагогічні:

- недостатньо високий рівень розвитку інноваційної педагогіки;
- поганий зв'язок інноваційної педагогіки та педагогічної практики;
- відсутність надійного механізму трансляції інноваційних ідей в шкільну практику;
- відсутність системного підходу до проектування та реалізації інноваційних ідей;
- відсутність продуманості у виборі інновацій з урахуванням особливостей навчального закладу;
- низький інноваційний потенціал закладу, педагогічного колективу;
- відсутність у вчителів досвіду інноваційної діяльності, несформованість основних компонентів інноваційної діяльності;
- відсутність умов для творчого саморозвитку;
- відсутність належного інформаційного забезпечення вчителів про розвиток інноваційної педагогічної діяльності;
- низький інноваційний потенціал адміністрації закладу освіти;
- складність, радикальність новації;
- відсутність підтримки колег, несприятливий соціально-психологічний клімат в педагогічному колективі;
- побоювання вчителів щодо:
 - а) збільшення навантаження;
 - б) прискіпливого контролю з боку адміністрації;
 - в) ревностів з боку колег;
 - г) зростання відповідальності перед учнями та їх батьками;
 - д) втрати авторитету із-за можливих індивідуальних поразок, ускладнень;
 - є) зниження самооцінки, самоповаги;
- звичка працювати традиційно;
- недовіра до агента інноваційних змін, його статусу, компетентності;
- відсутність розуміння та підтримки інноваційної діяльності педагога з боку адміністрації; перешкоди в інноваційній діяльності з боку адміністрації школи.

4. Психологічні:

- психологічне неприйняття нововведення, відторгнення його основної ідеї;
- негнучкість мислення вчителя;
- низький рівень креативності;
- установки, ціннісні орієнтації, що виключають інноваційну діяльність;
- інновації не входять до системи ціле покладання особистості;
- психологічна неготовність до засвоєння нового, незрілість.

Основні форми прояву протидії інноваціям - це:

- Сукупність певних елементів поведінки.

- Судження, висловлювання.
- Емоційні реакції (боязкість, невпевненість, небажання, роздратування).
- Фрустрація (обман, марні сподівання) – психічний стан, викликаний неподоланими труднощами у розв’язанні значущих для людини завдань.

Прояви протидії можна проілюструвати так:

1. Ніхто не говорить «ні», але й не спішить робити по-новому.
2. Люди не спішать використовувати інновацію, відтягають час і роботу на потім.

3. Відмова укладається у тези:

- Я б хотів, але не маю відповідної підготовки (знань, умов, можливостей).
- Я це обов’язково буду робити, проте зараз не дозволяє здоров’я (не хочуть діти, проти батьки і т.д.).

4. Уникнення обговорення проблеми власних інноваційних змін після обговорення в колективі.

5. Затягування обговорення (надайте додаткову інформацію, уточніть обов’язки, визначте стимули).

6. Неконструктивна критика, пошук помилок у минулому проектується на нову діяльність.

7. Навмисне невірне тлумачення.

Як це не парадоксально, але іноді саме керівники створюють бар’єри для розвитку інноваційної діяльності педагогів.

Можна умовно виокремити найпоширеніші типи адміністрації шкіл по відношенню до інноваційних змін. Це:

1. Консервативний: керівник орієнтується на нормативну педагогічну діяльність, звичні способи роботи; до нового ставиться з недовірою.

2. Декларативний: на словах підтримує інноваційну діяльність, насправді – прибічник незначних змін, що не вимагають додаткових витрат, часу, сил.

3. Той, хто коливається: боїться інноваційних змін в навчальному закладі, не має власної чіткої точки зору щодо інноватики.

4. Прогресивний: постійно шукає нові підходи, технології, способи оновлення життєдіяльності закладу.

5. Одержимий: підвищення якості навчально-виховного процесу пов’язане із експортом в середовище різних новацій і постійно їх пропонує, при цьому не завжди думає про їх ефективність.

Основні блокіратори вчителя з боку адміністрації – це:

а) на мотиваційному рівні:

- «немає достатнього досвіду роботи за традиційною системою, щоб вводити нове»;

- «це – малознайоме: невідомо, що може статись»;

- «все це глупство; працювали за старими програмами і все було гарно»;

- «будуть проти батьки, а нам це не потрібно»;

- «нашим дітям це не потрібно»;

- «в райвідділі нам про це не говорили, (цього не рекомендували)»;

б) на рівні цілереалізації:

- як тільки вчитель відходить від стандарту, до нього йдуть на уроки з нормативними перевітками;

- у вчителя починають прискіпливо перевіряти поурочні плани, виконання програми;

- вчителя переконують, що не треба нічого змінювати (як би чогось не вийшло);

в) на рівні самооцінки:

- «не переоцінюйте свої можливості»;

- «не треба стрибати вище голови»;

- «треба ще набратись досвіду»;

- «не треба бути розумнішим за інших».

Наявність харизматичного лідера, керівника, який особисто зацікавлений у інноваційній діяльності, значно полегшує проведення змін.

Таким чином, одна із основних проблем, яка стоїть перед керівником, — це передбачити, попередити, подолати опір педагогів інноваційній діяльності. У керівника повинні знайтись аргументи, щоб нейтралізувати судження нахвалт: «це мені не вдасться», «я це і так давно роблю», «на мій вік досить», «мені більше усіх треба?». Від керівника вимагається уміння розпізнати, що саме криється за подібними думками педагогів, щоб нейтралізувати можливі прояви опору.

Риси педагога-новатора:

- інтуїція;
- неординарність;
- уміння визначати тенденції розвитку освіти;
- особистий інтерес до всього нового;
- широта знань;
- гнучкість розуму;
- бажання постійно вчитись;
- комунікабельність;
- ініціативність;
- здатність брати на себе відповідальність;
- вміння працювати в команді;
- холоднокрровне ставлення до успіхів та невдач;
- особиста привабливість;
- наполегливість;
- рішучість.

За відомою класифікацією суб'єктів інновацій Е. Роджерса, педагогів можна розподілити таким чином:

- Новатори — 2,5%. Вони завжди відкриті до нового, мають авантюрний дух, активно спілкуються із різним групами вчителів, які цікавляться інноватикою, і поза межами свого закладу.
- Ранні реалізатори — 13,5%. Вони більш інтегровані у об'єднання новаторів школи, кафедри; впливові, часто виступають лідерами думки, їх цінують як розумних впровадників.

- Попередня більшість – 34%. В ролі лідерів бувають рідко, впроваджують нове пізніше, бо їм треба більше часу, щоб зважитись на це.
- Пізня більшість – 34%. Відносяться до нового із певною мірою скепсису, упроваджують інновації під впливом зовнішнього середовища або у результаті оцінки власних потреб.
- Ті, хто коливається – 16%. Вони орієнтовані на традиції, дуже неохоче запроваджують щось нове, часто гальмують розвиток інноваційного середовища в закладі [51].

З часом відбувається процес стандартизації поведінки вчителя, у свідомості та практичній діяльності накопичуються певні стереотипи раціональної поведінки. Саме це зменшує творчу активність педагога, бажання включатися у інноваційну діяльність.

Відтак набуває актуальності рефлексивна діяльність керівника щодо причин опору педагогів інноваційним змінам. Типовим помилками керівництва інноваційною роботою та причинами їхнього виникнення можна вважати такі:

1. Не пояснені цілі змін. Таємничість породжує тривожність, ворожість до всього нового. Люди чинять опір загальним реформам більше, ніж окремим змінам, а тому слід уникати «глобальності» в новаторстві, краще тримати її в голові.

2. Співробітників не залучали до участі в плануванні реформ. Люди підтримують будь-які реформи, якщо вони брали участь у їх підготовці, щось радили, пропонували, рекомендували.

3. Якщо традиції та звичний стиль роботи відкинуті. Люди будуть чинити опір, якщо нововведення загрожує, або руйнує звичні стосунки.

4. Зміни пояснені, але інформація про них неповна. Будуть прагнути досконало з'ясувати сутність, переконатись, що їм особисто ніщо не загрожує, не хотять бути “подопытними кроликами”. Людям здається, що при підготовці реформи помилились. Це почуття загострюється, якщо люди запідозрять, що над ними загроза: зниження заробітної платні, пониження в посаді і т.д.

5. Якщо реформа загрожує різким збільшенням обсягу робіт. Загроза є, коли керівник не запланував зміни завчасно, щоб люди звикли, розібрались.

6. Ініціатор реформи не користується авторитетом. Люди дивляться не стільки на проект, скільки на його автора.

7. Не створено ситуацію успішності. «Це нам ніколи не вдасться». Педагоги не вірять у власні сили, можливості колективу, підтримку адміністрації.

Стійке негативне ставлення педагогічного колективу до інноваційної діяльності, до змін у різних сферах життя закладу засвідчує управлінські помилки і недоліки роботи керівника.

Стратегія подолання бар'єрів вміщує такі компоненти, як:

- Відкрите обговорення змін, обґрунтування їх доцільності.
- Висвітлення виховних, розвивальних освітніх можливостей інновацій.
- Надання педагогам вичерпної інформації про педагогічну інновацію.
- Організація просвітницької діяльності: проведення лекцій, семінарів, педагогічних читань, конференцій, консультування педагогів.

- Формування професійних умінь та компонентів інноваційної діяльності(мотиваційного, креативного, проектного, рефлексивного тощо).
- Залучення педагогів до участі у розробці планів впровадження новацій.
- Своєчасна допомога і підтримка.
- Переговори та угоди спільної діяльності.
- Кооптація (надання пріоритетної ролі тому, хто чинить опір).
- Спонування, переконання.
- Власний приклад творчої діяльності.

Сучасні теорії керівництва рекомендують іти назустріч новому, планувати, готуватись до нього, до того, що воно принесе з собою. Це позбавляє керівника від принизливого почуття невизначеності, дозволяє активно впливати на хід змін.

Важливо, щоб керівник був відкритим для зауважень і конструктивних пропозицій, заохочував педагогів до обговорення проблем інноваційної діяльності, проявляв терплячість до помилок та невдач, заохочував успіхи.

Проблема формування готовності педагогів до інноваційної діяльності передбачає широке, цілісне вивчення особистості педагога, його педагогічних, творчих, комунікативних здібностей. Проте вона повинна вбирати обґрунтування системи мотивації, стимулювання педагогів до цієї діяльності з метою подолання опору.

Критеріями оцінки творчо-пошукової та інноваційної роботи вчителів можна вважати наступні:

1. Актуальність обраної проблематики, її зв'язок з проблемами оновлення закладу освіти.
2. Спрямованість пошукової творчої роботи на:
 - оновлення змісту (розробка нових навчальних програм, курсів, факультативів, інтегративних курсів і т.п.);
 - розробку нових технологій навчання і виховання (розробка нових типів уроків, способів навчання, методик виховання і т.д.);
 - концептуальну освіту і моделювання нових освітніх закладів;
 - пошук діагностичних методик, нових способів оцінювання пізнавальної діяльності і розвитку учнів;
 - розробку систем управління і самоуправління в освіті.
3. Характер творчої пошукової роботи:
 - узагальнення новаторського досвіду;
 - упровадження досвіду вчителів-новаторів;
 - розробка авторської програми, методики;
4. Науково-методична розробка проблеми:
 - робота спирається на аналіз психолого-педагогічної і методичної літератури;
 - використовується комплекс різних методів дослідження (спостереження, анкетування, експеримент тощо);
 - дається технологічний опис висунутих ідей.
5. Результати творчо-пошукової роботи та їх оформлення:

- видані посібники, підручники, програми, науково-методичні рекомендації;

- підготовлені дидактичні матеріали;
- представлено звіт зробленої роботи.

6. Апробація роботи:

- обговорення на методичних об'єднаннях, педагогічних радах;
- виступи на науково-практичних конференціях в районі, місті, регіоні;
- публікації в освітянській пресі;
- захист досвіду на експертній раді;

7. Використання результатів іншими педагогами:

- впровадження у даному закладі освіти;
- впровадження в інших закладах освіти;
- використання в регіоні, країні.

Зрозуміло, що інноваційна діяльність в закладі освіти провокує зміни в управлінні навчальним закладом, його системами та суб'єктами. Зокрема, К. Ушаков пропонує класифікувати інновації за рівнями в залежності від зміни діяльності керівника:

1 рівень – вимагають підвищення кваліфікації одного чи декількох педагогів;

2 рівень – потребують зміни усталених в організації процедур, форм діяльності;

3 рівень – необхідна зміна структури організації, функцій підпорядкованості, перерозподіл повноважень;

4 рівень – стає необхідною зміна стратегії організації;

5 рівень – доцільна зміна організаційної культури, ціннісних орієнтацій.

Співвідношення масштабності та витрат часу зумовлює міру складності нововведення. Чим більше людей залучено в інноваційний проект, тим більше часу та зусиль необхідно для його підготовки та реалізації.

Сучасні теорії керівництва рекомендують іти назустріч новому, планувати, готуватись до нього, до того, що воно принесе з собою. Це позбавляє керівника від принизливого почуття невизначеності, дозволяє активно впливати на хід змін.

РОЗДІЛ 2

ІННОВАЦІЇ В УПРАВЛІНСЬКІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

2.1. Сучасний керівник: в пошуках досконалості

Існує два типи людей: одні входять до кімнати зі словами “А ось і я!”, другі - “А ось і ви!”
Фредерік Коллінз

Процес реформування освіти в Україні позначився такими особливостями, як відхід від одноманітності навчально-виховного процесу, руйнування

педагогічного бюрократизму, поширення інноваційних процесів, розвиток мережі шкіл нового типу. Це зумовило оновлення функцій керівника закладу освіти, змісту його діяльності; створило ситуацію переосмислення статусу, ролі директора та стилю управлінської поведінки; підсилює значення професійного саморозвитку.

Хто такий керівник школи сьогодні? Погонич отари овець? Локомотив, що тягне за собою вагони? Капітан красивого лайнера? Звичайно, що ці формули управління застаріли. Школі потрібен керівник нової генерації. За призначенням, скоріше – лоцман. Він повинен уявляти майбутні береги; вміти читати навігаційні карти; знати всі мілини; не боятись зустрічних вітрів; необхідно, щоб йому довіряли.

На перше місце висувається лідерська позиція керівника. Керівник-реформатор повинен мати риси неформального лідера, щоб спонукати людей до змін, оновлення, удосконалення, щоб за ним ішли послідовники. Директор, який приваблює людей, який вміє згуртувати однодумців та повести за собою, який поважає колег, який зацікавлений в успіху кожного, – це і є лідер.

Сучасного керівника іноді називають «соціальним архітектором», підкреслюючи його призначення – будівництво культури організації. Відтак його основними інструментами управління будуть культурно-етичні, а не адміністративно-командні методи керівництва. Для порівняння ці методи представлено у табл. 5.

Таблиця 5

Порівняння культурно-етичних та адміністративно-командних методів керівництва

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

Таким чином, особливості сучасного керівника закладу освіти пов'язуються із демократичними способами організації стосунків в колективі, здатністю до оновлення власної діяльності та управлінням інноваційними процесами.

Лідерство передбачає несиловий вплив на персонал; як правило, воно будується на стосунках «лідер-послідовники». Відомі психологічні теорії лідерства ґрунтуються на взаємозумовленості трьох чинників: лідерські якості,

лідерська поведінка та ситуація лідерства. Проте досить довгий час звертали увагу винятково на перші два елементи, а ситуація, умови, поведінка людей і колективів не враховувались. За умов уваги до моделі ситуаційного управління поширюються теорії лідерської поведінки, серед яких цікавою є концепція Херсея та Бланшарда. Автори доводять, що стиль керівництва в значній мірі обумовлюється зрілістю послідовників. Вони виокремлюють чотири рівні зрілості персоналу та чотири відповідних стилі керівництва (табл.6).

Таблиця 6

Концепція Херсея та Бланшарда

| № | Зрілість послідовників | Стилі керівництва |
|---|----------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1 | Здатні до роботи в незначній мірі. Працювати бажають рідко | Вказівний: даю завдання та перевіряю виконання |
| 2 | В певній мірі здатні до роботи. Іноді бажають працювати | Переконуючий: пояснюю та переконую |
| 3 | Здатні до роботи. Часто бажають працювати | Партнерський: допомагаю в роботі, виступаю як партнер |
| 4 | В значній мірі здатні до роботи. Як правило, бажають працювати | Делегуючий: делекую повноваження, переключаючись із задачі на людину та розвиток організації |

Ситуаційна модель Стінсона-Джонсона теж в основі містить ситуаційні фактори: якості персоналу (потреба в досягненні результату, досвід, знання та ін.) та структурованість роботи (високий чи низький ступінь). З огляду на це, різний ступінь інтересу до роботи та персоналу керівник проявляє в залежності від домінування цих ситуаційних факторів.

Цікавою є модель «шлях-мета» Теренса, Мітчелла та Хауса, які розвили теорію, як допомогти персоналу досягнути бажаної мети та успіху. Згідно з думками авторів, всі шляхи вірні. Важливо вдало їх застосувати, виходячи із ситуації, яка склалась.

Шлях – це стиль:

1. Директивний – пояснюється, що і як робити; визначається, що і коли очікується від людини; встановлюється шлях до винагороди.

2. Підтримуючий – партнерські стосунки, допомога та підтримка в роботі.

3. Орієнтований на досягнення – визначення напружених, але бажаних цілей; обґрунтування вигоди кожного від їх досягнення.

4. Радницький – рада з персоналом, залучення його до участі в управлінні.

На вибір шляху-стилю теж впливають ситуаційні фактори, а саме: якість персоналу та організаційні чинники.

Останнім часом досить виразно на сторінках науково-популярної літератури про шкільне управління постає образ лідера-реформатора. Можна виокремити основні його ознаки:

- уміння отримувати уроки від поведінки персоналу;
- вплив на людей логікою діяльності;
- хоризматичний вплив;
- влада прикладу особистої поведінки та роботи;
- вміння залучати до співуправління;
- навіювання ентузіазму, творчого підходу;
- організація стосунків за принципом «поважаю-розраховую»;
- переслідування довгострокових цілей розвитку організації;
- уміння балансувати між особистою точкою зору та думкою колективу.

Проте далеко не все залежить від керівника навчального закладу. Стиль управлінської поведінки зумовлюється в значній мірі готовністю вчителів до виконання завдання.

Якщо ступінь мотивації педагогів до роботи низький, то стиль ефективного керівництва буде пов'язаний із орієнтацією на структурування діяльності вчителя, на досягнення ним мети, на роз'яснення «що? як? коли? де?» для цього треба зробити, на здійснення моніторингу (всебічного відстеження) його діяльності.

За умов достатнього усвідомлення вчителем завдань і готовністю їх виконати, директор орієнтується на співуправління, діалогічну взаємодію, продуктивні стосунки.

Мінімальне втручання керівника в роботу вчителя, реалізація моделі управління за результатами будуть ефективними, коли вчитель має високий ступінь мотивації до виконання роботи, якщо його ціннісні орієнтації та особисті інтереси співпадають або хоча б не суперечать із керівними.

Відтак управлінська поведінка може бути ефективною навіть за умов використання авторитарних методів керівництва, бо зумовлюється ступенем здатності конкретних людей працювати самостійно, визначати шляхи та засоби досягнення цілей.

Більш того, іноді необхідність діяти швидко, оперативно, за конкретним алгоритмом і в конкретних умовах робить стиль «ричажного» впливу більш ефективним, ніж інші, з огляду на те, що бракує часу на мотивацію, на очікування самоактуалізації. Всі керівники (від тих, хто працює перший рік, – до тих, хто понад двадцять років) знають, що кращий стиль управління – демократичний. Проте у реальному житті, в складній ситуації, коли необхідно швидко і злагоджено виконати завдання, а директор буде вагатись, щоб застосувати стиль розпоряджень, то управління наврядчи буде результативним. Тому слід вести розмову не про кращий, а про більш ефективний стиль управлінської поведінки за умов певної ситуації. Але мова йде про особливі ситуації. У звичному режимі роботи закладу освіти управлінську поведінку можна розглядати тільки під кутом лідерства та поширення демократичних тенденцій. А це спонукає керівника до вивчення ступеня мотивації вчителів до педагогічної роботи, тобто підґрунтя для співуправління.

Щоб вести до успіху педагогів, необхідно знати і складові успіху, і конкретних людей.

Успіх педагога засвідчується високими освітніми показниками його учнів. Успіх приходить завдяки кваліфікованій роботі. Кваліфікація вчителя зумовлюється рівнем професійної компетентності та ступенем готовності до постійного навчання. Відтак, щоб привести вчителя до успіху, керівникові необхідно підвищити мотивацію, створити умови для удосконалення та зростання професіоналізму.

Як це не парадоксально, але керівник повинен одночасно виконати ролі судді і адвоката: вивчити, оцінити діяльність та захистити вчителя. Це необхідно для того, щоб мати уявлення про систему роботи вчителя (а не поодинокі випадки), для надання адресної допомоги, для спрямування та підвищення культури педагогічної діяльності, для вивчення професійних цінностей та відповідно мотивації.

Ще одна досить складна роль – педагога, наставника. Тут важливо самому чітко розрізняти поняття «вчити» та «повчати». Поняття «вчити» укладається в певну систему: мета – завдання – зміст – принципи – методи – форми – результати. «Повчати» означає формально наголошувати на істинах, дуже близьке за змістом до моралізування: «треба підвищувати педагогічну майстерність, прочитайте..., опрацюйте..., так не можна робити...» і тому подібне.

Важливо завжди пам'ятати, що перед керівником зрілі люди, професіонали, педагоги з вищою освітою. Тому заборони та повчання краще замінити на запрошення до співпраці. Основою роботи з педагогами повинен бути принцип егалітарності, який передбачає довіру до людини, створення умов для самостійної діяльності та визначення ступеня відповідальності за неї.

Таким чином, керівник веде педагога до успіху через довіру до нього. Позитивні результати роботи вчителя стануть факторами-мотиваторами щодо подальшого вдосконалення, якщо ці результати будуть суспільно визнані, бо, як відомо, кожна людина прагне бути в певній мірі значною. Повага колег, шкільної адміністрації, учнів, батьків буде зобов'язувати підтримувати таке позитивне ставлення, а отже і якісні показники в роботі. Як тут не пригадати відомий вираз А. С. Макаренка: «Якогома більше вимогливості до людини та якогома більше уваги до неї».

Керівник нової генерації відрізняється, перш за все, новим управлінським мисленням, яке характеризують:

- рух від технологізації процесів до гуманізації стосунків;
- повага до людини, людиноцентристські погляди;
- формування корпоративної культури, команди однодумців;
- демократизація стосунків за рахунок децентралізації управління та підсилення ролі горизонтальних зв'язків;
- цілеспрямованість діяльності; узгодження цілей організації, керівництва та персоналу;
- увага до управління розвитком та якістю;
- підсилення ролі взаємоконтролю та самоконтролю;
- формування культури організації.

Керівник-лідер залучає педагогів до співробітництва, а це означає, що:

1. Вся робота в навчальному закладі повинна розглядатись як спільна для керівника і педагогів.

2. Керівник повинен делегувати повноваження, права, відповідальність своїм колегам-педагогам.

3. Управління повинно бути партисипативним, тобто передбачати колегіальність у обговоренні, прийнятті та реалізації важливих рішень.

4. Керівник повинен бути відкритим до нових ідей, пропозицій, альтернативних рішень.

5. Керівник повинен вміло організувати систему стимулювання.

6. Керівнику належить навчитись здійснювати управління в умовах підвищеної ділової активності колективу та професійного зростання окремих педагогів.

Хоча мова йдеться про новий підхід до управління за «гнучким типом», керівник залишається «повинен», бо посада зобов'язує.

Професор Прованського університету у Франції Генрі Мінцберг досліджував складну, розгалужену діяльність керівників та виокремив певні управлінські ролі, які можуть бути цікавими і для управління в освіті [66].

Перша група – це міжособистісні ролі: головний керівник, лідер, пов'язуюча ланка. Друга група ролей – інформаційні: приймач та розповсюджувач інформації, представник. Третя група ролей пов'язана із прийняттям рішень: підприємець, скасовуючий порушення, розподільник ресурсів, відповідальний за переговори.

Айчек Едайзис змальовує чотири типи ролей керівника: виробники, адміністратори, новатори та інтегратори [72]. Ролі теж пов'язані із стилями керівництва (табл. 7).

Таблиця 7

Типи ролей керівника

| Роль | Норма прояву | Антироль | Перебільшення прояву |
|----------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Виробники | Добре справляються із своєю роботою. Кожна організація потребує таких людей. Володіють широкими навичками у своїй галузі | Одинокі рейнджери | Рано приходять і пізно ідуть до дому. Не перекладають на інших важливу роботу. Через деякий час біля них залишаються лише ті, кого влаштовує роль посилюючого |
| Адміністратори | Вміло встановлюють та підтримують порядок. Знають, як планувати, організувати, контролювати, вміють досягати мети | Бюрократи | Зосереджені на адміністративній роботі. Приходять і йдуть з роботи своєчасно. Управляють за інструкціями. Більше хвилюються про те, як виконується робота, ніж за результати |

| | | | |
|-------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Новатори | Можуть досягнути майбутні перспективи. Відчувають, що треба зробити першочергово. Передають своє розуміння іншим. | Палії | Ніколи не слідкують за інструкціями. Скоріше зроблять новий план, ніж будуть думати, як виконати існуючий. Всі вихідні дні зайняті винахідництвом, дослідженнями. Хочуть, щоб все рухалось у всіх напрямках і одночасно |
| Інтегратори | Вміло здійснюють ґрунтовну роботу. Здатні мотивувати діяльність колег. Можуть індивідуальні цілі перетворювати в групові і навпаки | Занадто делікатні | Вони не хочуть диктувати напрям, бо бояться когось образити. Занадто зосереджені на інтегруючій ролі і дуже багато думають, як догодити |

Управлінська діяльність керівника сучасного закладу освіти надзвичайно складна. Вона ґрунтується на комплексі характеристик керівника, поєднує високий професіоналізм та творчість.

Якості ефективного керівника давно привертали увагу вчених-дослідників та практиків, але ще ніхто не зумів знайти той набір характеристик, якими повинен володіти кожен керівник. Таким чином, незважаючи на існуючий перелік якостей він залишається відкритим.

До переліку важливих рис успішного керівника, як правило, відносять:

- інтелектуальні можливості вище середнього, але не на рівні обдарованості та геніальності;
- ініціатива, яка пов'язана із здатністю до аналізу та конструктивної діяльності, енергією, життестійкістю;
- впевненість, що спирається на здатність вірити в себе і свою діяльність, усвідомлення свого місця, бажання досягти цілей;
- здатність подивитись на ситуацію з висоти "птичого польоту", що дає можливість панорамного бачення подій та процесів;
- фізичне та психічне здоров'я, яке створює запас енергії, необхідної для складної роботи;
- усвідомлення мети уможливорює постійний аналіз власної діяльності та мотивацію підлеглих;
- тактовність, толерантність керівника викликають з боку підлеглих повагу, яка потрібна, щоб вести за собою;
- порядність необхідна, щоб завоювати довіру;
- бажання успіху, установка на лідерство створюють позитивні умови для кар'єри;
- вміння брати на себе відповідальність за прийняття рішень, виконання важливих завдань;
- здатність співпрацювати з широким колом людей;
- емоційна зрілість дозволяє управляти своїми почуттями, станами;

- установка на успіх створює передумови успішної діяльності та результатів;

- здатність до здорових, тверезих суджень.

До специфічних особливостей управлінської діяльності керівника навчального закладу можна віднести такі, як:

1. Підвищена відповідальність за свої дії, за діяльність вчителів, за стан навчально-виховного процесу в цілому, за техніку безпеки, за прийняття рішень тощо.

2. Велика кількість напрямів та видів діяльності та неможливість оволодіти всіма досконало (педагогіка, психологія, управління, економіка тощо).

3. Домінування комунікативної функції з огляду на те, що управління закладом освіти здійснюється через взаємодію з іншими учасниками навчально-виховного процесу.

4. Різний рівень зацікавленості керівника, педагогів, учнів, батьків у результатах діяльності; різні мотиви діяльності; різні ступені зрілості учасників навчально-виховного процесу.

5. Творчий характер управлінської діяльності, зумовлений ситуаціями, які вносять елементи новизни у звичну діяльність керівника.

6. Висока нервово-психічна напруга, постійний стан неспокою, що є наслідком персональної відповідальності за все, що відбувається в школі.

Відтак дуже велику увагу належить приділяти подоланню негативних якостей, які за вище означених умов, можуть призвести до кризи особистості директора та низького рівня ефективності управлінської діяльності.

Такими негативними якостями керівника є: пасивність; нерішучість; невігластво; поспішність; невихованість; неврівноваженість; невміння визначати пріоритети; перебільшення свого «я», підвищена чутливість та тривожність.

Реалізуючи різні задачі управління, керівник добирає кадри, а потім і організує з ними роботу відповідно. Так, задачі, пов'язані із реалізацією основної мети управлінської діяльності (організація колективу, узгодження зусиль, забезпечення функціонування закладу, досягнення високих освітніх показників тощо), спонукатимуть до залучення висококваліфікованих кадрів, розвитку їхньої творчості, самостійності. Проте задачі, які пов'язані із забезпеченням власної безпеки, вимагатимуть залучення «своїх» людей, на яких можна покластись, які у будь-якій ситуації підтримають; та навпаки – дуже активних, самостійних, розумних керівник буде прагнути тримати від себе далі. Ці різні види задач, що стоять перед керівником, потребують різної управлінської поведінки і дуже ускладнюють стосунки в колективі.

За допомогою різних методик можна дізнатись про ставлення вчителів до керівника, до стилю його управлінської поведінки та пересвідчитись, чи він дійсно веде до успіху інших. Отримані результати повинні стати основою для самовдосконалення та корекції.

Результати порівняння та аналізу необхідних і наявних якостей керівника дадуть змогу розробити програму саморозвитку, створять ситуацію пошуку шляхів оновлення організаційної діяльності.

Саме рефлексивність, здатність до аналізу своєї управлінської поведінки є передумовою її вдосконалення.

2. 2. Інноваційна компетентність керівника

У теорії та практиці управління в освіті описані та поширені декілька моделей керівника:

- керівник-вчитель, який тяжіє до педагогічної роботи;
- керівник-господарник, який переймається, передусім, матеріально-технічними проблемами та веденням господарства;
- керівник-менеджер, який у своїй діяльності орієнтований на наукові засади управління.

Останнім часом виділяють такі моделі, як: керівник-дослідник, керівник-експериментатор, керівник-інноватор. Ці моделі можна об'єднати у одну – *інноваційний менеджер*. Такий керівник має здатність та готовність до інноваційної діяльності, він є компетентним в управлінні інноваційними процесами в навчальному закладі.

Проблема формування професійної компетентності керівника навчального закладу останнім часом досить жваво вивчається та обговорюється у різних колах освітян, починаючи від міністерських аж до батьківської громадськості кожної конкретної школи.

Це зумовлено загальними висновками ЮНЕСКО та численних Міжнародних комісій, які стверджують ідею «компетентності людини» замість традиційної «людські ресурси». Компетентність людини вважається більш значущою для прогресу, ніж економічне зростання. Відтак компетентнісний підхід покладають в основу сучасних технологій модернізації життєдіяльності, освіти, професіоналізму.

Постать керівника з точки зору його компетентнісного рівня цікавить:

- Міністерство освіти і науки, яке забезпечує якісну підготовку управлінця нової генерації та відповідає за його роботу перед державою і громадськістю;
- педагогічний колектив, який безпосередньо віддається в руки цієї людини-професіонала;
- учнів та батьків, що є основними замовниками на освітні послуги, гарантом яких виступає керівник навчального закладу.

Компетентність – це загальна здатність та готовність особистості до діяльності (С. Є. Шишов). Компетентність – це здібності й уміння (А. А. Бодалев, С. Л. Рубінштейн, Б. М. Теплов,). Компетентність – це система знань та умінь, які є відповідними структурі та змісту діяльності людини, та які засвідчують її теоретико-прикладну підготовленість (П. В. Симонов, Г. В. Федоров, В. М. Шепель). Є. М. Нікітін вважає, що професійна компетентність керівника – це інтегральна професійно-особистісна характеристика, обумовлена готовністю та здатністю виконувати управлінські функції відповідно до прийнятих у соціумі на даний момент норм та стандартів. Компетентність керівника навчального закладу – це його здатність оперативно

вирішувати існуючі проблеми і задачі на основі знань і досвіду, що здобуваються в процесі освіти (Л.В. Василенко, І. В. Гришина).

Проблема формування компетентного керівника досить активно досліджувалась ще у радянські часи (М. І. Кондаков, В. Ю. Кричевський, В. І. Маслов, Є. П. Тонконога та ін.). Останнім часом ми стали свідками плідних пошуків у цьому напрямі таких науковців та практиків, як Л. В. Васильченко, Р. П. Вдовиченко, І. В. Гришина, Л. І. Даниленко, Г. В. Єльнікова, Л. М. Калініна та ін.

Серед п'яти ключових компетентностей сучасної людини, визначених Радою Європи, є компетентність, яка пов'язана із володінням новими технологіями, усвідомленням їхніх сильних та слабких сторін, здатністю критично ставитись до різного роду нової інформації.

Професійна компетентність інтегрує такі види компетентностей, як:

- ключові, що пов'язані із світоглядною позицією людини, філософією ставлення до життєдіяльності, уміннями перетворювати інформацію, поводитись у суспільстві;
- базові, що є першоосною певної професійної діяльності (педагогічної, юридичної, медичної тощо);
- спеціальні компетентності відображають особливості конкретних професійних посад (вчитель математики, вчитель фізкультури, класний керівник, директор школи та ін.) в межах певної професійної діяльності (педагогічної).

Інноваційна компетентність відноситься до ключових компетентностей. Вона дозволяє вирішувати проблеми удосконалення змісту та методів професійної діяльності, підвищувати якість результатів через формування нової світоглядної позиції та застосування ефективних технологій трансформації інформації.

З набуттям чинності законів України «Про інноваційну діяльність» [30] та «Про пріоритетні напрями інноваційної діяльності в Україні» [31] увага до формування інноваційної компетентності посилилась. З появою Положення Міністерства освіти і науки України «Про порядок здійснення інноваційної діяльності в системі освіти» загострилось питання підготовленості керівника навчального закладу до управління інноваційним середовищем [80].

Проте проблема інноваційної компетентності керівника в освіті залишається недостатньо дослідженою. Хоча це досить важливий аспект в роботі сучасного управлінця: бути адекватним на інноваційному полі діяльності сучасного навчального закладу. Здебільше зусилля теоретиків та практиків зосереджено на вивченні сутності інноваційних процесів в освіті та особливостей інноваційної роботи вчителя.

Модернізація освіти актуалізує проблему готовності керівника навчального закладу до управління інноваційним середовищем, висуває вимоги, що передбачають нові напрями підготовки управлінця, які спрямовують його власний творчий розвиток та формують уміння управляти розвитком організації. Під впливом інноваційних процесів змінюються всі елементи педагогічної системи: цілі та задачі, зміст освіти, технології,

стосунки, результати діяльності, сама людина. Відомо, що інноваційна діяльність характеризується нестабільністю, нестійкістю, низьким рівнем передбачуваності. Відтак керівник повинен навчитись діяти в ситуації невизначеності та постійних змін. Формування готовності керівника до проектування інноваційної діяльності передбачає розвиток відповідної компетентності.

Згідно з теорією діяльності людини (Л. С. Виготський, В. В. Давидов, Д. Б. Ельконін, А. Н. Леонтьєв, Л. С. Рубінштейн) можна виокремити основні компоненти діяльності: когнітивний, креативний, мотиваційний, процесуальний. Сучасні дослідники власне інноваційної діяльності педагогів (Л. М. Ващенко, Л. І. Даниленко, І. М. Дичківська, О. Г. Козлова, Л. С. Подимова, В. А. Сластьонін, та ін.) наголошують на таких її складниках, як: особистісний, мотиваційно-діяльнісний, креативний, рефлексивний, когнітивний, інформаційно-пізнавальний, програмуючий, продуктивний, емоційно-чутливий та ін.

У нашому поданні матеріалу ми виходимо з припущення, що інноваційна компетентність керівника навчального закладу складається із особистісного, когнітивного та діяльнісного модулів.

Вимоги до особистості керівника, який працює в інноваційному режимі, можна розкрити за допомогою низки критеріїв та показників [62]. Це:

1. *Мотиваційно-творча спрямованість*, що передбачає бажання працювати з педагогами-інноваторами, бажання застосовувати освітні інновації та брати участь у інноваційних проектах різного рівня, бути готовим відстоювати управлінське рішення щодо застосування освітніх інновацій.

2. *Творчий потенціал*, який знаходить прояв у вмінні моделювати соціальні системи, здатність висувати оригінальні (нестандартні) рішення, вміння генерувати висунуті ідеї та думки, вміння здійснювати експериментально-пошукову діяльність.

3. *Світогляд керівника*, що формується такими засобами, як поінформованість про досягнення розвитку різних наукових галузей; користування послугами бібліотек, відвідування театрів, музеїв, виставок; наукове світосприйняття.

4. *Морально-правовий компонент*: моральні норми поведінки, чесність, порядність, схильність до ризику та випробовувань, дотримання законодавчих норм щодо інноваційної діяльності, працелюбність.

5. *Комунікативність*, підґрунтям якої є уміння тактовно поводитись у будь-яких ситуаціях, поважне ставлення до оточуючих та їхніх думок, уміння швидко знаходити спільну розмову, інтереси, використання комп'ютерної техніки для ефективного спілкування на відстані.

6. *Самоорганізація*, яка складається із діловитості, оперативності, рефлексивності, постійного самовдосконалення, впевненості у своїх діях, цілеспрямованості, презентабельності.

Для керівника, який прагне управляти інноваційними процесами в навчальному закладі, досить важливим є когнітивний модуль компетентності. Як пам'ятаємо, ще філософ В.Гете застерігав від діяльнісного невігластва.

Краще нічого не впроваджувати, ніж нашкодити своєю некомпетентною поведінкою.

Когнітивний модуль можна описати за допомогою таких характеристик, як:

1. *Системність знань з педагогіки*, що передбачає усвідомлення цілісності педагогічного процесу, законів та закономірностей розвитку; наукові засади організації навчально-виховного процесу, розуміння в ньому ключової ролі педагога, застосування в педагогічній діяльності індивідуального підходу, гуманістичних технологій.

2. *Системність знань з психології* утворюється із всебічності знань про особистість та її розвиток, застосування психологічних знань для організації навчально-виховного процесу, усвідомлення ролі психології в педагогіці та управлінні, систематичного проведення психолого-педагогічних спостережень та досліджень.

3. *Системність знань з менеджменту* складається із усвідомлення еволюції законів розвитку менеджменту, організації управління на наукових засадах, концептуальності в управлінні, запровадження сучасних технологій організації управлінської діяльності, постійна актуальності підвищення компетентності керівника.

4. *Системність знань з освітньої інноватики* – це: знання та вільне оперування поняттями педагогічної інноватики, дотримання наукових засад управління інноваційними процесами, відстеження розвитку освітніх інновацій та формування оновленого банку даних про них, створення умов для формування інноваційного середовища в навчальному закладі.

Діяльнісний модуль інноваційної компетентності керівника навчального закладу інтегрується із чинників, які розкривають основний зміст його інноваційної діяльності:

1. *Мотивація персоналу*, що передбачає бажання ініціювати і підтримувати освітні інновації, здатність визначати провідні мотиви діяльності людини та розробити дієву систему стимулювання.

2. *Аналітико-прогностична функція* управління уміщує вміння глибоко аналізувати стан навчально-виховної системи та визначати проблеми, здатність відстежувати тенденції та закономірності розвитку, вміння виявляти перспективи та прогнозувати зміни, вміння розробити цільовий проект.

3. *Організаційно-координаційна функція* передбачає вміння упорядкувати та узгодити діяльність людей, здатність розподілити обов'язки, визначити відповідальність та права, вміння забезпечити ресурсами будь-які плани та програми діяльності, вміння своєчасно запобігати відхиленню від стандартів та норм.

4. *Контрольно-оцінна діяльність* полягає у вмінні провести моніторинг, реалізувати експертну процедуру, визначити критерії та показники оцінки діяльності людей та встановити якість виконаної роботи, у здатності своєчасно запобігти відхиленню від запланованого.

5. *Володіння засобами інноваційного менеджменту*, що означає вміння здійснити маркетинг інновацій, впровадити технологію бенчмаркінгу та

реалізувати бренд-стратегію, вміння організувати процедуру фрондування інноваційного ринку та реалізувати процедуру дифузії інновацій.

Проблема інноваційної компетентності керівника пов'язана із необхідністю неперервної освіти в цілому та цілеспрямованої підготовки до управління інноваційними процесами в межах отриманої спеціальності. Відтак інноваційну компетентність можна розглядати з точки зору ступенів її сформованості.

Разом із слухачами магістратури зі спеціальності 8.000009 «Управління навчальним закладом» (а це – працівники відділів освіти, директори шкіл, технікумів, їх заступники, представники школи керівного резерву) було розроблено та здійснено експертизу факторно-критеріальної моделі управління інноваційною діяльністю в навчальному закладі (додаток 3).

Технологія розробки факторно-критеріальної моделі та користування нею досить широко розкрита у роботах Л. І. Даниленко, Г. А. Дмитренка, Г. В. Єльнікової, З. В. Рябової та ін. За теоретичну основу нашої моделі було взято описані вище фактори, критерії та показники інноваційної компетентності керівника навчального закладу. Ступінь прояву показника укладено у шкалу від 0 до 1, де:

- 0 – показник не виявлено;
- 0,25 – показник проявлено дуже слабо;
- 0,5 – показник проявляється слабо;
- 0,75 – показник проявляється достатньо;
- 1 – показник проявляється оптимально.

Запропонована модель є базовою для аналізу та самоаналізу готовності керівника до управління інноваційним процесом в навчальному закладі. Доцільно також розробити та задіяти блок відповідних опитувальників, які б дозволили більш точно виставити бал, оцінюючи ступінь прояву кожного показника. П'ять-сім додаткових питань дозволять, наприклад, з'ясувати бажання керівника працювати з педагогами-інноваторами чи його знання основних понять інноватики. Зробити відразу це складно. Проте робота навіть над складанням опитувальників дозволить більш глибоко усвідомити важливість та складність проблеми інноваційної компетентності та готовності керівника до змін.

Сутність інноваційної діяльності завжди пов'язана із спрямованістю у майбутнє. Інноваційна діяльність тоді є ефективною, коли має не стихійний, а керований характер. Тому переоцінити уміння управляти інноваційними процесами не можливо. В свою чергу, проблема інноваційної компетентності керівника є відкритою для подальших наукових досліджень, практичних напрацювань, теоретичних дискусій та пошуку ефективних засобів її формування.

2.3. Інноваційні підходи до управління навчальним закладом

Як зазначено в Національній стратегії розвитку освіти на період до 2021 року, управління освітою повинно здійснюватися на засадах інноваційних

стратегій відповідно до принципів сталого розвитку [73]. Визначено основні шляхи реформування управління освітою:

- наукове обґрунтування нової системи управління освітою;
- відпрацювання інноваційних моделей управління.

З огляду на це, головним у змісті управлінської діяльності стає вироблення цілісної системи діяльності школи, яка б відповідала вимогам часу і створювала передумови для цілеспрямованого розвитку закладу. Особливість управлінської діяльності керівника загальноосвітньої школи на сучасному етапі визначається раціоналізацією традиційних та появою інноваційних технологій керівництва.

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

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

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

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

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

1. За суб'єктами управління розвитком:

а) адміністративний підхід – якщо в виборі інновацій (нововведень), розробці планів та програм розвитку, в виробленні рішень домінуюча роль належить членам адміністрації;

б) партисипативний (брати участь) – якщо у виборі інновацій, розробці планів, програм домінуюча роль належить педагогічному колективу.

2. За орієнтацією:

а) на процес – керівник передбачає, що будуть позитивні результати, але в чому конкретно вони знайдуть прояв і як їх оцінити – не розуміє. Для нього важливий сам процес засвоєння нововведень;

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

1) критерії якості;

1) критерії економічності (ефективності);

2) критерії мотивації до навчання, роботи.

3. За інтегрованістю управління:

а) системне – розробка проекту майбутньої установи програми розвитку;

б) несистемне – відсутність чіткої програми освоєння інновацій, розвитку закладу освіти.

4. За типом реагування на зміни:

а) реактивне управління – тип управління, що характеризується реагуванням на фактичний стан справ, на певні збої;

б) випереджаюче управління – тип управління, що характеризується своєчасним передбаченням. Досягається, перш за все, детальними планами.

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

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

- в якій мірі і як саме педагогічний колектив може впливати на рішення, що стосуються цілей та планів закладу?

- в якій якості виступають педагоги, студенти: ті, що схвалюють та впроваджують рішення та проекти, чи ті, що беруть участь у розробці та можуть впливати на процес впровадження?

- чи існує прогноз змін та вимоги до діяльності закладу в майбутньому?

- чи є чітко розроблена система цілей розвитку освітнього закладу (в цілому та його систем)?

- чи існують детальні плани реалізації кожного нововведення, які були б скоординовані між собою за строками та місцем, цілями та виконавцями?

- чи існує в закладі система інформації про реальний стан справ, про результати контролю за впровадженням інновацій?

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

Так, партисипативне (колегіальне, демократичне) управління далеко не завжди призводить до кращих результатів, ніж адміністративне. Крім того, коли існує ліміт часу на планування, то адміністративний підхід – більш ефективний. Системний підхід потребує високої кваліфікації керівників. Якщо ситуація

відносно стабільна, то реактивне управління може давати ті результати, що і випереджальне.

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

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

Зміни можуть бути значні і незначні, заплановані та вимушені, штучні та природні, стихійні та керовані, негативні та позитивні, кількісні та якісні тощо.

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

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

По-друге, розвиток слід вважати і розуміти як природні органічні зміни, що витікають із внутрішньої логіки системи управління. Не ігноруючи в цілому зовнішніх впливів на управління, перевагу необхідно надавати внутрішнім процесам, які означатимуть саморозвиток системи управління.

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

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

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

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

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

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

Нововведення мають своє призначення, конкретні функції та завдання.

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

По відношенню до керованого об'єкту та його результативності управлінські нововведення покликані сприяти створенню оптимальних стосунків «керівна — керована» система, тобто сприяти підвищенню коефіцієнту корисної дії індивідуальних та сумісних зусиль, усунення перевантаження, підвищення рівня мотивації до роботи, створенню сприятливого мікроклімату та продуктивного стилю спілкування тощо.

По відношенню до зовнішнього середовища, зацікавленим особам управлінські інновації покликані сприяти підвищенню репутації навчального закладу, його іміджу, зростання привабливості стосунків із технікумом та його керівниками в рішенні ділових проблем.

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

Різноманітні аспекти проблеми інноваційного управління навчальним закладом розглядалися у дослідженнях Л. Ващенко Н. Василенко, В. Григораша, Г. Дмитренка, Л. Даниленко, Г. Єльнікової, Л. Карамушки, С. Корольок, В. Луначека, Н. Погрібної З. Рябової та інших науковців. Водночас інноваційний менеджмент в освіті можна віднести до процесів, які динамічно розвиваються, потребують активного впровадження в умовах сучасних змін, проте залишаються не досить дослідженими компонентами управлінської системи. Такий стан наукового знання вимагає розв'язання низки суперечностей, насамперед:

- між стрімким розвитком суспільства, його потреб у оновленні освіти та інертністю традиційної системи управління освітою;
- між вимогами сучасності до змін в управлінні навчальним закладом та незавершеністю розроблення теоретико-методологічного підґрунтя інноваційного менеджменту;
- між необхідністю впровадження інноваційних технологій в управління навчальним закладом та недостатньою готовністю керівників та колективів до цих процесів.

У межах наукового підходу до управління виділяють інноваційні підходи, моделі та технології управлінської діяльності, а саме:

- людиноцентристський підхід до управління;
- ресурсний підхід до управління;
- діалогічний підхід до управління;
- особистісно орієнтований підхід до управління;
- аксіологічний підхід до управління;
- акмеологічний підхід до управління;
- персонологічний підхід до управління;
- компетентінсний підхід до управління;
- програмно-цільовий підхід до управління;

- технологія адаптивного управління;
- технологія оптимізаційного управління;
- технологія програмного управління;
- технологія цільового управління;
- технологія управління за результатами;
- технологія кібернетичного управління;
- технологія демократичного управління;
- технологія суспільно-громадського управління;
- технологія колегіального (партисипативного) управління;
- технологія коучингу;
- технологія управління розвитком;
- технологія управління якістю;
- технологія особистісно-орієнтованого управління;
- технологія антикризового управління;
- технологія «паблік рілейшнз»;
- технологія іміджування;
- технологія фандрайзингу;
- технологія рефлексивного управління;
- технологія тайм-менеджменту;
- технологія фасилітативного управління;
- технологія рефлексивного управління;
- технологія мотиваційного управління тощо.

Перехід до ринкових відносин в Україні торкнувся й системи освіти. У педагогіці з'явилися терміни, більш зрозумілі і звичні для економічної сфери: моніторинг, маркетинг, фандрайзинг, інжиніринг, педагогічний аудит, дифузія інновацій, коучинг тощо.

Адаптувати економічну термінологію до педагогічної практики дуже не просто. Більшість освітян не розуміє, навіщо це треба. Але з проникненням ринкових процесів у навчально-виховний процес педагоги все частіше переконуються в тому, що економічні методи здатні збагатити й удосконалити педагогічні технології.

Сутність деяких інноваційних підходів до управління;

1. *Партисипативне управління* – пов'язане із покращенням мотивації працівників та оптимізацією людських ресурсів організації на основі широкого залучення персоналу до співуправління.

2. *Управління за результатами* передбачає визначення оптимальних результатів (показників, індикаторів) та організацію покрокової діяльності щодо їх досягнення.

3. *Фасилітативне управління* – це управління підтримки персоналу та ненав'язливого керівництва без тиску та примушень, а засобами ствердження власної лідерської позиції та реалізації корпоративних принципів.

4. *Мотиваційне управління* – орієнтоване на свідоме та цільове використання засобів мотивації з урахуванням ціннісних орієнтацій персоналу.

5. *Особистісно орієнтоване управління* – передбачає гуманістичні засади роботи з персоналом та врахування індивідуальних особливостей працівників.

6. *Суспільно-громадське управління* – передбачає широке залучення громадськості до співуправління.

7. *Рефлексивне управління* – передбачає моніторинг (самоатестацію, самоекспертизу) власної діяльності та усіх систем навчального закладу з метою оперативного аналізу та корекції процесу діяльності й досягнення мети.

8. *Адаптивне управління* – передбачає пристосування організації до зовнішнього середовища та його змін.

9. *Реактивне управління (за відхиленнями)* – передбачає організацію відстеження відхилень від стандартів та оперативну корекцію.

10. *Оптимізаційне управління* – орієнтоване на узгодження цілей, змісту та засобів діяльності з наявними умовами.

11. *Кібернетичне управління* – передбачає широке застосування системного підходу та комп'ютерних технологій до управління навчальним закладом.

12. *Ресурсне управління* – реалізує принципи відповідності постановки цілей і завдань до наявних і необхідних ресурсів, без яких діяльність чи декларований розвиток навчального закладу стають профанацією.

13. *Гуманістичне управління (людиноцентристський підхід)* – орієнтоване на утвердження пріоритетних позицій, цінностей особистості вчителя, керівника, дитини, утвердження суб'єктно-суб'єктних відношень, перехід від монологу до діалогу повага гідності людини та довіра до неї.

14. *Діалогічний підхід* – передбачає організацію взаємодії, під час якої кожен із суб'єктів діалогу має право на індивідуальну позицію; передбачає зміну установки керівника із себе на особистість вчителя, учня, що створює передумови для позитивної мотивації, формує самостійність та відповідальність, стимулює розкриття можливостей.

15. *Фандрайзинг* – це технологія залучення додаткових коштів для забезпечення діяльності в навчальному закладі.

Розглянено декілька технологій управління, які дуже швидко набирають оберти в управлінні освітою та мають величезний потенціал ефективності.

2.4. Реалізація ідей партисипативного управління в закладах освіти

Найбільш яскравим прикладом організації, де головну роль відіграє людина, служить партисипативна організація. Це пояснюється тим, що розвиток організації можливий тільки через розвиток персоналу.

Людина в організації – не тільки виконавець певної роботи та функціональних обов'язків. Вона проявляє зацікавленість: в чому сутність та важливість її діяльності, як краще можна виконати роботу, в яких умовах працює персонал, як керівник ставиться до проблеми, як доручене їй завдання позначається на діяльності всього колективу. Тобто у людини зазвичай є природне прагнення брати участь у процесах, які протікають в організації та пов'язані з її безпосередньою діяльністю, але при цьому виходять за рамки компетенції, за межі виконуваної нею роботи і розв'язуваних задач.

В умовах конкуренції між навчальними закладами зростає проблема формування лояльності та відданості педагогів школі, щоб упередити переманювання кращих вчителів іншими закладами. Водночас зрозуміло, що матеріальне стимулювання тільки підвищує ефективність праці, та й то лише в короткостроковому періоді. А справжню лояльність та прихильність організації купити не можна. Участь вчителів в управлінні доцільно розглядати як спосіб їх мотивації; більш повне використання потенціалу; інструмент зниження плинності кадрів; конкурентну перевагу.

З огляду на це, важливим для сучасного керівника навчального закладу є вивчення та застосування на практиці ідей партисипативного управління. Концепція партисипативного управління, яка заснована на розширенні повноважень та участі персоналу у прийнятті дієвих рішень з питань, важливих для діяльності організації і самих працівників, надає вчителям можливість розділити відповідальність, ризики і успіх разом з керівником.

В основу концепції партисипативного управління покладено ідею залучення до управління непрофесіоналів. Американські соціологи Дж. Коул і А. Горц є авторами «виробничої демократії», яка розглядається як форма співучасті всіх працівників корпорації у прийнятті рішень, що зачіпають їхні інтереси. Менеджери та психологи індустріального напрямку, включаючи Абрахама Маслоу, Дугласа МакГрегора, Фредеріка Герцберга, Ренсиса Лайкерта і Кріса Аржириса, розробляли різні теорії людських відносин, орієнтовані на поведінку людей, стверджуючи, що вдало створене для робітника виробниче середовище, до якого відносять і позитивні стосунки з керівництвом, здатне збільшити задоволеність працею, продуктивність і якість роботи.

Дотримуючись шляху, прокладеному дослідженнями з реорганізації праці Елтона Мейо і його колег у 1930-х рр., нові теоретики 1950-х і 1960-х приділяли підвищену увагу проблемі розширення повноважень працівників та їх участі в управлінні. У наукових роботах з проблем управління доктора Каору Ісікава (Токійський університет) було обґрунтовано доцільність розвитку в Японії Гуртків Якості, через які реалізується основний принцип управління – участі підлеглих у розв'язанні виробничих завдань та удосконаленні методів, технологій, якості роботи. (Історична довідка: виникли в Японії у 1962 році; об'єднують 8млн. японських робітників; вирішують проблему участі персоналу в управлінні; з 1974 року поширюються і в США, де теж декілька мільйонів працівників спільно з управліннями розв'язують проблеми підвищення якості виробництва).

Концепцію партисипативного управління розкрито у наукових працях О. Виханського, А. Колота. Партисипативні структури в організаціях досліджували Е. Мухаметшина, Е. Скриптунова.

А. Поршнев, М. Разу, А. Тихомирова вивчали ефективні умови партисипативного управління. Е. Бондарєва досліджувала партисипативне управління як чинник підвищення конкурентоспроможності організації. О. Виханський, А. Наумов аналізували перспективність партисипативного менеджменту як інноваційного у час змін.

В освітній галузі можливості партисипативного менеджменту цілеспрямовано не вивчалися. Є лише поодинокі статті та окремі тези сучасних науковців, які пов'язують партисипативний підхід до управління навчальним закладом із демократизацією управління в освіті та мотивацією педагогів.

Термін партисипативне управління – «participative management» – дослівно означає «управління, засноване на участі». Ключовий термін «участь» передбачає різні форми участі працівників в управлінні організацією. Розрізняють три ступеня участі: висування пропозицій; вироблення альтернативи; вибір остаточного рішення.

Концепція партисипативного управління виходить із положення, що якщо людина зацікавлено бере участь у різного роду діяльності організації, то вона тим самим отримує від цього задоволення, працює з більшою віддачею, краще, якісніше і продуктивніше [16]. По-перше, вважається, що партисипативне управління, відкриваючи працівнику доступ до прийняття рішення з питань, пов'язаних з його діяльністю в організації, мотивує до кращого виконання своєї роботи. По-друге, партисипативне управління не тільки сприяє тому, що робітник краще справляється зі своєю роботою, але і призводить до більшої віддачі, більшого внеску окремого робітника в життя організації.

Спочатку розповсюдження партисипативного управління пов'язувалось тільки з покращенням мотивації робітників. В останній час партисипативне управління все більш пов'язується з оптимізацією використання потенціалу людських ресурсів організації взагалі. Відтак концепція партисипативного управління виходить за межі мотивації, являє собою один із загальних підходів до керування людиною і організацією.

Партисипативне керування може бути реалізовано з наступних напрямів:

- працівники отримують право самостійно приймати рішення з приводу того, як їм здійснювати свою діяльність. Самостійність може торкатися, наприклад, таких аспектів їх діяльності, як режим чи вибір засобів здійснення роботи;

- персонал може притягуватися до прийняття рішень з приводу роботи, яку належить виконати. У цьому випадку керівник радиться з робітником з приводу того, що саме необхідно буде зробити, як виконувати поставлені перед ним задачі. Таким чином робітник притягується до постановки цілей і прогнозування результатів, які йому треба досягати;

- робітникам дається право контролю за якістю і кількістю здійснюваної ними роботи, але при цьому встановлюється відповідальність за кінцевий результат;

- партисипативне управління припускає широку участь робітників в раціоналізаторській діяльності, винесення пропозицій щодо удосконалення їх особистої роботи і окремих підрозділів організації;

- можливим напрямком здійснення партисипативного управління є надання робітникам права на формування робочих груп із тих членів організації, з якими їм хотілося б працювати разом [16].

У реальній практиці всі ці напрями здійснення партисипативного управління зазвичай використовуються у певній комбінації, так як вони дуже

тісно пов'язані й добре доповнюють один одного. Найбільш наочним прикладом цього є Гуртки Якості (ГЯ), які широко застосовуються в управлінні японськими фірмами. Основні ідеї Каору Ісікава визначив таким чином: саморозвиток і взаєморозвиток особистості працівника; поява у працівника високого ступеня усвідомлення проблеми якості діяльності; мобілізація творчих та розумових здібностей персоналу; розвиток управлінських здібностей персоналу, формування управлінського резерву.

Через ГЯ реалізується основний принцип управління – участі підлеглих у розв'язанні виробничих завдань та удосконаленні методів, технологій, якості роботи. Форма існування – дискусійний клуб. За допомогою ГЯ управління переходить до відкритості, гласності. ГЯ – це не просто прояв уваги керівництва до рядового робітника: ГЯ можуть існувати тільки за умов щирого прагнення управлінців залучити працівників до вирішення завдань організації.

Як правило, питання, які обговорюються на засіданнях ГЯ, пов'язані зі спільною роботою персоналу і керівництва: якість роботи (результати); ефективність виробничого процесу; недоліки у роботі; оптимальність використання матеріально-технічної бази, обладнання, фінансів; моральний клімат у колективі; контроль за діяльністю; підвищення кваліфікації працівників; безпека праці та життєдіяльності та інші проблеми.

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

Сучасне використання методів партисипативного управління в США пов'язане із системами спільного управління, орієнтованими на команду. За такого підходу, як команда, так і окремий працівник володіють повноваженнями приймати важливі рішення стосовно режиму праці, підтримання рівня якості та інших питань, які раніше входили виключно в область компетенції управлінських структур. У той час як Гуртки Якості роблять акцент на генеруванні ідей, Команди Якості виносять засновані на аналізі даних рекомендації про поліпшення якості товарів і послуг. Команди якості породжуються «зверху – вниз» і наділені повноваженнями на практиці здійснювати свої рекомендації [96].

Партисипативне управління дає можливість утримувати певну рівновагу між цілями і результатами, яких необхідно досягти, та можливостями реальних людей і способами досягнення.

Партисипативне управління заохочує керівника діяти з позиції фасилітатора: він не змушує та навчає педагогів, а мотивує та спрямовує колектив у необхідне творче русло. Такий підхід реалізуються через: знання особливостей колективу та педагогів; вміння організувати спільну роботу в колективі; залучення колективів до планово-прогностичної діяльності; довіру

колективу; лідерські позиції керівника в колективі; вміння допомогти розкомплектуватись, встановити партнерські стосунки, розвинути навички взаємодії, конструктивного спілкування, врегульовувати конфлікти; здатність до аналітичної діяльності, вміння застосовувати різні технології аналізу, робити відповідні узагальнення та висновки; чітке усвідомлення цілей та бажаних результатів діяльності колективу; збереження ентузіазму, почуття гумору, інтуїтивного відчуття, щирого ставлення до людей на усіх етапах сумісної діяльності; вміння ставити людей в ситуації необхідності самостійно прийняти рішення, визначитись із методами та змістом діяльності; вміння заохочувати та морально підтримувати навіть незначні успіхи персоналу. Така поведінка свідчить про прагнення керівника дійти згоди з усіма членами колективу в такому важливому питанні, як визначення стратегії розвитку організації.

Отже, особливості діяльності сучасного керівника пов'язуються із демократичними способами організації стосунків в колективі, здатністю до оновлення власної діяльності, формуванням культури організації, що співпадає з основними ідеями партисипативної концепції.

Ефективність використання партисипативного управління багато в чому залежить від дотримання основних принципів:

- Добровільний характер участі працівників в управлінні за допомогою участі в опитуваннях, роботи в малих групах або в комісіях.
- Постійна допомога і підтримка керівника малої групи або комісії, надання необхідної для обговорення інформації.
- Робота співробітників у малих групах повинна бути регламентована.
- Відсутність будь-яких санкцій за висунення ідей і пропозицій.
- Всі пропозиції співробітників повинні розглядатися, повинен бути зворотній зв'язок з будь-якої ідеї.
- Всі пропозиції, що знайшли схвалення повинні впроваджуватися.
- Будь-які досягнення персоналу повинні відзначатися.

Звернення керівника до партисипативного управління зумовлені тим, що керівник не може якісно володіти усією інформацією; необхідно сформувати команду односторонців та з'ясувати думки конструктивної опозиції; необхідно обговорювати в колективі найважливіші проблеми організації.

До основних переваг партисипативного управління, які мають соціально-психологічний характер, можна віднести такі:

- Підвищується лояльність персоналу і його прихильність до організації.
- Зміни впроваджуються менш болючо, співробітники краще розуміють сенс змін і підтримують їх.
- Суперечності між керівниками і підлеглими не мають вираженого характеру; немає поділу на «ми» і «вони»; колектив сприймає себе командою і менше скаржиться на начальників.
- Такий стиль управління спрямований на розкріпачення творчої активності працівника; кожна людина може проявити себе і свої знання, висунути пропозицію для рішення конкретної задачі.
- Керівник стає координатором групового творчого процесу, забезпечуючи всебічне обговорення найбільш важливих проблем.

Не меншим є й практичне значення від реалізації партисипативного управління:

- Участь персоналу в управлінні підвищує якість прийнятих рішень.
- Розглядається більша кількість альтернатив, моделей.
- В обговорення та рішення привноситься більше практичного досвіду.
- З'являється більше ідей, нових підходів, інновацій.

Однак партисипативний підхід має і свої обмеження та слабкі місця.

– Обговорення часто займають багато часу, але на обговоренні все і закінчується.

– Участь у різних групах не завжди викликає інтерес у рядових працівників; вони ставляться до цього формально, і тоді робота таких груп зникає сама по собі.

– Затягується прийняття рішень.

– З деяких питань підлеглі не мають достатньої компетентності для прийняття рішень, тому прийняті рішення можуть бути помилковими.

– Співробітники можуть свідомо блокувати не вигідні їм рішення.

– Діяльність керівника піддається контролю групи, що також може призвести до негативних наслідків через розпорошення відповідальності.

Слід зазначити, що більшість недоліків відносяться або до невмілого використання принципів партисипативного управління, або до нестачі терпіння у керівника, його прагнення отримати все й відразу. Хоча існує також зворотний бік демократичної поведінки керівника: персонал сприймає скорочення дистанції між ними і керівником, як слабкість керівника, невміння самостійно вирішити проблеми, лібералізм та загравання у колективі; іноді колектив підтримує неформального лідера з авторитарною поведінкою, як такого, що здатен навести порядок.

Відтак керівник повинен пам'ятати про дистанцію між ним та підлеглими. Довжина дистанції вимірюється такими показниками, як: можливість заперечити керівникові; кількість рівнів управління; доступність керівника; тенденції децентралізації; форми спілкування; вимоги до зовнішнього виду та поведінки педагогів; посадові переваги; наявність спільних цілей діяльності; методи управління. Тримати оптимальну довжину – це майстерність управління та почуття міри.

Таким чином, проблема реалізації партисипативного управління зумовлюється не тільки здатністю керівника бути фасилітатором, а й загальним рівнем культури організації. Відтак великого значення набувають процеси розвитку внутрішньошкільної культури.

Залучення педагогів до управління – це засіб їх мотивування шляхом надання можливості брати участь в обговоренні та прийнятті рішень щодо діяльності навчального закладу.

Партисипативна концепція управління створює гарне підґрунтя для ефективної організації роботи методичних об'єднань вчителів, творчих груп, експертних комісій, проектної діяльності, впровадження інновацій.

Відкритими для подальших досліджень залишаються питання організаційних форм та механізмів взаємодії керівника навчального закладу та

педагогів, методів мотивації та атракції, розвитку культури спільної діяльності, способів оцінювання внеску кожного у вирішення проблеми.

Отже, партисипативне управління дозволяє працівникам обговорювати та спільно шукати шляхи вирішення проблем організації. Такий підхід спрямований на розвиток творчої активності персоналу, а відтак візитівкою навчального закладу стає креативність та інноваційність.

Концепція партисипативного управління максимально нівелює прояви опору рішенням та новаціям. Об'єднання педагогів навколо керівника у такий спосіб сприятливо позначаються на соціально-психологічному кліматі колективу, дозволяє формувати корпоративний дух та систему цінностей організації.

2.5. Фасилітативне управління

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

Останнім часом все частіше вживають термін «фасилітатор» відносно керівника освіти. Фасилітатор (від англ. facilitate – полегшувати, сприяти) – той, хто «полегшує життя». Це поняття вже досить міцно закріпилось у педагогіці. Вчитель-фасилітатор надає учням можливість розвинути свої здібності, потенційні можливості; він не нав'язує, не тисне, а вчить вчитись, веде до успіхів.

Керівник-фасилітатор – це керівник-лідер, який створює команду, прищеплює організації корпоративні принципи, реалізує мотиваційний підхід до управління та культуру ділового спілкування. Фасилітативне управління дає можливість утримувати певну рівновагу між цілями і результатами, яких необхідно досягти, та можливостями реальних людей і способами досягнення. Проте іноді результат такого управління вкладається у формулу:

- *Сказане – не значить «почуте».*
- *Почуте – не значить «зрозуміле».*
- *Зрозуміле – не значить «узгоджене».*
- *Узгоджене – не значить «зроблене».*
- *Зроблене зараз – не значить, що робитиметься завжди.*

Саме керівник повинен ініціювати процес інноваційного розвитку навчального закладу, засвідчивши у такий спосіб не тільки своє формальне, а й функціональне **лідерство**. Функціональний лідер – це той, кого обирають люди, щоб він представляв їхні інтереси, допомагав досягнути цілей та успіхів. Керівника-лідера завжди уявляють як стратега, який має ідеї, вміє запалити ними інших, розробити та реалізувати інноваційний проект.

Проблема лідерства, як складного явища, вивчається філософами, психологами, менеджерами. Дослідження уточнюють та доповнюють різні аспекти цього феномену.

Поняття «лідер» та якості лідера розкрито в роботах Г. Х. Альтмана, У. Беннісса, Дж. Г. Бойетт, Дж. Гарднеру, Дж. О'Тулу. Значення лідерства для управління довели Е. Демінг, П. Друкер, А. Т. Зуб, Т. Конті, І. Д. Ладанов, С. Г. Смирнов. Е. Демінг виокремлює лідерство серед ознак якісного управління.

Навички лідера представлено О. С. Виханським, С. Кові, М. Месконом, Б. Нанусом, Р. Фостером. А. І. Наумов відносять лідерство до невід'ємних компонентів роботи з людьми, групами.

В. Врум, Н. Л. Коломинський, К. Левін, В. Д. Федоров, В. В. Шпалінський пов'язують лідерство із стилями керівництва.

М. Армстронг, А. Менегетті, В. Д. Федоров визначають фактори та етапи формування лідера. Л. Джуелл показує шлях від лідерства до суперлідерства.

Проте дотепер поняття «лідер» та «керівник» на шпальтах педагогічних та управлінських видань визнаються спорадичними. Аспект, пов'язаний із особливостями лідерства в умовах управління інноваційним розвитком навчального закладу, взагалі розкрито досить поверхово.

Треба чітко усвідомити, що поняття керівник і лідер різні. І основна відмінність криється в тому, що керівник не завжди в своїй організації є лідером. Керівництво пов'язане із ефективною організацією діяльності, а лідерство – із здатністю впливати на персонал задля ефективної роботи.

Лідерство – це повноваження, яке не можна делегувати. Лідера не можна призначити. Лідер – це керівник, який має владу авторитету, що пов'язаний із добровільним визнанням персоналом верховенства лідера. Це людина ініціативна, внутрішньо вільна та сильна, яка може повести за собою.

Лідер (від англ. leader – ведучий, керівник) – це людина, яка завдяки своїм особистим рисам має переважний вплив на колектив.

На думку А. Менегетті, людина вже при народженні має задатки лідера. Проте, щоб стати лідером, необхідно досягти певного рівня культури, освіченості, професіоналізму, життєвого досвіду, внутрішньої зрілості. В основі цього – постійна робота над собою, розвиток власного потенціалу. Вважається, що лідера не можна створити, бо він створює себе сам.

До критеріїв ефективності керівника Осборн та Геблер відносять такі, як: вміння стимулювати до дій, належати громаді, бути конкурентоспроможним, орієнтуватися на місію організації, орієнтуватися на клієнта, бути підприємливим, бути завбачливими, орієнтуватися на ринок, бути децентралізованим [99]. Лідерство також виступає одним із головних чинників підвищення ефективності управління. До основних ознак керівника-лідера відносять такі: діє за покликом серця, запалює та надихає інших, інноватор, палкий прихильник певної ідеї, йому вірять та довіряють. Окрім цього, лідери повинні розуміти контекст ситуації, усвідомлювати свою відповідальність та активізувати людей. Вміння зрозуміти кожну людину, поважати її позицію, думку – це основа ефективного лідерства. Найкращі лідери ті, які забезпечують інтелектуальне лідерство, що передбачає вміння аналізувати пропозиції та ідеї інших; ті, що не тільки мають знання, а й можуть ними поділитись.

Лідерство ґрунтується на цінностях керівника, які визначаються як знання, уміння та переконання, що зумовлюють конкретний вибір поведінки менеджера. Зовнішня система цінностей керівника зумовлюється його освітою, уявленням про свою професію, місією та діяльністю організації, її історією та культурою, розумінням природи та важливості продуктів і послуг, які надає організація. Внутрішні цінності керівника складаються із п'яти груп факторів: а) досягнення (оволодіння професійними функціями); б) економічні (матеріально-грошова допомога у відповідності із стандартами життя, відповідно класу суспільства); в) психологічний комфорт (кар'єра, статус, медичне страхування, пенсійний фонд); г) благополуччя (здоров'я, безпека, багатство, освіта, повага); д) моральні (справедливість, доброта, доброзичливість, порядність, толерантність).

Д. Гоулмен, вивчаючи секрети ефективного лідерства, здійснив аналіз майже двохсот успішних компаній та їх лідерів. Було виокремлено три категорії особистих якостей керівників-лідерів: технічні здібності, пізнавальні та емоціональні. Результати були цікавими і дещо несподіваними: емоціональні здібності лідерів вдвічі перевищували інтелектуальні; а чим вище була посада лідера, тим збільшувалась важливість емоціональних здібностей для досягнення успіху [66]. Це означає: щоб бути лідером, необхідно вміти розуміти і контролювати свої та чужі емоції, проявляти оптимізм, ентузіазм та відданість справі, формувати ділові стосунки з різними людьми.

Лідерство – це мистецтво вибору оптимального стилю управління та врахування ситуацій. Лідерська поведінка орієнтована на успіх справи та досягнення колективу, має підтримуючий характер. Відтак ефективним лідерство може бути за умов партисипативного та фасилітативного управління.

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

Лідерство керівника під час розробки та реалізації програми стратегічного розвитку навчального закладу виступає ключовою умовою, без якої конструктивні перетворення та якісні результати не можливі. Лідерство тут не замінити ні контролем, ні покараннями, ні заохоченнями. Колектив без лідера як корабель без капітану чи оркестр без диригента. Лідерство керівника забезпечує покращення міжособистісних стосунків, прояв здібностей працівників, розвиток активності, формування відповідальності та самостійності членів колективу, перетворення незрозумілих ідей на чіткі цілі.

Серед якостей ефективного лідера американські вчені Дж. Каузес та Б. Познер виокремлюють чотири системоутворюючі: чесність, вміння прогнозувати, здатність надихати та компетентність. Уміння прогнозувати означає стратегічне бачення лідером перспектив розвитку організації. Така здібність лідера підвищує конкурентоздатність організації. Разом з кредитом довіри команди уміння керівника стратегічно мислити створює умови для ефективності діяльності.

Гарні керівники-стратегі розповідають колективу, що треба робити. Керівники-лідери роз'яснюють, чому це треба робити. У такий спосіб формується емоційна прихильність до стратегії. Не можна недооцінювати потреби людини у з'ясуванні сутності речей. Лідер повинен змалювати стратегію як ідеал, далеку, але реальну мрію, як дороговказну зірку для всіх. Якщо ефективний керівник повинен дати чіткі розпорядження, то ефективний лідер повинен бути гарним розповідачем, він повинен захопити. Іноді лідерство називають мовною грою. Лідер більш успішно діє через апеляцію до дитини в дорослому: що таке гарно і що таке погано? Х. Гарднер вважав ці якості фундаментальною частиною лідера [66]. Ефективний керівник – це архітектор організації; він з'ясовує, що зроблено. Ефективний лідер – це служитель організації; він дізнається, чим може допомогти. Ефективне лідерство якнайменше пов'язане із силою, розпорядженнями, наказами. Воно передбачає авторитетність, дипломатичність, толерантність.

Підхід до управління розвитком навчального закладу з позиції лідерства розкриває сутність інноваційних змін, вносить ясність у цілі та завдання, створює віртуальний образ майбутнього, відображає унікальність організації, вимальовує перспективу кожного члену колективу, навіює ентузіазм, спонукає та надихає людей.

Отже, ефективне лідерство – це один із основних інструментів ефективного управління стратегічним розвитком навчального закладу.

Особливості керівника-фасилітатора пов'язуються із демократичними способами організації стосунків в колективі, здатністю до вдосконалення культури спілкування.

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

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

Проте є й зворотний бік демократичної поведінки керівника:

- персонал сприймає скорочення дистанції між ними і керівником, як слабкість керівника, невміння самостійно вирішити проблеми, лібералізм та загравання у колективі;
- персонал підтримує неформального лідера з авторитарною поведінкою, як такого, що здатен навести порядок.

Н. Власова розробила кодекс психологічно грамотної поведінки керівника, який представлено у табл. 8 [51].

Кодекс психологічно грамотної поведінки керівника

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

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

Культура спілкування, яка є суттєвим компонентом професійної компетентності фахівця, завжди виступала важливою професійною рисою керівника навчального закладу, оскільки для нього спілкування – один із основних засобів реалізації професійних завдань. Лише керівник із високим рівнем культури ділового спілкування здатний грамотно, правильно, переконливо виражати власні погляди; налагоджувати сприятливі взаємини з педагогами, учнями, батьками, представниками громадськості; творчо і продуктивно вирішувати різноманітні проблеми та конфлікти; сприяти формуванню позитивного соціально-

психологічного мікроклімату та гармонізації міжособистісних взаємин у шкільному колективі.

Володіння культурою ділового спілкування свідчить про розкриття морально-духовного та інтелектуального потенціалу особистості.

Спілкування – це складний, багатоплановий процес установалення і розвитку контактів між людьми, породжуваний потребами спільної діяльності, що включає в себе обмін інформацією, формування єдиної стратегії взаємодії, сприйняття і розуміння іншої людини. Чим вище культура особистості, тим сильніше виявляється в неї потреба в спілкуванні. Саме в процесі спілкування і лише через спілкування може виявитися сутність особистості. «Окрема особистість, – писав Л.Фейєрбах, – як щось відособлене, не містить людської суті в собі ні як в істоті моральній, ні як в мислячій. Людська сутність виявляється тільки в спілкуванні, в єдності людини з людиною, в єдності, що спирається лише на реальні відмінності між Я і Ти» [106, с. 203].

Сучасні наукові дослідження аналізують окремі питання професійної комунікативної культури майбутніх фахівців: педагогів (В. І. Кашницький, О. О. Кисельова, І. І. Комарова, Г. О. Кудрявцева, О. О. Позднякова, В. В. Полторацька, О. В. Прозорова, С. О. Рябушко, І. І. Тимченко), аграрників (Л. В. Барановська), медиків (О. В. Уваркіна), інженерів (С. В. Дрокіна, В. І. Іванова), журналістів (Л. В. Анпілогова), військовослужбовців (М. М. Іваєнко, С. В. Капітанець, М. С. Коваль), працівників сфери туристичного бізнесу (В. В. Монжієвська), міжнародників-аналітиків (О. О. Рембач).

Проблема формування культури менеджерів досліджувалась Н. Ф. Долгополовою, В. А. Лівенцовим, Ю. В. Ситниковою, В. П. Черевко та ін. Культура керівника навчального закладу стала об'єктом вивчення Л. І. Даниленко, Л. М. Карамушки, С. В. Королук, Р. І. Черновол-Ткаченко.

Ділове спілкування виникає між людьми в процесі виконання професійної діяльності, яка в свою чергу відображається в спілкуванні, накладає на нього певні відбитки. Тому розглядати поняття «ділове спілкування» доцільно в контексті конкретної професійної діяльності.

Таким чином, *ділове спілкування* – це взаємодія між людьми в процесі діяльності з метою обміну інформацією, що стосується самої людини, навколишнього світу, виробничого процесу. Завдання ділового спілкування, на думку А. В. Троцько, І. М. Трубавіної, полягають у тому, щоб розпізнати наміри та індивідуальність партнера; організувати діяльність; забезпечити зворотний зв'язок (інформацію про результати цієї діяльності) [102].

Залежно від змісту спілкування, виділяють такі види ділового спілкування: діяльнісне, когнітивне, мотиваційне, матеріальне. Діяльнісне ділове спілкування здійснюється у вигляді обміну ідеями, прийомами, уміннями, навичками у спільній професійній діяльності людей. Когнітивне ділове спілкування складається з обміну пізнавальним професійним і соціальним життєвим досвідом ділових партнерів, що здійснюється на базовому, соціально значущому для ділового спілкування професійному і на практичному рівнях. Мотиваційне ділове спілкування полягає у тому, що забезпечує виборчу спрямованість дій ділових партнерів, стимулює їх поведінкову активність і

підтримує її на певному рівні за рахунок прагнень, бажань, потреб, інтересів. Матеріальне ділове спілкування виявляється у тому, що воно реалізується переважно в економічній сфері суспільства, пов'язаній з виробництвом безпосередніх матеріальних засобів, обміном матеріальними продуктами і послугами.

Культуру ділового спілкування необхідно розглядати як складову професійної культури, засаду зростання майбутнього професіонала, оскільки вміння логічно і переконливо виражати свої думки в усній і писемній формі в даний час розглядається як неодмінний критерій ділового спілкування. Тільки фахівець з високо розвинутою культурою ділового спілкування здатний творчо розв'язувати різноманітні проблеми, що виникають у процесі діяльності; від рівня його культури багато в чому залежить ефективність праці.

Проаналізувавши зміст культури ділового спілкування, ми виділяємо в структурі культури ділового спілкування майбутнього керівника навчального закладу три взаємопов'язані *компоненти*: мотиваційно-ціннісний, мовленнєво-інформаційний, операційно-діяльнісний.

Мотиваційно-ціннісний компонент описує комплекс мотивів, систему ціннісних орієнтацій і смислових установок керівника, які визначають загальну спрямованість ділового спілкування, характер та успішність взаємодії з партнерами. Керівнику можуть бути притаманні й такі мотиви: можливість принести соціальну користь суспільству; можливість брати активну участь у його діяльності; розвиток духовних здібностей особистості та інші. Естетичні мотиви дозволяють відчувати радість та задоволення від праці; вони сприяють усвідомленню краси праці. Пізнавальні мотиви дають змогу використовувати власні здібності та постійно самовдосконалюватися. Матеріальні мотиви допомагають зрозуміти престижність управлінської діяльності і полягають у забезпеченні стабільного майбутнього, добре оплачуваній роботі. Зрештою, престижні мотиви забезпечують широке підвищення кваліфікації та професійне зростання, розуміння високого престижу діяльності серед друзів, знайомих, інших людей.

Вимоги до формування культури ділового спілкування керівника потребують визначення особистістю чітких ціннісних орієнтацій. Це може бути можливим лише тоді, коли він добре усвідомлює свою роль і своє місце у суспільстві, відчуває гідне ставлення до себе оточуючих, коли в нього розвинене відчуття самовпевненості й прагнення до самовдосконалення. Прагнення активності, розвиток здібностей і відчуття впевненості, спроможності самостійного вирішення завдання покладається на власний розсуд керівника.

Мовленнєво-інформаційний компонент відображає комунікативно-смисловий аспект професійної взаємодії керівника: використання вербальних і невербальних засобів обміну інформацією; комунікативні якості ділового мовлення (правильність, чистоту, точність, логічність, доступність, лаконічність, доречність, етичність і дієвість); техніку підготовки та проведення публічних виступів; володіння прийомами ведення продуктивної дискусії в ситуаціях ділової взаємодії;

можливість отримувати інформацією, аналізувати, обмінюватися нею, у тому числі й за допомогою новітніх засобів Інтернет.

У мовленнєво-інформаційному компоненті культури ділового спілкування ми виокремлюємо два аспекти: мовленнєвий (культура ділового мовлення керівника) та інформаційний (культура обміну інформацією у діловому спілкуванні). Щодо лінгвістичних засобів ділове спілкування має відповідати таким вимогам: правильність мови, її точність, ясність, логічність, багатство, стислість, чистота, жвавість, емоційність.

Інформаційний аспект в мовленнєво-інформаційному компоненті культури ділового спілкування передбачає формування культури обміну інформацією. Отримання, сприйняття, переробка та передача інформації керівника обумовлена його професійними завданнями спілкування зі спеціалістами різного фаху (педагогами, учнями, технічним персоналом, батьками, представниками державних і приватних структур, адміністративними службовцями тощо).

Окрім прямого отримання інформації, існує ще й отримання інформації за допомогою різноманітних технічних засобів. До найсучасніших ми відносимо Інтернет. Інтернет-спілкування додає до традиційного спілкування нові можливості – відсутність меж та психологічного ризику, конструювання власної ідентичності, зміна способів самопрезентації, зниження чутливості емоційного впливу, сприяння особистісному розвитку, комунікативній відкритості й толерантності, професійний характер, необхідність дотримання норм мережного етикету (нетікету). Інтернет пропонує безліч можливостей ділового спілкування на різних мовах, доступ до текстової і мультимедійної інформації, дозволяє друкувати свою інформацію, що сприяє розвитку загальної поінформованості про світ, формуванню вмінь взаємодії з різними культурами, установам причинно-наслідкових зв'язків різних соціокультурних явищ і загальної соціалізації особистості.

Операційно-діяльнісний компонент розкриває зміст основних етапів комунікативної взаємодії, а також якості, знання та вміння, необхідні для їх виконання, типові стратегії, моделі, способи і прийоми організації взаємодії, які дають змогу ефективно здійснювати ділове спілкування. Основна діяльність з ділового спілкування відбувається в межах типових форм. Розглянемо деякі з ефективних форм ділового спілкування керівника навчального закладу: ділова бесіда – мовне спілкування між співрозмовниками, які мають необхідні повноваження від своїх організацій для встановлення ділових відносин, що сприяють вирішенню ділових проблем або пошуку конструктивного підходу до їх вирішення; ділові переговори – основний засіб узгодженого ухвалення рішень у процесі спілкування зацікавлених сторін; ділові наради – спосіб відкритого колективного обговорення проблем групою фахівців; публічні виступи – передача виступаючим інформації різного рівня широкій аудиторії з дотриманням правил і принципів побудови мови і використанням ораторських прийомів. До вищеперерахованих віднесемо і такі останнім часом популярні форми спілкування, як прес-конференції; дебати; презентації; дискусії тощо.

Отже, конкурентоздатність керівників навчальних закладів на освітньому ринку праці залежить не тільки від якості оволодіння ними сучасними управлінськими знаннями, умінням мислити і діяти в категоріальній системі управління, а й значною мірою від рівня сформованості їх культури, зокрема, оволодіння культурою ділового спілкування.

2.6. Мотиваційний підхід до управління

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

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

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

Потреби – відчуття фізіологічної або психологічної нестачі чого-небудь:

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

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

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

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

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

Умовно зв'язок між поведінкою людей і мотивами – потребами можна представити у вигляді ланцюжка (рис. 5).

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

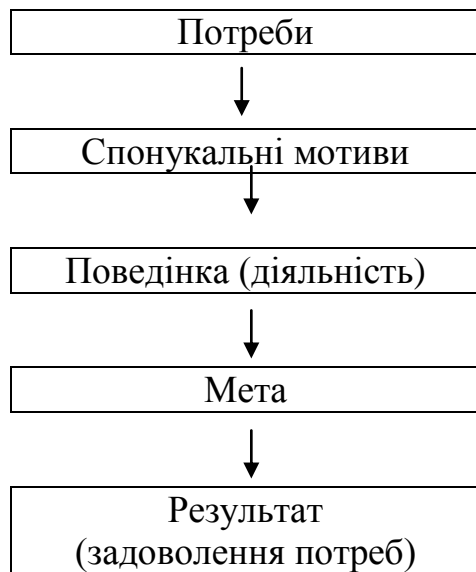


Рис.5. Зв'язок між поведінкою людей і мотивами-потребами

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

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

За В. А. Розановою [87], мотиваційне управління передбачає:

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

Дослідження А. Я. Кібанова основних мотивів, які спонукають людей до роботи, дає підстави виокремити основні [35]:

- рівень заробітної платні;
- шанси для кар'єри;
- більше незалежності та самостійності;
- більше шансів для втілення своїх ідей;
- більш тривала відпустка;
- цікава робота;

- можливість впливати на події в організації;
- менше робочий час;
- гнучкий графік роботи;
- визнання;
- надійне робоче місце;
- сприятливий мікроклімат;
- кращий стиль управління;
- забезпечення старості.

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

1) Різноманітність та неоднозначність вимог, які дозволяють самовиразитись.

2) Ясність задач та почуття ототожнення з роботою.

3) Чітке уявлення про значення роботи для організації.

4) Зворотні зв'язки. Почуття задоволення від роботи зростає за умов, коли вона позитивно оцінюється керівником та колегами.

5) Баланс влади та відповідальності.

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

Існують декілька стереотипів ставлення керівників до проблеми мотивації. Це:

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

Проте наукове управління має підґрунтям відповідні теорії мотивації:

- змістовні: А. Маслоу, Д. Мак Клеппанда, Ф. Герцберга, С. Бернарда;
- процесуальні: В. Врума, Портера – Лоурела.

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

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

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

- 1 рівень – фізіологічні потреби (потреби у їжі, воді, відпочинку, сексі, помешканні);
- 2 рівень – потреби безпеки (захист від фізичної та психічної небезпеки навколишнього світу);

- 3 рівень – потреби контактів (соціальні потреби: належність, взаємодія, підтримка);
- 4 рівень – потреби визнання (самоповага, повага, визнання компетентності та досягнень);
- 5 рівень – потреби самовираження (реалізація можливостей, творче зростання, самовдосконалення).

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

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

- гігієнічні фактори (є джерелом невдоволення працівників, але не впливають на мотивацію трудової діяльності; сприймаються як належне):

- 1) рівень заробітної платні;
- 2) міжособистісні стосунки в колективі;
- 3) політика адміністрації;
- 4) ступінь контролю за роботою персоналу;
- 5) комфортабельність робочих місць;

- мотивуючі фактори:

- 1) потреби у визнанні, повазі;
- 2) пізнавальні, естетичні фактори;
- 3) реалізація можливостей;
- 4) розвиток особистості;
- 5) успіх діяльності;
- 6) високий ступінь відповідальності;
- 7) можливості для творчого і професійного росту;
- 8) просунення по службі;
- 9) оплата праці в залежності від результатів.

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

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

Так, теорія очікувань Врума ґрунтується на тому, що потреба – це не єдина мотивація до дії. Людина повинна мати надію, що обраний нею тип поведінки сприятиме досягненню бажаного. Теорія підкреслює важливість взаємозв'язків:

В – Р: витрати праці – результати,

Р – Вн.: результати – винагороди,

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

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

Теорія справедливості

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

Комплексна теорія Портера-Лоулера враховує цінність винагород, зв'язки «цінність – винагорода», здібності, характер, роль працівника.

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

Групова мотивація

Вернер Зігерт і Лючія Ланг, німецькі вчені, ранжували мотиви активізації трудової діяльності у колективі, показали зв'язки між групою та індивідуальною мотиваціями (рис.6). Як бачимо, групова сила об'єднання зменшується з першого до п'ятого ступеня. У функціонуванні групи вирішальна роль належить особистим мотивам (кожен шукає свою вигоду). Якщо група виправдовує очікування особистості, то об'єднуючі мотиви підсилюються [87].

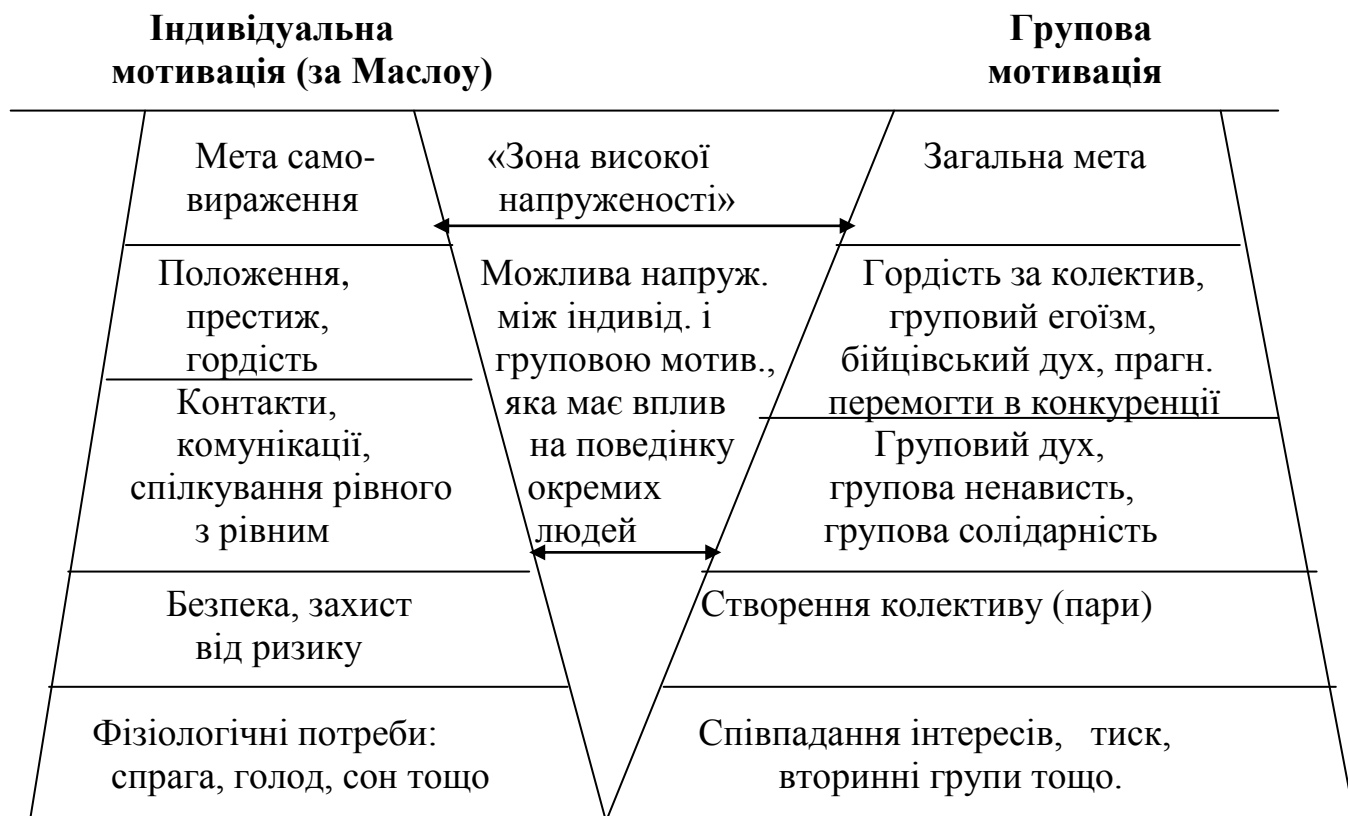


Рис. 6. Ієрархія мотивів

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

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

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

- забезпечити створення на роботі клімату взаємодовіри, поваги і підтримки;
- дати кожному цікаву роботу, яка спонукає до розвитку знань і умінь працівника;
- встановити чіткі цілі і завдання, а також обґрунтовані норми виробітку;
- оцінювати внесок співробітників у результати діяльності фірми за регулярним зворотним зв'язком;
- створювати можливості для розвитку співробітників і розкриття їхнього потенціалу;
- надавати всім однакові можливості при наймі та просуванні по службовим щаблям, виходячи із здібностей співробітників, результативності їх праці, набутого досвіду;
- давати співробітникам такі приклади поведінки, які спонукали б їх до єднання, щирості, чесності;
- компенсувати витрати зусиль співробітників згідно їхнього внеску у загальні результати через підвищення оплати праці та премії за результатами року;

визнавати необхідність раціонального способу життя, яке охоплює сферу ділових, сімейних, особистих і групових інтересів

Керівник організації через систему мотивації персоналу прагне вирішити складні проблеми управління. Це можна побачити, ознайомившись із матеріалами, які представлені у табл. 9.

Таблиця 9

Система мотивації персоналу

| № | Мета мотивації | Засоби мотивації | Результат мотивації |
|----|----------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1. | Усвідомлення цілей організації. Узгодження власних цілей та цілей організації | Статут організації. Концепція розвитку організації | Система спільних цілей, ціннісних орієнтацій та норм поведінки персоналу. Високий рівень культури організації |
| 2. | Вірне сприйняття процесів, що відбуваються в організації | Діюча система інформації | Стале уявлення про організацію |

| | | | |
|-----|------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 3. | Відчуття причетності до організації | Участь у обговоренні та вирішенні проблем організації | Ідентифікація з організацією |
| 4. | Корпоративність і колегіальність у поведінці та діяльності | Розвиток партнерських стосунків в колективі | Здатність персоналу до спільної діяльності |
| 5. | Відповідальність та справедливість по відношенню до інших членів організації | Створення умов для участі в обговоренні результатів роботи членів колективу | Справедливе ставлення до розподілу пільг та винагород незалежно від посади члена колективу |
| 6. | Задоволеність персоналу від роботи | Узгодження задач організації та працівників. Відповідна організація робочого місця та створення умов діяльності | Якість виконання завдань |
| 7. | Підвищення кваліфікаційного рівня персоналу | Кадрова політика. Планування кар'єри членів колективу. Залучення до системи підвищення кваліфікації з урахуванням здібностей, потреб, бажань працівників | Творча інноваційна діяльність персоналу |
| 8. | Привабливість, інтерес роботи для персоналу | Врахування індивідуальних можливостей та інтересів колективу під час розподілу завдань | Ефективність використання робочого часу. Якість виконаної роботи |
| 9. | Позитивний вплив організації на персонал | Чіткий режим роботи. Система правил. Система стимулювання. Спільна діяльність адміністрації та профкому | Відсутність правопорушень |
| 10. | Самоаналіз персоналом своєї діяльності | Збори колективу. Звіти про роботу. Широке інформування колективу про стан справ в організації в цілому та в окремих її підрозділах. Управлінська підтримка персоналу | Самокритична оцінка своїх досягнень, результатів діяльності, недоліків. Здатність до самовдосконалення |

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

1. Людину вимагають робити те, що не входить до її обов'язків, за що вона безпосередньо не відповідає.
2. Співробітника не залучають до прийняття рішення, а питають про результат, тобто: якщо успіх - керівникові, а невдача - виконавцю.
3. Нагорода, подяка за те, що зробив працівник, досталась іншим.
4. Людину вважають нездатною щось зробити, тому її завдання доручають іншому.
5. Працівника вважають неперспективним, а тому не сприяють посадовому зростанню, підвищенню кваліфікації.

6. Керівник чужі пропозиції видає за свої, а справжній автор залишається ні з чим.
7. Завжди доручаються нецікаві справи, відтак виникає питання: за кого мене тримають?
8. Пропонувавши роботу, говорили про одне (обсяг, зміст, контроль, творчість, результати тощо), а на ділі – зовсім інше.
9. Керівник при інших людях робить зауваження, розповідає про працівника та його проблеми третім особам.
10. Постійна роль “палички - виручалочки”.
11. Коли людина не знає всієї інформації, а її знають і переказують колеги, то виникає думка: що у мене за спиною?
12. Відчуття прихованого контролю, раптові перевірки.

Основними критеріями мотивуючої організації праці Роберт Н. Форд, Ф. Герцберг вважають наступні:

- Будь які дії повинні бути осмисленими. Передусім це стосується того, хто вимагає дій від інших.

- Більшість людей відчують радість від роботи, відповідаючи за неї, вдовольняючи свої потреби в особистій причетності до наслідків діяльності, до роботи з людьми.

- Кожен на своєму робочому місці хоче показати, на що він здатний.

- Людина прагне виразити себе в праці, пізнати себе в якихось результатах, мати докази того, що вона здатна щось зробити. Це “щось”, коли це можливо, повинне отримати ім'я свого творця.

- Практично кожен має власний погляд на те, як можна поліпшити свою роботу, її організацію, тому цим необхідно скористатись.

- Людям подобається відчувати свою значущість. Чи знає кожен з працівників, якою важливою є його праця для загального успіху? Чи дає керівник це йому зрозуміти?

- Кожна людина прагне успіху. Успіх – це реалізовані цілі. Чи розробляє керівник зі своїми співробітниками цілі, досягнення яких піддається виміру за рівнем та строками виконання?

- Успіх без визнання спричиняє розчарування.

- Співробітники не терплять, щоб рішення про зміни в їхній роботі – позитивні чи негативні – приймалися без їхнього відома.

- Кожний потребує інформації та об'єктивної оцінки якості своєї праці.

- Більшість людей прагне у процесі роботи здобувати нові знання, уміння, підвищувати рівень своєї компетентності.

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

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

2. Враховувати й оцінювати працю кожного працюючого і колективу в цілому (В. Гюго: «Бути добрим зовсім не важко; важко бути справедливим»).

3. Механізм стягнення повинен діяти послідовно та об'єктивно.

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

- Гаряча піч випромінює жар, тобто попереджує всіх, що доторкання до неї викликає опік.
- Гаряча піч обпікає зразу ж при доторканні до неї відчуттям болю. Подібним чином швидко повинен діяти механізм стягнення, аби не залишати найменшого сумніву в логічному зв'язку між порушенням і стягненням.
- Гаряча піч обпікає кожного, не звертаючи уваги на його відношення, позицію, протекцію тощо.

Так само повинна діяти система стягнень. Гаряча піч обпікає завжди, при будь якому доторканні; немає такого положення, щоб опік був «у відпустці». Таким повинен бути і механізм стягнення – він повинен функціонувати безперервно. Бейсі питає: на кого ображається людина? Можливо, на піч, але не дуже й не довго. Взагалі вона сердиться на себе за необережність. Ось тут виникає остання аналогія: якщо механізм стягнень є системою, то діє він послідовно й об'єктивно, виключаючи вплив особистих зв'язків, досить чітко відтворюючи причинний зв'язок, і подібно до гарячої печі не викликає до себе ненависті.

4. Оцінка вчинків повинна здійснюватися залежно від їхнього суспільного значення.

5. Вибрана форма і ступінь заохочення та покарання мають відповідати оцінці і думці не тільки керівника, а усього колективу.

6. Оптимально поєднувати заохочення і покарання. Економно використовувати засоби морального заохочення. Покарана людина не повинне супроводжуватися образою.

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

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

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

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

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

Основні супроводжувальні емоції – це: впевненість в своїх можливостях та успіху, в правоті та вчинках.

Негативна мотивація призведе керівника до пошуку уникнення неуспішності. Дії та поведінка будуть адекватними:

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

Емоційне забарвлення такої управлінської поведінки теж негативне: страх самостійно діяти, очікування невдачі, боязнь відповідальності та покарання. Види мотивації керівників при об'єктивно заданих цілях представлено у матричному вигляді (табл. 10).

Таблиця 10

Види мотивації керівників при об'єктивно заданих цілях

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

Сучасне управління – мотиваційне за своїм характером. Філософія якості управлінської діяльності спирається саме на мотивацію персоналу до роботи, підвищення професіоналізму, творчості.

2.7. Коучинг як засіб удосконалення стилю управлінської поведінки

Коучинг базується на засадах гуманітарної психології, яка спирається на людську гідність та справжні цінності. Коучинг в управлінні навчальними закладами є темою мало вивченою, тому розвиток цього напрямку є надзвичайно актуальним, зважаючи на мету освіти щодо формування нової генерації громадян України.

Довідка

Слово «коуч» – далеко не нове. Воно має угорське походження і закріпилося в Англії ще у XVI ст. В той час воно означало віз, карету. Тут проглядається одна з глибоких аналогій терміну – «те, що швидко доставляє до мети і допомагає рухатися».

Позніше, у другій половині XIX століття англійські студенти називали цим терміном приватних репетиторів. На початку дев'яностих років XIX ст. це слово увійшло у спортивний лексикон, як назва спортивного тренера, який дійсно допомагає використати усі внутрішні ресурси і піднятися на наступний рівень. Дослівний переклад слова «коучинг» (англ. coaching) – «тренерство». Отже, коуч – це тренер, здатний зробити з людини чемпіона, тобто мова йде про виховання переможців.

Пізніше термін «коучинг» перейшов на означення будь-якої діяльності, пов'язаної з наставництвом, інструктуванням і консультуванням.

З 80-х років XX ст. коучинг офіційно визнаний у бізнесі. Міжнародна Федерація Коучинга (ICF) дала таке визначення процесу коучингу: «Коучинг – це безперервне співробітництво, яке допомагає клієнтам досягати реальних результатів у своєму особистому і професійному житті. За допомогою процесу коучингу клієнти поглиблюють свої знання, підвищують свій ККД і покращують якість життя».

На початку XXI ст. у світі з'явилася ще одна професія, призначення якої сприяти людині в досягненні її життєвих цілей, розвитку та успіху, – коучинг. У США професія коуча офіційно визнана у 2001 році завдяки Міжнародній Федерації Коучів. На сьогодні існує приблизно 50 шкіл і біля 500 видів коучингу, починаючи від VIP-коучингу і закінчуючи соціальною роботою. Коучинг розвивається за кількома напрямками: особистий коучинг, професійний коучинг, бізнес-коучинг, корпоративний коучинг та ін.

Фундатором коучингу як методу вважається Тімоті Геллві (W.Timothy Gallwey). Томас Дж. Леонард, працюючи фінансовим консультантом, помітив, що його найуспішніші клієнти потребують не лише консалтингу, а й особистісної підтримки професійної діяльності. Він формалізував цей вид діяльності, ввів визначення «коуч». Джон Уїтмор, автор відомої книги «Coaching for performance» (Технологія коучингу GROW) вважається засновником корпоративного бізнес-напрямку у коучингу.

Успішно досліджували коучинг як ефективний метод керівництва Л. Зайверт, Х. Зигмунд, Б. Трейсі. Долучились до розкриття переваг коучингу як стилю управління організацією та персоналом українські вчені: М. Каразін, Т. Сазонова, І. Петровська, І. Шульженко, Г. Щокін та ін.

Однак наявність дискусійних питань потребує подальших досліджень феномену «коучинг».

Коучинг (від англ. coaching – навчати, надихати, тренувати для спеціальних цілей, готувати до вирішення певних завдань) – це система принципів та прийомів, що сприяють розвитку потенціалу особистості, а також забезпечують максимальне розкриття і ефективну реалізацію цього потенціалу. Усім нам у житті доводиться виконувати такі ролі: наставляти, тренувати й надихати («дитина», «мати», «батько», «учитель», «викладач») – тобто бути коучем.

Цілі коучингу в роботі з педагогічним колективом: розкриття внутрішнього потенціалу особистості педагога; розвиток особистості через делегування відповідальності; досягнення високого рівня відповідальності та її усвідомлення у всіх учасників спільної діяльності, а отже – у такий спосіб підвищити ефективність роботи співробітників.

Коучінг в сучасному менеджменті розглядають як *новий стиль* управління в організації [6]. Він передбачає особливі взаємини між керівниками і підлеглими. Роль коуча тут виконує сам керівник. Коучинг в такому управлінні – це ні в якому разі не інструкції і вказівки, це, швидше, взаємодія керівника і підлеглого, спрямована на найбільш ефективне рішення поставленої задачі. Зовні це виглядає дещо нетипово, особливо для тих, хто звик до директивного стилю керівництва: замість інструкцій керівник просто ставить підлеглому декілька питань в результаті чого: з'ясовується, наскільки правильно співробітник зрозумів поставлене завдання; які можуть у нього з'явитися труднощі при виконанні завдання; що необхідно працівникові для виконання цього завдання; з'ясовуються окремі нюанси, пов'язані з цим завданням. Таким чином, коучинг – це, насамперед, інструмент в руках керівника для підвищення особистої ефективності співробітника.

Загальну основу коучингу можна описати декількома *складовими*: партнерство, розкриття потенціалу, результат.

До *основних ідей* коучингу можна віднести такі:

- Розвиток педагога як пріоритетний напрям в діяльності керівника з управління персоналом.
- Розкриття потенціалу людини для максимального його використання.
- Допомога педагогу розвивати компетенції й усунути обмеження для досягнення особистісно значущих та стійких змін у професійній та особистій сферах життя.
- Допомога людині вчитися. Коуч залучається для того, щоб у співпраці з працівником виробити цілі й завдання професійного вдосконалення та розробити план дій щодо досягнення цих цілей.
- Стрижнева концепція коучингу: не можна застосовувати насилля, якими благими цілями воно не обґрунтовувалося б.

- Благополуччя педагога, яке досягається плідною взаємодією з керівником щодо досягнення спільних та взаємовигідних цілей.
- Коучинг вирішує проблему відсутності мотивації. Основна особливість і відмінність коучингу – сприяння тому, щоб людина сама навчилася, а не повачити її.

Коучинг завжди зорієнтований на майбутнє та сфокусований на вирішенні конкретних ділових питань.

Коучинг є *ефективним*, коли педагог:

- розуміє, що існує різниця між тим, хто він є, і тим, ким хотів би бути;
- готовий думати новим, незвичним для нього способом;
- готовий вислуховувати і сприймати критику на свою адресу;
- готовий до здійснення необхідних змін і діє відповідно;
- погоджується з тим, що за результат несе відповідальність він сам, а не тільки керівник.

Головний обов'язок керівника-коуча полягає в тому, щоб знайти краще в особистості працівника і показати, як можна оптимально вирішити завдання.

Коучинг складається із наступних *кроків*:

- 1) Встановлення партнерських взаємостосунків між керівником і педагогом.
- 2) Спільне визначення завдань для досягнення конкретної мети.
- 3) Спільне дослідження поточної ситуації (проблеми).
- 4) Визначення внутрішніх і зовнішніх перешкод на шляху до результату.
- 5) Спільне вироблення і аналіз можливостей для подолання труднощів у вирішенні проблеми.
- 6) Спільний вибір конкретного варіанту дій і складання плану дій.
- 7) Домовленість (угода) про те, що конкретно повинно бути зроблено і у які терміни.

Практично сучасний стиль керівництва з використанням ідей коучингу має відповідати певним вимогам, провідними з яких є такі:

- обґрунтований розподіл повноважень і відповідальності між окремими ланками і працівниками апарату управління, у тому числі і між заступниками керівника;
- завчасне інформування членів колективу про потребу та критерії прийняття рішення з того чи іншого питання, а також всебічне залучення їх до підготовки та реалізації рішень;
- доручення виконання конкретних завдань працівникам з урахуванням їх здібностей, навичок та знань;
- уважне ставлення до пропозицій, прохань підлеглих;
- згуртування колективу, підкріплення існуючих між його членами ділових відносин позитивними неформальними зв'язками;
- створення у колективі нетерпимого ставлення до порушників дисципліни і намагань приховати недоліки у роботі, виховання у людях добросовісності та принциповості;

- виявлення волі та настирливості з метою своєчасного і якісного виконання завдань.

Зараз коучинг набуває великої прихильності менеджерів-освітян. Спираючись їх позитивний досвід, можна спрогнозувати, що за коучингом, як інструментом управління навчальними закладами, – майбутнє.

Отже, коучинг – це модель взаємодії, завдяки якій підвищується рівень власної мотивації керівника та мотивації персоналу. Коучинг – це стиль управлінської поведінки, який передбачає: орієнтацію на корпоративне управління; створення команди односторонців, підтримки; визначення спільних цілей діяльності; організацію співробітництва; послаблення контролю за рахунок розвитку самостійності та відповідальності персоналу; ефективне спілкування; сприяння творчості.

2.8. Технологія тайм-менеджменту

Більшість проблем, які виникають, керівники пов'язують із часом. Тайм-менеджмент – це сукупність випробуваних методів роботи, які дозволяють встигати зробити більше за менший період часу. Отже, тайм-менеджмент слід розглядати як один із шляхів підвищення ефективності самоменеджменту та вдосконалення управління в цілому.

Довідка

У витоків технології тайм-менеджменту – О. Гастев, П. Дракер, Л. Зайверт, П. Керженцев, Д. Мак-Кей. Останнім часом тайм-менеджмент досліджували А. Архангельський, П. Берд, А. Вронський, А. Горбачов, П. Дод, Г. Захаренко, Б. Трейси та ін. Використання тайм-менеджменту керівниками навчальних закладів висвітлювали Н. Алюшина, Г. Тимошко. Однак, таких робіт обмаль, вони розкривають тільки окремі аспекти технології та не в повній мірі задовольняють інтерес практикуючих керівників до тайм-менеджменту.

Наукові ідеї управління часом виникли з появою менеджменту як науки. Можна виділити три основних етапи розвитку тайм-менеджменту [9]

1. Тейлоризм (1910 – 1940 рр.).

Ф. Тейлор вважав, що управління часом – це один із методів наукового управління. О. Гастев у 1920 році організував Центральний інститут праці, у якому було розроблено біля двох тисяч методик навчання різним професіям. Управління часом науковець відносив до засобів наукової організації праці. П. Керженцев у 1926 році створив Лігу «Час», члени якої особливе значення надавали методам управління часом. Саме на цьому етапі під час досліджень ефективного використання часу з'являються такі інновації в управлінні, як: хронометраж трудових операцій, нормування та карти операцій, використання схем та графіків планування, календарне планування тощо.

2. Класичний тайм-менеджмент (1950 – 1990 рр.).

Тайм-менеджмент розвивається в школах менеджменту. Ідеї управління часом знаходять відображення в системному, ситуаційному та синергетичному підходах, теорії ухвалення рішень. Перша загальновідома книжка «Управління

часом» Д. Мак-Кея містила рекомендації із самоменеджменту, ефективного виконання функцій управління. П. Дракер у роботі «Ефективний керівник» першим із п'яти можливих способів підвищення ефективності називає управління часом.

3. Сучасний тайм-менеджмент (кінець XX – початок XXI ст.).

Тайм-менеджмент стає надзвичайно популярним серед практикуючих керівників в Америці та на Заході. Їм на допомогу свої науково-прикладні дослідження широко пропонують різні автори, агентства, тренінг-центри тощо. В цей період небувалого розголосу набули методика цілеутворення, Принцип Парето, АБВ-аналіз тощо. Останнім часом ідеї тайм-менеджменту дістали схвалення і на теренах України. Проявляють зацікавленість до даної технології й керівники навчальних закладів.

Багато відомих фахівців підтверджують, що час – це такий специфічний ресурс, який в організації стоїть на одному місці з основними фондами, робочою силою, сировиною, але він має особливу специфічну властивість: його неможливо повернути.

Робочий час більшості сучасних керівників навчальних закладів ущільнено до межі, робочий день ненормований, і всеж вони часто не встигають завершити усі намічені справи до заданого терміну. При цьому наростає відчуття безпорадності перед лавиною проблем, яке веде до стресового стану керівника та професійного вигорання.

Тайм-менеджмент як система управління часом включає в себе ряд елементів, які, будучи використаними, в сукупності дають значне скорочення часу, необхідного для здійснення різних виробничих процесів. До цих елементів відносяться:

- аналіз використання робочого часу;
- постановка цілей, яких хоче досягти керівник у ході використання тайм-менеджменту;
- планування робочого часу;
- вироблення різних методів боротьби з причинами нераціонального використання часового ресурсу.

Розглянемо основні фактори, що призводять до втрати часу, та шляхи їх нейтралізації.

По-перше, це причини, які є наслідком низького рівня організаторської діяльності керівника. До них належать безплановість роботи; погано налагоджений в навчальному закладі обмін інформацією; відсутність чіткого розподілу робіт за ступенем їх важливості.

Раціональними підходами в тайм-менеджменті є: постановка пріоритетів розвитку, декомпозиція стратегічних цілей, делегування повноважень. Зараз керівники активно використовують спеціальні комп'ютерні та телефонні програми, органайзери. Найефективніший спосіб обліку часу – це ведення записів. При використанні з цією метою комп'ютера можна скористатись програмою Visual TimeAnalyzer. За її допомогою можна заощадити час і отримати графічне зображення своєї роботи.

По-друге, причини, які не завжди залежать від керівника: це робота з кореспонденцією, великий потік рутинних або термінових справ, а також «крадії часу». Керівник не може позбутися від цих факторів і може лише спробувати максимально зменшити їх вплив на втрати часу.

«Крадії часу» – це непередбачені справи, більшість з яких вимагають термінового вирішення і не можуть бути передоручені підлеглим. Вони забирають багато часу і відволікають від дійсно важливих справ. Існує багато різних видів «крадіїв часу»:

- телефонні дзвінки;
- зазираючі в кабінет люди та непрошені відвідувачі;
- проблеми з комп'ютерним обладнанням;
- зміна послідовності робіт та доручень, що нав'язуються начальством, колегами, персоналом;
- невдале планування діяльності з урахуванням реалій часу та важливості проблем;
- невміння слухати інших людей;
- незадовільна організаційна структура;
- виправлення помилок минулої роботи, яких можна було б уникнути;
- нерішучість, нестача волі, невміння сказати «ні» у ділових питаннях;
- погано організовані і нескоординовані збори, наради та інші заходи;
- відволікаючі фактори на робочому місці, неприбраність робочого столу;
- надмірна офісна бюрократія;
- даремні дискусії про свою роботу та роботу інших.

По-третє, це – причини, безпосередньо пов'язані з особистістю керівника: постійний поспіх, постійні допрацювання вдома, метушливість. Так, у стані постійного поспіху керівник не встигає зосереджуватися на тому завданні, яке він виконує в даний момент. Постійні допрацювання вдома породжують замкнуте коло, коли людина не встигає в робочий час виконати свої справи і вирішити усі проблеми, в результаті вона змушена вирішувати їх вдома за рахунок свого вільного часу, відпочинку та особистого життя.

У процесі самоаналізу виявляються сильні і слабкі сторони використання ресурсу часу. Для цього необхідно відповісти на деякі питання, такі як:

- Чи була робота необхідна? (Якщо більше 10% робочого часу було витрачено не на необхідну роботу, це говорить про проблеми з визначенням пріоритетів);

- Чи були виправдані витрати часу? (Якщо більше 10% робочого часу становили справи, витрати часу на які не виправдані, потрібно проаналізувати причини, за якими витрати часу були занадто великі і намагатися враховувати їх у майбутній роботі);

- Чи було доцільним виконання даної роботи? (Якщо більше 10% робочого часу пішло на завдання, виконання яких було недоцільним, значить потрібно приділити увагу плануванню, організації).

- Чи був свідомо визначений часовий інтервал для виконання роботи? (Якщо більше 10% робочого часу було витрачено на завдання, часовий інтервал

виконання яких визначався спонтанно, значить, існують проблеми з плануванням робочого часу).

Ефективність управлінської діяльності в значній мірі залежить від раціонального планування особистої праці. Планування економить час. Так, на думку Л. Зайверта, десять хвилин планування робочого дня дає економію двох годин. У тайм-менеджменті використовують спеціальні методики управління часом.

Методика «АВС»

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

2. Розподіл завдань за ступенем складності:

Співвідношення А:В:С:

| Значення | 65% | 20% | 15% |
|-----------------------|------------------|-----|----------------------|
| А | В | | С |
| найважливіші завдання | важливі завдання | | нетермінові завдання |
| Кількість | 15% | 20% | 65% |

Відтак рекомендується:

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

Методика «Альпи»

Планування робочого часу повинно відбуватися в межах 60 : 40, де 40% – резерв. Щоб розробити план згідно цього методу, необхідно:

1. Відповідно до форми плану записати все, що необхідно зробити.

2. Проти кожного виду роботи поставити реальний час, який потрібен для виконання завдань.

3. Підрахувати час, який необхідно витратити для виконання. Співставити з формулою 60 : 40 або з 8-годинним робочим часом, тобто – 5 год. : 3 год.

4. Якщо часу треба витратити більше, то доцільно ще раз перевірити завдання з точки зору їх важливості і відкинути або перенести зайві.

5. Ще раз підрахувати і співставити з формулою.

Так необхідно робити до тих пір, поки не буде досягнуте співвідношення.

Способи корекції завдань:

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

Отже, тайм-менеджмент спрямований на підвищення ефективності використання не тільки часу, а й власних можливостей особистості для вирішення повсякденних робочих та життєвих проблем. Його не треба сприймати спрощено, як набір готових рецептів і порад. Тайм-менеджмент – це технологія самоменеджменту, як способу самоорганізації професійної діяльності особистості, яка спрямована на самопізнання, саморозвиток та самоудосконалення.

При використанні підходу тайм-менеджменту в управлінні керівник повинен пам'ятати, що ефективна організація часу – це не його особиста справа, це засіб підвищення результативності діяльності навчального закладу.

2.9. Іміджування в управлінні навчальним закладом

*«Імідж - це мистецтво
управляти враженням»*

Е.Гофман

Модернізація навчальних закладів, яка спостерігається сьогодні в Україні, потребує вирішення нових управлінських та психолого-педагогічних завдань, розробки нових підходів, які визначають успішність їхньої діяльності. Одним із таких підходів є створення позитивного іміджу навчального закладу, тобто вирішення проблеми пошуку, розробки та застосування управлінських та психолого-педагогічних, пізнавальних та емоційних, раціональних та художніх засобів створення позитивного образу закладу; відображення в цьому образі внутрішнього змісту, завдань та особливостей його діяльності.

Метою створення іміджу навчального закладу є підвищення конкурентноздатності, залучення інвестицій, встановлення та розширення партнерських зв'язків.

Проблема іміджу завжди пов'язана з проблемою успіху. Успіх – це не тільки продукт індивідуальних зусиль людини чи навіть колективу певної організації. Успіх – це уміння розуміти оточуючу дійсність та гармонійно адаптуватись до неї. «Імідж – це мистецтво управляти враженням» (Е. Гофман). Проблему формування іміджу людини чи організації вирішує спеціальна нова наука – іміджологія.

Поняття «імідж» стосується різних об'єктів: людей, компаній, організацій, товарів, соціальних груп, країн.

Довідка

У 60-х рр. XX ст. американський економіст Болдуінг увів у обіг поняття «імідж» та довів його виключне значення для успішного бізнесу, ділового світу.

З 90-х років 20 ст. відбулося декілька етапів розвитку поняття «імідж»: етап дефініцій, якому властиві спроби його визначення (Л. Браун, М. Спіллейн, Б. Брюс, О. Перелігіна, А. Панасюк, О. Сліпущко); етап класифікації, для якого характерне обговорення змісту, структури та видів іміджу (Ю. Палеха,

В. Шепель); етап синонімізації, на якому досліджувалось спільне та відмінне понять імідж, образ, репутація, харизма, лідерство, авторитет, реноме (Г. Почепцов, Н. Корабльова, Б. Кухта, Т.Хомуленко); етап професіоналізації, для якого важливим було визначення особливостей імідж-рис людей різних професій (Г. Андрєєва, Н. Арутюнова, І. Колосовська, Т. Пархоменко, Л. Попова). Розкриваючи теоретичні аспекти іміджу в рамках наукових дисциплін – психології, політології, педагогіки, економіки, соціології, менеджменту та ін. – дослідники пропонують своє розуміння іміджу, спираючись на методологію і знання тієї наукової області, до якої вони належать. На даному етапі розробляються технології моделювання особистісно-професійного іміджу (О. Горовенко, А. Калюжний, Л. Мартинець, І. Рожнятовська, Л. Сєдова).

Управлінський аспект проблеми іміджу відображено в працях Б. Андрюшкіна, О. Ільїна, Ф. Хміля, В. Яцури. Діяльність керівника організації зі створення іміджу розглядаються в дослідженнях О. Доброневського, О. Омарова, Г. Почепцова, Е. Уткіна.

Науковці С. Амінтаєва, М. Апраксіна, О. Бекетова, Л. Жарікова, А. Калюжний, О. Петрова, Н. Тарасенко, В. Черепанова, В. Шепель та ін. розробили ключові поняття, пов'язані з терміном «імідж» та започаткували нову галузь педагогічної науки – педагогічну іміджологію, в рамках якої імідж розглядається як фактор успіху у професійній діяльності, як інструмент, який допомагає будувати відносини з оточуючими людьми, як елемент конкурентоспроможності і просування на ринку освітніх послуг.

В роботах науковців викрито важливість формування іміджу навчального закладу (І. Зуєвська, О. Казачінер, Л. Карамушка, О. Мармаза, М. Піскунов та ін.), створення іміджу особистості учителя (О. Горовенко, А. Калюжний, Ж. Попова, С. Яндарова та ін.) та керівника освіти (Л. Даниленко, З. Тимошенко, Т. Живаєва, В. Федоров та ін.).

Слово «імідж» (походить від лат. *imago* – «образ») відоме з давніх часів, проте його значення трансформувалось багато разів і до цих пір викликає досить багато суперечностей та різних підходів до трактувань. Імідж споріднений із свідомістю, відображенням, виглядом, уявленням, обрисом, репутацією, реноме, думкою, харизмою, авторитетом, самопрезентацією, символічним образом і таке інше.

У свідомості радянської людини імідж довгий час підмінявся образом і, як правило, асоціювався із виглядом (у В. Даля: образ – вигляд, зовнішність, фігура; у С. Ожегова: образ – вигляд, уявлення). Поступово на Заході імідж почав асоціюватись із поняттями престижності, репутації, успішності, реклами. Імідж – індивідуальна подоба або ореол, що створюється засобами масової інформації, соціальною групою або власними зусиллями особи в цілях привернення до себе уваги.

Філософи різних епох імідж людини пов'язували із лідерством та владою. Тому поняття «імідж», як правило, стосувалось правителів держав, видатних полководців, народних героїв. Імідж став інструментом спілкування з масовою свідомістю. У Стародавньому Римі відповідно називали статуї богів, які були

виключно позитивні та мали великий вплив на окремих людей і на цілі народи: Дисципліна, Справедливість, Авторитет тощо. Імідж богів був потужною силою, що впливала на поведінку людини, бо кожен хотів сформувати у собі їх риси. За часів Київської Русі люди утворювали різні прізвиська, у такий спосіб характеризуючи особистість. Наприклад: Володимир Великий – Ясне Сонечко – мав імідж добропорядного князя, помічника бідним, старцям, калікам, сиротам і вдовам; Ярослав – Мудрий – імідж прозорого та мудрого правителя.

Враховуючи всі сторони такого багатоаспектного поняття як імідж, можна припустити, що його визначення має охоплювати такі ознаки, як: спрямованість на певну соціальну групу; відображення потреб та запитів аудиторії на даний час; символічна природа (існування стереотипів у психіці); гнучкість та ситуативність, залежність від моменту, з одного боку, та постійність, статичність – з іншого; поєднання зовнішніх і внутрішніх складових при формуванні іміджу; соціально-психологічне походження.

Імідж – це символічний образ суб'єкта чи об'єкта, який характеризується динамічністю, неподільною єдністю чуттєвих і змістовних компонентів та відтворює потреби соціальної групи.

Імідж – це соціально-психологічний феномен, який притаманний будь-якій організації, не залежно від того усвідомлює вона це, чи ні. Відтак імідж – це цілеспрямовано створена або стихійно виникла форма відображення певного об'єкту в свідомості інших людей.

Імідж-образ створюється у наслідок:

1. Позиціонування себе суб'єктом у вигляді певного образу.
2. Сприйняття об'єктом навчального закладу через певний образ.

Об'єкти – це у широкому розумінні громадськість, до якої можна віднести різних ймовірних користувачів, замовників чи споглядачів освітніх послуг. Це:

- Потенційні учні.
- Потенційні батьки.
- Педагогічні колеги з інших навчальних закладів.
- Працівники вищих рівнів управління (районні, міські управління, міністерства освіти).
- Науково-методичні працівники педагогічних вузів, Інститутів удосконалення вчителів.
- Спонсори, керівники благодійних фондів, шефи.
- Працівники телебачення, радіо, періодичних видань.

Основні показники іміджу організації – це передусім: її загальна популярність, репутація, престиж товару, швидкість реагування на замовлення, дотримання термінів угод, гнучкість цін, фінансова стабільність, умови платежів і діюча система знижок, конкурентостійкість, надійність, комфортність, підтримка партнерства тощо.

Імідж навчального закладу

На ринку освітніх послуг між навчальними закладами поступово виникає і посилюється конкуренція. Практика управління організаціями, в тому числі й освітніми, з усією очевидністю свідчить, що творчі та ділові якості колективу

дають найбільшу віддачу, а заклади ефективно розвиваються та стають конкурентноздатними лише при наявності позитивного ділового іміджу.

У наш час одна з актуальних проблем, що постає перед керівництвом і колективом навчального закладу – чи то щойно створеного, чи такого, який формується, оновлюється, – полягає у формуванні (або істотному вдосконаленні) його іміджу.

Імідж навчального закладу – неоднозначне поняття в сучасній іміджології. Він складається з уявлень про якість освітніх послуг, взаємин між вчителями, учнями та їх батьками, кадрового й наукового потенціалу педагогічного складу й стану учбово-матеріальної бази. Під іміджем навчального закладу ми розуміємо емоційно забарвлений образ, який утворився у масовій свідомості і який визначається співвідношенням між різними сторонами його діяльності та транслюється у зовнішнє середовище.

Значущою характеристикою сучасного навчального закладу виступає його образ, основу якого утворюють: місія освітньої установи, її пріоритети; організаційна культура; особлива система цінностей, звичаїв, традицій, стилів поведінки конкретного навчального закладу; види та якість освітніх послуг; наявність та функціонування гуртків, секцій за інтересами; зв'язки закладу з різними соціальними інститутами, вищими навчальними закладами тощо; внесок навчального закладу в розвиток освітньої підготовки дітей, їхньої вихованості; психічних функцій; творчих здібностей; формування здорового способу життя.

Для формування іміджу навчального закладу необхідно, передусім, з'ясувати компоненти, які впливають на сприйняття. Структура іміджу навчального закладу включає декілька обов'язкових складників:

1. *Імідж послуги* - уявлення людей щодо унікальних характеристик, якими, на їхню думку, володіє послуга. Додаткові послуги (атрибути) – це те, що забезпечує закладу відмінні властивості (нові дисципліни, факультативи, навчальні курси тощо).

2. *Імідж споживачів освітніх послуг* включає уявлення про стиль життя, суспільний статус й деякі особистісні характеристики учнів та випускників школи.

3. *Внутрішній імідж навчального закладу* – це уявлення співробітників про свою організацію. Основними детермінантами внутрішнього іміджу є культура організації й соціально психологічний клімат.

4. *Імідж керівника* (членів адміністрації) в організації включає уявлення про здатності, професійні установки, ціннісні орієнтації, психологічні характеристики, компетентність, манери поведінки, зовнішність.

5. *Імідж персоналу* – це збірний, узагальнений образ педагогічного колективу, що розкриває найбільш характерні риси:

- професійна компетентність: мобільність, акуратність у виконанні посадових обов'язків, точність виконання роботи, поінформованість, висококваліфікована професійна підготовка;

- культура: комунікабельність (привітність у спілкуванні, усмішливість), правильність мови, соціально-психологічні характеристики вчителів;

- соціально-демографічні й фізичні дані: вік, стать, освіта.

6. *Візуальний імідж школи* – уявлення про зовнішній вигляд, інтер'єр корпусів, класних кімнат, пришкольної території, фірмову символіку закладу.

7. *Соціальний імідж організації* – зрозумілість для громадськості соціальних цілей і ролі закладу в економічному, соціальному й культурному житті району, міста, суспільства.

8. *Діловий та бізнес-імідж навчального закладу* – уявлення про організацію як суб'єкт ділової активності. В якості складових бізнес-іміджу організації виступають ділова репутація, інноваційні технології, вартість освітніх послуг тощо.

Отже, одним із інноваційних підходів до вдосконалення управління навчальним закладом є розвиток у керівника іміджмейкерських умінь та функції Public Relations. Над іміджем потрібно працювати постійно. Чудово про це сказав Ю. Палєха: «Імідж, що постійно не підкріплюється реальними справами, тане з часом, як сніг на весняному сонці» [75].

Створення іміджу та репутації – передумова виходу закладу освіти на якісно новий рівень культурних взаємин із громадськістю, а також суттєвий чинник підвищення ефективної діяльності колективу в цілому.

Ми визначаємо такі основні етапи процесу формування іміджу навчального закладу:

1. Виявлення соціальних груп, зацікавлених у наданні освітніх послуг, уявлень, що склалися про заклад.

2. З'ясування актуальних переваг і очікувань аудиторії.

3. Концептуальне обґрунтування та конструювання іміджу освітньої установи.

4. Розробка комплексно-цільової програми формування іміджу освітньої установи.

5. Безпосереднє формування іміджу освітньої установи (реалізація програми).

6. Моніторинг та подальше вдосконалення іміджу навчального закладу.

Ефективними засобами створення позитивного іміджу навчального закладу є:

- формулювання місії закладу;
- осмислення системи цінностей (професійних та загальнолюдських);
- дотримання принципів гуманізму та демократії;
- реалізація людиноцентристського підходу до особистості;
- формування традицій в дошкільному навчальному закладі;
- створення колективу односторонців;
- затвердження кодексу ділової поведінки;
- формування управлінської культури;
- формування культури організації;
- постійний інтелектуальний та особистісний розвиток членів адміністрації, вихователів;
- створення інноваційного розвиваючого середовища;

- розробка моделі випускника навчального закладу, обґрунтування її переваг;
- залучення вчителів та учнів до творчої роботи;
- ініціація та участь керівників, педагогів, вихованців у різного роду змаганнях, фестивалях, конференціях тощо;
- наявність Дня навчального закладу, посвята до учнів закладу;
- щільні зв'язки з батьківською громадськістю;
- ідентифікація членів колективу у закладі;
- демонстрація неагресивного «ми»;
- ствердження парадигми діалогу, небайдужості, сприятливого соціально-психологічного мікроклімату в закладі;
- створення творчих груп для дослідження долі випускників, підтримки стосунків;
- проведення нетрадиційних навчальних занять, заходів;
- організація оригінальних гуртків, секцій;
- прагнення до результатів, досягнень учнів, вчителів, керівників тощо).

Ефективні засоби, що впливають на сприйняття зовнішнього образу навчального закладу, це:

- яскрава та змістовна атрибутика (гімн, герб, емблема, девіз);
- форма, що підкреслює належність до закладу (шарфи, краватки, футболки тощо);
- візитки закладу, керівників, педагогів;
- оформлення ділових паперів, виготовлення канцтоварів, сувенірів із символікою закладу;
- оформлення інтер'єру із використанням елементів атрибутики; атмосфера доброзичливості, діалогічності під час взаємодії з громадськістю та іншими організаціями; використання засобів реклами (буклети, проспекти, візитки);
- публікації в періодиці, випуск навчально-методичної літератури;
- презентація досягнень перед громадськістю міста, області, країни;
- виступи від імені закладу на конференціях, семінарах, на телебаченні та радіо; створення власного сайту в Інтернеті;
- активна соціальна реклама (турбота про здоровий образ життя, подальшу долю учнів);
- зв'язки із іншими соціальними інститутами, навчально-виховними закладами;
- соціально приваблива місія та перспективи розвитку закладу, соціальна відповідальність;
- розгалужена та змістовна мережа освітніх послуг населенню;
- система цільової подачі інформації про навчальний заклад.

Створення іміджу – це складна система діяльності з формування успішності закладу освіти, керівника, вчителя, учня. Робота над іміджем – це постійне нагадування про достоїнства, таланти, переваги.

Імідж вчителя

Масштабні зміни у суспільній структурі країни, політичних, економічних та соціокультурних процесах, модернізація освіти висувають нові вимоги до рівня професіоналізму, педагогічної культури, особистісних якостей вчителя. Постає питання підвищення престижу педагогічної професії у суспільстві та утвердження високого соціального статусу вчителя.

Суспільні виклики щодо розвитку національної освіти і ролі педагогічних кадрів відображено у Законі України «Про освіту», Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року. Реалізація визначених у цих документах завдань зумовлює підготовку кваліфікованих кадрів, здатних до творчої праці, професійного вдосконалення та прагнення до самопізнання. Набуває важливості проблема створення цілісного професійного іміджу вчителя, який стає необхідним атрибутом соціально-професійних відносин.

У сучасних наукових працях приділено увагу дослідженню змісту, функцій і мотивації створення іміджу особистості учителя (А. Калюжний, Ж. Попова, С. Яндарова); вивченню структури гендерних та вікових особливостей сприйняття і технології формування іміджу вчителя (Н. Шкурко); впливу Я-концепції на формування іміджу особистості (О. Забазнова). Управлінський аспект проблеми іміджу відображено у працях Р. Гріфіна, О. Ільїна, С. Скибинського, З. Старобинського, Ф. Хміля, В. Яцури. Діяльність керівника зі створення іміджу організації та персоналу розглядаються у дослідженнях О. Доброневського, О. Омарова, Г. Почепцова, Е. Уткіна, О. Фельзера. Важливість проблеми формування іміджу навчального закладу висвітлено у роботах Л. Даниленко, О. Казачінер, З. Тимошенко. Сутність професійного іміджу фахівця та особливості його ефективної самопрезентації розглянуто у дослідженнях І. Альохіної, В. Бебіка, О. Горovenko, Ф. Кузіна, Н. Скрипаченко, Е. Уткіна.

Актуальність подальших наукових розвідок посилюється необхідністю усунення суперечностей між: потребою держави і суспільства у позитивному іміджі вчителя та відсутністю цілісної моделі, яка забезпечить його формування під час практичної діяльності; об'єктивними потребами навчальних закладів у особистості вчителя, орієнтованого на успішну самопрезентацію у професійній діяльності, та стихійністю процесів формування його іміджу; прагненням вчителя до позитивного особистісно-професійного іміджу та відсутністю системи знань про засоби його формування й науково-методичного забезпечення цього процесу.

У зв'язку з переосмисленням процесів професійного становлення вчителя виникає необхідність не тільки теоретично обґрунтувати природу, типи, функції іміджу педагога, а й розробити інструментарій його формування. Аналіз праць вітчизняних і зарубіжних науковців свідчить про те, що зазначена проблема не вичерпує всіх важливих аспектів дослідження цілеспрямованого формування особистісно-професійного іміджу сучасного вчителя.

Роль учителя у прогресивному житті є визначальною, оскільки він виховує молодь, формує покоління, яке продовжить справу дорослих, але уже на більш високому рівні розвитку суспільства. Діяльність учителя спрямована

на зміцнення інтелектуального і духовного потенціалу нації, розвиток вітчизняної науки і техніки, збереження і примноження культурної спадщини. Зауважимо, що учитель, який прагне стати справжнім лідером, педагогом і психологом у системі інформаційного впливу на підростаюче покоління, усвідомлено створює власний особистісно-професійний імідж.

У наш час виникла необхідність створення нової галузі – іміджології – практичної комплексної дисципліни, що використовує результати ряду наук (соціальної психології, культурології, соціології та ін.) з метою створення і перетворення іміджу. Педагогічна іміджологія – це науковий напрям, покликаний розробляти і використовувати теорію і практику формування іміджу педагогічних працівників, освітніх навчальних закладів, іміджу самої системи освіти в країні. Мета педагогічної іміджології полягає у тому, щоб науково обґрунтованим дослідницьким шляхом побудувати програму впровадження і реалізації іміджевих атрибутів педагога, а також сформувати образ сучасного навчального закладу.

На основі аналізу науково-теоретичних джерел з'ясовано, що *імідж* – це символічний образ суб'єкта, який характеризується динамічністю, емоційністю, активністю, функціональністю, єдністю зовнішнього вигляду й поведінки та відтворює потреби певної соціальної групи.

Для ефективного дослідження проблеми необхідно визначитися з базовими поняттями: «імідж вчителя», «особистісний імідж учителя», «професійний імідж учителя» та «особистісно-професійний імідж учителя».

Поняття «*імідж вчителя*» розглядається як категорія, що характеризує стиль професійно-педагогічної діяльності, манеру спілкування, уміння індивідуалізувати свій образ, надавати йому естетичної виразності. На думку Ю.Палеха, імідж вчителя знаходиться у прямій залежності від його творчої особистості, стилю поведінки і взаємовідносин з учнями [75]. А. Калюжний розуміє імідж вчителя як соціально-психологічну та педагогічну категорію, соціальну перцепцію. Імідж вчителя розглядається вченим як символічний образ суб'єкта, що створюється у процесі взаємодії педагога з учасниками педагогічного процесу [34, с. 70]. Науковці визначають імідж вчителя як емоційно забарвлений стереотип сприйняття образу вчителя у свідомості вихованців, колег, соціального оточення, у масовій свідомості. Під час формування іміджу учителя реальні якості тісно переплітаються з тими, що приписують йому оточуючі. Імідж учителя – це інтегральна, цілеспрямовано сформована, цілісна, динамічна якість, обумовлена відповідністю і взаємопроникненням внутрішніх і зовнішніх, особистісних та індивідуальних якостей педагога, покликана забезпечити гармонійну взаємодію його з самим собою та учасниками освітнього процесу і дозволяє реалізувати педагогічну діяльність через формування позитивної.

Імідж учителя являє собою символічний образ суб'єкта, який характеризує стиль професійно-педагогічної діяльності у процесі взаємодії педагога з учасниками навчально-виховного процесу, що зумовлений внутрішнім «Я», манерою спілкування, зовнішнім виглядом.

До головних складових іміджу вчителя доцільно віднести:

– внутрішнє «Я» (внутрішній образ вчителя, що відповідає обраному фаху і виявляється у його професійній культурі й мисленні, емоційності й творчому настрої, привабливості й вишуканості, внутрішній стійкості й гідності, позиції й ступені мобілізації тощо);

– візуальний образ учителя (засвідчує про ціннісні риси, які у гармонійному поєднанні з педагогічним артистизмом створюють позитивний образ учителя, сприяють формуванню гарного враження і репутації, допомагають виявити себе не тільки привабливою людиною, але й чудовим педагогом);

– комунікативність (використання вербальних і невербальних засобів спілкування) (жести, міміка, пантоміміка, інтонація, магія слова, темпоритм мовлення педагога мають привертати увагу учнів до нього, викликати довіру і налаштувати їх на активну взаємодію).

На думку А. Калюжного, особистісний імідж – це образ людини, обумовлений його внутрішніми якостями і особливими індивідуальними властивостями [34, с. 31]. А. Панасюк під індивідуальним іміджем розуміє особистісний, тобто такий, який базується на рисах, що знаходять свій прояв у площині психічних особливостей і реалізуються через такі категорії, як характер, темперамент, емоції [76, с. 88]. Залежно від факторів, що створюють образ, дослідник виділяє такі складові особистісного іміджу, як: «імідж середовища» – побудоване індивідом штучне середовище його існування (житлове приміщення, автомобіль, кабінет тощо); «габітарний імідж» – одяг, макіяж, зачіска; «предметний імідж» – предмети і речі, які індивід створив, зробив; «вербальний імідж» – своєрідна вербальна продукція індивіда, те, що він промовляє, як він це робить; «кінетичний імідж» – жести й міміка, що притаманні особистості.

Відповідно до концепції успішного створення особистісного іміджу, за В. Шепелем [111], необхідно виокремити три групи пріоритетних якостей, що допомагають створити позитивний імідж. До першої групи належать такі природні якості, як: комунікабельність (здатність легко сходитися з людьми), емпатійність (здатність до співпереживання), рефлексивність (здатність зрозуміти іншу людину), красномовність (здатність впливати словом). Як підтверджує практика, володіння даними здібностями і постійне вдосконалення їхнього використання є основою успішного створення особистісно-професійного іміджу. До другої групи якостей належать характеристики особистості, які є наслідком її освіти і виховання. Це – моральні цінності, психічне здоров'я, володіння набором комунікативних технологій. Такими технологіями є: міжособистісне спілкування, ділова мова, попередження і подолання конфліктних ситуацій. До третьої групи належать ті якості, що пов'язані з життєвим та професійним досвідом особистості. Особливо цінним є досвід, який допомагає людині бути більш інтуїтивною у спілкуванні.

Особистісний імідж учителя слід розглядати як сукупність зовнішніх і внутрішніх факторів, які розкривають його образ на основі особливих індивідуальних якостей і сприяють підвищенню ефективності педагогічної діяльності.

Що стосується *професійного іміджу вчителя*, то він являє собою образ людини, детермінований професійними характеристиками, а також комунікативними особливостями педагогічної діяльності [34]. Таким чином, професійний імідж учителя – це сукупність особливостей і характерних рис, які формують його образ як фахівця у процесі взаємодії з учнями, колегами, соціальним оточенням. До найбільш розповсюджених професійних якостей педагога відносяться такі якості, як: знання предмету і володіння методикою викладання; уміння правильно оцінювати знання учнів; здійснювати індивідуальний і диференційований підхід до школярів; володіння словом, мовленням, мімікою, жестами; здійснення контролю за своїм психічним станом.

За О. Горovenko, *особистісно-професійний імідж учителя* – цілісний образ особистості педагога, що включає в себе сукупність зовнішніх (габітарний, вербальний, кінетичний, середовищний) та внутрішніх (знання, уміння, здібності, установки, цінності, самооцінка) чинників, особистісних якостей (природні якості (голос, слух, зовнішня привабливість), якості, які є наслідком освіти і виховання (моральні цінності, тактовність, артистизм), якості, пов'язані із життєвим та професійним досвідом (винахідливість, педагогічна ерудиція, ініціативність)) та засобів самопрезентації, до яких цілеспрямовано звертається учитель з метою досягнення найкращих результатів своєї педагогічної діяльності [21].

Таким чином, у структурі особистісно-професійного іміджу вчителя доцільно виділити наступні складові: зовнішні, внутрішні та особисті якості. Зовнішній чинник характеризується габітарним, вербальним, кінетичним, середовищним елементами. Внутрішній чинник включає знання, уміння, здібності, цінності, самооцінку вчителя. До особистісних якостей віднесено природні якості (голос, слух, зовнішня привабливість); якості, які є наслідком освіти і виховання (моральні цінності, тактовність, артистизм); якості, пов'язані із життєвим та професійним досвідом (винахідливість, педагогічна ерудиція, ініціативність).

Аналіз психолого-педагогічних джерел дає можливість стверджувати, що для формування особистісно-професійного іміджу вчителя важливе значення мають такі компоненти іміджу: мотиваційно-ціннісний, компетентнісний, діяльнісний та комунікативний.

Мотиваційно-ціннісний компонент віддзеркалює рівень умотивованості вчителя до здійснення педагогічної діяльності. Показниками цього компонента виступають вмотивованість до професійного розвитку та саморозвитку, ціннісне ставлення до професійно-педагогічної самореалізації, соціально активна життєва та педагогічна позиція. Компетентнісний компонент розкриває систему професіоналізму вчителя. Його показники – продуктивна співпраця з різними соціальними групами, наявність і поповнення знань з педагогіки, психології, іміджології, креативність та ініціативність. Діяльнісний компонент відображає систему особистісних норм регуляції поведінки і розкриває систему професіоналізму вчителя. Показниками діяльнісного компонента виступають прагнення до цілепокладання в діяльності, здатність до самоорганізації та

самоконтролю, здатність до рефлексії. Комунікативний компонент характеризується конструктивністю професійно-педагогічного спілкування. Показники – культура мовлення, комунікативна поведінка, емоційна стабільність.

Залежно від прояву сукупності визначених показників сформованість особистісно-професійного іміджу вчителя загальноосвітнього навчального закладу характеризується високим, середнім і низьким рівнями.

Основою педагогічної спрямованості виступає інтерес до професії учителя, який знаходить своє відображення у позитивному емоційному ставленні до дітей, батьків і колег, до педагогічної діяльності в цілому, у прагненні до оволодіння педагогічними знаннями і вміннями, бажанні формувати та розвивати власний особистісно-професійний імідж. Щоб бути конкурентоздатним на сучасному ринку праці, необхідно опанувати нові технології самоіміджування. Це тривала і складна робота зі створення іміджу, цілісний процес вдосконалення свого внутрішнього світу і зовнішнього вигляду, що вимагає спеціальних знань і умінь.

Формування особистісно-професійного іміджу вчителя відбувається у процесі науково-методичної роботи в навчальному закладі, що знаходить прояв у індивідуальному підході до педагогічної діяльності вчителя; поєднанні індивідуальних та колективних форм методичної роботи, удосконаленні засобів та форм самопрезентації вчителя, цілеспрямованому управлінні процесом формування іміджу вчителя.

Формування особистісно-професійного іміджу вчителя в умовах навчального закладу передбачає певні взаємопов'язані етапи.

Перший етап: інформаційно-аналітичний. Його мета: отримати дані щодо первісного рівня сформованості особистісно-професійного іміджу вчителів; визначити рівень організації науково-методичної роботи загальноосвітнього навчального закладу з питань формування іміджу вчителя; сформувати позитивну мотивацію вчителів до набуття знань щодо іміджу педагога та впливу самопрезентації на результати педагогічної діяльності; спрямувати вчителя на самоосвіту, самопізнання, саморозвиток, усвідомлення ним необхідності вдосконалення особистісно-професійного іміджу як основи професійної майстерності.

Другий етап: організаційно-змістовий. Мета цього етапу діяльності полягає у: розробці індивідуальних траєкторій формування особистісно-професійного іміджу кожного вчителя навчального закладу; створенні системи моніторингу іміджу; залученні вчителів до активної участі у системі заходів з підвищення рівня особистісно-професійного іміджу; оптимізації керівництва процесом формування іміджу вчителя з боку адміністрації.

Третій етап: регулятивно-корекційний. Мета даного етапу передбачає встановлення взаємозалежності рівня особистісно-професійного іміджу і рівня компетентності вчителя; удосконалення умов для формування іміджу вчителя, розробку рекомендацій щодо подальшого розвитку особистісно-професійного кожного вчителя.

Важливою умовою формування особистісно-професійного іміджу

вчителя в умовах загальноосвітнього навчального закладу є мотивування до успішної діяльності: створення комфортного освітнього середовища; здійснення керівником навчального закладу особистісно орієнтованого підходу до учителів, тобто врахування внутрішньої і зовнішньої мотивації, потреб та інтересів, допомога у вирішенні професійних проблем та конфліктів; використання активних форм навчання педагогів, тренінгів, ділових ігор, розвитку механізмів професійної рефлексії; інтеграція зусиль та діяльності вчителя, психолога, соціального педагога, адміністрації школи для створення служби супроводу формування особистісно-професійного іміджу вчителя.

На сучасному етапі розвитку системи освіти зростає роль іміджу як презентації і утвердження унікальності особистості вчителя. Імідж забезпечує не тільки професійну ідентифікацію і саморозвиток особистості, але й визначає становлення культури педагогічної діяльності вчителя. Доцільні подальші наукові розвідки, що полягають в розробці інструментарію формування особистісно-професійного іміджу вчителя сучасного навчального закладу залежно від спеціальності.

Імідж керівника навчального закладу

Імідж керівника як засіб його професійної соціалізації

В умовах науково-технічного прогресу, підвищення ефективності соціально-економічних процесів та водночас руйнування системи зайнятості й соціальної захищеності, людині необхідно бути затребуваною та постійно пред'являти себе. Це загострює проблеми професіоналізації та індивідуалізації.

У наш час професійна діяльність стала принципово новим способом соціалізації особистості. Верхівку соціальної ієрархії суспільства посідає його успішна ділова частина. «Коли особистість впевнено набирає траєкторію росту, виходить на лідерські позиції в своїй сфері діяльності – забезпечення ефективності та якості діяльності, бездоганної репутації та довіри стає для неї особливо важливим» [22, с. 8]. Відтак імідж стає обов'язковим атрибутом соціально-професійних відносин.

Процес оптимізації професійної соціалізації керівника навчального закладу, як процес та результат входження в професійне середовище і набуття в ньому високого статусу, передбачає аналіз професійної діяльності, побудову моделі іміджу, вибір засобів та створення умов для його покращення.

Від професійної позиції керівника, його особистісних якостей, ціннісних орієнтацій залежить характер взаємовідносин в колективі, атмосфера в навчальному закладі. Імідж керівника стає наразі необхідним атрибутом соціально-професійних відносин, так як відображає значущі з позиції масової свідомості особливості особистості, професійної діяльності, спілкування, поведінки та зовнішнього образу керівника. Таким чином, існують об'єктивні потреби навчального закладу у особистості керівника, орієнтованого на професіоналізм, успішність, позитивний імідж.

В. Шепель відзначає, що імідж – індивідуальна подоба або ореол, що створюється засобами масової інформації, соціальною групою або власними зусиллями особи в цілях привернення до себе уваги [110, с. 83]. Автор

розмежовує поняття іміджу і образу. З його точки зору, образ – це узагальнююча характеристика особистості, стійкі її індивідуальні якості, обумовлені історичним періодом часу, приналежністю до певного шару людей, типовими умовами життєдіяльності. Імідж же є фасадною частиною образу, в якій манери (жести) і міміка виступають як найбільш вражаючі архітектурні елементи.

В. Шпалінський підкреслює, що імідж – «це те, чим і ким здається людина у своєму оточенні, якою бачать та сприймають її «вони» [113, с. 14]. Ефективна професійна діяльність керівника являє собою якісний аспект результативної та високостатусної діяльності, в основі якої всебічна освіченість, гарна саморегуляція, стійка мотивація, сформовані навички роботи. Нове мислення керівника навчального закладу передбачає орієнтованість на саморозвиток, моделювання діяльності, формування системи професійно значущих якостей та стійкого позитивного іміджу.

Визначають ціннісні та технологічні функції іміджу.

До *ціннісних функцій іміджу* належать: особистісного піднесення (завдяки позитивному іміджу підкреслюється духовність, достоїнство, індивідуальна непересічність); психотерапевтична (приваблива особистість отримує визнання, увагу, повагу, що забезпечують їй оптимізм, мажорний настрій, впевненість у собі).

Технологічні функції іміджу – це: соціальної адаптації (завдяки позитивному іміджу можливе більш швидке та безпроблемне входження в певне середовище); висвітлення кращих особистісних та ділових якостей (зосередження уваги оточуючих на достоїнствах); затінення негативних якостей (відвернення уваги оточуючих від зовнішніх даних, манер та інших недоліків); концентрація уваги на собі (зосередження уваги на своїх словах, діях сприяє приверненню інтересу до особистості); розширення вікового діапазону спілкування (засвідчує належність до сучасних тенденцій манер і комунікацій, дозволяє розширювати ділові контакти в різновікових соціумах).

Соціальна роль – це фіксація певного положення індивіду. Саме вона змушує людину підтримувати або змінювати імідж. Професійна соціалізація передбачає внутрішній розвиток людини (збільшення знань, набуття авторитету, престижу, влади) та зовнішні досягнення (посади, кваліфікаційні розряди, рівні матеріальних винагород) у професійній діяльності. Прагнення до просування в соціальній ієрархії підвищує значення процесу конструювання власного іміджу. Імідж відкриває шлях до вивчення механізмів самоефективності, а втілення в життєдіяльність своїх здібностей, інтересів, прагнень стає головним життєвим проектом. Імідж є одним із інструментів лідерства, що знаходить прояв у силі, впевненості, незалежності, відкритості, зацікавленості в інших, здатності зробити процес взаємодії ефективним.

Соціально зрілі люди мають реалістичну систему цінностей, стійку та одночасно гнучку систему мотивів та цілей. Вони не стільки ведуть боротьбу зі своїми недоліками, а розвивають свої достоїнства. Зрілість характеризує критерій адекватності, що означає ефективність діяльності при мінімумі енергетичних витрат, відсутності стійких негативних емоцій, негативного

відношення до людей і до себе. Цей продуктивний вік припадає на період 30-45 років, а його вершиною вважається 45 років, коли вік і відповідний душевний стан – акме – відповідають повному розквіту особистості людини.

Професіоналізм – це не тільки досягнення високих виробничих результатів, а й наявність внутрішнього ставлення людини до праці. Ключовими є духовне наповнення професії, бажання спрямувати її на благо людей, прагнення розвивати себе в професії, гармонійне проходження усіх етапів професіоналізації. Важливим в операційній сфері професії є розвиток професійної свідомості, приведення себе у відповідність до вимог професії, розвиток себе засобами професії, привернення інтересу громадськості до результатів своєї діяльності. Професіонал – це спеціаліст, який оволодів високими рівнями професійної діяльності, свідомо змінює і розвиває себе під час праці, вносить свій творчий внесок в професію, який знайшов своє покликання, стимулює в суспільстві інтерес до результатів своєї професійної діяльності, підвищує престиж професії в суспільстві [22]. Факторами досягнення професіоналізму є: по-перше, задатки, обдарованість, здібності, талант, умови сімейного виховання та навчання; по-друге, виховання, освіта, навчання в професійному навчальному закладі; по-третє, докладання зусиль та самостійне просування до вершин професіоналізму.

Для професій типу «людина – людина» особливо важливими є такі якості, як: соціально-психологічна компетентність, креативність, лідерський потенціал, стійкий пізнавальний інтерес, багатий емоційний досвід, почуття власної гідності. Умовами досягнення професіоналізму є: наявність системних якостей, що відповідають можливостям професійного зростання та розвитку; індивідуальна ресурсність людини; динамічність, тобто уміння своєчасно враховувати та передбачати зміни; гарно організована система зворотних зв'язків.

Імідж – це система уявлень про людину, стиль та форму її поведінки. Зовнішній вигляд і управлінська поведінка керівника залежать від вимог власне професії та системи стосунків в колективі. Результати опитування вчителів допомогли змалювати портрет ідеального керівника загальноосвітнього навчального закладу: чоловік, 35-40 років, одружений, вище середнього зросту, діловий одяг, привабливої зовнішності, жести стримані, толерантний та виважений.

В основі поняття «імідж» лежить явище стереотипізації. Людям притаманно скорочувати та зашифровувати інформацію. Відтак підлеглі наділяють керівників певними ролями. Так, «керівник-прапорносець» має ідеї та ідеали, усвідомлює стратегічні цілі та завдання, відчуває в собі силу і бажання повести за собою людей. «Керівник-служитель» виступає в ролі виразника інтересів свого закладу, колективу, впевнено відстоює його на усіх рівнях. «Керівник-торговець» привабливо та переконливо подає свої ідеї, плани, переконує у їхній перевазі, залучає прибічників. «Керівник-пожежник» орієнтується на вирішення найбільш складних та гострих проблем. «Керівник-локомотив» тягне на собі всі справи, прагне утримати рівновагу між низами та верхами управлінської піраміди. «Керівник-пастух» зневажливо ставиться до

підлеглих, недовіряє їм та водночас має завищену самооцінку. «Керівник-лідер» має високий ступінь компетентності та довіри, веде колектив до успіху.

До показників високого соціального інтелекту відноситься лідерська обдарованість, що передбачає здатність встановлювати конструктивні стосунки з іншими, вміння впливати на інших людей силою своєї особистості. Основна частина взаємодії з персоналом та прийняття рішень ґрунтується на іміджі керівника. Сім базових архетипів забезпечують лідерську позицію, визнання: вождь: мудрість, сила, захист, покровительство; ангел, мученик, святий: носій істини, святості, чистоти, непорочності; мати: справедливість, доброта, турбота, порядок; батько: сила, влада, строгість, безкомпромісність, агресія; герой: мужність, чесність, самопожертва; маг, чарівник, чародій: вирішення всіляких проблем. Управління – це влада, яка потребує суспільного визнання. Важливим в цьому стають привабливість керівника, уміння переконувати, здатність залучати до спільної діяльності. З огляду на це керівники різних рівнів приділяють досить велику увагу своєму іміджу. Імідж стає способом особистісної та професійної самопрезентації.

Імідж – це багатогранне поняття, яке означає управління увагою, спосіб соціального програмування поведінки людини, соціальний рефлекс, соціальну роль, систему соціальної адаптації, узагальнену сутність «Я», спосіб досягнення прагматичних цілей, спосіб самовдосконалення та особистісного розвитку, форму публічного самовираження, універсальний механізм соціальної самоідентифікації. Імідж – це внутрішня сутність людини, що транлюється зовні, тобто імідж – це публічне «Я» людини. В структурі «Я» виділяють пізнавальну (знання себе), емоційну (оцінка себе), поведінкову (відношення до себе) сторони.

«Імідж є механізмом, що оптимізує професійну соціалізацію особистості. Він забезпечує необхідну автентичність, адаптацію, ефективну соціалізацію і оптимальний розвиток суб'єкта професійної діяльності в їхній сукупності. Дозволяє найкращим чином самоідентифікуватись, ефективно і цілеспрямовано організувати соціальний простір, забезпечити динаміку розвитку самої особистості» [22, с. 293]. Імідж виконує наступні функції: номінативну – самоідентифікація; політичну – вплив; соціальну – адаптація; розвивальну – самовдосконалення; психотерапевтичну – корекція; інформаційну – комунікація; економічну – соціально-економічний статус; естетичну – атракція; самості – самовираження та самопредставлення.

Класифікація іміджу передбачає такі його *види*:

- *середовищний* – соціальне (сім'я, друзі, членство у клубах та професійних товариствах, місця відпочинку) та речове (житло, автомобіль, кабінет) середовище існування;

- *габітарний* – зовнішність в статиці, що включає конституцію тіла, одяг, зачіску, аксесуари;

- *речовий* – предмети та речі створені персоною: візитка, стаття, книга, виступи в засобах масової інформації, вчинки, результати діяльності;

- *вербальний* – це те, як людина говорить (мова, тембр, висота, ритм) та пише;

- *невербальний* – це зовнішність в динаміці: міміка, жести, пластика, походка;

- *кінетичний* – характерні типові рухи.

Формування іміджу – універсальний процес, що здійснюється кожною людиною під час входження в певні соціально-професійні групи. А. Маслоу виділив дві категорії потреб людини: потребу у самоповазі, що передбачає бажання впевненості в собі, компетентності, майстерності, адекватності, досягнення, незалежності та свободи, і потребу у оцінці з боку інших людей – престиж, визнання, прийняття, прояв уваги, статус, репутація і власне оцінка. Імідж задовольняє такі потреби, як: прояв індивідуальності, самоствердження, готовність до постійної прогресивної зміни, потребу свободи та незалежності, потребу мати вищий статус, зберегти або завоювати престиж. Однією із рушійних сил розвитку особистості є самореалізація. Самореалізація передбачає можливість для людини виразити свою центральну цінність як компонент образу-Я.

Визначають два основні підходи до формування іміджу: перший – природний, об'єктивний процес розвитку, самовдосконалення, де імідж є другорядним продуктом, відображенням сутності людини; другий – як об'єктивізація мети, коли імідж є самоцінним, первинним продуктом, виступає елементом індивідуально-видовищного ряду, часто забігає наперед розвитку. Відповідно моделювання іміджу відбувається за двома напрямками: перший передбачає розвиток себе як особистості; відбувається в зоні близького розвитку або відображає перспективи розвитку; другий – означає креативну діяльність-гру, продуктом якої стає новий образ, що виходить за межі реальності; відбувається акцентування або перебільшення певних рис.

В. Шепель виказав дуже слушну думку про те, що «привабливий імідж керівника – це прояв його інтелектуальності та вихованості» [110, с. 282]. Робота над власним іміджем повинна бути постійною, бо імідж треба або кардинально змінювати, або наповнювати новим змістом. Активність людини базується на «хочу» та «можу». Людина, яка до чогось прагне, на думку В. Петровського, знає, чого хоче, має певну схему діяльності та діє, а не тільки мріє. «Прагнення – це спрямованість людини на продукування таких дій, процес здійснення яких сам по собі переживається як насолода...» [79, с. 236].

«Імідж передбачає наявність різних ресурсів: матеріальних (технічних і фінансових), нематеріальних (соціальних, особистісних, інтелектуальних, творчих, інформаційних, і сам є специфічним видом духовного ресурсу особистості» [22, с. 289]. Створення іміджу не можливе без особистісної перспективи як готовності до формування іміджу, до невизначеності та труднощів на цьому шляху, та життєвої перспективи, яка передбачає подолання життєвих умов і обставин, здатність до самоуправління, управління соціальними ситуаціями та часом. В цілому, іміджева перспектива людини – це траєкторія досягнення цілей.

Іміджева компетентність особистості складається із знань та розуміння сутності іміджоформуючих процесів, володіння універсальними базовими технологіями, техніками, засобами, навичками досягнення внутрішнього стану

та зовнішньої виразності суб'єкту діяльності. Це здатність спонтанно та творчо діяти; створювати залежно від середовища, його динаміки та власних потреб свідомі образи, моделі себе та майбутніх результатів діяльності; здатність переводити свої прагнення в систему цілей та відповідний образ. Самоповага та впевненість у собі слугують підґрунтям іміджевої компетентності. Фактор креативності є важливою властивістю особистості для створення іміджу; це здатність до конструктивного та нестандартного мислення і поведінки, усвідомлення та розвитку свого досвіду. Соціально-психологічний іміджевий потенціал особистості передбачає наявність необхідного рівня здібностей та засобів їх об'єктивізації. Іміджева корекція означає подолання людиною перешкод, застарілих переконань, стереотипів.

Формування іміджу – це активна, цілеспрямована діяльність по самопізнанню, самовираженню, самовдосконаленню в особистісному та професійному аспектах. Управління процесом створення іміджу здійснюється через цикл послідовних видів діяльності: аналіз власного іміджу та формулювання проблемного поля, цілепокладання, прийняття іміджевого рішення, моделювання іміджу, корекцію та моніторинг сприйняття оновленого образу.

Створення іміджу як творчий процес складається із таких усвідомлених та неусвідомлених етапів: спонукання, що створює нову домінанту для саморозвитку; активний пошук необхідної інформації; фрустрація, коли людина переживає «творчі муки»; латентний, який активізує внутрішні ресурси; інсайт, що забезпечує надходження рішення іміджевої проблеми; натхнення – передбачає піднесення духовних сил для роботи над образом; розробка ідеї, де значення мають технології та матеріальні ресурси створення образу.

Імідж будується на емоційному сприйнятті. Якщо за основу класифікації взяти емоційну сферу, то можна виділити позитивний та негативний імідж. Позитивний імідж викликає у його реципієнтів такі позитивні емоції як повагу, доброзичливість, прихильність, любов. Негативний імідж провокує негативні емоції: ненависть, презирство, зневагу, страх.

У концепції влади В. Парето первинними визначено особистісні риси. Великої уваги їм приділено Л. Седовою, Ю. Палєхою, В. Шепелем та іншими дослідниками іміджу. До пріоритетних якостей, що сприяють формуванню іміджу, слід віднести природні, які можна об'єднати поняттям «уміння подобатись людям». Це: комунікабельність, що дозволяє легко спілкуватися та знаходити спільну мову з людьми; емпатичність, що означає здатність до співпереживання; рефлексивність як уміння зрозуміти іншу людину; красномовність – здатність впливати словом. Якості, що є наслідком виховання та освіти, – це моральні цінності, володіння засобами атракції та уміння міжособистісного спілкування, пов'язані з високим рівнем професіоналізму.

Критеріями іміджу виступають: комплексність як інтеграція в іміджі різних якостей, властивостей, станів особистості; цілісність; обумовленість реальними соціокультурними, політико-економічними, історичними та професійними детермінантами; орієнтованість на вирішення протиріччя між

іміджем та прообразом; реалізованість в іміджі «Я-концепції»; конструктивність як направленість на пріоритет цінностей особистості, факторів саморозвитку та самовдосконалення; цілеспрямованість; оптимальність як досягнення високого рівня продуктивності.

Якщо мотивація досягнення успіху стає провідною у діяльності керівника навчального закладу, то він прагне досягти вищого рівня професійної соціалізації. Така мотивація завжди пов'язана із посадовим зростанням, яке вимагає створення стійких позитивних зв'язків із оточенням, формування позитивного іміджу у професійному середовищі.

Отже, імідж – це символічний образ суб'єкта, що створюється в процесі суб'єкт-суб'єктної взаємодії. Позитивний імідж керівника сприяє ефективному управлінню людьми та спілкуванням; пробуджує симпатії, повагу, прихильність. Він стає способом ефективної професійної соціалізації керівника навчального закладу, необхідним компонентом професійної компетентності та запорукою успішності.

Формування іміджу як процес самопрезентації

Імідж керівника – це цілісний несуперечливий образ, що виникає у свідомості оточуючих, який відповідає цілям, нормам, цінностям, прийнятим в певній групі. Імідж – це те, як люди сприймають керівника; оцінюють його, співвідносячи із власною (груповою, суспільною) системою цінностей; як ставляться до нього в результаті сприйняття внутрішніх та зовнішніх характеристик. Професійний імідж – це думка, яка формується про людину як про фахівця. Особистісний імідж – думка про людину, яка склалась на основі її індивідуальних характеристик. Особистісно-професійний імідж керівника – це образ, що формується у процесі професійної діяльності та забезпечує самореалізацію особистості.

Процес формування іміджу є процесом самопрезентації особистості. Вміння правильно і грамотно представити себе, щоб бути авторитетним, презентабельним, успішним, зумовлюють важливість вивчення нової галузі знань – іміджології.

Самопрезентація, як засіб формування іміджу, досліджена вкрай слабо. Здебільше дослідження стосуються психотехнік самопрезентації. Ряд дослідників (Б. Шленкер, М. Вейголд, М. Лірі, Р. Ковальські) вважають, що самопрезентація – це засіб підтвердження образу-Я і підтримки самооцінки. Р. Баумейстер, А. Стейнхилбер доводять, що самопрезентація – це засіб саморозкриття у міжособистісному спілкуванні через демонстрацію своїх думок, характеру тощо. Самопрезентація за Г. Глейтманом – це поведінка, що спонукається мотивацією суб'єкта в результаті фокусування його уваги на собі. В. Шепель визначає самопрезентацію як уміння подати себе, привертаючи до себе увагу, актуалізуючи інтерес людей до якихось своїх якостей. Автор наголошує на тому, що в самопрезентації недостатньо спиратися на власні обдарування і знання. Необхідна спеціальна підготовка, і перш за все уміння орієнтуватися в основних складових цього процесу.

Імідж – це самопрезентація, конструювання свого образу для інших. Діяльність керівника, будучи публічною, висуває особливі вимоги до такого професійного уміння, як самопрезентація, яка виступає своєрідним механізмом іміджування. В сучасній науковій літературі з соціальної психології, менеджменту та педагогіки немає однозначного трактування терміна «самопрезентація», як і не існує сформованої методологічної лінії в дослідженні та науковій інтерпретації цього феномена.

Термін «самопрезентація» (self-presentation), був вперше використаний у 1959 році представником пізнього періоду інтеракціонізму й фахівця в галузі рольових теорій Е. Гоффманом. На його думку, самопрезентація – це засіб організації власної поведінки людиною.

З явищем самопрезентації ми зіштовхуємось щодня, часто, навіть не підозрюючи, що в своїй підсвідомості у нас сформований проект власної презентації. Такого роду презентацію прийнято називати «природною самопрезентацією». Вона властива всім людям без виключення і отримується людиною з народження. Головним недоліком природної самопрезентації є те, що людина не може контролювати і коректувати процес в рамках саме цієї презентації. Тобто, індивідуум не вибирає, чи позитивною буде його природна самопрезентація, або ж вона неситиме негативне забарвлення. Можна описати цей процес, як бездумну, неконтрольовану людиною презентацію самої себе. Існує і заздалегідь спланована, усвідомлена тактика позиціювання своєї особистості, яку прийнято називати «штучна презентація», головна мета якої полягає у прихиленні до себе значимої групи людей.

Людина обирає направленість та відповідні *стратегії формування іміджу*:

- *Позиціонування* – це представлення себе у сприятливому образі. Допмагає створити сприятливе інформаційне середовище, виграти на фоні інших. Робить можливим обмежитись лише потрібними якостями чи характеристиками, що потрібні аудиторії, приховати непотрібні властивості чи недоліки.
- *Маніпулювання*. Передбачає уміння переносити увагу з однієї інформації (якості, характеристику) на іншу, керувати сприйняттям. Маніпулювання пов'язане із вигадками, легендами та міфами, що відволікають увагу від основного.
- *Міфологізація* передбачає поширення такої інформації, щоб імідж підкріплювався новими фактами, атрибутами, які б підсилювали створюваний образ.
- *Емоціоналізація*. За Г. Почепцовим, це переклад з раціональної мови на емоційну. Додати ще епітети, емоційно забарвлені слова, співпереживання. Передбачає підстроювання під чужі емоції, настрої, бажання (ми вам співчуваємо, ми з вами, ми вам допоможемо, ми раді за вас і т. д.).
- *Деталізація* передбачає уміле оперування деталями, дрібничками, які у вигідному ракурсі представляють об'єкт (вчитель грає на гітарі, танцює, малює, у минулому був спортсменом).

- *Метафоризація* передбачає використання різного роду тропів, слів у переносному значенні, які дозволять підсилити, або зруйнувати імідж («Марія Петрівна – наша зірка», «це – не робота, а клоунада»).
- *Вербалізація* – уміле використання слова, ораторське мистецтво, красномовство. Доповнює цей засіб нейролінгвістичне програмування, що дозволяє за допомогою мови змінити враження, орієнтацію, оцінку. Для цього використовується перекручування інформації, свідоме опущення певних елементів, надання надмірного значення іншим.
- *Візуалізація* це представлення об'єкту на фото, слайдах, у кліпах, кінороliках. Допомагає аудиторії краще запам'ятати, за допомогою кращих ракурсів зображення показати у вигідних ситуаціях (демонстрація фото, де вчитель разом із відомою людиною, мером, депутатом).
- *Дистанціювання* передбачає перекладання на інших відповідальності, самоусунення від подій («адміністрація наказала зробити ремонт кабінетів»).
- *Впровадження моделей сприйняття*. Це зумовлює отримання прогнозованого, очікуваного результату (манери, мова, ставлення, одяг).

У наш час значно зросла роль іміджу керівника в професійній діяльності. Для того, щоб бути конкурентоздатним на освітньому ринку, керівник повинен опанувати технології самопрезентації, тобто навчитись управляти враженням про себе.

Базова модель технології побудови іміджу складається з наступних позицій самопрезентації:

- «Я-концепція» – морально-психологічна підготовка;
- фейсбїлдінг – створення особистості з урахуванням всіх супутніх чинників;
- кїнесика – тілесне інформування;
- дизайн одягу – підбір і носіння одягу, використання аксесуарів;
- володіння словом – риторична оснащеність;
- флюїдне випромінювання – створення особистісного «біоенергетичного поля»;
- комунікативна механіка – майстерність спілкування.

Самопрезентація співвідноситься із саморозкриттям. Проте саморозкриття передбачає обмеженість тільки інформацією про себе, а самопрезентація – це ще й продумана подача цієї інформації. Важливо пам'ятати, що ефект враження глибоко фіксується в свідомості оточуючих і надовго визначає характер стосунків, змінити який надалі виявляється досить нелегко.

Не менш важливе значення для успішної самопрезентації відіграє самооцінка та самоповага. В процесі самопрезентації, як правило, виникає бажання показати себе з кращого боку, щоб бути позитивно сприйнятим оточуючими.

Проте результати наших пілотних досліджень, проведених серед студентів зі спеціальності «Управління навчальним закладом», засвідчують, що

студентська громада мало усвідомлює значення самопрезентації, має недосконалу уяву про різні форми самопрезентації, а це означає, що процес формування іміджу відбувається спонтанно. Так, серед мотивів, що спонукають майбутніх керівників до розвитку особистісно-професійного іміджу, лише 12% респондентів назвали самовдосконалення, 17% – розвиток професіоналізму. Більшість опитуваних до мотивів формування іміджу віднесли можливість заявити про себе (68%), досягнення визнання та поваги (82%). Таким чином, майбутні керівники більше уваги приділяють зовнішнім аспектам іміджу та самопрезентації.

Звертаючи увагу на необхідність успішної самопрезентації, як одного з механізмів підвищення професіоналізму, учені відзначають, що необхідно надавати підтримку в створенні власного позитивного іміджу ще в умовах вузу, вчити долати комунікативні бар'єри, адаптувати до нових соціальних умов через здобуття нових знань про самопрезентацію, орієнтування в ситуаціях спілкування, уявленні і захисті своїх інтересів. Формування позитивної самопрезентації майбутнього керівника у процесі вузівської підготовки, на нашу думку, пов'язано з дотриманням деяких принципів особистісно орієнтованої технології освіти.

Відтак слід спрямувати роботу з підготовки майбутнього керівника до професійної діяльності за такими напрямками:

- орієнтація на визнання позитивних якостей, сильних сторін, значущості особистості;
- уміння мотивувати інших до діяльності і досягнення в ній позитивних результатів;
- розвиток конкретних комунікативних вмінь; володіння культурою мовлення;
- виховання поваги до самого себе, знання власних сильних сторін, уміння використовувати їх у власній діяльності;
- тренування у контролюванні свого емоційного стану;
- навчити студентів турбуватись про власний імідж.

Вважаємо за доцільне представити основні форми самопрезентації студента з управлінських спеціальностей під час опанування навчальних дисциплін «Основи теорії менеджменту», «Стратегічний менеджмент навчального закладу», «Інноваційний менеджмент» та надати їх коротку характеристику (табл. 11).

Таблиця 11

Форми самопрезентації

| Форми само-презентації | Коротка характеристика | Примітка |
|--------------------------|---------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Стендова доповідь | Усна доповідь, яка супроводжується наочними матеріалами | Використовується на семінарських заняттях, конференціях з багаточисельним складом учасників, майстер-класах |

| | | |
|--------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Фотопрезентація | Фотоальбом, створений за підсумками заходів, проєктів, що проведені студентом | Використовується під час захисту свого досвіду, презентації матеріалів стажування, під час захисту дипломних робіт |
| Паперовий варіант портфоліо | Папка з документами та матеріалами; коротка інформація на декількох листах, що містить в собі основні моменти і твердження про керівника та його професійну діяльність з певної проблеми | Найбільш вигідна форма для виконання ІНДЗ |
| Електронний варіант портфоліо | Види електронних варіантів портфоліо: <ul style="list-style-type: none"> • Портфоліо досягнень • Портфоліо презентаційний • Портфоліо тематичний • Портфоліо комплексний | Найвигідніше застосування під час семінарських занять та захисту ІНДЗ |
| Відеопрезентація | Відеоролик, що представляє 1)керівника, його досягнення, розповідає про діяльність взагалі або в певній галузі (адміністративна робота, виховна робота, робота з батьками, впровадження пед. технологій тощо), 2)навчальний заклад та його діяльність | Застосовується під час семінарських, практичних занять |
| Комп'ютерна презентація | Презентація, створена за допомогою Microsoft Power Point | Часто застосовуються під час виступів на семінарських заняттях, конференціях |

Важливим є використання у навчально-виховному процесі форм активного навчання. Ділові ігри створюють можливість для імітації моделі поведінки майбутнього керівника, розвитку свідомості, формування способів професійної діяльності, рефлексії. У такий спосіб можна упередити неефективну діяльність та неефективну поведінку керівника, що у реальному професійному житті негативно вплинули б на імідж.

Формування особистісно-професійного іміджу майбутнього керівника засобами самопрезентації відбувається через залучення студентів до творчо-пошукової діяльності. Це, передусім, індивідуальні завдання творчого характеру, які передбачають проведення мікродосліджень з різних проблем управління навчальним закладом, дозволяють виявити стан готовності до керівної діяльності.

Добровільність участі студентів у різноманітних семінарах, тренінгах, творчих лабораторіях, конференціях – це перші ознаки роботи над власним іміджем. В цьому їм треба допомогти засобами створення індивідуальних моделей самопрезентації та розкриття технік самопрезентації.

Особливістю навчання студентів в магістратурі зі спеціальності «Управління навчальним закладом» є те, що в групах одночасно присутні керівники з досвідом роботи, новопризначені та ті педагоги, що входять до керівного резерву. Це сприяє кращому засвоєнню прийомів іміджування.

Спілкування, обмін думками, спостереження стають неоціненним надбанням для формування особистісно-професійного іміджу поряд із здобутими знаннями.

Результатом такого підходу до формування особистісно-професійного іміджу майбутнього керівника під час навчання в магістратурі може стати розробка індивідуальних комплексно-цільових програм з формування позитивного іміджу.

Таким чином, допомога майбутньому керівнику ще в умовах вузівської підготовки у вивченні іміджологічного простору, спрямуванні іміджотворюючої діяльності, виборі ефективних засобів самопрезентації дозволять у майбутньому досягти свого акме у якості особистості та професіонала.

Подальші теоретико-прикладні дослідження повинні поглибити вивчення залежності іміджу керівника від суб'єктів комунікацій та сприйняття; розкрити механізм взаємозв'язку іміджу керівника та репутації закладу освіти; встановити ефективні умови та засоби формування позитивного іміджу під час навчання керівника у вузі.

2.10. Програмно-цільовий підхід до управління інноваційним розвитком навчального закладу

Управління розвитком

На сучасному етапі розвитку країни велика увага приділяється модернізації освіти. В. Кремень стверджує, що «...освіта буде ефективною, якщо хоч на півкроку випереджатиме зміни в суспільстві» [42, с.148]. Об'єктом інтересів науки та практики стають процеси розвитку освітніх систем на основі продукування, розповсюдження та засвоєння новацій, а інноваційна стратегія стає фундаментальною науковою базою, яка об'єднує в цілісну систему традиції, здобутки освітніх реформ та прогресивний досвід сучасних педагогів [13]. Наразі стає актуальним питанням розвитку освіти удосконалення управління цією системою, увага за успішні реформи покладається на стратегічний менеджмент.

Нова Стратегія розвитку освіти в Україні на 2012-2021 рр. орієнтує управління на реалізацію програмно-цільового підходу як основного на відміну від авторитарно-адміністративного.

Проте на даному етапі система управління навчальними закладами має серйозні недоліки: відсутня цільова основа системи; управління недостатньо орієнтоване на розвиток організації, формування координаційних та комунікативних зв'язків; воно недостатньо враховує особливості та потреби шкільного середовища; ідеї гуманізації та демократизації мають здебільше декларативний характер; про модернізацію управління більше розмов, ніж конкретних справ, бо не визначено технологій та методів якісних змін тощо. Зміна системи управління можлива засобом впровадження програмно-цільового підходу. Саме програмно-цільове управління передбачає усвідомлені, системні та радикальні зміни в діяльності організації та керівника. Воно не

відкидає досвід керівника і традиції закладу, вибирає наявні кращі управлінські взірці та технології, базується на глибокому науковому підґрунті.

Проблеми розвитку стратегічного менеджменту організацій розглядалися у таких авторів, як: І. Ансофф, М. Армстронг, Дж. Брайтон, П. Дойль С. Потапов, М. Шифрін. Широку панораму точок зору на управління стратегічним розвитком навчальних закладів містять науково-методичні матеріали російських вчених: В. Лазарєва, В. Лізінського, А. Моїсєєва, О. Новикова, М. Поташника. Останнім часом активізували творчо-пошукову діяльність у цьому напрямі українські науковці: Л. Даниленко, Г. Дмитренко, Г. Єльнікова, І. Осадчий, О. Пометун, І. Сущенко та ін.

Проте подібних досліджень недостатньо, особливо – у період активного звернення керівників навчальних закладів до стратегічного управління, розробки різного роду комплексно-цільових програм та програм розвитку. Відтак останнім часом на сторінках періодичних видань спостерігаємо велику кількість публікацій керівників навчальних закладів різних типів, які діляться своїм досвідом розробки програм розвитку і цільових проектів та у такий спосіб привертають увагу до проблеми науково-методичного супроводу стратегії.

Технологія управління розвитком освітньої організації запозичена із виробничого та соціального менеджменту. 60-ті – 80-ті роки пов'язані із пошуком нових підходів до управління організацією за умов нестабільних, динамічно змінюючихся факторів внутрішнього та зовнішнього середовища. Р.Берхад дав визначення розвитку організації як цілеспрямованої роботи, що здійснюється вищим керівництвом для збільшення ефективності і життєздатності організації засобами планових змін в процесах, які протікають в ній, використовуючи при цьому знання і методи науки про поведінку людей і науку управління. Провідна роль у розвитку організації належить керівникові.

В середині 90-х років вчені засвідчили той факт, що кризові явища в освіті спостерігаються не тільки в Росії та країнах бувшого Радянського Союзу: « ... про кризу школи говорять у всіх цивілізованих країнах – США, Англії та ін., причому ознаки кризи повсюди більше чи менше однакові: зниження престижу знань, рівня успішності, значний процент функціональної неграмотності, невисока кваліфікація вчителів тощо». В. С. Лазарєв вказує на основні недоліки традиційної школи: учнів не вчать вчитись, більшість школярів просто не хоче вчитись, у них не формується ціннісне ставлення до свого розвитку, а відтак і до освіти. І пов'язує вчений ці фактори передусім із тим, чому і як вчать [104].

Відомий вчений М. М. Поташник доводить, що школа – це живий організм, що постійно розвивається. Вона має: свою індивідуальну поведінку, свої манери реагування на різні події, зміни зовнішнього середовища; свої можливості; рівень компетентності та професіоналізму; свій темперамент, емоційний настрій; свою історію, біографію, долю; свою систему моральних цінностей; вона розвивається завдяки своїм особливостям, внутрішнім закономірностям. Тобто школа має свою філософію організації [104].

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

За Кунцем Г. та О’Доннелом С., задача управління полягає в тому, щоб спроектувати та підтримувати таке середовище, в якому люди під час сумісної діяльності мотивуються працювати ефективно в напрямі досягнення спільних цілей. Проте необхідно, по – перше, уточнити, як слід розуміти поняття «розвиток навчального закладу», та, по – друге, пояснити сутність поняття «управління розвитком».

Змістовне обґрунтування цих понять здійснили такі вчені, як М. М. Поташник, В. С. Лазарєв, І. М. Моїсєєв та ін. [104]. Вони доводять, що сучасні суспільні науки, до яких належать педагогіка та управління, під час аналізу явища і сутності розвитку виходять із вчення Гегеля про діалектику. В ньому механізми і рушійні сили розвитку зумовлені законами боротьби та єдності протилежного, переходу кількісних змін у якісні, заперечення заперечуваного.

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

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

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

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

Мінливість – це основа, джерело різних підходів до розвитку навчального закладу. Цей принцип стимулює руйнування попереднього одноманітного змісту, форм, методів організації навчально–виховного процесу, низькоякісного управління закладом освіти.

Принцип спадковості знаходить прояв у “просіюванні” минулого, відбору цінного, ефективного, що може працювати за нових умов. Збереження окремих прогресивних традицій, передового досвіду сприяють ефективному розвитку нового.

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

Найбільш ґрунтовно дослідили проблему розвитку освітнього закладу російські вчені, а саме: В. С. Лазарєв, М. М. Поташник, А. М. Моїсєєв, А. Є. Капто, В. І. Єрошин, О. І. Хомерікі, А. В. Лорєнсов та інші [104].

Вивчення першоджерел дало нам можливість зробити висновок, що *розвиток освітньої установи* слід розуміти як закономірну, доцільну, еволюційну, керовану, позитивну зміну закладу (його цілей, змісту, методів, форм організації педагогічного процесу та її керівної системи, яка призводить до досягнення якісно нових результатів освіти.

Тепер необхідно зіставити поняття “ управління навчальним закладом” та “управління розвитком навчального закладу”.

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

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

Таким чином, управління функціонуванням навчального закладу покликане забезпечити використання наявного потенціалу. Його об’єктом виступає навчально–виховний процес та інші системи, які його забезпечують: матеріально–технічна, кадрова, фінансова тощо.

Управління розвитком повинно забезпечувати збільшення потенціальних можливостей закладу за рахунок засвоєння певних нововведень. Тому об’єктом управління розвитком виступають інноваційні процеси та процеси, що їх забезпечують. Управління функціонуванням орієнтоване на сьогоденні потреби, а управління розвитком – на майбутні.

Порівняння режимів функціонування та розвитку закладу освіти та відповідної управлінської діяльності представлено М. М. Поташником [104] у табл. 12.

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

Порівняння режимів функціонування та розвитку закладу освіти
та відповідної управлінської діяльності

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

Розробка та зміст програм розвитку

Сутність *програмно-цільового підходу* до управління полягає у досягненні стратегічних завдань через відповідні цільові програми розвитку. Програмно-цільове управління забезпечує пріоритет першочергових цілей і задач, орієнтує на комплексний підхід у використанні ресурсів (кадри, час, фінанси і т.д.) та досягнення максимально значущих кінцевих результатів.

Основна форма програмно-цільового підходу – ***програма розвитку***.

Програма розвитку – це робочий документ для організації перспективної та поточної діяльності закладу, який містить відомості про вихідний стан школи в цілому та її окремих підсистем; гіпотетичну модель закладу, бажану в майбутньому; змалювання змісту діяльності та послідовності дій, що призведуть до очікуваного результату. Програма розвитку – це, одночасно, і система діяльності з чітко визначеними цілями, завданнями, прогнозованими результатами, яка збалансована із кадровими та іншими умовами, наявними ресурсами і невикористаними резервами [55].

Програми розвитку виконують наступні функції: визначають напрямки діяльності та цільові орієнтири; виступають засобами цілеспрямованого спільної роботи персоналу; забезпечують координацію зусиль; виступають як засоби моніторингу протікання робіт та умов їх виконання.

Процедура розробки та реалізації програми розвитку складається із декількох етапів.

1 етап. Передпроектний аналіз.

1.1. Усвідомлення керівником необхідності стратегічного розвитку організації.

«Початок – найважливіша частина роботи», – говорив філософ Платон. Керівник, як лідер організації, повинен усвідомити необхідність розвитку навчального закладу та ініціювати цей процес; бути здатним розробити програму розвитку та створити умови для її успішної реалізації.

Вимоги до керівника навчального закладу як суб'єкту проектування: базові знання (теоретичні основи управління; технологія проектування; школа як об'єкт проектування); вимоги як до організатора проектування (мати чітке уявлення про своє місце і роль в проектуванні; мати цільову спрямованість своєї проектувальної діяльності; діяти в межах своєї компетенції; здійснювати загальне управління проектом; активно взаємодіяти із вищими органами управління, з представниками наукових закладів, з консультантами, експертами; всебічно аналізувати ситуацію, логіку її розвитку; формувати команду проектувальників; визначати ступінь важливості рішення у часі; вміти співробітничати в команді, координувати діяльність членів команди; забезпечувати проектну групу інформацією, кваліфікованим інструктажем, завданнями; здійснювати моніторинг проектних робіт; оцінювати результати проектної роботи; реалізувати якості лідера (вирішувати проблеми; заохочувати інноваційну активність інших; управляти конфліктами; приймати рішення в складних ситуаціях; використовувати переговори, переконання та владу для досягнення цілей; реагувати на потреби, почуття, інтереси інших; адаптуватись до ситуації та людей, вміти мотивувати; реально оцінювати власні достоїнства та недоліки; забезпечувати широку підтримку змін; управляти контактами; управління бюджетними коштами, технологіями і т.д.); ключові характеристики та якості керівника (стратегічне бачення; готовність управляти персоналом; готовність управляти ресурсами; готовність управляти проектними роботами; уміння підготувати і оцінити проектні програми; готовність до впровадження інноваційних технологій); стиль керівництва (в основі – модель соціальної людини; взаємоповага та співробітництво членів адміністрації, педагогів, учнів,

батьків; гласність та доступність інформації; обговорення актуальних думок та запланованих нововведень; врахування інтересів меншості, окремих членів колективу; зменшення ролі контролю і покарань; толерантність; зацікавленість у досягненні спільних цілей; заохочення індивідуальних досягнень членів колективу, творчих підходів; прагнення щодо взаємодопомоги та моральної підтримки; широке делегування повноважень).

1.2. Створення робочої групи для розробки стратегій.

Доцільно до початку роботи над розробкою програми розвитку створити певні творчо-ініціативні групи, які б її супроводжували на всіх етапах. Такими групами можуть бути наступні: група вивчення соціального замовлення та визначення місії школи; група прогнозування якості навчання; проектна група з розробки програми розвитку; група розробки критеріїв та механізмів оцінки якості програми та її результатів; група психологічного супроводу; експертна рада; група діагностики та моніторингу; група матеріально-технічного забезпечення; група організації умов; група учнівської та батьківської підтримки тощо.

Безсистемний підхід до формування команди провокує виникнення конфліктів, протиріч, нераціональну діяльність ще на початку її створення. Команда передбачає не просто сумісну роботу людей, об'єднаних однією метою, а співробітництво, що ґрунтується на чіткому розподілі ролей, обов'язків, координації дій та зусиль. Відтак керівникові необхідно: сформулювати проблему, сформулювати систему цілей, пояснити наявність ресурсного забезпечення, бути готовим до конструктивної дискусії, запропонувати стимули, задіяти підтримку зовнішнього та внутрішнього середовища, бути готовим до прийняття відповідальності та застосування влади.

1.3. Аналіз цінностей організації, очікувань, проблем.

Будь-яка організація має певне соціальне підґрунтя для життєдіяльності, тобто сенс існування, який потрібний не тільки для самої організації, а й для задоволення потреб соціуму. Відтак місію навчального закладу необхідно розглядати не як виключно ідеал прагнень і цінностей педагогічного колективу, а як узгоджену, спільну, прийнятну ідею для учнів, батьків та громадськості. Якщо чітко визначити місію організації, то цим можна спрямувати діяльність колективу, запобігти конфліктам та зайвим дискусіям. Місія визначає напрями розвитку організації. Вона є джерелом натхнення для всіх учасників навчально-виховного процесу.

Передпроектний аналіз передбачає всебічне вивчення відповідної стратегічної проблеми, яку необхідно вирішити засобом проекту. Результати аналізу знаходять вияв у комплексній оцінці ситуації та у формулюванні проблеми. Навчальний заклад аналізується з точки зору системного підходу. Знаходження «наріжних каменів» не говорить про другорядність інших проблем. Мова йдеться про те (як казав К.Прутков: «Нельзя объять необъятное»), що під час розробки стратегії розвитку не можна діяти багатовекторно. Вияв стратегічної проблеми складає технологічну основу

цілепокладання. Немає проблеми – немає мети. Проблема визначає характер мети та можливості (засоби, умови, ресурси) її досягнення.

Процедура вияву та рішення проблеми складається із таких елементів, як: аналіз фактичного стану системи; формулювання гіпотези щодо її бажаного стану; вияв відхилення фактичного стану від бажаного; встановлення протиріч, які зумовлюють цю невідповідність; формулювання проблеми; оцінка ступеня новизни проблеми; встановлення причин виникнення проблеми; визначення можливостей вирішення проблеми; моделювання варіантів рішення проблеми; вибір оптимального варіанту рішення; формулювання цілей діяльності з вирішення проблеми.

1.4. Вивчення ресурсного забезпечення, умов, факторів-впливів на організацію.

Під час складного процесу аналізу зовнішнього та внутрішнього середовища необхідно приділяти увагу в однаковій мірі як загрозам, негативним явищам, так і сприятливим факторам, можливостям, тобто доцільно здійснити аналіз силового поля. Аналізувати необхідно тенденції, ресурси, результати діяльності.

Для аналізу умов розвитку навчального закладу необхідно зібрати та обробити інформацію стосовно внутрішнього та зовнішнього середовища закладу. Інформація про внутрішнє середовище – це: статистичні відомості про учнів; режим роботи школи; стан матеріально-технічної бази; відомості про здоров'я учнів; результати поточної та підсумкової успішності; інтелектуальний та творчий потенціал учителів; історія, традиція школи; характеристика виховної роботи; зв'язки з науковими центрами тощо. Зовнішнє середовище потребує вивчення такої інформації, як: нормативно-правова база; регіональна програма розвитку освіти; статистичні дані про соціум мікрорайону школи, міграції; культурні традиції, національні особливості регіону; соціальне замовлення на освіту; оточуючі підприємства, культурні центри, вузи; наукові концепції та теорії; інформація про досвід роботи інших шкіл тощо.

У подальшому відбувається аналітична обробка інформації за напрямками: аналіз досягнень і наявних результатів школи; аналіз навчально-виховного процесу; аналіз умов функціонування і розвитку школи; здійснюється комплексна оцінка ситуації; співставляється бажане з реальним та знаходяться розбіжності; виявляються недоліки у роботі, які призвели до нинішнього стану; актуалізуються внутрішні та зовнішні резерви розвитку школи; прогнозуються зміни та напрями розвитку.

2 етап. Цілепокладання, розробка концепції розвитку.

2.1. Формулювання місії та системи цілей.

Місія – це певний кодекс організації, її філософія. Чітко сформульована місія слугує підвищенню якості діяльності організації, управлінню організацією з огляду на те, що в місії закладено такі чинники, як: ділова філософія – це певний перелік правил успішності організації; соціальна відповідальність – це можливість бути конкурентно-спроможною, якщо залишатись орієнтованою на споживача та захист його інтересів; корпоративний дух – це можливість відчувати причетність кожного працівника до організації, її успіху, проблем,

проявляти підтримку, солідарність; стратегічний вибір – це можливість вибору та втілення стратегічної домінанти, яка є найбільш привабливою для організації; позиціонування на ринку – це можливість визначати та впевнено тримати свою нішу на ринку освітніх послуг.

В системі координат розробка місії являє собою задачу пошуку компромісів: вісь «треба» – відображає потреби ринку; вісь «можу» – відображає реальні можливості організації (ресурси); вісь «хочу» – відображає філософію організації (цінності, принципи). Місія спрямована на майбутнє організації, тому не повинна залежати тільки від наявних ресурсів, можливостей внутрішнього та зовнішнього середовища. Під місію формуються стратегічні цілі, серед яких є ті, що зумовлюють її ресурсне забезпечення. Місія – це декларативна мета організації. Вона повинна надихати. Місія розробляється і відповідно підтримується всіма учасниками навчально-виховного процесу (керівниками, вчителями, учнями, батьками). Обговорення місії не повинно заходити занадто у наукову чи філософську площину. Таким чином, місія повинна бути благородною та соціально корисною.

2.2. Формулювання стратегії через систему цілей.

На підставі місії організації формуються її цілі. Цей процес має назву цілеутворення, або цілепокладання, декомпозиції мети. Він пов'язує усі компоненти стратегічного управління між собою: місію – генеральну мету – цілі – завдання – конкретну діяльність – результати.

Мета – категорія філософська, психологічна, соціальна, педагогічна, управлінська, економічна. Це свого роду фокус, навколо якого і у відповідності із яким організується поведінка, діяльність, свідоме життя людини. Цілепокладання – це свідоме передбачення результату діяльності, визначення шляхів його досягнення за допомогою певних засобів. Воно дозволяє розкрити сутність стосунків між змістом та формою, між процесом та засобами, загальними та конкретними цілями; викриває механізми складних та різнобічних стосунків між учасниками педагогічного процесу: керівником та персоналом, між членами адміністративної команди, між педагогічними працівниками, між учнями та педагогічним колективом тощо.

У теорії сучасного менеджменту виокремлюються певні вимоги до цілеутворення: цілі повинні бути реалістичними, гнучкими, мати реальні строки виконання, передбачати вимірювання результатів діяльності; кожен мету слід розробляти з точки зору результату, а не процесу діяльності; необхідно чітко визначати умови та фактори, від яких залежать цілі; перевіряти, регулювати процес реалізації загальної мети необхідно і в цілому, і через досягнення конкретних цілей.

Стратегічна мета дає відповідь на питання: що необхідно зробити для виконання місії. Бажані результати, якщо усвідомлюються і закладаються у стратегію організації, забезпечують мотивацію персоналу, конкретизують місію і є показниками досягнення цілей. Саме бажані результати дозволяють визначитися із критеріями для оцінки стратегічного розвитку. Вони провокують ухвалення рішень, є основою норм комунікацій в колективі. Навколо бажаних результатів розгортаються битви за ефективність та якість діяльності. Уявлення

про бажані результати повинно бути чітким, конкретним і амбітним, тобто кінцеві «плоди» діяльності треба намалювати так, щоб обов'язково захотілось їх виростити.

2.3. Вибір ідей розвитку організації та розробка концептуальної моделі нової діяльності.

На цьому етапі розробляється концептуальна модель розвитку закладу освіти. Концептуальний проект повинен бути: актуальним, тобто відповідати сучасним і майбутнім освітнім проблемам; реалістичним, тобто відповідати наявним і прогнозованим ресурсам; системним, тобто визначати мету, склад і взаємодію всіх основних компонентів проекту.

Основними діями цього етапу можна вважати наступні: вибір ідей розвитку школи; пошук та оцінка відповідних освітніх новацій; формування банку інноваційних ідей; відбір ідей щодо впровадження та їхнє узгодження із стратегією розвитку закладу (стратегія локальних змін – раціоналізація, оновлення діяльності окремих ланок; стратегія модульних змін – здійснення декількох комплексних нововведень; стратегія системних змін – повна реконструкція закладу (мета, зміст, структура)); визначення шляхів розвитку (оптимізація досвіду школи; засвоєння досвіду, створеного поза межами школи; застосування науково-обґрунтованих технологій та методик; шлях “спроб та помилок” тощо); формування моделі розвитку школи.

Концептуальна модель навчального закладу складається з декількох частин, у яких дається змістовна характеристика керованого об'єкту (нова школа) та керівної системи (управління). Можливі компоненти – це: структура нової школи; новий навчальний план; нові навчальні програми (або модифіковані); організація навчально-виховного процесу (нові підходи, ідеї, структури); характеристика нових технологій, методик навчання та виховання; характеристика особливостей змісту, структури, організації позакласної, позашкільної роботи; нова організаційна структура керівної системи; нові методи управління; інноваційні технології управління тощо.

2.4. Розробка плану реалізації стратегії.

План повинен відображати втілення нових рішень та поступовість процесу впровадження стратегічних ідей; містити конкретні завдання, які висуваються перед різними стратегічними елементами організації та категоріями працівників; спиратися на наявні ресурси та джерела нових; визначати комунікації та взаємодію під час дослідження стратегії; передбачати моніторинг та чіткі процедури відповідальності та звітності щодо втілення розвитку стратегії організації.

Також необхідно визначити формат обговорення стратегічного плану: обов'язково надати можливість всім членам колективу заздалегідь ознайомитися з проектом плану; презентувати загальний зміст плану; загальне обговорення плану (позитивні моменти; критичні зауваження, побажання); обговорення можливості доопрацювання, доповнення та змін; узгодження наступних кроків завершення роботи над планом та його затвердження.

Розділи плану можуть добиратись за змістовим, процесуальним, ресурсним або змішаним підходами. Змістовний підхід передбачає, що назви та

зміст розділів відповідні проблемі та декомпозований меті програми. Процесуальний підхід передбачає форматування плану згідно з логікою її запровадження. Ресурний аспект побудови на перше місце у макетуванні плану ставить можливості забезпечення та умови реалізації. Іноді під час розробки форми плану буває доцільно поєднати декілька аспектів. Тоді мова йдеться про змішаний підхід. Основними елементами плану повинні бути: розділи, цілі та завдання, види діяльності (заходи), строки, виконавці (відповідальні), управління проектом (рішення, контроль), примітка (відмітка про виконання, зміни, коригування тощо). Кожен управлінець обирає ту форму стратегічного плану, яку вважає більш доцільною і зручною, яка найкраще дозволяє відобразити особливості змісту проекту.

2.5. Експертна процедура.

Після розробки програми розвитку доцільно здійснити її експертизу. Це дозволить встановити прогнозовану якість програми, виявили слабкі місця, доопрацювати програму до її впровадження.

Метод експертизи передбачає наступні кроки: формування групи експертів; визначення мети роботи експертної групи; вибір правил, способів оцінки, статистичної обробки та узагальнення інформації; визначення критеріїв експертизи; проведення процедури експертизи; заповнення протоколу результатів експертизи. З метою експертизи розробленої комплексно-цільової програми необхідно укомплектувати експертну групу у складі 5-11 чоловік. Експертами можуть бути вчені, викладачі вузів, спеціалісти відділів освіти, інші компетентні особи, а також колегіальні експерти – кафедри, наукові лабораторії, комісії тощо.

Рецензія складається із декількох позицій: оцінка повноти програми (структура, компоненти); оцінка цілісності програм (узгодженість проблеми, мети, задач, способів реалізації); оцінка обґрунтованості висновків, прогнозів; недоліки, помилки, зауваження; пропозиції, рекомендації, висновки.

Етап 3. Впровадження програми стратегічного розвитку.

3.1. Управління стратегічними змінами.

Цей етап – практичний (оганізаційно-виконавчий, регулятивно-корекційний). Організація виконання проекту, як правило, забезпечується певною управлінською структурою, в якій передбачені відповідні посади, обов'язки, права. До групи впровадження програми слід залучати рішуче налаштованих, активних, авторитетних людей, які є прибічниками ідей розвитку. Керівники-координатори – це ті менеджери різних рівнів управління, які відповідають на стан певних цілей-напрямів діяльності; це високого ґатунку професіонали, відповідальні та патріотично налаштовані по відношенню до організації.

Стратегічні програми повинні бути конкретизовані тактичними. Як правило, це плани дій на рік. Без подібних планів стратегії залишаться паперовими витворами. Впровадження стратегії передбачає управління в режимі реального часу. Головна ознака такого управління – управління за сигналами (слабкими, сильними) або за відхиленнями. Такий підхід дає можливість своєчасно дізнаватись про відхилення стратегічного курсу, швидко

реагувати на ці зміни, завчасно приймати контрзаходи або використати нові «стратегічні вікна».

Відповідні управлінські дії: спостереження за перебігом реалізації стратегії; моніторинг внутрішніх та зовнішніх умов; визначення сигналів відхилень від стратегічної норми; встановлення сили сигналу (слабке відхилення, сильне відхилення); підготовка рішень та здатність відповідних управлінських дій; гнучкість управлінської політики.

3.2. Профілактика опору реалізації стратегії.

У полі зору керівника повинна бути проблема культури організації, тому що будь-які зміни, тим більш стратегічні, інноваційні впливають на уявлення, цінності, стосунки в колективі. Процеси змін будують більш впорядкованими, безболісними, ефективними, якщо: відповідатимуть цінностям колективу; будуть концептуально обґрунтованими; базуватимуться на причинно-наслідкових зв'язках; суть змін буде зрозумілою; буде впевненість про можливість практичного втілення; не передбачатимуть зайвих бюрократичних процедур, перерозподілу ресурсів; не вимагатимуть перекваліфікації персоналу; підготовчий період буде достатнім для осмислення змін, визначення своєї ролі в них, своїх переваг від реалізації стратегії; буде задіяна система морального та матеріального стимулювання.

Стратегічні зміни можуть супроводжуватись проблемою опору. Ця проблема передбачувана, очікувана, а тому до неї керівництво повинно бути готовим. Опір виникає по всяк раз, коли стратегічні зміни зумовлюють нові організаційні правила, схеми комунікацій, тарифи оплати, стиль управління. До ключових елементів, що провокують опір, можна віднести: силу (глибину) змін; масштаби змін; швидкість змін; послідовність змін (процедура). Відтак, формуючи позитивне ставлення людей до змін, спрямовуючи їх поведінку, керівник створює сприятливі умови для впровадження стратегії. Коли ж люди із розумінням ставляться до необхідності змін, доцільно спрямувати управлінські зусилля на підвищенні компетентності персоналу. Виконання перших двох умов дозволить в оптимально сприятливому режимі реалізувати план стратегічних змін.

Етап 4. Підведення підсумків проектної діяльності.

Підведення підсумків проектної діяльності ґрунтується на моніторинговій інформації, передбачає формулювання висновків щодо ефективності програми розвитку та прийняття рішення про продовження чи закриття проекту.

На цьому етапі відстежуються основні показники реалізації програми, дається оцінка та готуються висновки. Підходи до визначення основних критеріїв та показників реалізації програми різні. Більшість авторів зосереджують увагу на: а) визначенні критеріїв оцінки діяльності всіх учасників проектної діяльності; б) визначенні критеріїв оцінки якості програми розвитку (відповідно до мети та основних завдань школи). Критерії якості програми – це: реальні результати діяльності школи відповідно до цілей, задач закладу, моделі випускника, державних освітніх стандартів, соціального замовлення; економічність (ефективність витрати часу, коштів, кадрів, зусиль,

інших ресурсів); психологічний клімат (самопочуття, стосунки, атмосфера тощо).

Вимоги до програми розвитку та засоби їх досягнення представлено у табл. 13.

Таблиця 13

Вимоги до програми розвитку

| № | Основні вимоги | Способи досягнення |
|----|---------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1 | Спрямованість на ключові проблеми | Проблемно-орієнтований аналіз |
| 2 | Орієнтація на соціальне замовлення у майбутньому | Прогнозування змін оточуючого середовища, реалізація принципу соціальної детермінації |
| 3 | Спрямованість на конкретні результати | Моделювання |
| 4 | Рациональне використання ресурсів | Оптимізація мислення авторів проектів |
| 5 | Реальність та можливість реалізації | Розрахунки та спрямованість на реалізацію (а не декларацію наявності), зв'язок ідей, концепції та плану |
| 6 | Системність | Системний підхід до управління закладом |
| 7 | Можливість заміряти проміжні результати, здійснювати контроль | Операціональність цілей, задач, завдань |
| 8 | Гнучкість (елективність), чутливість до змін | Передбачити можливості поетапної корекції |
| 9 | Інтеграційна спрямованість | Залучення усіх учасників навчально-виховного процесу до її розробки та втілення |
| 10 | Авторський характер | Розробляти з урахуванням специфіки, традицій закладу |
| 11 | Привабливість, зрозумілість, культура оформлення | Розробка цікавих ідей, простота їх формулювання |

Перевагами програмно-цільового підходу до управління розвитком навчального закладу є: баланс між прогнозованими результатами та кадрами, наявними ресурсами, невикористаними резервами; те, що програми забезпечують системність розвитку та впровадження інновацій; робота над розробкою та втіленням програми у життя згуртовує шкільний колектив; в пошуках ідей, нових технологій, під час їх реалізації в значній мірі зростає рівень компетентності та професіоналізму педагогів; упродовж роботи в інноваційному режимі зростає статус школи; проектна діяльність допомагає керівнику стати лідером-реформатором, «соціальним архітектором». Процес

розробки та реалізації програми розвитку повинен бути логічним, простим, зрозумілим усім учасникам проектної діяльності.

У подальшому потрібні змістовні наукові дослідження та відповідні науково-методичні рекомендації, які б реально допомогли сучасному керівникові в умовах загальної економічної та суспільно-політичної кризи, з одного боку, та потреб оновлення освіти, з іншого, управляти стратегічним розвитком навчального закладу, враховуючи його тип, вид, форму власності.

Концептуальний підхід до цілепокладання

Цілепокладання – це важливий, складний та відповідальний етап розробки стратегії розвитку навчального закладу. Воно забезпечує зв'язок між реальним станом навчального закладу та кінцевими результатами, які є очікуваними та бажаними для розробників стратегічної програми та всього шкільного колективу. Цілепокладання вбирає якісну складову розвитку: напрями розвитку закладу, показники-індикатори розвитку, рівень організаційної культури, ціннісні та інноваційні уподобання. Воно також відображає кількісний аспект розвитку навчального закладу: проміжок часу, який потрібний для переходу навчального закладу від одного стану до іншого; кількість учасників програми діяльності, фінансування. Неграмотно здійснене цілепокладання в стратегічному управлінні зводить нанівець всю попередню та подальшу роботу колективу.

Цільовий підхід до управління добре зарекомендував себе у виробничій сфері. Переваги управління за цілями розкрито в роботах І. Ансоффа, М. Джонса, П. Дракера, С. В. Потапова, С. В. Рубцова та ін.

З кінця ХХ ст. він займає пріоритетні позиції серед ефективних управлінських технологій в освітній галузі. Науково-методичні дослідження Г. А. Дмитренка, В. С. Лазарева, Н. Н. Моїсєєва, М. М. Поташика, А. М. Новікова та інших вчених створили надійне теоретичне підґрунтя управління розвитком навчального закладу. Разом з тим, доцільно більш ретельно підійти до розкриття термінологічного апарату, що використовується в стратегічному управлінні, зокрема – до обґрунтування поняття цілепокладання. Потребує розкриття теоретико-прикладний аспект цілепокладання як спеціальної діяльності під час стратегічного управління розвитком навчального закладу.

Процес формулювання системи цілей має назву цілепокладання (або цілеутворення, декомпозиції мети, «піраміди цілей», «дерева цілей»). Постановка цілей та наступна діяльність у відповідності із ними – одна із найважливіших і одночасно складних задач управління. У практичній діяльності керівника завжди є та чи інша мета стосовно розвитку організації, навіть, якщо вона не усвідомлена. Стихійність у справі цілепокладання призводить до того, що керівник збивається з дороги ще на старті, таким чином спричиняючи низьку ефективність або повну невдачу у роботі. Цілепокладання – це основа наукової організації праці керівника.

Цілепокладання – свідоме передбачення результату діяльності, визначення шляхів його досягнення за допомогою певних засобів. Його

організаційний задум полягає у тому, що вірно сформульована мета, відображаючи сутність форми та змісту, покликана забезпечити в процесі діяльності їх єдність та цілісність. Воно дозволяє розкрити сутність стосунків між змістом та формою, між процесом та засобами, загальними та конкретними цілями; викриває механізми складних та різнобічних стосунків між учасниками педагогічного процесу: керівником та персоналом, між членами адміністративної команди, між педагогічними працівниками, між учнями та педагогічним колективом тощо.

У наш час вже є очевидним, що навчальний заклад, який орієнтований на передачу знань, ніколи не буде ефективним, бо інформаційно-знаннєвий темп став таким, що встигнути за ним немає ніякої можливості. Заклад повинен розвиватись враховуючи нові освітні парадигми та страгати. Розвиток слід розуміти як цілеспрямовану роботу навчального закладу задля підвищення ефективності та життєздатності засобами планових інноваційних змін. Д. Гопкінз радить починати з малого, але думати про велике [20, с.239]. Необхідно визначити пріоритетну сферу діяльності навчального закладу, узгодити її з актуальністю та можливостями, дібрати інновації, що забезпечуватимуть стратегічний розвиток. Важливим є встановлення певних фаз роботи. Цілепокладання дозволяє спланувати та відстежити реалізацію стратегії розвитку навчального закладу. Воно пов'язує усі компоненти стратегічного управління між собою: місію – генеральну мету – цілі – задачі – конкретну діяльність – результати.

Місія – це певний кодекс організації, її філософія. Чітко сформульована місія слугує підвищенню якості діяльності організації, зумовлює ефективність стратегічного управління з огляду на те, що в місії закладено такі чинники, як: ділова філософія – це певний перелік правил успішності організації; соціальна відповідальність – це можливість бути конкурентно-спроможною, якщо залишатись орієнтованою на споживача та захист його інтересів; корпоративний дух – це можливість відчувати причетність кожного працівника до організації, її успіху, проблем, проявляти підтримку, солідарність; стратегічний вибір – це можливість вибору та втілення стратегічної домінанти, яка є найбільш привабливою для організації; позиціонування на ринку – це можливість визначати та впевнено тримати свою нішу на ринку освітніх послуг.

В системі координат розробка місії являє собою задачу пошуку компромісів: вісь «треба» – відображає потреби освітнього закладу; вісь «можу» – відображає реальні можливості (ресурси); вісь «хочу» – відображає філософію (цінності, принципи) освітньої організації. Місія формулюється як провідна ідея, еталон діяльності.

Соціальна відповідальність організації є обов'язковим елементом її існування. Відтак цей елемент повинен враховуватись під час розробки стратегії розвитку навчального закладу. Існує декілька основних підходів до розробки місії організації. Проте всі вони пов'язують успіх організації та задоволення потреб клієнтів. Споживачі повинні відчувати турботу організації та прагнення вирішити їхні проблеми, а персонал – моральне задоволення від

надання якісних послуг та матеріальне заохочення. У цьому випадку мета менеджменту – створити умови для досягнення таких результатів, тобто реалізації місії.

Під час формування місії у полі зору повинні бути такі чинники, як: споживачі (хто користується послугами організації); послуги (які саме послуги надавати); технології (які передбачаються основні сучасні ефективні технології, способи організації діяльності, методи роботи із споживачами, персоналом); філософія (моральні цінності споживача, персоналу, керівництва організації); імідж (бажаний образ організації); соціальна відповідальність (перед споживачем, персоналом); самоідентифікація (особливості, переваги, конкурентоспроможність організації); матеріальні, економічні цінності (прибутки, рівень економії, зарплати, ціна послуг).

Місія – це декларативна мета організації, вона повинна надихати. Розробка місії є необхідною і доцільною для сучасного навчального закладу. Це пов'язано із тим, що місія об'єктивно існує у будь-якому колективі. Інша справа: вона може усвідомлюватись чи ні; бути сформульованою чи ні. Зрозуміло, що виграють ті навчальні заклади, де колектив чітко розуміє призначення, обговорює систему цінностей, втілює послідовну політику розвитку. Місія розробляється і відповідно підтримується всіма учасниками навчально-виховного процесу (керівниками, вчителями, учнями, батьками). Вона формується таким чином, щоб була зрозуміла сутність закладу освіти, щоб її можна було конкретизувати генеральною метою розвитку і реалізувати через стратегічні та тактичні плани діяльності. А відтак обговорення місії не повинно заходити занадто у наукову чи філософську площину.

Бажано, щоб для обговорення було сформульовано слушні запитання за сократівським методом, які б дозволили аудиторії бути активною, зацікавленою, думати, дискутувати, робити висновки. Розглянемо та прокоментуємо запитання для дискусії Дж. Брайсона, відповіді на які дозволяють скласти уявлення про те, якою повинна бути місія організації [11, с. 103]:

1. Хто ми такі? (Уявіть, що вас на вулиці запитали про вашу організацію і необхідно пояснити її сутність)
2. Які головні соціальні потреби ми повинні задовольняти? Які головні соціальні проблеми ми покликані розв'язувати? (Це запитання дає можливість побачити мету існування організації, а не тільки її самоціль).
3. Що ми робимо для того, щоб виявляти, передбачати та задовольняти ці потреби? (Це питання дозволяє вести розмови не тільки із педагогами, а із іншими: учнями, батьками, представниками влади та громадськості).
4. Як ми маємо реагувати на наших головних замовників на освітні послуги? (Відповідь на запитання дає можливість визначатись із системою комунікацій та спільних цінностей із основними освітніми замовниками).
5. Якими є філософія, цінності та культура нашої організації? (Усвідомлено чи ні, але вони вже існують. Успішними стратегії будуть лише ті, які усвідомлені та співзвучні із філософією, цінностями та культурою організації).

6. Що вирізняє нас з-поміж інших, або у чому полягає наша унікальність? (Винятковість організації, її особливості роблять її конкурентноспроможною, помітною, привабливою; відтак це є сильним аргументом розвитку організації і потребує подальшого культивування).

Таким чином, місія, що закладається у стратегію розвитку навчального закладу, повинна бути благородною, соціально корисною, а цілі – моральними та соціально справедливими. Це запорука їх громадської підтримки, успішної реалізації.

Процес розробки місії можна представити за етапами: ініціація процесу розробки місії, обговорення варіантів і вироблення місії організації, розробка стратегічного розвитку на основі місії, моніторинг досягнення місії, корекція місії під впливом зовнішніх та внутрішніх змін, аналіз впливу місії на систему цінностей, культуру та інші показники діяльності організації.

- 1 етап. Ініціація процесу розробки місії. Пошук “обличчя” закладу забезпечується наступними організаційними формами: анкетування, бесіди, “мозкова атака”, брейнгінг, методики проектів.
- 2 Етап. Обговорення варіантів і вироблення місії організації. Формулювання місії, її узгодження забезпечується такими основними організаційними формами, як дискусійний стіл, узгоджувальна комісія.
- 3 етап. Розробка стратегічного розвитку на основі місії. Цей етап передбачає роботу проектної групи з переведення ідейного задуму у робочий документ.
- 4 етап. Моніторинг досягнення місії. Моніторинг реалізації досягається через роботу експертної групи відстеження, звітність керівників програми розвитку та окремих цільових проектів.
- 5 етап. Корекція місії під впливом зовнішніх та внутрішніх змін. Місію не можна визначити раз і назавжди. Вона може змінюватись, оновлюватись, трансформуватись разом із системою культурних цінностей, соціальним замовленням на освіту.
- 6 етап. Аналіз впливу місії на систему цінностей, культуру та інші показники діяльності організації. На цьому етапі відбувається обговорення нового «обличчя» навчального закладу.

Отже, місія є засобом презентації навчального закладу у соціумі; вона відповідає за імідж закладу, так як декларує його інтереси та прагнення; місія виступає системоутворювальним елементом формування організаційної культури закладу.

На підставі місії організації формуються її *цілі*. С. В. Потапов слушно зауважив, що стратегічні цілі є одночасно відповідями на питання: «Що повинна зробити компанія для досягнення своєї місії?» [82, с. 45].

Мета – категорія філософська, психологічна, соціальна, педагогічна, управлінська, економічна. Мета – запрограмований, ідеалізований результат. Філософ А.Спіркін стверджував, що мета – модель бажаного майбутнього. Вона виступає у якості засобу об’єднання у єдине ціле, у певну послідовність або систему різних дій людини. Мета – це свого роду фокус, навколо якого і у відповідності із яким організується поведінка, діяльність, свідоме життя

людини. Цілком природно, що людина повинна знати, куди вона хоче дістатись, перш, ніж туди йти. Будь-яка свідома діяльність починається із формулювання мети, а завершується її досягненням. Тобто мета – це один із обов’язкових і першочергових елементів поведінки та діяльності людини. На думку І.Павлова, все життя, його поліпшення, його культура стають рефлексом мети.

За В. С. Лазарєвим, важливе значення мають співвідношення: мета – потреби, мета – можливості, мета – результат, мета – час, мета – місце [44, с.112]. Мета як образ бажаного результату задовольняє певні потреби. Тому вона повинна бути актуальною. Мета може бути досягнутою тільки за певних умов, ресурсів. Ця властивість мети називається реалістичністю. Контрольованість зумовлюється співвідношенням поставленої мети і досягнутого результату. Мета досягається у певному проміжку часі. Таким чином, визначеність у часі є не менш важливою властивістю мети. Співвідношення мети та місця її реалізації, місце отримання очікуваного результату породжують таку властивість мети як просторова визначеність.

Дж. Моррисей розробив правила формулювання цілей. Він вважає, що гарне формулювання мети відповідає ознакам: конкретизує прогнозований кінцевий результат у кількісних та якісних виразах; конкретизує термін досягнення мети, результату; містить вказівку про максимальну величину припустимих витрат; як правило, не деталізує «чому» і «як» повинно бути; відповідає обов’язкам і правам робітника, керівника підрозділу, який відповідає за її виконання; зрозуміла за формулюванням тим, хто забезпечує її виконання, досягнення; забезпечена необхідними ресурсами або гарантованим обсягом ресурсів, які вимагаються; якщо необхідно, то зафіксована письмово у відповідних документах; згоджена (за необхідністю) з вищим керівництвом та з підлеглими.

Цілі утворюють ієрархію, яка є контуром стратегічної програми у майбутньому. На підставі місії формується загальна (генеральна, глобальна) мета навчального закладу, яка має довгострокову перспективу розвитку закладу в цілому. Загальна мета, яка знаходиться на верхівці «піраміди цілей», повинна містити змалювання кінцевого результату стратегічної діяльності (рис.7). На її підґрунті розробляються специфічні цілі, які стосуються основних видів, функціональних напрямів діяльності.

Реалізація кожного попереднього рівня цілей в ієрархії цілей повинна бути необхідною та достатньою умовою для досягнення цілей наступного рівня. Під час формулювання цілей різних рівнів необхідно змалювати бажані результати. Підґрунтям операційних цілей повинні бути конкретні результати та показники, які досягаються упродовж усієї стратегічної діяльності організації.

Щоб цілі вели до ефективної стратегічної діяльності, вони повинні мати такі характеристики власної ефективності, як: цілі повинні бути конкретними та вимірюваними (чим конкретніше сформульовано мету, тим легше її досягти); цілі повинні бути орієнтованими у часі; цілі повинні бути реалістичними (будь-яка мета повинна бути досяжною); цілі повинні бути взаємно підтримуючими,

тобто скоординованими на горизонтальному рівні та в управлінській вертикалі закладу.



Рис. 7. Піраміда цілей-стратегій.

Загальними вимогами до цілепокладання є такі: ієрархічність цілей; чітке формулювання; несуперечність та координованість цілей; можливість для подальшого планування діяльності та контролю. У досягненні стратегічних цілей повинні брати участь у рівній мірі усі підсистеми освітньої організації.

Бачення мети – це мультисенсорний образ результату проекту розвитку, так як програмується через органи почуттів, символи. Відтак для наочності систему цілей можна представити у вигляді емблеми, «дерева цілей», піраміди тощо.

Стратегічна задача виникає тоді, коли сформульовано стратегічну мету. Вона визначає, як саме буде досягнута мета. Відтак стратегічна задача може змінюватись в залежності від внутрішніх та зовнішніх факторів, нових умов, що з'явилися в навчальному закладі для досягнення стратегічних цілей. Тому необхідно постійно відстежувати стратегічне поле діяльності і, за необхідністю, вносити корекції у стратегічній задачі.

Ранжування стратегічних задач – це важливий метод аналізу ступеня значущості задач для досягнення мети. Відповідно здійснюється моніторинг за тенденціями середовища; оцінюються виникаючі проблеми та ступінь їх важливості, рівень складності; формуються групи задач за ознаками (наприклад: важливі та термінові; важливі та нетермінові; неважливі та термінові; неважливі та нетермінові). Задачі можуть стосуватись розширення ринку освітніх послуг, термінового залучення додаткових матеріально-технічних ресурсів, розширення інноваційної діяльності, вирішення соціальних питань, фінансування стратегічної програми тощо.

Бажані *результати*, якщо усвідомлюються і закладаються у стратегію організації, забезпечують мотивацію персоналу. Вони конкретизують місію і є показниками досягнення цілей, дозволяють визначитись із критеріями для

оцінки стратегічного розвитку. Бажані результати провокують ухвалення стратегічних рішень, є основою норм комунікацій в колективі. Саме навколо бажаних результатів розгортаються битви за ефективність та якість діяльності.

Уявлення про бажані результати повинно бути чітким, конкретним і амбітним, тобто кінцеві «плоди» діяльності треба намалювати так, щоб обов'язково захотілось їх виростити. Досить ґрунтовно переваги такого підходу до стратегічного розвитку організації змалював Дж. Брайсон. Він вважає, що бачення успіху допомагає людям розрізняти бажані й небажані дії та наслідки, а отже зосередитись на тому, що бажане. Якщо в організації буде згода стосовно стратегічного бачення, і якщо воно задаватиме чіткий напрям в діяльності і визначатиме правила ухвалення рішень, то організація зміцнить свої повноваження. Менше часу витрачатиметься на суперечки про те, що робити, як це робити і чому. Чітко сформульоване бачення успіху допоможе усвідомити перешкоди до нього. Узгоджене бачення суттєво зменшує кількість конфліктів в організації, створює атмосферу моральності [11].

Аналіз наукових джерел з проблем стратегічного управління дозволив встановити правила ефективності цілепокладання як важливого компоненту структури розвитку навчального закладу:

- Усвідомлення доцільності стратегічного розвитку навчального закладу, стратегічного мислення керівника мають більше значення, ніж обраний підхід до розробки стратегії.
- Формулювання стратегій розвитку навчального закладу має більше значення, ніж формальний довгостроковий план.
- Чим більше обговорено альтернативних стратегій розвитку закладу, тим вірогідніша ефективність стратегічної програми.
- Керівник та педагогічний колектив повинні проявити готовність до розгляду абсолютно різних ідей розвитку навчального закладу.
- Мають право на існування стратегії як великих звершень, так і стратегії малих здобутків. Плануватись можуть як поступові реальні зміни, так і кардинальні перетворення.
- Стратегії повинні бути детально виписаними, інформативними та унаочнені за допомогою таблиць, схем моделей та інших рисунків.
- Обговорення проекту стратегічного розвитку навчального закладу повинно мати інтерактивний характер.
- До процесу формального затвердження стратегії розвитку навчального закладу доцільно залучити офіційні структури.

Процес цілепокладання щільно пов'язаний із організаційною культурою, яка являє собою систему цінностей, традицій, норм та правил, що склались за період існування закладу. Відтак цілепокладання буде не тільки здійснюватись в умовах певного культурного середовища організації, а й формувати його.

Отже, цілепокладання передбачає логіко-конструктивний процес формування системи цілей. Він є передумовою процесу цілездійснення, що полягає у втіленні у реальну дійсність розроблених цілей. Проте ні цілепокладання, ні цілездійснення не можливі без цілеспрямованості керівника навчального закладу. За законом Мерфі, щоб команда виграла змагання по

стрибкам у висоту, треба, щоб у ній одна людина стрибала на сім метрів, а не семеро, які стрибають на один. З огляду на це, стратегічний розвиток навчального закладу починається з професіоналізму його керівника. Нечіткі цілі керівника не можуть мобілізувати колектив, привести навчальний заклад до ефективних результатів.

Технологія проектування інноваційного розвитку навчального закладу

Останнім часом в освіті швидко поширюється технологія проектування, яка дозволяє реалізувати стратегії та робить управління програмно-цільовим.

Першооснова проектів – сфера виробництва, будівництва, архітектури. Потім проекти захопили і соціальні сфери, де об'єктами стали організації з їх структурою, персоналом, цілями, культурою та стосунками. Проблема проектування управління системами в освітніх організаціях висунута реаліями життя, серед яких головними є: необхідність швидко пристосовуватись до зовнішніх змін і виживати; забезпечення оптимального функціонування та розвитку закладу освіти; постійна потреба пошуку резервів та ідей оновлення усіх його систем.

Щоб розв'язати ці та багато інших питань, управління повинно бути якісним. Проте реалії засвідчують, що система управління має серйозні недоліки: відсутня цільова основа системи; управління недостатньо орієнтоване на розвиток координаційних та комунікативних зв'язків; воно недостатньо враховує особливості та потреби шкільного середовища; ідеї гуманізації та демократизації мають здебільше декларативний характер; про модернізацію управління більше розмов, ніж конкретних справ, бо не визначено технологій та методів якісних змін та ін. Якісна зміна системи управління можлива декількома шляхами: через вплив вищих органів; через розвиток власних традицій та практики; через впровадження передового управлінського досвіду; через тиск знизу, тобто через природний розвиток управління, що зумовлюється розвитком школи. Але є більш продуктивний шлях – проектування. Саме проектування передбачає усвідомлені, системні та радикальні зміни. Воно не відкидає досвід керівника і традиції закладу, вибирає наявні кращі управлінські взірці та технології, базується на глибокому науковому підґрунті.

Поняття **«проект»** (від латинського proectus – кидання вперед) має декілька значень: розроблений план споруди, виготовлення, реконструкції чогось; попередній текст документа, задум чогось; певна форма організації великих та відносно самостійних починань; форма побудови цілеспрямованої діяльності. Проекти повинні враховувати велику кількість параметрів, мінливість та динамізм організацій, значну залежність від суб'єктів і технології впровадження, вплив інших зовнішніх систем.

Проектування – це спеціальна, концептуально обумовлена та технологічно забезпечена діяльність щодо створення образу бажаної у майбутньому системи. Проектування внутрішкільного управління означає побудову цілісних систем управління. Таким чином, в управлінні з'явилась

нова технологія «управління проектами», яка спирається на проекти як результати і форми сумісної діяльності людей.

Спостерігається взаємозв'язок понять: проектування, планування, прогнозування, моделювання.

- Планування передбачає визначення цілей, задач та змісту поточної діяльності певної організації. Проектування передбачає розробку нової моделі діяльності з відповідно новими цілями, задачами та змістом.
- Прогнозування – це система передбачених, очікуваних результатів. Проектування спирається на передбачення, прогнози для визначення шляхів та засобів їхнього досягнення.
- Моделювання – розробка певної моделі діяльності шляхом аналізу альтернативних та вибору оптимальної. Проектування вміщує моделювання як складову частину роботи над проектом.

Таким чином, проектування передбачає розробку основних напрямів, умов, концепцій, моделей, засобів, змісту діяльності. Проектувати можна системи та процеси, які протікають у цих системах. Наприклад, проект системи додаткової освіти (мета, завдання, принципи, структура, кадри, навчально-методичне та фінансове забезпечення, управління) та проект процесу навчання (програми навчальних дисциплін, організація навчального процесу, стосунки між учасниками навчально-виховного процесу і т.д.).

Управління проектами виокремилось в самостійну сферу професіональної діяльності, навчальну дисципліну, отримало визнання як методологія стратегічного менеджменту.

Проектування конкретної системи управління повинно вміщувати наступні елементи:

1. Місце і значення даної системи в загальній системі управління (організації).
2. Системні властивості даної системи, її функціональні можливості.
3. Основні компоненти системи.
4. Суб'єкти системи.
5. Ціннісно - нормативний компонент (система цінностей, принципів).
6. Місія, спрямованість, цілі.
7. Результативний компонент (продукти, кінцеві результати).
8. Змістовний компонент (зміст діяльності).
9. Технологічний компонент (методи, засоби діяльності).
10. Організаційний компонент (організаційна структура, форми організації).
11. Ресурсний компонент (ресурси, їх забезпечення).
12. Умови діяльності.
13. Прогностичний компонент (процес управління, організаційні механізми).
14. Зв'язки і відносини між компонентами системи.
15. Зв'язки і відносини із іншими системами.

Ознаки проекту:

- наявність мети;
- ресурсне забезпечення;
- термін дії;
- очікувані результати;

- структура (сітка покрокової діяльності).

Побудова проекту передбачає *види робіт*:

- інформаційно-аналітичні;
- експертні і правові;
- організаційно-координаційні;
- мотиваційні і пропагандистські;
- навчальні;
- матеріально-технічні, фінансові.

В основі проектів лежать два основних *принципи*:

- обґрунтованість, тобто прорахування забезпечення досягнення цілей необхідними ресурсами;
- реалістичність, тобто орієнтація проекту не на всі проблеми одночасно, а на практичне рішення найбільш значущих.

Під час реалізації проектів провідними є два принципи:

- Конкретизація проектів планами та механізмами реалізації.
- Результативність, тобто реалізація проектів повинна забезпечувати певні результати.

Умови для проектування – це:

- Необхідність виходити із проблем закладу, які треба вирішувати.
- Наявність декількох альтернативних підходів до шляхів розв'язування проблеми.
- Наявність особи або групи людей, які здатні до розробки проектних рішень.
- Готовність керівника до проектної роботи.
- Уявлення про можливі результати проектування.
- Прийняття для себе ролі координатора в проектній діяльності.
- Розробка чіткої та максимально обґрунтованої концепції.
- Виокремлення проектної роботи у самостійний вид управлінської діяльності.
- Наявність необхідних та технічних засобів для проектування.

Функції керівника у процесі проектування:

1. Лінійна функція. Орієнтація і організація проекту за ієрархічними рівнями. Керівництво проектом. Розробка проекції проектування. Організаційне оформлення проекту. Розробка графіку робіт.

2. Аналітична функція. Аналіз існуючої системи. Аналіз комплексу проектування. Аналіз фактичних можливостей реструктуризації.

3. Оціночна функція. Оцінка системи управління і її готовності до проектування. Оцінка стану об'єкту проектування. Оцінка можливостей та її умов проектування.

4. Функція конструювання. Розробка системи проектування.

5. Функція розробки проектних ідей та рішень. Генерування та обґрунтування ідей. Прийняття рішень щодо організації проектної роботи.

6. Контролююча функція. Перевірка. Облік. Аудит. Моніторинг.

Вимоги до керівника навчального закладу як суб'єкту проектування:

Базові знання:

- теоретичні основи планування;
- технологію проектування;
- школа як об'єкт проектування.

Вимоги як до організатора проектування:

- мати чітке уявлення про своє місце і роль в проектуванні;
- мати цільову спрямованість своєї проектувальної діяльності;
- діяти в межах своєї компетенції;
- здійснювати загальне управління проектом;
- активно взаємодіяти із вищими органами управління, з представниками наукових закладів, з консультантами, експертами;
- всебічно аналізувати ситуацію, логіку її розвитку;
- формувати команду проектувальників;
- визначати ступінь важливості рішення у часі (термінові, стратегічні);
- вміти співробітничати в команді, координувати діяльність членів команди;
- забезпечувати проектну групу інформацією, кваліфікованим інструктажем, завданнями;
- здійснювати моніторинг проектних робіт;
- оцінювати результати проектної роботи.

Реалізувати якості лідера:

- вирішувати проблеми;
- заохочувати інноваційну активність інших;
- управляти конфліктами;
- приймати рішення в складних ситуаціях
- використовувати переговори, переконання та владу для досягнення цілей;
- реагувати на потреби, почуття, інтереси інших;
- адаптуватись до ситуації та людей, вміти мотивувати;
- реально оцінювати власні достоїнства та недоліки;
- забезпечувати широку підтримку змін;
- управляти контактами;
- управління бюджетними коштами, технологіями і т.д.

Ключові характеристики та якості:

- стратегічне бачення;
- готовність управляти персоналом;
- готовність управляти ресурсами;
- готовність управляти проектними роботами;
- уміння підготувати і оцінити проектні програми;
- готовність до управління технологіями.

Стиль керівництва (в основі - модель соціальної людини):

- взаємоповага та співробітництво керівників, педагогів, учнів;
- гласність та доступність інформації;
- обговорення актуальних думок та запланованих нововведень;
- врахування інтересів меншості, окремих членів колективу;
- зменшення ролі контролю і покарань;
- толерантність;

- зацікавленість у досягненні спільних цілей;
- заохочення індивідуальних досягнень членів колективу, творчих підходів;
- прагнення щодо взаємодопомоги та моральної підтримки;
- широке делегування повноважень.

За *напрямами* діяльності проекти можуть бути:

- Навчальні, які спрямовані на вирішення актуальних проблем навчання.
- Виховні, що передбачають спрямування на реалізацію актуальних проблем виховання.
- Методичні, в основі яких – підвищення професійної майстерності педагогів школи.
- Організаційні (управлінські) – спрямовані на розробку та впровадження нової моделі стосунків, режиму діяльності, удосконалення управлінської діяльності.
- Матеріально-технічні, що передбачають удосконалення матеріальної бази школи, впровадження нових механізмів господарювання, естетичне оформлення приміщень, нове технічне обладнання.

За терміном виконання проекти бувають:

- Оперативні – розраховані на здійснення протягом декількох тижнів чи місяців.
- Річні – розраховані на навчальний рік.
- Перспективні – розраховані на декілька років (як правило, від 3 до 5).

Проекти можуть очолюватись не тільки керівниками закладу, а й представниками педагогічного, батьківського колективів та громадськості; вони можуть мати власну назву.

Подібних цільових проектів може бути відразу декілька. Різні проблеми, учасники, організатори цих проектів не створюють ситуації перевантаження в діяльності закладу освіти. Вони можуть входити окремими додатками до традиційного плану роботи чи бути складовою частиною програми розвитку школи.

Теоретико-прикладні аспекти експертизи проектів

Інноваційного розвитку навчального закладу

В умовах розвитку теорії та практики стратегічного управління навчальним закладом розповсюдженою стала діяльність педагогічних колективів з розробки та упровадження інноваційних проектів.

Проте відомо, що нове – не завжди ефективне. Відтак зростає необхідність у якості превентивного оцінювання розроблених проектів розвитку, у проведенні експертних процедур.

Технологія експертизи використовується в ситуаціях, коли необхідно дати оцінку в умовах високого рівня невизначеності. Експертиза за суттю та змістом відрізняється від контролю, перевірки, інспектування. Це пов'язано, передусім, із відсутністю перевірених критеріїв та показників оцінювання, бо інноваційний проект завжди буде передбачати тільки гіпотетичні результати, які ще належить перевірити практикою.

Експертиза повинна допомогти заздалегідь виявити проблеми, утруднення, слабкі місця проекту. Це створює унікальну можливість за потреби внести доповнення, зміни, корекцію ще до практичного упровадження розробленого проекту, що зберігає час, сили, репутацію керівника та педагогічного колективу, знімає низку авральних заходів, перевантаження.

Останнім часом, з поширенням стратегічного управління в освіті керівники навчальних закладів, все частіше звертаються до технології експертизи проектів розвитку. Проте керівники не забезпечені необхідними науково-методичними рекомендаціями щодо експертного оцінювання, не здійснюється належна підготовка з цієї проблеми в умовах вузу та в процесі підвищення кваліфікації.

Метод педагогічної експертизи щодо організації досліджень у науковій літературі описали такі автори, як: О. Ануфрієва, М. Архангельський, Г. Воробйов, Б. Гершунський, Ю. Гільбух, П. Піскунов, В. Черепанов та ін. Вони пов'язують експертні процедури із вивченням різних педагогічних об'єктів та систем.

Експертиза навчальних досягнень учнів та якості освіти стала предметом дослідження М. Дарманського, А. Єрмоли, Р. Ільсова, О. Касьянової, М. Крулехт, О. Майорова, Д. Матроса, Л. Петренко, В. Пікельної, Д. Полева, Д. Рупняк, І. Тельнюк.

Експертному оцінюванню управління навчальним закладом присвячено роботи Г. Дмитренка, Г. Єльнікової, О. Колеснікової, В. Луначека, З. Рябової, В. Шаркунової.

Проблему експертизи інноваційних процесів у навчальному закладі розкрито такими науковцями, як: Л. Даниленко, Л. Ващенко, І. Гавриш, В. Чудакова.

Можливості використання методу експертизи для оцінювання навчального закладу та його систем описано в роботах О. Моїсєєва, Т. Новікової, О. Новікова, Г. Дмитренка, М. Поташника.

Водночас ці дослідження методу експертизи є супутніми для викриття якихось основних питань (навчальних досягнень учнів, інноваційної діяльності, систем управління тощо). Проблема власне експертизи, її сутності, змісту та умов проведення розкрита вкрай слабо.

Однією із стратегічних задач розвитку освіти визначено забезпечення її якості. Це, в свою чергу, вимагає ефективних технологій оцінювання.

Експертиза (лат. *expertus* – дослідний) – це дослідження спеціалістом (експертом) питань, для вирішення яких необхідні спеціальні пізнання. Експертиза – це оцінка спеціалістом стану об'єкту (діяльності, системи, проекту тощо). За Т. Г. Новіковою, «експертна діяльність – це особливий тип дослідної діяльності, де об'єктом вивчення є педагогічна практика, яка розвивається» [68]. М. Крулехт та І. Тельнюк визначають педагогічну експертизу як «комплекс логічних і математичних процедур, спрямованих на отримання інформації, її аналіз і узагальнення з метою підготовки та прийняття компетентного управлінського рішення»[43]. Л.М.Петренко вважає, що

експертиза – це «технологія оцінювання результатів діяльності за допомогою професійних спеціалістів, які роблять висновки про їх якість» [78].

Таким чином, експертиза проекту розвитку навчального закладу – це раціональна технологія його попереднього оцінювання та одночасно вид педагогічної діяльності, яка спрямована на удосконалення проекту до його безпосереднього упровадження.

Організаційний алгоритм експертизи передбачає послідовність логічних кроків: виявлення проблем – вивчення недоліків – виявлення причин. Експертиза виконує освітню, дослідницьку, методичну, консультаційну, коригуючу, прогностичну, інноваційну функції.

Л. М. Петренко виділяє такі структурні компоненти експертизи, як: методика експертного оцінювання, склад експертів, зміст експертизи, технологія експертного оцінювання, система методів оцінювання, процедура експертизи, обробка та аналіз експертних матеріалів, узагальнення результатів експертизи та формулювання висновків, доведення та обговорення висновків експертів [78]. За Д. Рупняк, до складників експертизи відносяться: визначення мети експертного дослідження, складання опитувальника для експертів, погодження правил, комплектування експертної комісії, складання правил обробки результатів, визначення ступеня узгодженості експертів [88].

На нашу думку, основні складники експертизи стратегічного проекту – це: об'єкт експертизи, мета експертизи, процедура експертизи, продукт експертизи.

Об'єктами під час експертизи проекту розвитку навчального закладу виступають: інновація, яку покладено у основу проекту (експертиза стосується доцільності використання даної інновації, її можливостей для вирішення проблеми); потенціал учасників проекту (оцінюються можливості колективу реалізувати заплановане); ресурсне забезпечення проекту (вивчаються умови реалізації проекту).

Важливим є аспект формулювання цілей та завдань експертизи. За різними авторами (Р. Ільєсов, М. Крулехт, Л. Петренко, В. Пікельна, Д. Рупняк, Дж. Спіро, І. Тельнюк, О. Удод), цілі експертизи проектів розвитку стосуються: з'ясування ступеня відповідності нормам, стандартам, яких треба непохитно дотримуватись і які не можуть порушуватись ніякими інноваціями; виявлення авторського задуму проекту; установлення ціннісного аспекту інноваційного проекту; виявлення істотних недоліків проекту та можливих проблем; уточнення шляхів та засобів удосконалення; надання рекомендацій та пропозицій щодо оптимізації розвитку; виявлення суспільного (професійного, педагогічного, наукового тощо) значення інноваційного проекту; з'ясування реалізаційного потенціалу, ресурсного забезпечення проекту; оцінки діяльності розробників та учасників проекту тощо.

Процедура експертизи передбачає певні етапи. Так, Д. Рупняк визначає три етапи: підготовчий (прийняття рішення про експертизу, створення експертної комісії, розробка плану експертизи), основний (визначення процедури експертизи, встановлення критеріїв та показників та власне процес оцінювання), підсумковий (аналіз результатів експертної діяльності,

формулювання висновків, розробка рекомендацій та пропозицій, прийняття рішення про підсумки експертизи) [88]. М. Крулехт та І. Тельнюк зміст роботи експертної групи теж розподіляють за трьома етапами. На початковому етапі визначається мета та завдання експертизи, формулюються проблеми, встановлюється відповідальність та права і обов'язки членів експертної групи. На основному етапі складаються анкети, опитувальники, тести, контрольні-діагностичні завдання; визначаються методи та критерії оцінки; збираються, аналізуються та оцінюються дані; розробляються рекомендації. На завершальному етапі відбувається опитування експертів, оформлення документів, формулюються експертні висновки [43].

До основних етапів експертизи ми відносимо: вибір експертів та формування експертної групи, розробку плану та визначення оптимальних умов експертної діяльності, з'ясування техніки оцінювання, вибір експертних методик, обробку даних та підсумковий етап.

Процедура експертизи розпочинається з вибору експертів та формування експертної групи.

Експерт – це спеціаліст, котрий дає висновок при розгляді будь-якого питання. Завдання експертної комісії полягає у глибокому вивченні проекту та відповідних цьому діяч: збирання інформації про стан об'єкту, системи, діяльності; аналіз факторів, що спричинили цей стан; відстеження позитивної динаміки; оцінювання реального стану; формулювання рекомендацій.

Експертизу необхідно здійснювати за двома напрямками: змістовному та діяльнісному. Звідси і залежить добір експертів. Одні повинні бути провідними спеціалістами і знатись на предметі аналізу (наприклад, науковці, які розуміються на певних педагогічних технологіях: розвивальне навчання, модульна технологія та ін.), а інші – бути провідними фахівцями щодо аналізу умов, організації впровадження, ресурсного забезпечення тощо. Інноваційний проект передбачає багато невідомих. Проте спеціалісти у своїх галузі можуть гіпотетично передбачити розвиток подій, висунути здогадки про оптимальність варіантів рішення проблеми. Експертами можуть бути вчені, викладачі вузів, інститутів удосконалення, провідні спеціалісти відділів освіти, а також колегіальні експерти – кафедри, наукові лабораторії, комісії.

Виокремлюють три форми експертної роботи: індивідуальна, колективна, комплексна. Індивідуальна експертиза передбачає роботу одного експерта, який є висококласним спеціалістом і бере на себе повну відповідальність за результати експертизи. Колективна форма передбачає групову роботу експертів з різних аспектів проекту, коли проект потребує не тільки заповнення протоколу експертизи, а й колегіального обговорення, дискусії. Комплексна форма експертизи передбачає багатоетапну, спеціально організовану процедуру, що зумовлена складністю проекту. За цих умов проводяться додаткові консультування зі спеціалістами, які не входять до експертної групи. Коли оцінку дає декілька експертів, то дійсне знаходиться у колі діапазону оцінок окремих експертів, а це означає, що узагальнена колективна думка більш достовірна.

З метою експертизи інноваційного проекту необхідно укомплектувати експертну групу у складі 5-11 чоловік. Експерти повинні бути адміністративно незалежні. Основні якості експерта – це: загальна ерудиція, позитивне ставлення до експертизи, зацікавленість, діловитість, креативність, відсутність схильності до конформізму, широта мислення, зібраність, об'єктивність, конструктивність мислення, самокритичність.

Компетентність експерта повинна складатись із спеціальної та кваліметричної. Спеціальна компетентність передбачає фахову грамотність по відношенню до об'єкта експертизи. Цю компетентність можна встановити за допомогою таких методів, як: самооцінка, взаємооцінка, тестування, анкетування. Окрім того, дієвими є рейтингові методи, які дозволяють на основі певних даних (місце роботи, займана посада, стаж та досвід роботи, вчені звання, наукові ступені, публікації, участь у подібних експертизах, самооцінка тощо) визначити рівень компетентності потенційного експерта. Кваліметрична компетентність стосується володіння засобами виміру різних аспектів об'єкту експертизи.

В США до експертних комісій обов'язково включають представників двох позицій: тих, хто позитивно ставиться до розробки та впровадження інноваційного проекту, та скептиків і супротивників подібного проекту. В цьому теж є раціональне зерно: з'ясування істини через виявлення та обговорення недоліків, проблем, перспектив, умов проектної діяльності.

Формування експертної групи складається із таких обов'язкових кроків, як: встановлення кількості членів експертної групи; комплектування списків кандидатів в експерти; оцінка компетентності претендентів (метод анкетних даних; метод самооцінки; метод взаємних рекомендацій; комплексний підхід); встановлення персонального складу експертної групи.

Розробка плану експертної діяльності передбачає визначення строків та змісту роботи на основі постановлених цілей і задач. Не менш важливими є розробка принципів та з'ясування умов експертизи. Принципами експертної діяльності є такі: діалогічності, співробітництва, конструктивності, креативності, гнучкості, плюралізму, конфіденціальності, відповідальності, відкритості та публічності експертних дій та рішень, незалежності та правової захищеності експертів, обґрунтованості оцінок, об'єктивності висновків.

До основних умов експертної діяльності необхідно віднести нормативне забезпечення діяльності експертної групи, встановлення правил роботи та поведінки, доступ експертів до інформації, ресурсну підтримку.

Можна виділити три види експертизи: зовнішню (здійснюється спеціалістами, які не є працівниками даного закладу і розробниками інноваційного проекту), внутрішньошкільну (здійснюється спеціалістами закладу, які не входять до групи розробників проекту) та самоекспертизу (здійснюється розробниками проекту).

На техніку оцінювання впливають особливості таких аспектів експертизи, як: нормування (передбачає вивчення нормативно-законодавчого поля проектної діяльності, відповідності стандартам, програмам тощо); ідентифікація (передбачає співставлення з першоджерелами, авторськими

розробками, вивчення особливостей нових умов та ступеня їхнього впливу на очікувані результати); передбачення (за умов, коли відсутні стандарти та норми, вступає в силу інтуїтивне передбачення розвитку певних подій, результатів тощо); презентація (передбачає вивчення оформлення проекту, мовленнєвої культури, його зрозумілості для інших).

Виокремлюють два підходи до експертного оцінювання: нормативне – встановлення відповідності нормам, стандартам; критеріальне – оцінювання за встановленими критеріями.

Під час експертизи інноваційного проекту частіше відбувається критеріальне оцінювання. Під критеріями розуміють ті явища, які відбивають його істотні характеристики і саме тому підлягають оцінці. Інновації можуть стосуватись різних аспектів діяльності навчального закладу, вони є різноплановими. Тому не може бути єдиної критеріальної основи для оцінки відповідності інновації проблемі, яка виникла в закладі та зумовила пошук інновацій; для вивчення прогнозованої якості розробленого проекту та результатів його впровадження. Багатовимірність експертної оцінки є запорукою об'єктивного та якісного осмислення інноваційного проекту. Вважаємо, що наявність критеріального апарату, розробленого до початку реалізації проекту, дозволить більш ефективно оцінити можливість досягнення запланованих цілей та результатів.

Критерій – це ознака, на підставі якої робиться оцінка, визначення або класифікація. Критерії експертизи визначаються різними факторами, серед яких основні – це: суть інноваційного проекту, характеристика об'єкту інноваційної діяльності, цілі експертизи, принципи діяльності, нормативна база, умови процедури експертизи, можливості використання технічних засобів та застосування експертних методик тощо.

За Т. Г. Новіковою, критерії бувають: загальні – ті критерії, що дозволяють оцінити значущість проекту з точки зору основних тенденцій, цілей та напрямів розвитку на різних рівнях його організації (новизна проектної ідеї, масштабність інноваційного проекту, рівень інноваційності проекту, системність інноваційного проекту, ефективність інноваційного проекту, можливість використати інноваційний досвід іншим); спеціальні – ті критерії, які дозволяють оцінити компетентність автора, змістовність проекту з точки зору його повноти, відповідності нормативним вимогам (повнота структури інноваційного проекту, взаємозв'язок структурних елементів проекту); окремі – ті, які дозволяють оцінити ступінь обґрунтованості проекту з точки зору можливостей його впровадження та життєздатності (реалістичність, втілюваність, ступінь розробленості проекту) [68].

Критерії оцінювання проекту розкриваються через систему конкретних показників. Наприклад: аналітичне підґрунтя проекту (використання відповідних діагностичних засобів, встановлення причинно-наслідкових зв'язків між окремими явищами, наявність змістовних узагальнень та висновків); постановка проблеми (чіткість формулювання, обґрунтованість, актуальність); визначення мети (перспективність, конкретність, реалістичність); інноваційний потенціал проекту (відповідність змісту програми сучасному

розвитку науки та практики, корисність (продуктивність) обраних інновацій для навчального закладу, інтегративність (вплив на всі підсистеми)); концептуальність (наявність відповідної ідейної бази (ідеї, концепції, принципи, підходи) розвитку навчального закладу, наявність гіпотетичної моделі розвитку навчального закладу, чіткість формулювання бажаних результатів); вироблення напрямів діяльності (розділів програми) (відповідність цілям та завданням, оптимальність, можливість реалізувати через комплекс робіт); якість плану реалізації (достатність запланованих дій для досягнення результату, забезпеченість плану ресурсами (кадрові, час, матеріально-технічні, фінансові та інші), можливість контролювати реалізацію (керованість)); адаптивність проекту (легко адаптується до умов навчального закладу з врахуванням динаміки та тенденцій розвитку, враховані можливості корекції (удосконалення, незначних змін), наявність відповідальності за результати роботи); рефлексивність (можливість самоекспертизи діяльності навчального закладу, можливість самоаналізу діяльності колективу, можливість самоаналізу діяльності керівника).

Експертні оцінки виставляються за кожним показником в залежності від ступеня реалізації: 0 балів – показник відсутній; 1 бал – показник недостатньо виражений; 2 бали – показник достатньо виражений; 3 бали – показник виражений оптимально. Можна задіяти будь-яку іншу зручну шкалу оцінювання.

Критерії, показники та шкалу оцінювання члени експертної групи можуть розробити колегіально. У цьому є позитив: експерти, спілкуючись, висувають критерії, які відбивають їхнє бачення та розуміння проблеми; обирають шкалу оцінювання, яка, на їх думку, є зручною. Це позбавить від з'ясування доцільності, важливості тих чи інших критеріїв вже під час експертної процедури. Основний недолік такого підходу – вимагає багато часу для спільної роботи експертів. Можна заздалегідь розробити критерії, шкалу оцінювання та запропонувати членам експертної групи. У цьому теж є свій позитив: члени експертної групи можуть працювати досить автономно один від одного. Основний недолік – експерти будуть шукати проблеми не тільки в програмі, а й у системі критеріїв та оцінювання.

Експертний метод – це механізм, який дозволяє здійснювати педагогічну експертизу. На думку різних авторів, до методів експертизи можна віднести: незалежний аудит, рейтинги результатів олімпіад, конкурсів; державна атестація та акредитація навчального закладу (Ю. Конаржевський); анкетування, інтерв'ювання, мозковий штурм, дискусія, метод Делфі, морфологічний метод, спостереження, якісний і кількісний аналіз, парне порівняння (Б. Гершунський); оцінювання (рейтинг), анкетування, самооцінка, Делфі, ранжування, спостереження, якісний і кількісний аналіз, бесіда, кваліметричний метод, тестування (Г. Єльнікова); анкетування, індивідуальна експертна оцінка, морфологічний метод, самооцінка, парне порівняння (Р. Ільєсов).

Найбільш повно методи експертного оцінювання представлено у роботі Л.Петренко [78]. Методи розподілено за класифікаційними ознаками: методи

індивідуальної експертизи (анкетування, бесіда, інтерв'ю, метод полярних профілів, парне порівняння, метод експертних оцінок, рейтинг-тест, незалежні характеристики, педагогічна діагностика, тести, самооцінка, аналіз продуктів діяльності), методи групової експертизи (соціометрія, референтометрія, організаційно-діяльнісна гра, мозкова атака, метод синектики), метод фронтальної експертизи (морфологічний експертний метод, педагогічний консилиум, педагогічна кваліметрія, педагогічне спостереження, дискусія), методи зовнішньої експертизи (моделювання, моніторинг якості, вимірювання, атестація).

Методи експертизи пов'язані із формою експертизи. Якщо здійснюється індивідуальна експертна оцінка, то найбільш поширеними є: бесіда експерта із замовником, опитування персоналу, спостереження, робота з документацією. На підставі цього формулюється експертний висновок.

За умов колективної та комплексної форми експертизи найбільш поширеними є метод комісій, метод Делфі, кваліметричний підхід. Метод комісій передбачає спільне обговорення проекту групою експертів та авторської групи і практичних працівників, які будуть втілювати проект. Це може бути відкрита дискусія, «мозкова атака». Метод Делфі передбачає виключення можливостей прямого спілкування членів експертної групи між собою. Кожен член експертної групи працює самостійно, заповнює індивідуальний експертний протокол. Після статистичної обробки цих протоколів та заповнення підсумкового протоколу роботи експертної групи, де представлено результати усіх учасників процедури без зазначення прізвищ, кожному члену експертної групи повертають його протокол. Він може внести до нього поправки, зміни під впливом інших членів групи. Це дозволяє взяти до уваги те, що було пропущено, на що не звернули увагу. Анонімність протоколу не дає підстави на тиск авторитету, досвіду, звання, посади тощо. Коригування протоколів у такий спосіб слугує підвищенню якості експертного висновку. Останнім часом в освіті широко використовується кваліметричний підхід до вимірювання продуктів різних шкільних систем. Кваліметрія – це наука про методи кількісної оцінки якості продукції. Оцінювання проекту розвитку навчального закладу за законами та принципами кваліметрії створює унікальну можливість оцінити соціальні, освітні, виховні та інші аспекти, які раніше не піддавалися кількісній оцінці. Г. Дмитренко доводить, що особливість такого оцінювання полягає у тому, що вдається звести до порівняльного погляду різноманіття вимірюваних різними методами, способами показників, які до того ж мають різні одиниці вимірювання [28].

Експертні методи можуть обирати як експерти, так і замовник процедури. Якщо експерти досвідчені, то вони можуть обрати більш ефективні методи. Якщо ж замовник бажає провести експертизу саме за конкретними методами, то це теж враховується. При цьому експерт може відмовитись від участі у роботі, якщо він не погоджується з цим вибором замовника і передбачає спотворення інформації, або недостатній ступінь розкриття проблем.

Статистичний етап процедури експертизи передбачає обробку даних, їх систематизацію та оцінювання різних аспектів об'єкту експертизи. Експертна

оцінка – це судження (якісне та кількісне), яке з'являється після ґрунтовної обробки результатів експертизи.

На підсумковому етапі експертної роботи складають протокол експертизи проекту та формулюють експертний висновок, що являє собою продукт експертизи. Протокол та висновки враховують думки кожного експерта, в них можна зафіксувати особливу точку зору експерта. Але протокол та висновки повинні бути узгоджені та підписані всіма членами експертної групи (додаток).

Експертний висновок передбачає наявність таких позицій: відповідність цілей та змісту діяльності; відповідність методів, форм роботи та очікуваних результатів; значення інноваційного проекту для організації; найкращі знахідки розробників проекту, оригінальність, творчий потенціал; аналіз невикористаних можливостей, резервів; встановлення можливих непередбачуваних розробниками проекту наслідків, ризиків, побічних проблем; оцінка реалістичності проекту, підтвердження необхідними ресурсами; педоліки, помилки, вузькі місця; нові ідеї та пропозиції; висновки щодо ступеня готовності проекту до реалізації.

У зв'язку із стійкою тенденцією підвищення уваги керівників до розробки стратегічних проектів, що забезпечують розвиток навчальних закладів, значущість технології експертизи істотно зростає. Керівник освітнього закладу, члени експертної комісії повинні вміти здійснити експертизу якісно, завчасно виявити проблеми проекту та встановити оптимальні умови для запровадження.

Для подальших досліджень проектної діяльності та технології експертизи відкритими є питання моделей та критеріїв оцінювання різних систем навчального закладу, суб'єктів діяльності, умов, ресурсного забезпечення. Потребує вдосконалення система підготовки керівника до стратегічного управління, проектної та експертної діяльності.

2.11. Культурологічний підхід до менеджменту

Актуальність проблеми професійно-менеджерської культури керівника навчального закладу зумовлена сучасними вимогами до його особистості та рівня компетентності, необхідністю подальшого розвитку теорії і практики управління соціально-педагогічними системами.

Відсутність чіткого визначення понять «культура управління», «управлінська культура», розмитість змістовних характеристик, рівнів та критеріїв оцінки культури керівника навчального закладу не сприяють практичному втіленню ідей її розвитку. Відтак постає пріоритетне завдання проведення цілеспрямованого дослідження проблеми формування професійно-менеджерської культури.

Культура притаманна різним формам людського існування як його характерна та обов'язкова ознака. Культура виступає як специфічний спосіб організації та розвитку людської життєдіяльності, представлений у продуктах матеріальної та духовної праці, у системі соціальних норм, духовних цінностей, у сукупності ставлення людей до природи, до самих себе, а також їх відношень між собою.

Професійну культуру І. А. Зязюн, Н. Б. Крилова, А. А. Радугін, В. А. Праворотов та ін. вчені розглядають як систему соціальних якостей, що безпосередньо забезпечує рівень трудової діяльності. За енциклопедичним словником, професійна культура характеризує «рівень та якість професійної підготовки» [107; с.402].

Професійна культура є родовим поняттям по відношенню до *менеджерської (управлінської) культури*, яка є видовим поняттям і характеризується системою управлінських знань та вмінь, професійних та особистісних якостей, рівнем розвитку мотиваційно-ціннісної сфери вчителя як керівника.

Управлінську культуру розглядають як рівень розвитку творчих сил та здібностей керівника (Є. С. Березняк), культуру праці керівника (В. О. Співак), сукупність положень, принципів, норм та знань керівника (Б. Гаєвський, Ю. І. Палеха), системне явище, яке поєднує особистісні якості керівника та його мотиви (С. В. Королук).

На нашу думку, культура управління освітнім процесом поєднує у собі сукупність певних стандартів внутрішньошкільного управління, організації управлінської діяльності, використання технічних засобів, а також додержання вимог щодо стосунків із підлеглими з урахуванням норм та принципів етики, моралі, естетики та права [63]. Культура управління поєднує особисту культуру управлінських кадрів, якість керівництва педагогічним процесом та створених умов праці, культуру роботи з документами та інформацією. Всі ці компоненти органічно пов'язані між собою та залежать одне від одного. Проте визначальним серед них є все ж таки особиста культура управлінців.

Принципи, на які належить спиратись під час дослідження управлінської культури, – це:

- *науковості* – використання досягнень наукових дисциплін, що мають своїм об'єктом людину, соціум, організацію, працю;
- *системності*, що передбачає сприйняття у єдності об'єктів дослідження, факторів, що на них впливають та інших супроводжувальних чинників формування культури;
- *гуманізму*, який ґрунтується на визнанні цінності людини та духовності як основної мети розвитку особистості;
- *професіоналізму*, що передбачає наявність у дослідника адекватної освіти, наукового світогляду та прагнення істини.

Логічно виокремити складові структури управлінської культури: аксіологічний, гносеологічний та практично-діяльнісний.

Аксіологічний компонент (В. М. Гриньова, В. А. Сластьонін) може бути представлений як:

- цінності-цілі (відбиває сутність і значення цілей управління педагогічним колективом на різних рівнях: цілі управління системою освіти, навчальним закладом, педагогічним колективом, розвитком особистості);
- цінності-знання (сутність і значення управлінських знань);
- цінності-відношення (значущість взаємин між учасниками педагогічного процесу та управління ними);

- цінності-якості (розкриття розмаїття особистісних якостей особистості керівника як суб'єкта управління, що відбивається в спеціальних здібностях: здібність прогнозувати свою діяльність, співвідносити свої цілі та дії з цілями інших, здатності до співуправління тощо).

Загальна культура керівника передбачає наявність у нього системи мотивів та цінностей, необхідних для забезпечення культури управління.

Мотивація – це внутрішній стан, що спонукає до активності чи руху та скеровує поведінку в напрямі досягнення цілей. У широкому розумінні, під мотивом вбачають сукупність зовнішніх та внутрішніх факторів, пов'язаних із задоволенням певної потреби індивіда, які обумовлюють міру прояву і направленості його активності. Такими *мотивами* є:

- соціальні (можливість бути корисним, сприяти розвитку особистості); моральні (стверджувати порядність, гуманізм);
- пізнавальні (застосовувати власні можливості, постійно вдосконалюватися, розвиватись);
- творчі (можливість творити, бути успішним, інноваційним); матеріальні (високий рівень заробітної платні, стабільність майбутнього);
- престижні (статус серед людей, кар'єра).

Потреби, мотиви та цілі складають психологічну основу ціннісних орієнтацій керівника. Ціннісні орієнтації формуються в процесі засвоєння та набуття життєвого, соціального, професійного досвіду. До найважливіших *загальних цінностей* керівника відносять: сенс життя, істину, свободу, справедливість.

У сучасній теорії менеджменту пов'язуються види управлінської культури та відповідні професійні цінності керівника як показники їх сформованості (Табл. 14).

Таблиця 14

Взаємозв'язок цінностей керівника
та управлінської культури

| № | Види управлінської культури | Прояви управлінської культури | Професійні цінності керівника |
|----|-----------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1. | Дипломатична | <ul style="list-style-type: none"> - Культура організації взаємодії зі спонсорами. - Культура організації взаємодії із вищими органами управління. - Культура організації взаємодії із іншими організаціями | Бажання налагоджувати партнерські стосунки із іншими організаціями, гідно представляти навчальний заклад на усіх рівнях; створити позитивний імідж колективу |
| 2. | Правова | <ul style="list-style-type: none"> - Культура використання влади. - Культура делегування повноважень. - Культура підготовки наказів та розпоряджень | Дотримання прав людини, розвиток людиноцентристського середовища в організації, формування правових пріоритетів виробничих стосунках |
| 3. | Адміністративна | <ul style="list-style-type: none"> - Культура роботи з документами. - Культура перевірок. | Подолання бюрократизму, колегіальність у прийнятті |

| | | | |
|----|------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| | | - Культура розробки стандартів, норм, правил, інструкцій | важливих рішень, об'єктивна оцінка особистості та її діяльності |
| 4. | Організаційна | - Культура організації робочого місця. - Культура проведення народних засідань, зборів. - Культура роботи з відвідувачами | Формування культури навчального закладу, раціоналізація та оптимізація діяльності на усіх рівнях школи, ефективна робота з кадрами |
| 5. | Соціально-психологічна | - Культура соціального захисту працівників, учнів. - Культура спілкування. - Культура поведінки та зовнішнього вигляду | Створення сприятливого мікроклімату, толерантні стосунки, культура взаємодії |
| 6. | Інформаційна | - Культура збору обробки, збереження інформації. - Культура ділової мови, культура ведення розмов по телефону. - Культура роботи із скаргами та пропозиціями | Створення ефективної системи інформаційного забезпечення управління; релевантність, об'єктивність, доступність інформації для всіх |
| 7. | Педагогічна | - Культура організації навчального процесу. - Культура організації виховного процесу. - Культура організації підвищення компетентності вчителів | Розвиток особистості, створення умов для неперервного навчання, формування сприятливого виховного середовища |
| 8. | Економічна | - Культура ведення шкільного господарства. - Культура економічно-фінансового партнерства. - Культура розробки та реалізації бізнес-планів | Надання якісних платних освітніх послуг, розвиток освітнього маркетингу |

Гносеологічний компонент (теоретико-пізнавальний; когнітивний) управлінської культури вибирає систему знань та вмінь, які необхідні для ефективної професійної діяльності (В. І. Бондар, Г. В. Єльнікова, В. І. Маслов).

Система основних знань та вмінь керівника повинна бути адекватного структури та змісту його діяльності [55]. Відтак за основу побудови моделі компетентності управління доцільно брати професіограму керівника навчального закладу. Важливо, щоб знання не являли собою добірку абстрактних понятійних елементів, а відбивали діалектику пізнання (від загального до конкретного і навпаки) з урахуванням їх місця у пізнавальному процесі, а також сутнісних особливостей кожного типу знань.

З огляду на це, доцільно виокремити дві групи знань та умінь керівника:

а) група знань та умінь, яка відбиває специфіку керівної діяльності, конкретним змістом якої є управління та, відповідно, знання з основ менеджменту: управлінські, психологічні, педагогічні, соціально-економічні;

б) група знань та умінь, яка утворює гносеологічний ряд: методологічні, нормативні, змістовні, способу діяльності.

Праксеологічний компонент (практично-діяльнісний, технологічний) культури керівника реалізується через систему управлінських функцій (Л. І. Даниленко, Г. В. Єльнікова, В. І. Маслов,).

Функції – це основні види діяльності, які утворюються шляхом зведення однотипних видів робіт, що виконує керівник, до більш загальних та поєднуються однаковою цілеспрямованістю [55]. Кожна окрема функція має глобальну та конкретну мету. Глобальна мета збігається з метою управління в цілому: забезпечення оптимального функціонування та розвитку соціально-педагогічної системи. Конкретна мета пов'язана із завданнями, які керівник розв'язує на певному етапі управлінського циклу.

Аналіз, як функція управління, спрямований на обробку інформації, визначення проблем, встановлення закономірностей та тенденцій розвитку окремих явищ, об'єктивну оцінку ситуації, складання прогнозу майбутнього.

Планування – це функція управління, сутність якої полягає у визначенні перспектив, цілей та шляхів їхнього досягнення.

Сутність *організаційно-координатної* функції управління полягає у визначенні місця і ролі кожного члену колективу в процесі досягнення поставлених цілей та реалізації планів.

Контрольно-оцінювальна функція управління забезпечує моніторинг досягнення цілей, відстеження стандартів та встановлення якості виконання завдань діяльності.

Регулювання – це функція управління, сутність якої полягає в коригуванні за наслідками контролю.

Загальні функції управління, послідовно змінюючи одна одну, утворюють управлінський цикл, порушення якого призводить до зниження ефективності діяльності. Таким чином, індикаторами культури управлінської діяльності є уміння як способи реалізації основних функцій, а саме: діагностико-прогностичні, організаційно-регулятивні, контрольно-коригуючі.

Оскільки поняття управлінська культура належить до рівневих, то важливо визначити як самі рівні, так і інструментарій їх виміру. Найбільш поширеним є виокремлення трьох рівнів управлінської культури: низького, середнього та високого.

Низький рівень – це рівень потенційного розвитку управлінської культури. В цілому він характеризується критичним ступенем прояву основних показників та чинників управлінської культури. Вимагає активної позиції керівника та зовнішньої підтримки його прагнення до підвищення професіоналізму та вдосконалення діяльності, формування системи цінностей.

Середній рівень – це рівень актуалізації управлінської культури. Для нього притаманні допустимі ступені прояву основних показників та індикаторів управлінської культури. Одна із причин – поверховість знань та умінь з основ управління. Керівник потребує спрямування його управлінської поведінки.

Високий рівень – це рівень розвинутої управлінської культури. Він характеризується глибокими знаннями, стійкими уміньми, сформованими мотивами та цінностями щодо управління. Керівник повинен постійно

підтримувати цей рівень засобами рефлексії та відповідно організованого удосконалення управлінської діяльності.

Інструментарій оцінювання управлінської культури представлено у табл. 15.

Таблиця 15

Оцінювання управлінської культури

| № | Критерії | Показники | Рівні | | |
|---|--------------------------|----------------------------------------------------------|-------|---|---|
| | | | Н | С | В |
| 1 | Мотиваційний | -Наявність системи цінностей | | | |
| | | -Зацікавленість управлінською діяльністю | | | |
| | | -Мотив саморозвитку | | | |
| | | - Рівень домагань | | | |
| 2 | Когнітивно-діяльнісний | - Уявлення про основні складові управлінської діяльності | | | |
| | | - Досвід педагогічної та управлінської діяльності | | | |
| | | - Особливості керованої системи | | | |
| | | - Управлінські якості керівника | | | |
| 3 | Рефлексивно-оцінювальний | - Самоаналіз діяльності | | | |
| | | - Самооцінка діяльності | | | |
| | | - Самоосвітня робота | | | |
| | | - Самовдосконалення | | | |

Управлінська культура – це динамічне явище. Основними шляхами її розвитку є:

- Спеціальна освіта за управлінськими (менеджерськими) спеціальностями у вузах.
- Курси підвищення кваліфікації в інститутах неперервної освіти.
- Самоосвітня робота.
- Практична робота керівником.
- Участь у спеціальних науково-практичних семінарах, конференціях.
- Обмін досвідом з колегами.

В Інституті післядипломної освіти Харківського національного педагогічного університету імені Г.С.Сковороди було проведено опитування 90 слухачів управлінських та менеджерських спеціальностей на предмет виявлення пріоритетних шляхів удосконалення управлінської культури. З них: 30 – це керівники начальних закладів, 30 – вчителі шкіл, 30 – студенти вузів із

паралельним навчанням. Необхідно було прорангувати шляхи розвитку управлінської культури на думку респондентів: від більш до менш суттєвого. Оброблені та узагальнені результати мікродослідження представлено у табл. 16.

Таблиця 16

Шляхи розвитку управлінської культури

| № п/п | Шляхи розвитку управлінської культури | Респонденти / рангове місце | | |
|----------|----------------------------------------------------------------------|-----------------------------|--------------|----------------|
| | | Студенти | Вчителі шкіл | Керівники шкіл |
| 1. | Спеціальна освіта за управлінськими (менеджерськими) спеціальностями | 4 | 4 | 1 |
| 2. | Курси підвищення кваліфікації | 5 | 2 | 5 |
| 3. | Самоосвітня робота | 1 | 3 | 3 |
| 4. | Практична робота керівником | 3 | 1 | 2 |
| 5. | Участь у спеціальних семінарах, конференціях | 2 | 5 | 6 |
| 6. | Обмін досвідом з колегами | 6 | 6 | 4 |

Вивчення думок респондентів щодо шляхів розвитку управлінської культури дає підстави стверджувати, що найбільш прагматично розмірковують керівники шкіл, покладаючись на якісну спеціальну освітню підготовку до управлінської діяльності, безпосередню роботу в адміністрації закладу та самоосвітню роботу.

Вчителі на перші місця поставили практичну роботу та курси підвищення кваліфікації, ще у недостатній мірі усвідомлюючи всю складність управлінської діяльності, та, покладаючись на власні сили, відзначили «самоосвітню роботу».

Студенти вважають, що «самоосвітньої роботи» у поєднанні із практичною діяльністю та участю у тематичних семінарах і конференціях буде достатньо для ефективного управління та підвищення рівня управлінської культури.

При цьому треба також враховувати той фактор, що усі категорії респондентів вже навчаються за менеджерськими програмами. Слід зазначити, що втішним вже є те, що ніхто особливо не покладається винятково на колег та на практичний досвід. У різних формах, але домінує власне навчання.

Таким чином, вважаємо, що культура – це система знань і умінь, особистісних якостей, мотивів та цінностей, яка слугує якісному виконанню управлінських завдань, ефективній взаємодії з усіма учасниками освітнього процесу, досягненню високих результатів діяльності навчально-виховного закладу, а відтак для сприяння інтенсивності та результативності її розвитку доцільно створювати необхідні **умови** на різних суспільних щаблях та системах. Це, передусім:

- Проведення наукових досліджень та пропаганда досягнень з проблеми розвитку управлінської культури.
- Розробка та запровадження системи атестації керівних кадрів у відповідності до нових стандартів діяльності.

- Сприяння спеціальній підготовці у вузах спеціалістів та магістрів з управління навчальним закладом та менеджменту організацій освіти.
- Проведення інститутами вдосконалення працівників освіти тематичних курсів з означеної проблеми.
- Залучення керівників навчальних закладів до участі у Всеукраїнських, обласних, міських науково-практичних конференціях і семінарах з проблеми розвитку управлінської культури.
- Створення консультаційних служб, творчих груп на базі науково-методичних освітніх центрів міста та області.
- Формування інформаційного банку та електронної картотеки з теорії та практики розвитку управлінської культури.
- Заохочення керівників та створення умов для самоосвітньої роботи у даному напрямі.

Гендерна культура як складова професійної культури керівника

На сучасному етапі розвитку суспільства, який характеризується інтенсивним становленням ринкової економіки, суттєво змінюються вимоги до підготовки майбутнього керівника навчального закладу як фахівця-професіонала. Суспільство висуває нові вимоги до професійної культури менеджера, котрий має буде наділений особливим соціальним статусом і озброєний відповідним арсеналом професійних знань, умінь, навичок та особистісних якостей, спрямованих на передачу власного досвіду управління. Державна політика в галузі вищої освіти спрямована на створення умов для розвитку висококультурної особистості, підготовку фахівця-професіонала, який поєднує фундаментальні теоретичні знання, практичні уміння та гуманістичні переконання. Виникає нагальна потреба розв'язання питання формування професійної культури майбутніх керівників на загально-гуманістичних засадах.

Результатом соціально-економічних трансформацій українського суспільства стала деполяризація традиційних соціальних ролей представників жіночої і чоловічої статі, а також фемінізація зазвичай чоловічих професій. Жінка-керівник навчального закладу – це вже норма життя. На сьогодні увага науковців прикута до проблем ефективного управління, підвищення компетентності керівника, інноваційних підходів до професійної діяльності в умовах сучасного навчального закладу. Проте ці дослідження стосуються керівника знеособленого, без врахування гендерних відмінностей. Навіть у психологічних дослідженнях експериментальні дані щодо управлінської кар'єри стосуються здебільше чоловіків. Таким чином, відсутнє теоретичне підґрунтя, не сформульовані науково-методичні рекомендації щодо особливостей професійної культури керівників навчальних закладів з урахуванням гендерних засад.

Поняття «культура» – багатогранне, збагачене історією людства, його зміст трактується філософською, соціологічною, психологічною, педагогічною науками по-різному. В енциклопедичному словнику з культурології за редакцією К. М. Хоруженко розкривається поняття «професійна культура» як характеристика соціально-професійної якості суб'єкта праці й рівень його

оволодіння досягненнями науки і техніки [107,с. 412]. Враховуючи феноменологію культурної діяльності, розроблену Л. С. Виготським, П. С. Гуревичем, В. В. Давидовим, М. С. Каганом, І. В. Михайліченко, вважаємо, що професійна культура є інтегральною характеристикою фахівця, яка проектує його загальну культуру в професійній сфері й може формуватися лише в процесі цілісної соціальної діяльності особистості.

Окремі аспекти (методологічні, психолого-педагогічні, культурологічні, соціологічні) гендерного підходу до професійної діяльності було розкрито у наукових працях провідних дослідників: Г. О. Балла, Л. П. Буєвої, Г. П. Васяновича, С. У. Гончаренко, І. А. Зязюна, О. М. Іваницької, Н. Б. Крилової, Н. Г. Ничкало, К. А. Радугіна, О. Г. Романовського, В. Н. Руденко, В. В. Тушевої та інших.

Проте у більшості робіт розглядаються різні проблеми становища жінки у суспільстві, такі як: сучасний стан жіночої зайнятості та інтеграції жінок в систему ринкових відносин (Є. М. Бузницька, Л. Ржаніцена, Г. Г. Сілласте); тенденції зміни соціального статусу жінки в сучасному суспільстві (Є. М. Бузницька, Є. О. Здравомислова, В. А. Зленко, О. В. Іващенко, Н. О. Лавріненко, Г. Г. Сілласте); процеси самоідентифікації в гендерному аспекті та питання соціокультурного потенціалу жінок (О. М. Авраамова, В. С. Агеєва, Л. Ю. Бондаренко, Н. К. Захарова, Т. О. Клименкова, С. Д. Павличко, Н. Д. Чухим, Є. Р. Ярська-Смирнова). Практично відсутні дослідження, які б з наукових засад розкрили особливості діяльності, поведінки, професійної культури чоловіка-керівника та жінки-керівника навчального закладу.

Професійна культура керівника навчального закладу – це цілісна система особистісно значущих духовних якостей керівника, що поєднані з його професійними знаннями, вміннями, навичками, творчими здібностями. Вона враховує особистісний розвиток та відображає рівень готовності до виконання професійних обов'язків. Проблема формування професійної культури керівників набуває надзвичайної актуальності, оскільки від її успішного вирішення залежить ефективність управління навчальними закладами на сучасному етапі модернізації освіти.

Сутність поняття «професійна культура» розкривається через визначення її щільного зв'язку із змістом діяльності представників (суб'єктів) конкретної соціальної («професійної») групи і їх суспільною роллю. «Професійна субкультура», за словами авторів А. А. Радугіна і К. А. Радугіна, утворюється завдяки існуванню спільних символів, цінностей, норм та зразків поведінки, прийнятих у тій чи іншій професійній групі людей. На думку В. К. Мельник, управлінська культура є складовою професійної культури, яка визначається сукупністю знань, необхідних для даної професії або посади; умінь і навичок, необхідних для успішного виконання функціонально-посадових обов'язків; професійних, ділових і особистісних якостей для більш повної реалізації власних сил, здібностей і можливостей при виконанні функціонально-посадових обов'язків; загальної культури, необхідної для формування

гуманістичного погляду, духовно-ціннісних орієнтирів, моральних і етичних принципів особистості; мотивації професійної діяльності [64].

Підкресливши саморегуляційну функцію професійної культури, А. А. Радугіна і К. А. Радугіна визнають впливову роль професійної освіти та підготовки на процес її формування. Професійна культура включає в себе фундаментальну методологічну, теоретичну та практичну підготовку, підготовку зі спеціальності, формування особистісної культури, самостійної творчої діяльності. Керівники навчальних закладів в процесі формування професійної культури набувають вміння синтезувати інтелектуальні феномени, проявляти творчу уяву, оригінальність мислення і самокритичність, користуватися різними формами переконання, з'ясовувати проблемні ситуації, вирішувати суперечності. Розвиток організаційних, комунікативних, координаційних здібностей позитивно впливає на ефективність формування професійної культури.

На початок ХХІ ст. накопичилась значна база теоретичного матеріалу з гендерної тематики, що дозволяє розробляти нові напрями гендерних досліджень у відповідності із сучасними педагогічними проблемами. Аналізуючи питання гендерних відмінностей в процесі формування професійної культури керівників освіти, можна виділити основні впливові фактори гендерних стереотипів у суспільстві та співвідношення в мікросоціумі, який нас оточує.

Гендерний стереотип – спрощений, стійкий, емоційно забарвлений образ поведінки і рис чоловіків або жінок. Ці стереотипи дуже стійкі, виявляються у всіх сферах життя людини: самосвідомості, в міжособистісному спілкуванні, міжгруповій взаємодії. Так, Д. Майерс вважає, що гендерні стереотипи набагато сильніше расових. На наш погляд, гендерні стереотипи, які пов'язані із специфікою професійного змісту праці, до цього часу залишаються проблемними і суперечливими. «Відповідно до традиційних уявлень передбачається, що жіноча праця повинна носити виконавський, обслуговуючий характер, бути частиною експресивної сфери діяльності, а чоловіча праця визначається в інструментальній сфері діяльності», – відзначає І. А. Тупіцина [103, с. 144].

Наукові дослідження виявили, що в суспільстві склався стереотип, що існують чоловічі та жіночі спеціальності. Цілковито зрозуміло, що це традиційний підхід до вибору майбутньої професії, запрограмований гендерною роллю людини у суспільстві. З сучасних досліджень витікає, що такі спеціальності як військова справа, будівництво, а також сільське господарство, політика, економіка, інженерна діяльність та програмування є суто «чоловічими». Як «жіночі» були виділені наступні: домогосподарство, кулінарія, педагогіка, соціологія та медицина. В питанні спорту, науки та мистецтва статеві відмінності були мінімальними. У концепції Державної програми з утвердження гендерної рівності в українському суспільстві наголошується, що до основних причин виникнення гендерної проблеми належать: домінування способу життя, ідеологічних основ та інтересів, властивих чоловікам; затвердження у суспільстві цінностей і пріоритетів, сформованих чоловіками;

відсутність можливостей гармонізованого суміщення фахової діяльності і сімейного життя як для чоловіків, так і для жінок; гендерна нерівність, зокрема у соціальній, економічній сферах, сфері охорони здоров'я. Таким чином, у суспільстві господарює гендерний стереотип розподілу ролей, які конструюються через соціалізацію.

Разом з тим слід відмітити, що у сучасному суспільстві відбувається зростання самосвідомості й активності жіноцтва, зокрема, спостерігається демократизація міжгендерних відносин. Показовим у цьому аспекті є твердження, що «гендерна асиметрія – це соціальне явище, що відображає об'єктивну закономірність кількісного розподілу чоловіків і жінок в соціальній структурі суспільства і у всіх сферах його життєдіяльності, а також якісні соціальні наслідки цього явища», – підкреслює професор Г. Г. Сілласте. «У основі гендерної асиметрії лежать ... конкретні соціальні умови» [93, с. 124-125]. Гендерна асиметрія в освіті різко змістилася на користь жінок і створила якісно нову ситуацію на ринку праці, зайнятості і професій. Ситуація в науці і освіті України змусила багато чоловіків змінити професію, піти в бізнес, політику або виїхати за кордон. В результаті жінки складають 80% вчителів в школах і близько 70% викладачів вищих навчальних закладів і цей відсоток постійно збільшується, що у свою чергу підтверджує думку про занижену оплату праці на переважно «жіночих» роботах.

Під виразом «професійна підготовка» необхідно розуміти не лише професійну освіту, але й професійне виховання, культуру, що дають змогу поєднати практичні знання з розвитком професійних якостей особистості для успішного виконання службових обов'язків. Професійне зростання обох статей різне. У жінок кар'єрне зростання найчастіше дискретне (переривисте) з певними вимушеними паузами із сімейно-побутових причин (народження дитини, догляд за нею, переміщення чоловіка за службою), а тому, як правило, сповільнене. Цільова установка жінок на кар'єру гуманізована і більше пов'язана не з орієнтацією на отримання влади і самоцінності кар'єри, а на кар'єру як на інструмент самореалізації, придбання економічної незалежності від чоловіка і надання матеріальної підтримки близьким. У чоловіків кар'єрне зростання може відбуватися безперервно, все трудове життя і є незмінною ціннісною орієнтацією чоловіків на владу, гроші, матеріальні блага. Здебільшого, власну професійну діяльність і кар'єру чоловіки сприймають як єдине і найголовніше призначення свого життя; опиняються в ситуації екзистенційного конфлікту у разі втрати роботи або виходу на пенсію.

Зовсім недавно з'явився один з найбільш молодих напрямів в менеджменті, який аналізує відмінності в положенні чоловіків і жінок і причини їх виникнення, підвищення ролі жінок в управлінні, – гендерний менеджмент. Під гендерним менеджментом розуміються відносини чоловіків і жінок як керівників і підлеглих в системі менеджменту. Це нове поняття в менеджменті враховує кілька напрямів: гендерне лідерство, чоловічий і жіночий стилі керівництва, врахування гендерних стереотипів в управлінні тощо. Так, виявлено декілька неформальних ролей жінок в менеджменті: «мати» (від неї чекають емоційної підтримки, а не ділової активності); «спокусниця»: тут вона

виступає лише сексуальним об'єктом з високим посадовим статусом в даній організації, викликаючи обурення у колег-чоловіків; «талісман» – мила, але не ділова жінка, що приносить успіх; «залізна леді» – їм приписується нежіноча жорсткість і вони особливо ізольовані від групи. Усі ці ролі свідчать про несприятливу ситуацію, в якій доводиться працювати жінкам в менеджменті. Ці ролі-стереотипи заважають жінкам зайняти положення рівних в групі, а також знижують їх можливості службового зростання.

Дуже небагато працівників-чоловіків бажають працювати під керівництвом жінки. Хоча їй властива охайність, уважність, деталізація обов'язків, однак в колективі переважають неформальні відносини, підвищена емоційна чутливість, і перевага віддається орієнтації на сімейні стосунки. Жінки-керівники, порівняно з чоловіками, хворобливіше переживають помилки і критичні зауваження, гостріше реагують на неповагу до себе вищого керівництва, постійно потребують схвального оцінювання своєї праці, менш схильні до ризику. Попри те, як засвідчили дослідження німецьких і британських учених, організації, якими керують жінки, стабільніші, а очолювані чоловіками фірми постійно супроводжують труднощі і ризики. Жінки-керівники більш товариські, уважніші до людей, готові до співпраці, активніші у налагодженні соціальних контактів, динамічніші у спілкуванні, поступливіші, доброзичливіші та чутливіші, експресивніші. У них вища працездатність у стресових ситуаціях. Разом з тим, вони більш залежні від соціальної групи, їм притаманна сильніша, ніж у чоловіків, тривожність. Такі особисто-ціннісні якості складають професійну культуру спеціаліста-жінки.

Проте деякі дослідження спростовують існуючі стереотипи щодо жінок-керівників. Наприклад, зазначається, що жінкам-керівникам більшою мірою, ніж їхніми колегам-чоловікам, властиві авторитаризм в управлінні, екстерналізація міжособистісних проблем, цілеспрямованість, самовпевненість, конкурентність, амбіційність. Вірогідність конфліктів, можливих через вияв вищезгаданих якостей, вони знижують за допомогою маніпулювання оточуючими, формуванням у них потрібної думки про себе. Дані тенденції в поведінці жінок-керівників можна розглядати як компенсацію неусвідомлюваних особистісних проблем, які пов'язані з гендерними стереотипами.

Як правило, на шляху у жінки-керівника зустрічаються типові проблеми. Досить часто добре підготовлена в професійному відношенні жінка не уміє пристосуватися до стереотипу управління, скроєного за «чоловічою моделлю», що припускає як позитивний зразок наявність суто чоловічих якостей: жорсткості, напористості, авторитарності, схильності до знеособленого управління, емоційного аскетизму. У цій ситуації жінка повинна або «зламати себе», прийняти чужу її природі модель поведінки, що неминуче позначиться на її загальному життєвому образі, або зробити колосальні зусилля для затвердження в очах колективу і оточення свого права на особливий «жіночий» варіант виконання ролі, або відмовитися від керівних домагань (що найчастіше і відбувається). Останнє є втратою не тільки для окремих конкретних жінок, але і для системи управління взагалі. Багато її витрат в сучасному вигляді

провокуються тиском чоловічих цінностей і стереотипів, таких як відсутність прагнення до поступового, послідовного рішення завдань, спроба вирішити їх відразу, наскоком, і поверховість, що виникає у зв'язку з цим, і недалекоглядність рішень; тяжіння до авторитарного управління і жорстким способом вирішення конфліктів з опонентами.

Гендерна культура керівника – це складова його соціально-психологічної культури. Опитування майбутніх керівників (58 студентів зі спеціальності «Управління навчальним закладом») щодо обізнаності гендерними питаннями та проблемами гендерної рівності у сучасному суспільстві виявив низький рівень майже у 76,8 % респондентів. Отримані результати засвідчили, що у майбутніх фахівців відсутні знання гендерних засад професійної діяльності (зокрема, про гендерні стереотипи і засоби їх подолання).

Формування професійної культури майбутнього керівника – процес динамічний і безперервний, він має проводитись у таких напрямках: формування культурного середовища в навчальній (соціальній) групі і на рівні вищого навчального закладу: розвиток (відродження) національних традицій і засвоєння культурних традицій інших країн, створення умов для рівноправного толерантного спілкування студентів і викладачів, виховання взаємоповаги; розвиток особистості майбутнього управлінця (впровадження особистісно-орієнтованого підходу в навчальному і виховному процесах) завдяки проведенню культурно-просвітницької роботи серед студентів щодо знання гендерних засад, формування гендерної свідомості, створення умов для їх самореалізації, вивчення ними власного Я, формування об'єктивної самооцінки.

Гендерні засади формування професійної культури керівників являють собою систему підготовки, яка включає оволодіння комплексом знань про відмінності (біологічні, соціальні, психолого-педагогічні), гендерну домінанту; соціокультурні та особистісні гендерні традиційні стереотипи та засоби їх подолання; принципи гендерної рівності і гендерної компліментарності у сучасній організації. Професійний освітній зміст гендерних засад передбачає реалізацію мети: знати і розуміти зміст принципу гендерної рівності; вміти створювати гендерний портрет співробітників; використовувати отримані наукові знання для створення гендерносприятливого мікроклімату; усвідомлювати ідеї та ідеали гендерної паритетності як шлях до культурного саморозвитку.

Високий рівень професійної культури керівників навчальних закладів обох статей повинен характеризуватися повною сформованістю комплексу знань, умінь, навичок щодо функцій, видів, компонентів професійної культури. У таких керівників переважають внутрішні мотиви вибору професії: задоволення від праці, суспільна і особиста значущість професії, її творчий характер, можливість керівництва іншими людьми. Керівники з високим рівнем професійної культури здебільшого мають схильність до демократичного стилю керівництва, завжди прагнуть до демократичних рішень. У них преvalюють внутрішні ціннісні орієнтації, власний духовний розвиток і саморозвиток, внутрішня гармонія. Ефективні керівники відмінно володіють гендерними засадами, основами гендерного менеджменту, вміннями використовувати

відмінність, взаємодоповнення, рівність різної статі, вміннями визначати гендерну домінанту. Керівники з високим рівнем професійної культури відмінно знають і усвідомлюють гендерні стереотипи, вільно володіють шляхами їх подолання, здатні до рефлексії, саморозвитку, самооцінки, чітко розуміють і усвідомлюють важливе значення професійної культури для професійної діяльності, успішно працюють над удосконаленням власної професійної культури з урахуванням гендерних засад.

Отже, з'ясовано необхідність організації цілеспрямованої роботи щодо формування професійної культури майбутніх керівників на гендерних засадах в процесі їх фахової підготовки завдяки створенню пізнавальної, творчої атмосфери, відтворенню взаємоповаги та толерантності відносин між представниками різної статі. Виявлено, що сучасні управлінські технології потребують критичного переосмислення базових ціннісних установок у напрямі узгодження з фемінінними цінностями: здоровим консерватизмом, розумним компромісом, здібністю до відкритого управління, цілісному сприйняттю працівника в сукупності з його позаслужбовими обставинами життя.

Проблема врахування гендерних особливостей під час формування готовності керівника до управління навчальними закладами є важливою, актуальною і відкритою для подальших досліджень.

Висновки. Впровадження нетипових для номенклатурної управлінської культури методів та технологій керівництва нашої держави на чисельні перешкоди через нестачу творчої активності, нерішучість керівників, невміння оперативно і адекватно реагувати на потреби інноваційного розвитку освіти, перепони та заборони «зверху».

Серед бар'єрів ефективного використання модернових технологій в управлінні закладами освіти слід також назвати і відсутність психологічної готовності керівників діяти в умовах нестабільності та невизначеності.

З огляду на це, все більшої актуальності набуває самоменеджмент – спосіб самоорганізації професійної діяльності особистості, спрямований на самопізнання, саморозвиток та самоудосконалення.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Алексеева Л. Содержание и результативность инновационной деятельности / Л. Алексеева // Директор школы, лицею, гімназії. – 2007. – № 3. – С. 42-47.
2. Ангеловски К. Учителя и инновации : книга для учителя / К. Ангеловски. – М. : Просвещение, 1991. – 159 с.
3. Ансофф И. Стратегическое управление / И. Ансофф. – М.: Экономика, 1989. – 240 с.
4. Армстронг Майкл. Стратегическое управление человеческими ресурсами / М. Армстронг: пер. с англ. Н. В. Гринберг. – М.: ИНФРА, 2002. – 328с. – (Серия «Менеджмент для лидера»).
5. Аникин Б. А. Высший менеджмент для руководителя: Учеб. пособие / Б. А. Аникин. –М.:ИНФРА–М, 2000. – 234 с.
6. Атkinson М. Пошаговая система коучинга: Наука и искусство коучинга [Текст]: [пер. с англ.] / Мэрилин Атkinson, Рае Т. Чойс. – К.: Изд-во Companion Group. – 2009. – 256 с.
7. Балабанов И.Т. Инновационный менеджмент / И. Т.Балабанов. – СПб: Питер, 2001. – 304 с.
8. Баркер Алан. Алхимия инноваций / Алан Баркер. [Пер.с англ.. А. Р. Ханукаева]. – М.: ООО «Вершина», 2004. – 220 с.
9. Берд П. Тайм-менеджмент: Планирование и контроль времени / П. Берд. – М.: Фаир-Пресс, 2003. – 281 с.
- 10.Большаков А. С. Менеджмент: Учеб. пособие / А. С. Большаков. – Изд. «Питер», 2000. – 160 с.
- 11.Брайсон Джон М. Стратегічне планування для державних та неприбуткових організацій / Джон М. Брайсон; перекл. з англ. Анжели Кам'янець. – Львів : Літопис, 2004. – 352 с.
- 12.Василенко В. О. Інноваційний менеджмент / В. О. Василенко, В. Г. Шматько. – К.: Центр навчальної літератури, 2005. – 440 с.
- 13.Ващенко Л. Управління інноваційними процесами / Л. Ващенко. // Директор школи. – 2007. – № 23-24. – С. 3-61.
- 14.Ващенко Л. М. Управління інноваційними процесами в загальноосвітній середній освіті регіону : [монографія] / Л. М. Ващенко. – К. : ВО «Тираж», 2005. – 380 с.
- 15.Ведерникова В. И. Деловая репутация: личность, культура, этика, имидж делового человека. / В. И. Ведерникова – М.: Ин-т новой экономики, 1996. – 200 с.
- 16.Виханский О. С. Менеджмент: Ученик / О. С. Виханский, А. М. Наумов. – М.: «Фирма Гардарика», 2004. – 528 с.
- 17.Виханский О. С. Стратегическое управление / О. С. Виханский. – М.: Гардарики, 1998. – 587 с.
- 18.Внутришкольное управление: теория и опыт педагогических и управленческих инноваций / Под ред. Н. В. Горбуновой. – М.: Новая школа, 1995. –108 с.

19. Вудвок М. Раскрепощенный менеджер. Для руководителя-практика / М. Вудвок, Д. Френсис. [Текст]: [пер. с англ.]. – М.: Дело, 1991. – 320 с.
20. Гопкінз Дейвід. Оцінювання для розвитку школи / Дейвід Гопкінз; переклад з англ. Галини Вещь. – Львів : Ліпопис, 2003. – 256 с.
21. Горovenko O. A. Формування особистісно-професійного іміджу вчителя засобами самопрезентації / O. A. Горovenko. – Х. : Вид. група «Основа», 2013. – 112 с.
22. Горчакова В. Г. Прикладная имиджелогия / В. Г. Горчакова. – Ростов н / Д: Феникс, 2010. – 478 с. – (Высшее образование).
23. Гофман И. Представление себя другим в повседневной жизни / И. Гофман; пер с англ. А. Д. Ковалёва. – М. : Канон-пресс-Ц : Кучково-поле, 2000. — 302 с.
24. Григораши В. В. Організація діяльності керівника школи / В. В. Григораши. – Х.: Вид. група «Основа», 2011. – 224 с.
25. Даниленко Л. І. Менеджмент інновацій в освіті / Л. І. Даниленко. – К.: Шк. світ, 2007. – 120 с. – (Б-ка «Шкільного світу»).
26. Джей Рос. Энциклопедия менеджера: алгоритмы эффективной работы / Рос Джей, Ричард Темплар. [Текст]: [пер. с англ.]. – М.: Альпина Бизнес Букс, 2006. – 678 с.
27. Дичківська Л. М. Інноваційні педагогічні технології: Навчальний посібник / Л. М. Дичківська. – К.: Академвидав, 2004. – 352 с.
28. Дмитренко Г. А. Стратегічний менеджмент: цільове управління на основі кваліметричного підходу / Г. А. Дмитренко. – К.: ІЗМН, 1996. – 140 с.
29. Єльнікова Г. В. Основи адаптивного управління / Г. В. Єльнікова. – Х.: Видав. гр. «Основа», 2004. – 160 с.
30. Закон України «Про інноваційну діяльність». – 4 липня 2002 р. [Електронний ресурс] — Режим доступу: www.gdo.kiev.ua.
31. Закон України «Про пріоритетні напрями інноваційної діяльності в Україні». – 16 січня 2003 р. [Електронний ресурс] — Режим доступу: www.gdo.kiev.ua.
32. Зигерт В., Ланг Л. Руководить без конфликтов / В. Зигерт В., Л. Ланг: Пер. с нем. – М.: Экономика, 1990. – 335 с.
33. Исаев И. Ф. Профессионально-педагогическая культура преподавателя: учеб. пособие / И. Исаев. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 256 с.
34. Калюжный А. А. Психология формирования имиджа учителя [Електронний ресурс] / А. А. Калюжный. — М. : Владос, 2004. — 391 с. — Режим доступу: http://www.modernlib.ru/books/anatoliy_ afanasevich_ kalyuzhnyi/psihologiya_formirovaniya_imidzha_uchitelya/read_2/
35. Кибанов А. Я. Управление персоналом организации: Практикум / А. Я. Кибанов. – М.: ИНФРА-М, 2002. – 296.
36. Ковалів Ж. В. Іміджологія сучасного менеджера : навчальний посібник / За заг. ред. О. Я. Чебикіна, С. К. Хаджирадєвої. — Одеса : Видавець СВД М. П. Черкасов, 2008. — 104 с.

37. Козлова О. Г. Інноваційна культура: сутнісні характеристики: Монографія / О. Г. Козлова, Р. В. Міленкова. – Суми: СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2007. – 140 с.
38. Козлова О. Г. Сутнісні складові інноваційної діяльності вчителя / О. Г. Козлова – Суми: ВВП «Мрія-1», 1999. – 92 с.
39. Коломінський Н. Л. Психологія педагогічного менеджменту: Навч. посібник / Н. Л. Коломінський. – К.: МАУП, 1996. – 176 с.
40. Конаржевський Ю. А. Менеджмент и внутришкольное управление / Ю. А. Конаржевський. – М.: Центр «Пед. поиск». – 224 с.
41. Королюк С. В. Розвиток управлінської культури керівника загальноосвітнього навчального закладу / С. В. Королюк. – Полтава: ПОІППО, 2007. – 168 с.
42. Кремень В. Г. Освіта і наука в Україні – інноваційні аспекти. Стратегія. Реалізація. Результати / В. Г. Кремень. – К.: Грамота, 2005. – 448 с.
43. Крулехт М. В. Экспертные оценки в образовании / М. В. Крулехт, И. В. Тельнюк – М.: Издат. центр «Академия», 2002. – 112 с.
44. Лазарев В. С. Системное развитие школы / В. С. Лазарев. – М.: Педагогическое общество России, 2002. – 304 с.
45. Лизинский В. М. Ресурсный подход в управлении развитием школы / В. М. Лизинский. – М.: Центр «Педагогический поиск», 2006. – 160 с.
46. Мармаза О. І. Гендерний аспект професійної культури керівників навчальних закладів / О. І. Мармаза // Імідж сучасного педагога. – 2013. – № 2 (131). – С. 15-17.
47. Мармаза О. І. Ефективне лідерство як інструмент стратегічного управління / О. І. Мармаза // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах: зб. наук. пр. / [редкол.: Т. І. Сущенко (голов. ред.) та ін.]. – Запоріжжя, 2013. – Вип. 29 (82). – С. 289-297.
48. Мармаза О. І. Імідж учителя та особливості його формування під час роботи в навчальному закладі / О. І. Мармаза // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах: зб. наук. пр. / [редкол.: Т. І. Сущенко (голов. ред.) та ін.]. – Запоріжжя, 2012. – Вип. 23 (76). – С. 266-273.
49. Мармаза О. І. Імідж як спосіб соціалізації керівника навчального закладу / О. І. Мармаза // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах: зб. наук. пр. / [редкол.: Т. І. Сущенко (голов. ред.) та ін.]. – Запоріжжя, 2013. – Вип. 33 (86). – С. 263-269.
50. Мармаза О. І. Інноваційний менеджмент в освіті: сутність, функції, засоби / О. І. Мармаза // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах: зб. наук. пр. / [редкол.: Т. І. Сущенко (голов. ред.) та ін.]. – Запоріжжя: КПУ, 2014. – Вип. 36 (89). – С. 309-316.
51. Мармаза О. І. Інноваційні підходи до управління навчальним закладом / О. І. Мармаза. – Х.: Вид. група «Основа», 2004. – 240 с.
52. Мармаза О. І. Конструктивно-деструктивна роль бар'єрів у інноваційній діяльності / О. І. Мармаза // Розвиток інноваційного середовища

- навчального закладу: Матеріали науково-практичної конференції. – Харків: ХНПУ. – 2009. – С. 12 – 19.
- 53.Мармаза О. І. Концептуальний підхід до змісту поняття «цілепокладання» в стратегічному управлінні / О. І. Мармаза // Імідж сучасного педагога. – 2013. – № 8-9 (137-138). – С.79-81.
- 54.Мармаза О. І. Культура ділового спілкування як компонент професійної культури майбутнього керівника навчального закладу / О. І. Мармаза // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. - № 1 (27). – Суми: СумДПУ імені А.С.Макаренка. – С.333-342.
- 55.Мармаза О. І. Менеджмент в освіті: дорожня карта керівника / О. І. Мармаза. - Х.: Вид. група «Основа», 2007. – 448 с.
- 56.Мармаза О. І. Менеджмент в освіті: секрети успішного управління / О. І. Мармаза. – Х.: Видав. гр. «Основа», 2005. – 176 с.
- 57.Мармаза О. І. Проблема компетентності та готовності керівника до управління інноваційним процесом / О. І. Мармаза // Управління школою. – 2008. – № 22-23, С. 7-13.
- 58.Мармаза О. І. Проспект-карта студента з «Інноваційного менеджменту»: навчально-методичний посібник / О. І. Мармаза. – Х.: Видав група «Основа», 2009. – 69 с.
- 59.Мармаза О. І. Реалізація фасилітаторської функції керівника у процесі розробки стратегії навчального закладу / О. І. Мармаза // Управління школою. – 2007. – № 19-21, С. 2-4.
- 60.Мармаза О. І. Стратегічне управління: траєкторія успіху / О. І. Мармаза. – Х.: Вид.група «Основа», 2006. – 160 с.
- 61.Мармаза О. І. Теоретико-прикладні аспекти експертизи проектів розвитку навчального закладу / О. І. Мармаза // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах: зб.наук. пр./ [редкол.: Т. І. Сущенко (голов. ред.) та ін.]. – Запоріжжя, 2013.- Вип.28 (81). – С.237-244.
- 62.Мармаза О. І. Теоретико-прикладний аспект інноваційної компетентності керівника сучасного навчального закладу/ О. І. Мармаза // Модернізація роботи науково-педагогічної та методичної служб системи післядипломної педагогічної освіти в контексті реалізації Національної стратегії розвитку освіти / Зб. наук. пр. [ред.кол.: О.Ф.Попик (гол.) та ін.] – Хмельницький: ПП Мельник А. А. – 2014. – С.257-261.
- 63.Мармаза О. І. Управління навчальним закладом: культурологічний аспект / О. І. Мармаза. – Педагогічні науки: Збірник наукових праць. – Суми: Сумський ДПУ ім. А.С.Макаренка, 2004. – С. 38-42.
- 64.Мельник В. К. Керівниками не народжуються: управлінська підготовка керівника навчального закладу в системі підвищення кваліфікації / В. К. Мельник // Управління освітою. – 2003. – №8. – С. 8-9.
- 65.Мескон М. Х. Основы менеджмента / М. Х. Мескон, М. Альберт, Ф. Хедоури. – М.: Дело, 1992. – 704 с.
- 66.Минцберг Г. Школы стратегий / Г. Минцберг, Б. Альстрэнд, Дж. Лэмпел. – СПб: Издательство «Питер», 2000. – 336 с.

- 67.Моисеев А. М. Качество управления школой: каким оно должно быть / А. М. Моисеев. – М.: Сентябрь, 2001. – 160 с.
- 68.Новикова Т. Г. Теоретические подходы к технологии экспертизы инновационных проектов / Т. Г. Новикова // Школьная технология. – 2002. – № 1. – С. 161-169.
- 69.Освітній менеджмент. /За ред. Л. Даниленко, Л. Карамушки. – К.: Шкільний світ, 2003. – 400 с.
- 70.Оценка качества образовательной действительности школ и создание программ их развития / Авторский коллектив: В. В. Сериков, Д. Хокер и др. – М.: Сентябрь, 2004. – 189 с.
- 71.Оцінювання та вибір педагогічних інновацій: теоретико-прикладний аспект. / За ред. Л. І. Даниленко. – К.: Логос, 2001. – 185 с.
- 72.Ньюстром Жд. В., Дэвис К. Организационное поведение. – Изд. «Питер», 2000. – 448 с.
- 73.Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.president.gov.ua/documents/15828.html3>.
- 74.Ожегов С. И. Словарь русского языка / С. И. Ожегов. – М.: Рус. яз., 1987. – 797 с.
- 75.Палеха Ю. І. Іміджіологія: навч. посібник / За заг. ред. З. І. Тимошенко. — К. : Вид-во Європ. ун-ту, 2005. — 324 с.
- 76.Панасюк А. Ю. Вам нужен имиджмейкер? Или о том, как создавать свой имидж / А. Ю.Панасюк. — М. : Дело, 2001. — 240 с.
- 77.Панкратов В. Н. Психотехнология управления людьми: Практическое руководство / В. Н. Панкратов. – М.: Изд-во Института психотерапии, 2002. – 336с.
- 78.Петренко Л. М. Педагогічна експертиза: технологія експертного оцінювання результатів навчальних досягнень учнів / Л. М. Петренко. – Х.: Вид.група «Основа», 2007. – 176 с.
- 79.Петровский В. А. Личность в психологии. – Ростов н / Д: Феникс, 1996. – 509 с.
- 80.Положення про порядок здійснення інноваційної освітньої діяльності // Наказ МОН України №522 від 07.11.2000 р. [Електронний ресурс]. — Режим доступу: — www.gdo.kiev.ua.
- 81.Попова О. В. Становлення і розвиток інноваційних педагогічних ідей в Україні у ХХ столітті / О. В. Попова. – Х.: ОВС, 2001. – 256 с.
- 82.Потапов С. В. Как управлять проектом / С. В. Потапов. – М. : Эксмо, 2006. – 160 с.
- 83.Почепцов Г. Г. Имиджелогия / Г. В. Почепцов . – М.: Рефл-бук; К: Ваклер, 2002. – 704 с.
- 84.Почепцов Г. Г. Профессия: имиджмейкер / Г. Г. Почепцов. – К. : ИМСО МО Украины, НВФ «Студцентр», 1998. — 256 с.
- 85.Проектирование систем внутришкольного управления / Под ред. А. М. Моисеева. – М.: Пед. общество России, 2001. – 384 с.

86. Программно-целевое управление развитием образования / Под ред. А. М. Моисеева. – М.: Пед. Общество России, 1999. – 190 с.
87. Розанова В. А. Психология управления / В. А. Розанова. – М.: Бизнес-школа, 1999. – 352 с.
88. Рупняк Д. М. Организационно-педагогическая деятельность методической службы района (города) по внедрению новых педагогических идей в школьную практику: дис.канд.пед.наук: 13.00.01 / Д. М. Рупняк. – К., 1991. – 161 с.
89. Седова Л. Н. Могущество имиджа: учебное пособие / Л. Н. Седова. – Харьков: Изд. ХНЕУ, 2005. – 389 с.
90. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии / Г. К. Селевко: Уч. пособие. – М.: Народное образование, 1998. – 240 с.
91. Семиченко В. А. Проблемы мотивации поведения и деятельности человека: Модульный курс по психологии / В. А. Семиченко. – К.: Миллениум, 2004. – 521 с.
92. Серіков В. В. та ін. Експертиза освітнього середовища / В. В. Серіков // Підручник для директора. – №5-6, 2005.
93. Силласте Г. Г. Гендерная асимметрия как фактор карьерного роста женщин / Г. Г. Силласте // Высшее образование в России. – 2004. – № 3. – С. 122-133.
94. Сиротенко Г. О. Шляхи оновлення освіти: науково-методичний аспект / Г. О. Сиротенко. – Х.: Видав. гр. «Основа», 2003. – 93 с.
95. Скібіцький О. М. Стратегічний менеджмент: навчальний посібник / О. М. Скібіцький – К.: Центр навчальної літератури, 2006. – 312 с.
96. Скрипунова Е. А. Партиципативные структуры / Е. А. Скрипунова, Э. Ф. Мухаметшина. [Электронный ресурс]. — Режим доступа.— <http://www.axima-consult.ru/stati-party.html>
97. Сластенин В. А. Педагогика: инновационная деятельность / В. А. Сластенин, Л. С. Подымова. – М.: Магистр, 1997. – 224 с.
98. Стадник В. В. Інноваційний менеджмент / В. В. Стадник, М. А. Йохна. – К.: Академвидав, 2006. – 464с.
99. Стратегический менеджмент / Под ред. Петрова А. Н. – СПб.: Питер. 2006. – 496 с. – (Серия «Учебник для вузов»).
100. Тереньтьев В.К. Истины управления: взгляд на основе менеджмента / В. К. Тереньтьев. – М.: Сентябрь, 2002. – 160 с.
101. Третьяков П. И. Управление школой по результатам / П. И. Третьяков. – М.: Новая школа, 1997. – 288 с.
102. Троцко А. В. Теория и методика делового общения / А. В. Троцко, И. Н. Трубакина. – Х.: ХГПУ им. Г. С. Сковороды, 1999. – 110 с.
103. Тупицына И. А. Гендерные стереотипы и жизненный путь человека / И. А. Тупицына // Практикум по гендерной психологии: Учеб. пособие для высш. учеб. завед. Под ред. И. С. Клециной. – СПб.: Питер, 2003. – 143 с.

104. Управление развитием школы: Пособие для руководителей образовательных учреждений / Под ред. М. М. Поташника и В. С. Лазарева. – М.: Новая школа, 1995. – 464 с.
105. Уруський В. І. Формування готовності вчителів до інноваційної діяльності: Методичний посібник / В. І. Уруський – Тернопіль: ТОКІППО, 2005 – 96 с.
106. Фейербах Л. Избранные философские произведения. Пер. с нем. Т.1. / Л. Фейербах. – М.: Политиздат, 1955. – 676 с.
107. Хоруженко К. М. Культурология. Энциклопедический словарь / К. М. Хоруженко. – Ростов-на-Дону: Изд-во «Феникс», 1997. – 640 с.
108. Хуторской А. В. Педагогическая инноватика: методология, теория, практика: Научное издание / А. В. Хуторской. – М.: Изд-во УНЦ ДО, 2005. – 222 с.
109. Чернов Ю. В. «Паблік рілейшнз» сучасної школи / Ю. В. Чернов. – Х.: Видав гр. «Основа», 2003. – 79 с.
110. Шепель В. М. Имиджелогия. Как нравится людям [Электронный ресурс] / В. М. Шепель. — М. : Народное образование, 2002. — 635 с. — Режим доступа: <http://www.klex2.ru/34a>
111. Шепель В. М. Имиджелогия. Секреты личного обаяния / В. М. Шепель. – М.: Феникс, 2005. – 320 с.
112. Шифрин М. Б. Стратегический менеджмент / М. Б. Шифрин. – СПб: Питер, 2006 – 240 с.
113. Шпалинский В. В. Психология менеджмента / В. В. Шпалинский. – Х.: ХГПУ, 2001. – 315 с.
114. Шумпетер Й. А. Теория экономического развития (Исследование предпринимательской прибыли, капитала и цикла конъюнктуры) / Йозеф Алоис Шумпетер [пер. з нем. В. С. Автономова и тд.]. – М. : Прогресс, 1982. – 303 с.
115. Юсуфбекова Н. Р. Общие основы педагогической инноватики. Опыт разработки теории инновационных процессов в образовании / Н. Р. Юсуфбекова. – М. : Образование, 2008. – 526 с.
116. Morrissey, G. L., Below, P. J., and Acomb, B.L. The Executive Guide to Operational Planning. San Francisco: Jossey-Bass, 1987.
117. Webster's New International Dictionary of the English Language. 2nd ed. – Springfield: Mass, 1934. – 3210 p.

ДОДАТКИ

Додаток 1

Питання та завдання для самоконтролю з дисципліни «Інноваційний менеджмент»

Тестовий контроль

1.Об'єктами розвитку навчального закладу можуть виступати:

- а)цілі, завдання, зміст діяльності;
- б)люди (їхні цінності, кваліфікація, комунікації);
- в)усе вірно.

2.Об'єктом інноваційного управління виступають:

- а)інноваційні процеси та процеси, що їх забезпечують;
- б)навчально-виховний процес та процеси, що його забезпечують;
- в)результати діяльності та процеси, що їх забезпечують.

3.Ініціація – це:

- а)вивчення попиту на інновацію;
- б)діяльність, яка передбачає вибір мети інновації, пошук ідеї інновації, її обґрунтування та матеріалізації;
- в)комплекс заходів, пов'язаних із відстеженням інновації, аналізом інформації про неї.

4.Маркетинг інновації – це:

- а)вивчення попиту на інновацію;
- б)діяльність, яка передбачає вибір мети інновації, пошук ідеї інновації, її обґрунтування та матеріалізації;
- в)комплекс заходів, пов'язаних із відстеженням інновації, аналізом інформації про неї.

5.Моніторинг інновації – це:

- а)вивчення попиту на інновацію;
- б)діяльність, яка передбачає вибір мети інновації, пошук ідеї інновації, її обґрунтування та матеріалізації;
- в)комплекс заходів, пов'язаних із відстеженням інновації, аналізом інформації про неї.

6.Дифузія інновації передбачає:

- а)оцінку ефективності інновації;
- б)розповсюдження інновації в нових умовах, ситуаціях, колективах тощо;
- в)діяльність з упровадження інновації.

7.Управління розвитком спирається на закон Гегеля переходу кількісних змін у якісні, сутність якого полягає у:

- а)русі від поодиноких, локальних змін до системних;
- б)руйнації старих норм, традицій та створенні нових, які супроводжуються опором, небажанням педагогів щось змінювати в своїй діяльності;
- в)формуванні нового на підґрунті старого, традиційного, усталеного.

8.Управління розвитком спирається на закон Гегеля боротьби та єдності суперечностей, сутність якого полягає у:

- а)русі від поодиноких, локальних змін до системних;
- б)руйнації старих норм, традицій та створенні нових, які супроводжуються опором, небажанням педагогів щось змінювати в своїй діяльності;
- в)формуванні нового на підґрунті старого, традиційного, усталеного.

9.Управління розвитком спирається на закон Гегеля заперечення заперечуваного, сутність якого полягає у:

- а)русі від поодиноких, локальних змін до системних;
- б)руйнації старих норм, традицій та створенні нових, які супроводжуються опором, небажанням педагогів щось змінювати в своїй діяльності;
- в)формуванні нового на підґрунті старого, традиційного, усталеного.

10.Вилучіть зайве з-поміж ознак організації в режимі розвитку:

- а)сприятливі умові для росту та самовдосконалення персоналу;
- б)обов'язкова участь кожного у обговоренні цілей та рішень;
- в)більшість педагогів закладу мають вищу категорію.

11.Інноваційний процес – це комплексна діяльність, яка передбачає логічний ланцюг:

- а)створення, засвоєння, використання, розповсюдження;
- б)засвоєння, створення, розповсюдження, використання;
- в)створення, використання, засвоєння, розповсюдження.

12.Функція інноваційного менеджменту передбачає упорядкування діяльності під час впровадження інновації, розподіл повноважень та відповідальності за окремі ланки роботи, - це:

- а)планування;
- б)організація;
- в)контроль.

13.Функція інноваційного менеджменту, яка дозволяє перевірити хід впровадження інновації, результативність інноваційного підходу, - це:

- а)планування;
- б)організація;
- в)контроль.

14.Види нововведень в організації, які не пов'язані між собою, це:

- а)локальні;
- б)модульні;
- в)системні.

15.Види нововведень, які охоплюють діяльність різних груп людей та підсистем:

- а)локальні;
- б)модульні;
- в)системні.

16.Види нововведень, які охоплюють весь навчальний заклад, усі його підсистеми та людей:

- а)локальні;
- б)модульні;
- в)системні.

17. Менеджмент інновацій полягає у:

- а) забезпеченні умов для інноваційної освітньої діяльності;
- б) оновленні управління навчальним закладом;
- в) інноваційних підходах до методичної роботи.

18. Яке з тверджень є вірним:

- а) нове завжди прогресивне;
- б) нове завжди раціональне;
- в) нове завжди створює додаткові труднощі.

19. Інновація – це:

- а) завжди відхилення від стандарту, норми;
- б) інколи відхилення від стандарту, норми;
- в) не передбачає відхилення від стандарту, норми.

20. Педагогічні винахідники:

- а) приходять до нового в результаті власних пошуків;
- б) вдосконалюють і по-новому використовують елементи створених систем задля позитивного результату;
- в) швидко сприймають і досконало використовують як традиційні, так і нові підходи та методи.

21. Педагогічні модернізатори:

- а) приходять до нового в результаті власних пошуків;

б) вдосконалюють і по-новому використовують елементи створених систем задля позитивного результату;

в) швидко сприймають і досконало використовують як традиційні, так і нові підходи та методи.

22. Інновації в змісті освіти – це:

а) оновлення програм, підручників, посібників;

б) оновлення методик, форм, засобів навчання, виховання, розвитку;

в) оновлення структури навчального закладу, організації колективу, управлінської діяльності.

23. Інновації в організації педагогічного процесу – це:

а) оновлення програм, підручників, посібників;

б) оновлення методик, форм, засобів навчання, виховання, розвитку;

в) оновлення структури навчального закладу, організації колективу, управлінської діяльності.

24. Інновації в управлінні освітою – це:

а) оновлення програм, підручників, посібників;

б) оновлення методик, форм, засобів навчання, виховання, розвитку;

в) оновлення структури навчального закладу, організації колективу, управлінської діяльності.

25. Розробка системи інформаційного забезпечення про педагогічні інновації здійснюється на етапі:

а) пропаганди інноваційного пошуку;

б) формулювання проблем та визначення шляхів їх розв'язання;

в) теоретичної та науково-методичної підготовки педагогів до роботи в інноваційному режимі.

26. Оцінка інновації здійснюється за критерієм актуальності, який передбачає:

а) можливість розв'язати певну проблему саме зараз;

б) інноваційний потенціал, надійність та вірогідність очікуваних результатів;

в) можливість ресурсного, кадрового, програмно-методичного, матеріально-технічного та ін. видів забезпечення.

27. Оцінка інновації здійснюється за критерієм корисності, який передбачає:

а) можливість розв'язати певну проблему саме зараз;

б) інноваційний потенціал, надійність та вірогідність очікуваних результатів;

в) можливість ресурсного, кадрового, програмно-методичного, матеріально-технічного та ін. видів забезпечення.

28. Оцінка інновації здійснюється за критерієм реалістичності, який передбачає:

а) можливість розв'язати певну проблему саме зараз;

б) інноваційний потенціал, надійність та вірогідність очікуваних результатів;

в) можливість ресурсного, кадрового, програмно-методичного, матеріально-технічного та ін. видів забезпечення.

29. До соціально-педагогічних умов впровадження інновацій відносяться:

а) розвиток творчого потенціалу педагогів; реалізація принципів демократизації навчально-виховного процесу;

б) налагодження взаємовигідних зв'язків із фондами, центрами, що сприяють впровадження нових технологій; відповідне фінансування та матеріально-технічне забезпечення інноваційної діяльності;

в) формування інноваційної культури педагогів підвищення фахового рівня суб'єктів інноваційного процесу.

30. До організаційно-педагогічних умов впровадження інновацій відносяться:

а) розвиток творчого потенціалу педагогів; реалізація принципів демократизації навчально-виховного процесу;

б) налагодження взаємовигідних зв'язків із фондами, центрами, що сприяють впровадження нових технологій; відповідне фінансування та матеріально-технічне забезпечення інноваційної діяльності;

в) формування інноваційної культури педагогів підвищення фахового рівня суб'єктів інноваційного процесу.

31. До психолого-педагогічних умов впровадження інновацій відносяться:

а) розвиток творчого потенціалу педагогів; реалізація принципів демократизації навчально-виховного процесу;

б) налагодження взаємовигідних зв'язків із фондами, центрами, що сприяють впровадження нових технологій; відповідне фінансування та матеріально-технічне забезпечення інноваційної діяльності;

в) формування інноваційної культури педагогів підвищення фахового рівня суб'єктів інноваційного процесу.

32. Інновацію слід обирати:

а) під проблему школи;

б) за критерієм її розповсюдженості та популярності;

в) заради набуття іміджу інноваційної школи.

33. До антиінноваційних соціальних бар'єрів відносяться:

а) протидія керівних органів впровадженню інновацій, відсутність координаційних центрів з розроблення та впровадження інновацій;

б) несумісність нового з наявним досвідом та цінностями в суспільстві;

в) брак методичного забезпечення, відсутність поінформованості про інновації.

34. Активне несприйняття нововведення через невідповідність цінностям особистості формується такими причинами:

а) невідповідність ціннісних орієнтацій особистості і цілей інновації; невідповідність уявлень про професійно-рольову позицію реальному функціонуванню організації;

б) спосіб життя відносини між людьми, смаки;

в) розходження у знаннях із приводу предмета нововведень, критичний підхід до ситуації.

35. До бар'єрів творчості відносяться:

а) схильність до конформізму (прагнення бути подібним до інших, не відрізнятись), ригідність (негнучкість мислення);

б) особиста тривожність, невпевненість у собі, негативне самосприйняття;

в) усе вірно.

36. Вкажіть вірний перелік характеристик управління розвитком навчальним закладом:

а) партисипативне, цільове, системне, випереджаюче;

б) адміністративне, цільове, системне, випереджаюче;

в) партисипативне, цільове, системне, реактивне.

37. Основою парадигми управління в умовах змін є:

а) філософія детермінізму, діалектичний підхід до визначення сутності переходу від одного рівня якості до іншого;

б) теорія нестабільності, основи науки синергетики;

в) процеси самоорганізації систем.

38. «Паблік рілейшнз» – це підхід до управління, який:

а) спрямовує управлінську діяльність на встановлення гармонійних відносин між організацією та громадськістю, від якої залежить успіх функціонування цієї організації;

б) заснований на рекламі, пропаганді діяльності організації;

в) являє собою мистецтво та вміння подати організацію з найкращого боку в умовах ринкових відносин.

39. Іміджіологія – це складова:

а) «Паблік рілейшнз» - управління;

- б) рекламної діяльності;
- в) маркетингової діяльності.

40. Вкажіть на логіку перетворення системи при адаптивному управлінні:

- а) поява збуджуючих впливів → оцінка ситуації → творчий процес вироблення нових знань та способів дії → координаційне узгодження дій → виявлення результативності;
- б) оцінка ситуації → творчий процес вироблення нових знань та способів дії → координаційне узгодження дій → виявлення результативності;
- в) поява збуджуючих впливів → оцінка ситуації → координаційне узгодження дій → виявлення результативності.

41. Концепція партисипативного управління ґрунтується на положенні:

- а) якщо людина зацікавлено бере участь у різного роду діяльності організації, то вона тим самим отримує від цього задоволення, працює з більшою віддачею, продуктивніше;
- б) якщо людина бачить реальний внесок своєї роботи в результати діяльності організації, то вона працює більш продуктивно;
- в) усе вірно.

42. Керівник-фасилітатор – це керівник-лідер, який:

- а) надає можливість проявляти та розвивати здібності, не нав'язує, не тисне;
- б) організує систему фахового консультування працівників;
- в) усе вірно.

43. Партнерський стиль (допомагаю в роботі, виступаю як партнер) застосовується керівником до працівників, які знаходяться на рівні зрілості послідовників:

- а) здатні до роботи незначною мірою; працювати бажають рідко;
- б) певною мірою здатні до роботи; іноді бажають працювати;
- в) здатні до роботи; часто бажають працювати.

44. Мотиваційне управління орієнтоване на:

- а) свідоме та цільове використання засобів мотивації;
- б) свідоме маніпулювання персоналом;
- в) цільове використання системи винагород та заохочень.

45. Мотив досягнення успіху супроводжується такою тактикою поведінки керівника, як:

- а) прояв самостійності, прояв ризику;
- б) прагнення не ризикувати, обминути поставлену мету;
- в) прагнення уникнути відповідальності; обережність при прийнятті рішення.

Завдання

Розробити проект впровадження інновації в навчальному закладі за схемою:

1. Формулювання проблеми.
2. Мета та завдання діяльності (відповідно до проблеми).
3. Сутнісна характеристика обраної інновації.
4. Джерельна база про інновацію.
5. Критерії та показники ефективності (результативності) інновації.
6. Об'єкти та суб'єкти інноваційної діяльності.
7. Нормативно-правова база для впровадження інновації.
8. Ресурсне забезпечення інноваційного процесу.
9. Алгоритм управлінської діяльності з впровадження інновації (етапи та види робіт).

Зразок макету комплексно-цільової програми
«Формування готовності вихователів ДНЗ до інноваційної діяльності»

| № | Розділи програми | Цілі та завдання | Зміст роботи за роками | | |
|---|---------------------------------------------------------------------------|------------------|------------------------|-----------|-----------|
| | | | 2016-2017 | 2017-2018 | 2018-2019 |
| 1 | Формування мотиваційної готовності вихователів до інноваційної діяльності | | | | |
| 2 | Формування когнітивної готовності вихователів до інноваційної діяльності | | | | |
| 3 | Формування креативної готовності вихователів до інноваційної діяльності | | | | |
| 4 | Формування діяльнісної готовності вихователів до впровадження інновацій | | | | |

Оцінювання проекту

| № | Критерії оцінювання навчального проекту | Кількість балів |
|-----|---------------------------------------------------------------------------|-----------------|
| 1. | Акуратність, грамотність оформлення. | 3 |
| 2. | Чітке формулювання проблеми. | 3 |
| 3. | Вірне визначення мети та завдань. | 3 |
| 4. | Адекватність вибору інноваційної технології. | 3 |
| 5. | Якість критеріїв та показників ефективності інновації. | 5 |
| 6. | Розуміння нормативно-правового забезпечення інновації. | 4 |
| 7. | Вміння знайти джерельну базу про інновацію. | 5 |
| 8. | Вміння визначити матеріально-технічні потреби для впровадження інновації. | 4 |
| 9. | Логічність у визначенні етапів з упровадження інновації. | 5 |
| 10. | Відповідність практичних дій та рішень. | 5 |
| | Всього: | 40 |

**Теми науково-дослідних робіт
з дисципліни «Інноваційний менеджмент»**

- Управління інноваційними процесами в навчальному закладі.
- Створення інноваційного середовища в закладі освіти.
- Формування готовності вчителя (керівника) навчального закладу до інноваційної діяльності.
- Формування інноваційної компетентності (культури) керівника навчального закладу.
- Інновації в управлінській діяльності керівника навчального закладу.
- Розвиток інноваційної діяльності вчителя як один із стратегічних напрямів навчального закладу.
- Умови (педагогічні, організаційні, соціально-психологічні, матеріально-технічні) формування готовності педагога до інноваційної діяльності.
- Ресурсний підхід до організації інноваційної діяльності в навчальному закладі.
- Програмно-цільовий підхід до організації інноваційної діяльності в навчальному закладі.
- Моніторинг інноваційних процесів в навчальному закладі.
- Формування інноваційної компетентності (культури) вчителя.
- Проектування інноваційної діяльності в навчальному закладі.
- Система науково-методичного супроводу інноваційної діяльності в навчальному закладі.
- Умови активізації участі педагогів в інноваційній діяльності.
- Особливості інноваційної діяльності в дошкільному навчальному закладі (школі, ліцеї, гімназії, коледжі).
- Мотивування вчителя до інноваційної діяльності.
- Розвиток творчості вчителя як умова ефективності інноваційної діяльності навчального закладу.
- Векторний підхід до управління інноваційною діяльністю в навчальному закладі.
- Поліструктурність управління інноваційними процесами в навчальному закладі.
- Вдосконалення моделі управління інноваційною школою.
- Вдосконалення методів управління інноваційними процесами в навчальному закладі.
- Технологія управління інноваційними процесами в навчальному закладі.
- Факторно-критеріальні параметри розвитку інноваційного середовища навчального закладу.
- Стратегічна спрямованість інноваційного середовища навчального закладу.
- Планування творчо-пошукової діяльності вчителя як умова формування інноваційної культури.

- Інноваційна діяльність як умова формування позитивного іміджу навчального закладу.
- Інноваційна діяльність як ресурс розвитку навчального закладу.
- Система стимулювання педагогів до інноваційної роботи.
- Система інформаційного забезпечення інноваційної діяльності в навчальному закладі.
- Педагогічні умови підвищення інноваційного рівня педагога в системі методичної роботи школи.
- Умови ефективності інноваційного процесу в навчальному закладі.
- Експертиза інноваційної діяльності навчального закладу.
- Моделювання інноваційної діяльності (інноваційного середовища) в навчальному закладі.

Додаток 3

Діагностичні методики

1. Кваліметрична модель оцінки інноваційної компетентності керівника (Мармаза О.І.)

| № з/п | Фактори готовності керівника до управлінської діяльності (Ф) | Вагомість (м) | Критерії факторів готовності (К) | Вагомість (V) | Показники реалізації критеріїв (П) | Ступінь прояву показників | | | | |
|-------|--------------------------------------------------------------|---------------|-------------------------------------|---------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------|------|-----|------|---|
| | | | | | | 0 | 0,25 | 0,5 | 0,75 | 1 |
| 1. | Особистісний | 0,3 | 1. Мотиваційно-творча спрямованість | 0,18 | 1.1. Бажання працювати з педагогами-інноваторами; 1.2. Бажання застосовувати освітні інновації; 1.3. Бажання брати участь в освітніх проектах та програмах різного рівня; 1.4. Бути готовим відстоювати правлінське рішення щодо застосування освітніх інновацій | | | | | |
| | | | 2. Творчий компонент | 0,14 | 2.1. Вміння моделювати, проектувати соціальні системи; 2.2. Здатність висловлювати оригінальні ідеї, (нестандартні рішення); 2.3. Вміння генерувати ідеї, розвивати висунуті | | | | | |

| | | | | | | | | | | |
|----|-------------|-----|--------------------------------|------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--|--|--|--|--|
| | | | | | думки; 2.4. Вміння брати участь та здійснювати експериментальну роботу | | | | | |
| | | | 3. Світогляд | 0,20 | 3.1. Поінформованість про досягнення розвитку різних наукових галузей; 3.2. Користування послугами бібліотек; 3.3. Відвідування театрів, музеїв, виставок; 3.4. Відсутність релігійних забобонів, наукове сприйняття | | | | | |
| | | | 4. Морально-правовий компонент | 0,14 | 4.1. Моральні норми поведінки; 4.2. Чесність, порядність; 4.3. Схильність до ризику; 4.4. Дотримання законодавчих норм про освіту; 4.5. Працелюбність; 4.6. Знання законодавчих норм бази інноваційної діяльності | | | | | |
| | | | 5. Комунікативність | 0,16 | 5.1. Уміння тактовно поводитись в будь-яких ситуаціях; 5.2. Поважне ставлення до оточуючих та їхніх думок; 5.3. Уміння швидко знаходити спільну розмову, інтереси; 5.4. Використання комп'ютерної техніки в управлінській діяльності | | | | | |
| | | | 6. Самоорганізація | 0,18 | 6.1. Діловитість; 6.2. Оперативність; 6.2. Рефлексивність; 6.3. Постійне самовдосконалення; 6.4. Впевненість в своїх діях; 6.5. Цілеспрямованість; 6.6. Презентабельність | | | | | |
| 2. | Когнітивний | 0,3 | 1. Системність | 0,22 | 1.1. Усвідомлення | | | | | |

| | | | | | | | | | | |
|--|--|--|----------------------------------------------|------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--|--|--|--|--|
| | | | знань з педагогіки | | цілісності педагогічного процесу, законів та закономірностей розвитку; 1.2. Свідомлення ключової ролі педагога; 1.3. Застосування у педагогічній роботі індивідуального підходу, гуманістичних технологій; | | | | | |
| | | | 2. Системність знань з психології | 0,18 | - Всебічні знання про особистість та її розвиток; - застосування психологічних знань для організації навчально-виховного процесу; - усвідомлення ролі психології в управлінні; - систематичне проведення психолого-педагогічних досліджень | | | | | |
| | | | 3. Системність знань з менеджменту | 0,28 | - Усвідомлення еволюції законів розвитку менеджменту; - організація управління на наукових засадах, концептуальність в управлінні; - запровадження сучасних технологій організації управлінської діяльності; - актуальна позиція у підвищенні рівня управлінської компетентності | | | | | |
| | | | 4. Системність знань з освітньої інноватики; | 0,32 | - Знання та вільне оперування поняттями педагогічної інноватики; - дотримання наукових засад управління інноваційними процесами; - відстеження розвитку освітніх інновацій та формування оновлення банку даних; | | | | | |

| | | | | | | | | | | |
|----|-------------|-----|----------------------------------------------|------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--|--|--|--|--|
| | | | | | - створення умов для формування інноваційного середовища в НЗ | | | | | |
| 3. | Діяльнісний | 0,4 | 1. Мотивація персоналу | 0,24 | - Бажання ініціювати і підтримувати освітні інновації; - здатність визначити провідні мотиви діяльності людини; - здатність розробити дієву систему стимулювання | | | | | |
| | | | 2. Аналітико-прогностична функція управління | 0,20 | - Вміння глибоко аналізувати стан системи та визначити проблеми; - здатність відстежувати тенденції та закономірності розвитку системи; - вміння розробити цільовий проект, програму розвитку | | | | | |
| | | | 3. Організаційно-координаційна діяльність | 0,18 | - Вміння упорядковувати та узгодити діяльність людей; - здатність розподілити обов'язки, визначити відповідальність та права; - вміння забезпечити ресурсами будь-які плани та програми діяльності; - вміння моделювати в системі методів управління та застосовувати різні стилі керівництва | | | | | |
| | | | 4. Контрольно-оцінна діяльність | 0,20 | - Вміння провести моніторинг; - вміння провести експертну процедуру; - вміння визначати критерії та показники оцінки діяльності; - вміння своєчасно запобігати відхиленню стандартів | | | | | |

Методика
«Стан розвитку інноваційного середовища закладу освіти»
 (Л.М. Ващенко)

Дайте оцінку ступеню Вашої згоди чи незгоди в балах (від «--2» до «+2»).
 Важливо, щоб відповіді відображали Вашу власну думку.

Твердження 1.

| | Ні (-2) | Скоріше ні, ніж так (-1) | Не знаю (0) | Скоріше так, ніж ні (+1) | Так (+2) |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|--------------------------------|----------------|--------------------------------|-------------|
| 1.1 Чи концептуально визначено у Вашій школі стратегію розвитку навчального закладу? | | | | | |
| 1.2 Чи проводиться відповідна робота для розширення науково - методичного кругозору педагогічного колективу Вашої школи? | | | | | |
| 1.3 Чи використовуєте Ви активні форми і методи роботи у визначенні перспектив розвитку школи (педагогічний консиліум, психолога - педагогічний семінар, творча група, методичний тиждень, методична естафета, мозковий штурм)? | | | | | |
| 1.4 Чи залучені учні до розробки концепції розвитку навчального закладу? | | | | | |
| 1.5 Чи залучені батьки до розробки концепції розвитку навчального закладу? | | | | | |
| 1.6 Чи існує в школі команда одностудентів щодо перспектив розвитку Вашого навчального закладу? | | | | | |
| 1.7 Чи співпрацює Ваша школа з науковими організаціями щодо розробки концепції розвитку навчального закладу? | | | | | |

Твердження 2.

| | Ні (-2) | Скоріше ні, ніж так (-1) | Не знаю (0) | Скоріше так, ніж ні (+1) | Так (+2) |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|--------------------------------|----------------|--------------------------------|-------------|
| 2.1. Чи впливає проведення позаурочних виховних заходів на формування інноваційного середовища в школі? | | | | | |
| 2.2 Чи проводиться обмін інноваційним досвідом між Вашою школою та школами району (міста), інших регіонів України, зарубіжними школами? (Потрібне підкреслити) | | | | | |
| 2.3 Чи впливають на формування інноваційного середовища школи батьківський комітет, піклувальна рада, громадянські організації? | | | | | |

| | | | | | |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--|--|--|--|--|
| 2.4 Чи забезпечено Ваш навчальний заклад матеріально - технічною базою для інноваційного пошуку? | | | | | |
| 2.5 Чи мають учні Вашої школи можливість вибору додаткових освітніх послуг (позаурочне навчання, пробільність навчання, вибір учителі тощо)? | | | | | |

Твердження 3.

| | Ні (-2) | Скоріше ні, ніж так (-1) | Не знаю (0) | Скоріше так, ніж ні (+1) | Так (+2) |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|--------------------------------|----------------|--------------------------------|-------------|
| 3.1 Чи змінюються навчальні вимоги до учнів при впровадженні експериментальних педагогічних програм? | | | | | |
| 3.2 Чи впливає інноваційне середовище на навчальні досягнення учнів? | | | | | |
| 3.3 Чи використовуєте Ви на уроках інтерактивні форми й методи навчання? | | | | | |
| 3.4 Чи відповідають навчальні навантаження учнів їхньому ї фізичному та психічному розвитку? | | | | | |
| 3.5 Чи організовуються у Вашій школі активні форми відпочинку учнів у вихідні дні та в період канікул? | | | | | |

Твердження 4.

| | Ні (-2) | Скоріше ні, ніж так (-1) | Не знаю (0) | Скоріше так, ніж ні (+1) | Так (+2) |
|---------------------------------------------------------------------------------------------|------------|--------------------------------|----------------|--------------------------------|-------------|
| 4.1. Чи можете Ви визначити проблему власної професійної діяльності (функціонування школи)? | | | | | |
| 4.2 Чи маєте Ви досвід розробки експериментальних педагогічних програм? | | | | | |
| 4.3 Чи можете Ви визначити етапи та завдання інноваційного пошуку? | | | | | |
| 4.4 Чи маєте Ви навички добору діагностичного інструментарію? | | | | | |
| 4.5 Чи маєте Ви навички розробки анкет? | | | | | |
| 4.6 Чи маєте Ви навички презентацій результатів інноваційної педагогічної діяльності? | | | | | |

Твердження 5.

| | Ні (-2) | Скоріше ні, ніж так (-1) | Не знаю (0) | Скоріше так, ніж ні (+1) | Так (+2) |
|---------------------------------------------------------------------------|------------|--------------------------------|----------------|--------------------------------|-------------|
| 5.1 Чи вважаєте Ви, що інноваційні процеси мають бути керовані? | | | | | |
| 5.2 Чи маєте Ви навички організації інноваційного пошуку в школі (класі)? | | | | | |

| | | | | | |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--|--|--|--|--|
| 5.3 Чи підтримує адміністрація школи Вашу інноваційну діяльність: • моральне стимулювання; • матеріальна підтримка; • матеріально - технічне забезпечення? | | | | | |
| 5.4 Чи підтримують державні органи управління та громадянські організації Ваші педагогічні ініціативи? | | | | | |

Твердження 6.

| | Ні (-2) | Скоріше ні, ніж так (-1) | Не знаю (0) | Скоріше так, ніж ні (+1) | Так (+2) |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|--------------------------------|----------------|--------------------------------|-------------|
| 6.1. Чи узгоджена проблема наступності освіти школярів в умовах інноваційного розвитку школи? | | | | | |
| 6.2 Чи використовується соціально - економічний, культурний та науковий потенціал району (міста) в організації інноваційного пошуку у Вашій школі? | | | | | |
| 6.3 Чи враховує ваша школа соціально - економічні запити району (міста)? | | | | | |
| 6.4 Чи отримують учні у Вашій школі практичну підготовку відповідно до сучасних вимог суспільства? | | | | | |

Твердження 7.

| | Ні (-2) | Скоріше ні, ніж так (-1) | Не знаю (0) | Скоріше так, ніж ні (+1) | Так (+2) |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|--------------------------------|----------------|--------------------------------|-------------|
| 7.1 Чи поінформовані Ви щодо впровадження експериментальних програм в районі (місті), в Україні? (Потрібне підкреслити) | | | | | |
| 7.2 Чи користуєтесь Ви бібліотечним фондом школи (міста), мережею Інтернет у вивченні інноваційного досвіду? (Потрібне підкреслити) | | | | | |
| 7.3 Чи висвітлюєте Ви результати своєї інноваційної педагогічної діяльності у фахових виданнях, ЗМІ? | | | | | |
| 7.4 Чи використовують Ваш інноваційний досвід роботи інші навчальні заклади? | | | | | |

Твердження 8.

| | Ні (-2) | Скоріше ні, ніж так (-1) | Не знаю (0) | Скоріше так, ніж ні (+1) | Так (+2) |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|--------------------------------|----------------|--------------------------------|-------------|
| 8.1 Чи володієте Ви сучасними методами навчання й виховання та використовуєте їх у навчально - виховному процесі? | | | | | |
| 8.2 Чи організовано у Вашій школі навчання вчителів сучасним інноваційним технологіям? | | | | | |

| | | | | | |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--|--|--|--|--|
| 8.3 Чи проектували Ви свою професійну діяльність (розробка змісту, методів навчання, участь у розробці програм розвитку тощо)? | | | | | |
| 8.4 Чи брали Ви участь в апробації нових педагогічних ідей (підручників, державних стандартів тощо)? | | | | | |
| 8.5 Чи володієте Ви методикою пошукової роботи? | | | | | |

Твердження 9.

| | Ні (-2) | Скоріше ні, ніж так (-1) | Не знаю (0) | Скоріше так, ніж ні (+1) | Так (+2) |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|--------------------------------|----------------|--------------------------------|-------------|
| 9.1. Чи виступає Ваша школа ініціатором соціально значущих форм реалізації інноваційної педагогічної діяльності (презентації, виставки, конкурси, фестивалі, огляди тощо)? | | | | | |
| 9.2 Ваша школа бере участь в різних соціально значущих акціях і руках району(міста), України? (Потрібно підкреслити) | | | | | |
| 9.3 Ваша школа є лідером в організації освітніх нововведень у районі (місті)? (Потрібно підкреслити) | | | | | |
| 9.4 Випускники Вашої школи - відомі люди в місті (державі, за кордоном)? (Потрібно підкреслити) | | | | | |

3. Анкета

«Ставлення вчителів до інноватики»

(Джерело: Діагностика успішності учителя / Под ред. Т.В.Морозова. – М., 2001)

- Чого Ви чекаєте від своєї участі в інноваційній діяльності?
 - одержання додаткової оплати
 - кращих результатів своєї роботи
 - особистого задоволення своєю працею
 - суспільного визнання
- Які, на Ваш погляд, зміни потрібні у вашому закладі?
 - в управлінні навчальним закладом
 - у змісті навчання, виховання
 - в технології навчання, виховання
 - у режимі роботи начального закладу
- Що є для Вас перешкодою в розробці та засвоєнні нововведень?
 - відсутність часу
 - відсутність обґрунтованої стратегії розвитку навчального закладу
 - відсутність допомоги

- відсутність лідерів, новаторів у закладі
- розбіжності, конфлікти в колективі
- відсутність, необхідних теоретичних знань
- слабка поінформованість про нововведення в освіті
- відсутність чи недостатній розвиток дослідницьких умінь
- відсутність стимулювання
- відсутність курсів перепідготовки з конкретних педагогічних технологій

4. Карта оцінювання

когнітивної готовності вчителів до інновацій

(Козлова О.Г. Методика інноваційного пошуку вчителя / О.Г.Козлова. – Суми: ВПП «Мрія», 1999)

| № | Параметри оцінки | Бали | | | | |
|----------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------|---|---|---|---|
| | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 1. | Знання нормативних документів, що регламентують шкільну освіту | | | | | |
| 2. | Наявність глибоких теоретичних знань і вмінь з педагогіки та психології | | | | | |
| 3. | Знання змісту освіти, форм, методів і засобів навчання | | | | | |
| 4. | Знання педагогічних технологій, ППД і досягнень науки | | | | | |
| 5. | Уміння використовувати комп'ютерну, аудіо-, відео- та копіювальну техніку | | | | | |
| 6. | Вміння науково обґрунтувати інноваційну діяльність | | | | | |
| 7. | Прагнення до пошуку нової інформації | | | | | |
| 8. | Уміння аналізувати, інтегрувати і синтезувати інформацію | | | | | |
| 9. | Здатність до продукування гіпотез, оригінальних ідей | | | | | |
| 10. | Здатність до дослідницької діяльності | | | | | |
| 11. | Робота з різними психолого-педагогічними джерелами, вивчення й аналіз різних концепцій щодо професійної діяльності вчителя | | | | | |
| 12. | Володіння методикою складання авторських програм, навчальних планів, моделювання та конструювання елементів заняття | | | | | |
| Загальна сума балів: _____ | | | | | | |

60 – 48 балів – високий рівень когнітивної готовності

48 – 36 – достатній рівень когнітивної готовності

36 – 24 – середній рівень когнітивної готовності

0-24 – низький рівень когнітивної готовності

4. Методика
Ставлення вчителів до інноваційної діяльності
(Н. П. Васильченко)

Оберіть та підкресліть одне твердження до запропонованих позицій.

| Позиція |
|----------------------------------------------------------------------------------|
| 1. На ваш погляд, застосування нових освітніх технологій зумовлене: |
| – педагогічною модою |
| – вимогою начальства |
| – вимогами «конкурентної боротьби» для залучення нових учнів |
| – необхідністю підвищення якості навчання |
| 2. На ваш погляд, вибір нових технологій для використання на уроках – це: |
| – особиста справа вчителя |
| – рішення методичного об'єднання |
| – рішення адміністрації школи |
| – рішення вищого органу |
| 3. Коли починати використання нових технологій на уроках: |
| – щойно почув, прочитав |
| – після самостійного вивчення |
| – після узгодження з колегами |
| – після узгодження з адміністрацією |
| – після перепідготовки за обраною технологією |
| – за наявності джерела фінансування |
| 4. Чого ви чекаєте від своєї участі в інноваційній діяльності? |
| – одержання додаткової оплати |
| – кращих результатів своєї роботи |
| – особистого задоволення своєю працею |
| – суспільного визнання |
| 5. Які, на ваш погляд, зміни потрібні у вашій школі? |
| – в управлінні школою |
| – у змісті навчання, виховання |
| – в технології навчання й виховання |
| – у режимі роботи школи |
| 6. Що є для вас перешкодою в розробці та засвоєнні нововведень? |
| – відсутність часу |
| – відсутність обґрунтованої стратегії розвитку школи |
| – відсутність допомоги |
| – відсутність лідерів, новаторів у школі |
| – відсутність необхідних теоретичних знань |
| – розбіжність, конфлікти в колективі |
| – слабка поінформованість про нововведення в освіті |
| – відсутність чи недостатній розвиток дослідницьких умінь |
| – відсутність стимулювання |
| – відсутність курсів перепідготовки з конкретних педагогічних технологій |

5. Карта педагогічної оцінки здібностей вчителя до інноваційної діяльності

(В. Сластьонін та Л. Подимова)

Оцініть, будь ласка, свою готовність до інноваційної діяльності за п'ятибальною шкалою за кожним показником.

| | <i>I. Мотиваційно-творча спрямованість особистості</i> | Бали | Середній бал |
|----|------------------------------------------------------------------------------------------------|------|--------------|
| 1 | Допитливість, творчий інтерес | | |
| 2 | Прагнення до творчих досягнень | | |
| 3 | Прагнення до лідерства | | |
| 4 | Прагнення до отримання високої оцінки творчої діяльності з боку адміністрації | | |
| 5 | Особиста значимість творчої діяльності | | |
| 6 | Прагнення до самовдосконалення | | |
| | <i>II. Креативність вчителя</i> | | |
| 7 | Продуктування більшого числа рішень: варіативність педагогічної діяльності | | |
| 8 | Незалежність суджень (не соромиться висловлювати свою думку) | | |
| 9 | Фантазія, уява (інтелектуальна легкість у поводженні з ідеями) | | |
| 10 | Здатність відмовитись від стереотипів у педагогічній діяльності, подолати інерцію мислення | | |
| 11 | Прагнення до ризику | | |
| 12 | Чутливість до проблем у педагогічній діяльності | | |
| 13 | Критичність мислення, здатність до оціночних суджень | | |
| 14 | Здатність до самоаналізу, рефлексії | | |
| | <i>III. Оцінка професійних здібностей вчителя до здійснення інноваційної діяльності</i> | | |
| 15 | Здатність особистості до оволодіння методологією творчої діяльності | | |
| 16 | Володіння методами педагогічного дослідження | | |
| 17 | Здатність до створення авторської концепції, технології діяльності | | |
| 18 | Здатність до планування експериментальної роботи | | |
| 19 | Здатність до організації педагогічного експерименту в школі | | |
| 20 | Здатність до корекції, перебудову діяльності | | |
| 21 | Здатність акумулювати та використовувати досвід творчої діяльності інших вчителів | | |
| 22 | Здатність до співпраці та взаємодопомоги у творчій діяльності | | |
| 23 | Здатність творчо вирішувати конфлікти | | |
| | <i>IV. Індивідуальні особливості особистості вчителя</i> | | |
| 24 | Темп творчої діяльності | | |
| 25 | Працездатність особистості у творчій діяльності | | |
| 26 | Рішучість, впевненість в собі | | |
| 27 | Відповідальність | | |

| | | | |
|----|----------------------------------------------------------------|--|--|
| 28 | Переконання вчителя в соціальній значимості творчої діяльності | | |
| 29 | Чесність, правдивість | | |
| 30 | Здатність до самоорганізації | | |

6. Факторно-критеріальна модель
«Управління інноваційною діяльністю в навчальному закладі»
(В.В.Григораш)

| Параметри | К _{ваг.} | Фактори | К _{ваг.} | Оцінка |
|----------------------------------------------------------|-------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------|--------|
| 1. Стратегія розвитку навчального закладу | 0,1 | Наявність розробленої місії та стратегії (програми розвитку, перспективного плану, системи комплексно-цільових програм тощо) | 0,2 | |
| | | Визначення стратегії на основі системного аналізу результатів діяльності навчального закладу та зовнішнього середовища з урахуванням результатів внутрішньошкільного контролю | 0,1 | |
| | | Обговорення стратегії розвитку в колективі, участь педагогів у розробці стратегії | 0,1 | |
| | | Відповідність стратегії завданням, тенденціям розвитку освіти, місії навчального закладу, регіональним особливостям, нормативним документам | 0,1 | |
| | | Залучення до розробки стратегії науковців, соціологів, громадськості | 0,1 | |
| | | Урахування потреб батьків, учнів, педагогів | 0,1 | |
| | | Реалістичність стратегії розвитку | 0,1 | |
| | | Оптимальність форми та структури документу | 0,1 | |
| | | Контрольованість виконання стратегічного плану | 0,1 | |
| 2. Розвиток організаційної структури навчального закладу | 0,1 | Інноваційна спрямованість діяльності педагогічної ради | 0,2 | |
| | | Наявність і рівень діяльності науково-методичної (методичної) ради | 0,1 | |
| | | Наукова підтримка діяльності навчального закладу (наукове консультування, експертиза інновацій, залучення спеціалістів, працівників вищої школи, наукових установ) | 0,25 | |
| | | Наявність і рівень діяльності структурних підрозділів, творчих команд (групи, майстерні, лабораторії тощо) | 0,25 | |
| | | Інноваційна спрямованість діяльності шкільних методичних об'єднань | 0,2 | |
| 3. Здійснення інноваційної діяльності | 0,4 | Рівень упровадження інновацій (навчальний заклад, окремі аспекти навчально-виховного предмету, окремі предмети, структурні підрозділи, окремі педагоги) | 0,05 | |
| | | Наявність системи навчання педагогів основ інноваційної діяльності, зокрема індивідуальне консультування | 0,05 | |

| | | | | |
|----------------------------------|-----|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------|--|
| | | Готовність педагогів до інноваційної діяльності (мотиваційна, професійна, рефлексивна складові) | 0,1 | |
| | | Психологічне забезпечення інноваційної діяльності | 0,05 | |
| | | Фінансово-економічне та матеріально-технічне забезпечення впровадження інновацій (наявність фінансово-економічного обґрунтування, плану матеріально-технічного забезпечення, дотримання норм безпеки праці) | 0,05 | |
| | | Нормативне забезпечення інноваційної діяльності (наявність відповідних положень, експертних висновків, затверджень відповідно до Положення про здійснення інноваційної діяльності) | 0,05 | |
| | | Узгодженість інноваційної діяльності з тенденціями розвитку освіти в державі та регіоні, стратегією розвитку навчального закладу, адаптація інновацій до умов навчального закладу | 0,05 | |
| | | Науково-методичне забезпечення інноваційної діяльності | 0,05 | |
| | | Інформаційне забезпечення інноваційної діяльності, комп'ютерна підтримка, використання інформаційно-комунікативних технологій | 0,05 | |
| | | Організаційно-педагогічне забезпечення інноваційної діяльності, кадрове забезпечення процесу впровадження інновацій, наявність системи підготовки педагогів до інноваційної діяльності | 0,1 | |
| | | Рівень планування процесу впровадження інновацій | 0,05 | |
| | | Наявність системи моніторингових досліджень процесу і результатів інноваційної діяльності | 0,05 | |
| | | Рівень презентабельності інновацій, робота із засобами масової інформації | 0,02 | |
| | | Регульованість інноваційної діяльності | 0,05 | |
| | | Рівень стимулювання і мотивації інноваційної діяльності | 0,05 | |
| | | Наявність системи контролю за впровадженням інновацій та їх результативністю | 0,05 | |
| | | Залучення громадськості, соціальних партнерів до інноваційної діяльності | 0,03 | |
| | | Реалізація принципу наступності в процесі інноваційної діяльності | 0,03 | |
| | | Пропаганда інноваційного пошуку | 0,02 | |
| | | Модернізація роботи навчального закладу з урахуванням інновацій, які впроваджуються | 0,05 | |
| 4. Результативність упровадження | 0,4 | Висвітлення результатів у пресі, фахових виданнях | 0,05 | |
| | | Вплив інновацій на рівень викладання предметів | 0,1 | |

| | | | |
|-----------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------|--|
| інновацій | Вплив на рівень професійної компетентності педагогів | 0,1 | |
| | Вплив на рівень навчальних досягнень учнів, розвиток, вихованість школярів, сформованість життєвих компетентностей, імідж випускника | 0,2 | |
| | Вплив на рівень управлінської діяльності | 0,05 | |
| | Вплив на результати діяльності навчального закладу, його імідж | 0,1 | |
| | Поповнення бази даних про інноваційну діяльність регіону, держави | 0,05 | |
| | Рівень узагальнення матеріалів інноваційної діяльності | 0,05 | |
| | Створення за результатами інновацій авторського продукту (програми, посібники, розробки) | 0,1 | |
| | Соціально-етична значущість інновацій | 0,05 | |
| | Рівень педагогічного аналізу інноваційної діяльності | 0,1 | |
| | Вплив на соціально-психологічний клімат навчального закладу | 0,05 | |

Навчальне видання

Інноваційний менеджмент

Навчально-методичний посібник

За загальною редакцією
професора О. І. Мармази

Відповідальний за випуск: Р. І. Черновол-Ткаченко
Комп'ютерна верстка: Л. М. Астахова

Видання українською мовою

ТОВ «Планета-Принт» м.Харків, вул. Фрунзе, 16
Свідоцтва суб'єкта видавничої справи:
серія ДК № 4568 від 17.06.2013 р.
61002, м.Харків, вул. Фрунзе, 16

Підписано до друку 17.06. 2016 Формат 60х84/8 Папір офсетний.
Гарнітура Ньютон. Друк офсет. Ум. друк. арк. 12
Зам № 17/062016
Наклад 300 прим.

Надруковано у друкарні ФОП Томенко Ю.І.
Харків, пл. Руднєва, 4, Тел.: (057) 757-93-82

© О. І. Мармаза
© Харківський національний педагогічний
університет імені Г. С. Сковороди