

УДК 005.1
М25

Бібліотека журналу «Управління школою»

До 215-ої річниці від дня заснування ХНПУ імені Г. С. Сковороди

Монографія

Схвалено Вченою радою

Харківського національного педагогічного університету
імені Г. С. Сковороди (протокол № 6 від 29 серпня 2019 року).

Рецензенти:

С. О. Омельченко — доктор педагогічних наук, професор,
ректор ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»;
О. М. Галус — доктор педагогічних наук, професор,
проректор з наукової роботи Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії.

Мармаза О. І.

М25 Інновації в менеджменті освіти : монографія / О. І. Мармаза. — Харків : Вид. група «Основа», 2019. — 128 с. — (Бібліотека журналу «Управління школою»; Вип. 11 (202)).

ISBN 978-617-00-3801-2

Монографія присвячена дослідженню інноваційних підходів до управління, зокрема закладами освіти. Здійснено аналіз термінологічного поля інноватики, що є підґрунтям для з'ясування особливостей інноваційного менеджменту. Розкрито системні засади управління інноваційними процесами в освітніх установах. Виявлено потенціал інноваційних технологій управління та можливості їх застосування в умовах закладу освіти.

Монографія стане в пригоді дослідникам актуальних проблем управління закладами освіти, студентам зі спеціальності «Менеджмент», керівникам-практикам, працівникам системи підготовки та підвищення кваліфікації керівних кадрів освіти.

УДК 005.1

ISBN 978-617-00-3801-2

© Мармаза О. І., 2019

© ТОВ «Видавнична група «Основа», 2019

Зміст

Вступ	4
Розділ 1. Інноваційний менеджмент як важлива складова управління закладом освіти	
1.1. Термінологічне поле інноватики	5
1.2. Теоретико-методичні засади інноваційного менеджменту	11
1.3. Наукові засади управління інноваційними процесами в закладі освіти	19
1.4. Управління процесом формування готовності педагогічного колективу до інноваційної діяльності	27
Розділ 2. Інновації в управлінській діяльності в контексті нової філософії освіти	
2.1. Інноваційна компетентність керівника як домінантна складова професійної підготовки	38
2.2. Інноваційні складові управління закладом освіти	43
2.3. Ціннісно-смысловий простір партисипативного управління в закладах освіти	48
2.4. Фасилітативний підхід у контексті гуманістичного управління	54
2.5. Вплив ідей коучингу на вдосконалення стилю управлінської поведінки	62
2.6. Раціоналізація управлінської діяльності керівника закладу освіти засобами тайм-менеджменту	66
2.7. Питання іміджотворчої діяльності керівника закладу освіти	70
2.8. Культурологічні тенденції в сучасному менеджменті освіти	94
Висновки	109
Список використаних джерел	110
Додатки	115

Вступ

Державна політика в галузі освіти спрямована на підготовку керівника-професіонала, який поєднує фундаментальні теоретичні знання та практичні вміння, гуманістичні переконання та здатність до інноваційної діяльності.

Інноваційна компетентність — це ключова компетентність керівника, яка дозволяє розв'язувати проблеми вдосконалення змісту й методів професійної діяльності, підвищувати якість результатів шляхом формування нової світоглядної позиції та застосування ефективних технологій трансформації інформації.

Інноваційний менеджмент в освіті можна віднести до процесів, що 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 в оновленні освіти й інертністю традиційної системи управління; між вимогами сучасності до змін в управлінні закладом освіти й незавершеністю розроблення теоретико-методологічного підґрунтя інноваційного менеджменту; між необхідністю впровадження інноваційних гуманістичних технологій управління й недостатньою готовністю до цього керівників.

Монографія містить матеріали, які на теоретико-методичному рівні розкривають особливості інноваційного менеджменту в освіті.

У першому розділі здійснено аналіз основних понять інноватики, розкрито системні засади управління інноваційними процесами в закладі освіти. У другому розділі представлено інноваційні підходи й технології управління закладами освіти: партисипативне та фасилітативне управління, коучинг, тайм-менеджмент, іміджування.

Список рекомендованих джерел дозволить читачам самостійно поповнити знання з означеної проблеми.

У додатках представлено діагностичні методики з актуальних питань освітньої інноватики й інноваційного менеджменту.

Розділ 1

ІННОВАЦІЙНИЙ МЕНЕДЖМЕНТ ЯК ВАЖЛИВА СКЛАДОВА УПРАВЛІННЯ ЗАКЛАДОМ ОСВІТИ

1.1. ТЕРМІНОЛОГІЧНЕ ПОЛЕ ІННОВАТИКИ

Сьогодні розвиток країни, економіки, підприємства, організації будь-якого типу й форми власності зумовлений ефективним упровадженням інновацій у всі сфери діяльності. Інновації є породженням розвитку високих технологій і насиченості ними матеріального й нематеріального буття людини. Інноваційність — це ознака сучасності; основа модернізації; запорука ефективності, якості, результативності.

На зламі XX та XXI століть сформувалася наукова галузь — інноватика, зокрема педагогічна, яка суттєво прискорює процеси реформації. Інноватику розглядають як вчення про створення й упровадження інновацій.

За останні роки до інноватики значно зріс інтерес науковців, які досліджували такі її аспекти, як: інновації в освіті (М. Поташник, К. Ангеловські, В. Паламарчук, О. Пехота, О. Попова, О. Савченко, Г. Селевко, Н. Юсуфбекова); інноваційна діяльність педагога (В. Афанасьєв, М. Гузик, Л. Даниленко, В. Докучаєва, І. Зязюн, Л. Подимова, В. Сластьонін); формування готовності педагогів до інноваційної діяльності (Л. Ващенко, Л. Даниленко, І. Дичківська, Н. Клокар, О. Козлова, К. Макагон, В. І. Уруський); створення інноваційного освітнього середовища (Л. Ващенко, Т. Водолазська, І. Гавриш, І. Підласий, В. Сластьонін); інноваційна діяльність закладу освіти (О. Кияшко, Н. Клокар, К. Крутий, А. Харківська); інноваційна діяльність керівників закладів освіти (А. Бакурадзе, Л. Даниленко, В. Малихіна, Н. Погрібна, В. Слободчиков, Т. Сорочан, Н. Шуст).

Поняття інновації

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

Термін «інновація» як економічну категорію увів у науковий обіг 1911 року австрійський (пізніше — американський) вчений Алоїз Шумпетер (J. A. Schumpeter) [89]. Саме він уперше змалював інноваційний процес, дав визначення інноваціям і виокремив п'ять чинників інноваційного розвитку: використання нової техніки й технологічних процесів; застосування продукції з новими властивостями; використання нової сировини; зміни в організації виробництва та його матеріально-технічному забезпеченні; поява нових ринків збуту.

Із середини XX століття на Заході поняття «інновація» стали також використовувати в освітній галузі.

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

- × «інновація — оновлення, зміни, упровадження нового / новизни» (Л. Г. Вікторова);
- × «інновація — кінцевий результат творчої діяльності у вигляді нової чи вдосконаленої продукції, нового чи вдосконаленого 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 й використання нового практичного засобу для формування в того, хто навчається, інноваційного мислення та інноваційної культури» (В. Ф. Самохін, В. П. Черноліс).

Більшість дослідників і практиків дають визначення терміну згідно з тлумачними словниками: інновація (лат. *in* — в (у), *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 й методи навчання та виховання; в організацію спільної діяльності вчителя й учня. Інновації самі по собі не виникають, вони є результатом наукових пошуків, передового педагогічного досвіду як окремих учителів, так і цілих педагогічних колективів.

Класифікація, принципи та критерії вибору інновацій

Побудова класифікаційної системи починається з визначення класифікаційних ознак [41]. Науково обґрунтована класифікація інновацій має ґрунтуватися навколо трьох питань: яка мета інновації? Яка форма реалізації інновації? Яка сфера застосування інновації?

Відтак, основні класифікаційні ознаки такі.

1. Цільова ознака:
 - × якщо інновації дають можливість розв'язати існуючу проблему, вийти зі складного становища, розв'язати певну кризу, то це інновації кризові;
 - × якщо за допомогою інновацій можна запобігти проблемам, складним 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.

Н. В. Горбунова освітні інновації розглядає з чотирьох позицій:

- а) організація діяльності закладу освіти загалом:
 - × режим роботи;
 - × тип установи;
- б) організація праці вчителів:
 - × технології освітнього процесу;
 - × навантаження;
 - × творча діяльність;
 - × підвищення кваліфікації;
- в) організація роботи учнів:
 - × рівень навчання;
 - × урахування індивідуальних особливостей і потреб;
- г) управлінська діяльність:
 - × оргструктури;
 - × функції;
 - × технології [16].

Л. І. Даниленко пропонує власну класифікацію освітніх інновацій.

1. Психолого-педагогічні:
 - × нововведення в навчальному процесі;
 - × нововведення у виховному процесі;
 - × нововведення в управлінському процесі.
2. Науково-виробничі:
 - × комп'ютерізація;
 - × телекомунікація;
 - × матеріально-технічне оснащення.

3. Соціально-економічні:

- × сучасні технології розвитку особистості;
- × нововведення в правовому забезпеченні системи освіти;
- × нововведення в економіці освіти [22].

У класичній теорії менеджменту зазвичай розрізняють інновації залежно від їхнього предметного змісту:

- × техніко-технологічні (стосуються вдосконалення організаційно-виробничих процесів);
- × соціально-економічні (спрямовані на оновлення економічних і суспільних явищ);
- × організаційно-управлінські (охоплюють різні сфери управлінської діяльності);
- × комплексні (органічно поєднують два або всі види нововведень).

Які існують інновації за іншими класифікаційними ознаками, представлено в *табл. 1*.

Класифікація інновацій

Таблиця 1

Ознаки	Види інновацій
Причини виникнення	Реактивні та стратегічні
За змістом діяльності	Технологічні, виробничі, економічні, соціальні, управлінські
Задоволення потреб	Ті, що задовольняють існуючі проблеми, і зорієнтовані на формування нових потреб
Результативність	Ефективні й високоефективні

На думку М. М. Поташника, інновації 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 освітнього процесу [80].

Науковці визначають інновації за їхнім 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.

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 [34].

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

Оцінювання актуальності проводять за 10-бальною шкалою: від 1 б. (низький рівень актуальності проблеми) до 10 б. (найбільше високий рівень актуальності проблеми).

Обчислення здійснюють за формулою: $A = A_{\text{реальна}} / A_{\text{максимальна}}$ (100).

Корисність новації зумовлена такими показниками:

- а) інноваційний потенціал (I_p);
- б) надійність і вірогідність очікуваних результатів (H);
- в) перспективність і подальший попит на інновацію (Π).

Показники обчислюють за формулами:

$$I_p = I_{p_{\text{реальна}}} / I_{p_{\text{максимальна}}} \quad (100);$$

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

$$\Pi = \Pi_{\text{реальна}} / \Pi_{\text{максимальна}} \quad (100).$$

Корисність новації обчислюють за формулою: $K = I_p + H + \Pi / 3$.

Можливість реалізувати передбачає аналіз ресурсного, кадрового, програмно-методичного, матеріально-технічного й інших видів забезпечення. Обчислюють за формулою: $MP = MP_{\text{реальна}} / MP_{\text{максимальна}}$ (100).

Інтегральну оцінку новації знаходяться за формулою:

$$IOH = A + K + MP / 3.$$

Шкала оцінювання критеріїв і визначення інтегральної оцінки така:

- $0 < IOH \leq 0,5$ рівень незадовільний;
- $0,5 < IOH \leq 0,65$ рівень критичний;
- $0,65 < IOH \leq 0,8$ рівень допустимий;
- $0,8 < IOH \leq 0,95$ рівень достатній;
- $0,95 < IOH \leq 1,0$ рівень оптимальний.

Інноваційна діяльність

Для ефективного впровадження інновацій необхідним є нормативне забезпечення. На сучасному етапі інноваційна діяльність регламентується Концепціями державної інноваційної політики України та науково-технологічного й інноваційного розвитку України; Законом України «Про інноваційну діяльність», Національною стратегією розвитку освіти в Україні до 2021 року, Законом України «Про освіту», Положенням «Про порядок здійснення інноваційної освітньої діяльності» тощо.

Згідно з п. 1.2 Положення «Про порядок здійснення інноваційної освітньої діяльності», *«інноваційною освітньою діяльністю в системі освіти є діяльність, що спрямована на розроблення й використання у сфері освіти результатів наукових досліджень та розробок»* [64].

У педагогічній науці інноваційну діяльність розуміють як цілеспрямовану педагогічну діяльність, засновану на осмисленні власного педагогічного досвіду за допомогою порівняння й вивчення, зміни й розвитку освітнього процесу з метою досягнення більше високих результатів, отримання нового знання, упровадження 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), проєктувальну (перспективне планування завдань і способів їх розв'язання), конструктивну (співпраця педагога й вихованців), комунікативну (взаємодія педагога з учнями, колегами), організаторську (поетапність дій педагога і вихованців) функції.

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

Особливість інноваційної діяльності керівника передбачає впровадження новацій у власну діяльність та управління інноваційним процесом у закладі освіти.

Інноваційний процес

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

Інноваційний процес являє собою певну систему, яка в основі своїй поліструктурна [39].

Діяльнісна структура представлена сукупністю компонентів: мотиви — цілі — завдання — 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 *змістову структуру*: ініціація — маркетинг інновацій — випуск інновацій — реалізація інновацій — моніторинг інновацій — оцінювання ефективності — дифузія інновацій.

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

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

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

Реалізація інновації — це діяльність з упровадження інновації в систему роботи, адаптація інновації.

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

Оцінювання ефективності інновації передбачає вивчення результатів її впровадження.

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

Управлінська структура інноваційного процесу передбачає реалізацію керівником управлінського циклу: аналізування — планування — організування — контролювання — регулювання — аналізування.

Рівнева структура визначає, на якому рівні здійснюють інноваційну діяльність: міжнародному, державному, регіональному, місцевому, на рівні закладу освіти.

1.2. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ІННОВАЦІЙНОГО МЕНЕДЖМЕНТУ

Сучасний соціально-економічний стан України характеризується суттєвими змінами в усіх сферах життєдіяльності й освіти зокрема. Статбільний і 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 [60].

Інноваційна діяльність у закладі освіти завжди перебуває у відношеннях єдності та боротьби протилежностей з оптимальним функціонуванням. Так, з одного боку, налагоджений уклад закладу, що забезпечений високопрофесійними кадрами, гарними матеріально-технічними умовами, опирається на нововведення, які перешкоджають його стабільності та не завжди дають 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 освітнього закладу. Отже, успішність інноваційної діяльності зумовлюється інноваційним менеджментом.

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

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. Поршнев); 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 в загальних функціях, структурі та цілях управління (І. Балабанов, Л. Даниленко, О. Мармаза), з'являються особливі засоби й форми організації інноваційної діяльності (В. Василенко, Л. Ващенко). Чинне місце в інноваційному менеджменті належить проектній діяльності (А. Поршнев, Н. Соломатін, В. Устинов).

Особливості інноваційного менеджменту в освітній галузі розкрито в роботах Л. Ващенко, Л. Даниленко, Л. Калініної, О. Козлової, М. Поташника. 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 вдосконалення, амкемотиви діяльності. З одного боку, культивуція «інноваційних вірусів» інших культур, сфер діяльності часто є небезпечними. Це призводить

до сліпого та безрезультатного запровадження інновацій без урахування специфіки освітньої організації, її умов і колективу. А з іншого боку, використання досягнень інших наук, кращого досвіду різних сфер діяльності уможливило підвищення ефективності інноваційної діяльності в освітніх організаціях. На жаль, такого роду наукових досліджень замало, ураховуючи, що проблема управління інноваційною діяльністю в закладі освіти є дуже актуальною та затребуваною.

Управління сучасним закладом освіти необхідно здійснювати на засадах інноваційних стратегій відповідно до принципів сталого розвитку. Інноваційний менеджмент являє собою стійку сукупність дій із визначення цілей розвитку закладу, обґрунтування та прийняття рішень з упровадження новацій, 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» [76, с. 13].

Він покликаний забезпечити реалізацію стратегічних цілей організації завдяки інноваційним процесам.

Завдання інноваційного менеджменту:

- 1) організаційно-управлінські:
 - × створення якісно нової системи управління закладом освіти в режимі інноваційної діяльності;
 - × створення єдиного інформаційного поля про інновації для всіх учасників освітнього 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 закладу освіти;
 - × 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 в усіх сферах діяльності закладу.

Основними *функціями* інноваційного менеджменту виступають такі.

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

Функція планування в інноваційному менеджменті передбачає розроблення стратегічних і тактичних планів із упровадження інновацій.

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

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

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

Управління інноваційною діяльністю передбачає *спеціальні засоби*, що зумовлені особливостями інноваційного процесу [40].

1. Ініціація.

Ініціація (від лат. *initiatio* — здійснення тайнств) — це діяльність, яка полягає у виборі мети та визначенні завдань інновації, пошуку ідеї інновації, її обґрунтуванні та матеріалізації.

Керівник закладу освіти, перш ніж розпочати впровадження інноваційних технологій, має зробити аналіз типової ситуації, яка склалась, і з'ясувати, чи потрібні та які саме зміни в освітньому процесі й 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 забезпечити позитивні результати:

× 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 засобами спроб і помилок. Наслідок теж легко передбачуваний: даремно витрачений час, знервовані вчителі, занепокоєні батьки, втомлені діти, невисокі освітні показники;
- × упровадження того, що реалізують в інших школах, щоб витримати конкуренцію, не відстати від педагогічної «моди». Результатом такого підходу буде повна зневіра вчителів в ефективність інноваційного пошуку, бо вони вже в такий спосіб «упроваджували» не одну методику й 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 кампанії.

Ці підходи до вибору інновацій не спрямовані на розв'язання конкретних проблем закладу. Ефективним шляхом вибору змісту, методів, форм оновлення можна вважати свідоме управління розвитком закладу освіти, підґрунтям якого є глибокий проблемно-орієнтований аналіз. Вивчення стану закладу освіти дасть відповідь на питання про види нововведень, які уможливають покращення результатів 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 освітнього 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 в 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 із реалізації інновації, забезпеченні її рекламою, організації «паблік рілейшнз».

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

- × Інновації не повинні руйнувати здоров'я дітей, самих педагогів. Вони мають бути валеологічними.
- × Інновації не повинні гальмувати процеси становлення особистості, її соціалізації. Вони не повинні бути відірвані від життя.

- × Питання культурозбережувальної функції є важливим елементом етики освітніх інновацій. Культивуація 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 й 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 із 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 в 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 стосуватися здебільше вивчення досвіду кращого розв'язування 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 і семінарів, узагальнений передовий досвід, результати дисертаційних досліджень, звіти про роботу експериментальних майданчиків тощо.

Інноваційний пошук має бути постійним і системним. Для цього в закладі освіти необхідно створити систему інформаційного забезпечення інноваційної діяльності. У системі науково-методичної роботи закладу освіти почесне місце має належати заходам, що передбачають вивчення досягнень науки, передового педагогічного

досвіду та розвиток творчості вчителів. Тільки шляхом цілеспрямованого й організованого вивчення інноватики, аналізу стану закладу та його підсистем, з'ясування вигідних внутрішніх і зовнішніх можливостей можна підвищувати якість освітніх послуг та забезпечувати конкурентоспроможність.

5. Інжиніринг інновацій.

Інжиніринг інновацій (від англ. *engineering* — винахідливість, знання) означає проектно-консультаційні послуги з розроблення проектів, програм, упровадження інновацій.

Інжиніринг передбачає комплекс робіт, до яких входять: проведення попередніх досліджень; обґрунтування вибору інноваційних ідей; розроблення рекомендацій з оновлення діяльності; визначення обсягу та змісту робіт із упровадження інновацій; розроблення й оформлення комплексно-цільових програм і цільових проектів; консультування з проблем упровадження 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 всіх учасників освітнього процесу.

Найбільше поширеними формами впровадження інновації є цільовий проект, що передбачає сукупність аналізу стану певної системи, концептуальних засад удосконалення й конкретного плану інноваційної діяльності.

За напрямками діяльності пректи можуть бути такі: навчальні, що спрямовані на розв'язання 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 розроблення й упровадження нової моделі стосунків, режиму діяльності, удосконалення управлінської діяльності; матеріально-технічні, що передбачають удосконалення матеріальної бази закладу, упровадження 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 розв'язання проблеми, формування інноваційної ідеї та її маркетингове дослідження, постановка стратегічних цілей проекту, побудова «дерева цілей», побудова

«дерева робіт», аналіз ризику й невизначеності, створення умов для впровадження проекту, реалізація проекту.

6. *Моніторинг просування інновації.*

Моніторинг просування інновації передбачає комплекс заходів, пов'язаних із 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 має бути цілеспрямованим і 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 й ефективний механізм його організації.

7. *Бренд-стратегія інновацій.*

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

8. *Дифузія або рутинізація інновацій.*

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

Дифузія інновації (від лат. *diffusio* — розповсюдження) передбачає розповсюдження інновації в нових умовах, ситуаціях, колективах, регіонах тощо. За умов позитивних результатів інноваційної діяльності інновація стає привабливою для інших закладів освіти. Її використовують інші колективи для розв'язування схожих проблем.

Об'єктами управлінського аналізу інноваційної діяльності виступають:

- × мета інновації (в ім'я чого народжується інновація — педагогічна мода, демонстративність учителя, бажання реальних змін);
- × розвиток творчого мислення педагогів під впливом інноваційної діяльності (необхідна допомога, консультації, семінари, курси);
- × зміни в освітньому процесі (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 закладі освіти:

- × співвідношення цілей закладу освіти з новими ідеями розвитку;
- × високий рівень професіоналізму й інноваційної культури педагогів;
- × наявність творчого потенціалу;
- × індивідуальний досвід педагогів із використання інновацій;
- × сприятливий мікроклімат у закладі;
- × наявність науково-методичного супроводу інноваційної діяльності;
- × замовлення на оновлені освітні послуги;
- × учнівська та батьківська зацікавленість в 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 закладу освіти. Такий заклад приваблює творчих особистостей; у ньому позитивно сприймають креативні ідеї, накопичують інноваційний потенціал і розвивають інноваційну культуру; формують імідж організації як такої, що постійно підтримує інновації, підтримує дух новаторства.

1.3. НАУКОВІ ЗАСАДИ УПРАВЛІННЯ ІННОВАЦІЙНИМИ ПРОЦЕСАМИ В ЗАКЛАДІ ОСВІТИ

Особливості управління впровадженням нових технологій передбачають:

- 1) цілеспрямованість управління процесом упровадження технологій; розроблення політики керівництва на період упровадження технології;
- 2) утвердження серед працівників переконання в необхідності використання нової технології та її ефективності;
- 3) організацію технологічного моніторингу інновації:
 - × узагальнення й розповсюдження інформації про нову технологію;
 - × оцінювання наявної технології, прогнозування подальших реальних можливостей її використання;

- × прогнозування розвитку закладу за умов упровадження нової технології;
- × розроблення програм упровадження нової технології;
- × зосередження уваги на місці й ролі кожного і реалізації нової технології;
- × створення умов для впровадження нової технології;
- × уточнення та внесення необхідних змін у засоби роботи, режим, стосунки тощо;
- × увага до позитивних наслідків застосування нової технології та виниклих труднощів;
- × формування всебічних знань педагогів про технологію, умінь поетапного впровадження інновації;
- × мотивація та стимулювання учасників інноваційної діяльності;
- × використання досвіду й залучення успішних «користувачів» — тих, хто вже працює за цією технологією.

Концептуальна мета управління інноваційним розвитком закладу освіти визначається як заздалегідь запрограмований результат інноваційної діяльності, спрямованої на переведення закладу на більше високий якісний рівень (І. Дичківська, О. Мармаза, О. Пошетун, Т. Суценко та інші). 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 [23].

Однак на практиці спостерігається зовсім інша картина. Так, найсуттєвішою ознакою процесів, що відбуваються сьогодні в освітніх закладах України, є «обвальна інноваційність» (М. Кларін). Педагогічні колективи активно апробують вітчизняні й зарубіжні нові освітні технології, розробляють і впроваджують 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 в цій площині постає проблема виваженого, науково обґрунтованого підходу до визначення напрямів інноваційної діяльності й управління інноваційними процесами.

Основними елементами кожної системи управління, в тому числі й системи управління інноваційною діяльністю закладу освіти, є мета та завдання управлінської діяльності; засоби їх досягнення; продукти та результати діяльності суб'єктів керівної системи [45].

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

Цілеспрямування інноваційної діяльності закладу освіти має бути обумовлене такими чинниками: об'єктивними потребами суспільства в оновленні роботи закладу; соціальним замовленням, виявленим органами управління освіти в результаті наукового прогнозування; реальними умовами й можливостями закладу в певний період його розвитку; інтересами керівників і педагогів — тих, хто буде організовувати та здійснювати інноваційну діяльність.

Основні напрями інноваційної діяльності закладів освіти — це такі: упровадження вітчизняних і світових освітніх і педагогічних інновацій; апробація інновацій, розроблених у ході експериментальної роботи регіонального рівня; розроблення й експериментальна перевірка продуктивності інновацій, запропонованих педагогами закладу.

Пріоритетними завданнями педагогічних колективів, які здійснюють інноваційну діяльність, є такі: вивчення й упровадження інновацій, визнаних ефективними вітчизняною та світовою наукою; моніторинг ефективності впровадження інновацій; створення бази даних з упровадження освітніх і педагогічних інновацій; розроблення методичних рекомендацій на підтримку інноваційної діяльності в умовах закладу освіти тощо.

Специфіка управління інноваційною діяльністю в закладі освіти полягає в тому, що керівник має створити умови для виконання низки 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 завдяки створенню 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.

Усе це разом і є організаційною структурою. Л. Алексеева зазначає, що наявність такої структури забезпечує можливість для:

- × здійснення аналізу функціонування педагогічної системи й з'ясування основної проблеми;
- × визначення теми інноваційного пошуку й виявлення його предметного поля;
- × виявлення об'єкта дослідження, тобто сфери, де існують проблеми та суперечності, що потребують якісних змін;
- × обґрунтування мети інноваційного пошуку, результатом якого має стати інноваційний продукт;
- × осмислення очікуваних результатів (розроблення критеріїв і 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 і їх підготовки до роботи в інноваційному середовищі;
- × передбачення матеріально-технічних і фінансово-економічних витрат;
- × проведення незалежної експертизи результатів вихідного, поточного та кінцевого етапів інноваційного процесу [1].

Оскільки ефективність інноваційного процесу залежить від керованості нововведення, у структурній моделі передбачено структуру управління інноваційними процесами, що в основі своїй спирається на управлінські функції та передбачає такі дії, як прогнозування і планування, організування й координування, контролювання й 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 стратегію розробляють фахівці чи науковці-дослідники на основі аналізу стану функціонування освіти); інтуїтивна (коли стратегія зароджується несвідомо, на рівні інтуїтивного почуття перспективи нового); стратегія «власного досвіду» (коли стратегію розробляють методом спроб і помилок із залученням максимальної кількості педагогічних працівників) [51].

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

Організація інноваційних процесів і відповідного виду педагогічної діяльності передбачає: організацію інноваційної діяльності суб'єктів педагогічного пошуку на різних рівнях управління (учителів, 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 й оцінювання інноваційних процесів підвищиться за умов: урахування стратегічних перспектив реформування галузі, розвитку освіти регіону й відповідності ідеям інноваційної програми; забезпечення достовір-

ності, мобільності, надійності та гнучкості механізмів контролювання й оцінювання; наявності надійної комунікації між суб'єктами інноваційної діяльності; упровадження системи сучасних ефективних методів оцінювання.

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

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

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

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

Забезпечення організаційно-педагогічних умов можливе в разі відповідного фінансування інноваційної діяльності закладу освіти; створення системи спеціальних стимулів для реалізації педагогічних нововведень; установлення наукових, юридичних та економічних зв'язків із науковими установами, організаціями, закладами вищої освіти нашої країни та зарубіжжя; пропагування й розповсюдження продуктів інноваційної діяльності; налагодження взаємовигідних зв'язків із інно-

ваційними центрами, фондами й іншими організаціями, що сприяють упровадженню нових освітніх технологій.

Психолого-педагогічні умови забезпечують шляхом систематичного інформування працівників закладу освіти з науково-педагогічних питань; входження закладу в інноваційну інфраструктуру; забезпечення безперервного систематичного зв'язку працівників закладу з вітчизняними й зарубіжними науковцями — психологами, педагогами, соціологами; науково-теоретичного ознайомлення працівників закладу з основами експериментально-дослідницької діяльності; підвищення фахового рівня суб'єктів інноваційного процесу; розвитку готовності працівників закладів освіти працювати в інноваційному режимі.

Уважаємо, що саме система управління інноваційними процесами дає змогу впорядкувати інноваційний пошук учителів, виявити найбільш ефективні технології та дозволяє організувати роботу педагогічного колективу з упровадження інновацій.

Отже, управління інноваційними процесами повинно мати системний характер (табл. 2).

Таблиця 2

Система управління інноваційною діяльністю закладу освіти

№	Етапи управлінської діяльності	Основні об'єкти аналізу	Управлінські дії та рішення
1	Пропагування інноваційного пошуку	Досвід роботи вчителів, передовий педагогічний досвід загалом, розвиток наукової думки	Розроблення системи інформаційного забезпечення про педагогічні інновації
2	Мотивація та стимулювання педагогів до інноваційної діяльності	Професійні й особисті цінності педагогів	Створення умов для творчого пошуку, розроблення дієвої системи стимулювання
3	Вивчення стану освітнього процесу, здійснення комплексної оцінки ситуації	<ul style="list-style-type: none"> × Внутрішнє середовище: рівень навчальних досягнень, рівень розвитку, вихованості учнів; стан матеріально-технічної, навчально-методичної бази, фінансування; інтелектуальний і творчий потенціал педагогів; традиції; резерви, можливості; недоліки тощо; × зовнішнє середовище: нормативно-правова база, програмне забезпечення, особливості соціуму, культурні й освітні традиції регіону 	<p>Моніторинг освітнього процесу, внутрішніх і зовнішніх умов.</p> <p>Широке залучення до вивчення діяльності закладу учасників освітнього процесу</p>

Продовження табл. 2

№	Етапи управлінської діяльності	Основні об'єкти аналізу	Управлінські дії та рішення
4	Формулювання проблем і 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. Розроблення 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, організацію навчального процесу, плани роботи Продовження табл. 2
6	Організація експертизи програми (плану) впровадження інновації	Висновки, пропозиції, зауваження, рекомендації експертів	Підготовка наказу по закладу освіти про впровадження інновації. Укладання договору про науково-методичне керівництво процесом упровадження інновації. Створення системи консультування з боку психологів, підприємців, юристів тощо
7	Теоретична, науково-методична підготовка педагогів до роботи в інноваційному режимі, створення спиятливого психологічного клімату	Забезпечення необхідною науково-методичною літературою про нововведення. Система методичної роботи, роль методичних об'єднань і творчих груп. Творча атмосфера в колективі	Оновлення системи методичної роботи. Організація системи перманентної підготовки педагогів до роботи з новациєю. Рекомендації зі створення оптимальних умов роботи колективу в режимі оновлення

Закінчення табл. 2

№	Етапи управлінської діяльності	Основні об'єкти аналізу	Управлінські дії та рішення
8	Адаптація нововведення до умов закладу освіти	Рівень професіоналізму та творчості вчителів. Система консультаційної роботи. Стан інноваційної роботи	Моніторинг інноваційної діяльності. Аналіз упровадження програми
9	Визначення ступеня ефективності інновації та результативності діяльності колективу	Кількісні показники освітнього процесу. Якісні показники освітнього процесу	Організація діяльності з визначення основних критеріїв ефективності технології та роботи колективу. Підготовка наказу про результати інноваційної діяльності педагогічного колективу
10	Прийняття рішення про доцільність подальшого впровадження інновації	Результати експертизи інновації. Висновки роботи педагогів, методичних об'єднань, творчих груп. Думки інших учасників освітнього 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 освітнього процесу	Узагальнення досвіду роботи окремих педагогів. Порушення клопотання перед науково-методичними центрами про узагальнення передового досвіду педагогів. Контроль — аналіз — корекція — аналіз

Слід звернути увагу на те, що в таблиці 2 відображено не тільки етапи управлінської діяльності керівника, а й визначено основні об'єкти управлінського аналізу й відповідні управлінські дії та 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, дозволяє організувати роботу адміністрації з означеної проблеми.

1.4. УПРАВЛІННЯ ПРОЦЕСОМ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ ПЕДАГОГІЧНОГО КОЛЕКТИВУ ДО ІННОВАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Перехід країни на якісно новий етап економічного, соціального, культурного рівня пов'язаний з інноваціями, у 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 закладу освіти, вносять збурювання в педагогічний, учнівський, батьківський колективи й невизначеність у динаміку результатів діяльності. Ніхто не може стовідсотково гарантувати якість інноваційного продукту.

Згідно з «теорією хвиль», велика інноваційна хвиля породжує багато менших. Вчені Х. Фрімен, М. Менш та інші вивчали залежність депресивних і кризових явищ та інноваційної діяльності. За їхніми висновками, саме вони є підґрунтям появи великих інноваційних хвиль, саме в 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 зорієнтована модель освіти, яка виникла в період кризи початку 90-х років і була альтернативою традиційній системі навчання й виховання, зумовила розмаїття інноваційних технологій, що конкретизували ті чи інші моменти стосунків, змісту, організаційних форм діяльності в закладі освіти.

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 та рефлексії.

Структура готовності вчителя до інноваційної діяльності

І. Дичківська [23] 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 і їх ролі в розв'язанні актуальних проблем освіти.
2. Когнітивний компонент об'єднує сукупність знань учителя про суть і специфіку інноваційних педагогічних технологій, їх види й ознаки, а також комплекс умінь із застосування новацій у власній педагогічній діяльності.

3. Ознаками креативності вчителя автор вважає здатність до створення нового, уміння творчо розв'язувати професійні проблеми, імпровізувати, розвивати креативність дітей.
4. Рефлексивний компонент готовності вчителя до інноваційної діяльності реалізується завдяки таким рефлексивним процесам, як саморозуміння й розуміння іншого, самооцінювання й оцінювання іншого, самоінтерпретація 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. Уруського та інших.

Так, В. Уруський [81] пропонує такі компоненти, як-от:

- 1) мотиваційно-ціннісний: характер ставлення до інноваційної діяльності, прагнення до розв'язання нестандартних ситуацій, здатність до ризику й відповідальності за результати діяльності, планування інноваційної діяльності, морально-психологічна готовність до інноваційної діяльності;
- 2) змістовно-операційний: креативність, здатність до творчої діяльності, загальнопедагогічна й методична підготовка до інноваційної діяльності; прагнення до оволодіння новими професійними знаннями, методами й засобами; позитивний досвід педагогічної роботи;
- 3) оцінно-рефлексивний компонент: рефлексивна культура, ієрархія уявлень про інноваційну діяльність.

Натомість О. Козлова [30] виокремлює складові готовності значно ширше:

- 1) мотиваційна готовність:
 - × готовність до змін: творчо-перетворювальне ставлення до дійсності, відхід від нормативів, усвідомлення необхідності в інноваційній діяльності, позитивне сприйняття власного минулого досвіду в контексті інноваційної діяльності, узгодженість власних цілей із 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 включення в інноваційні рішення, самостійність у прийнятті рішень, подолання психологічних бар'єрів;
- 2) технологічно-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 й використання розроблених ідей; органічне поєднання інноваційної діяльності та особистої культури;
- × технологія прийняття рішення: уміння використовувати способи виконання аналітико-рефлексивних, конструктивно-прогностичних, організаційно-діяльнісних, оцінювально-інформаційних, корекційно-регулювальних педагогічних завдань; уміння здійснювати вибір інноваційної проблеми й 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 й розвитку; володіння методикою педагогічного експерименту;
- 3) ставлення до педагогічної діяльності:
- × ціннісне ставлення до педагогічної діяльності; розуміння й оцінка цілей і завдань педагогічної діяльності; усвідомлення цінностей педагогічних знань; визнання цінності суб'єкт-суб'єктних стосунків; задоволення педагогічною працею;
 - × професійне самовдосконалення: прагнення до самореалізації, до втілення в професійну діяльність намірів і способу життя; інтегративність видів педагогічної культури; усвідомлення свого індивідуального стилю з позицій педагогічної культури; 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, встановлення комфортного мікроклімату в педагогічному процесі; повага до самого себе; уміння використовувати власні сильні сторони в організації і реалізації педагогічного процесу.

На нашу думку, дослідження готовності вчителя здійснювати інноваційну діяльність необхідно проводити на основі цілісного вивчення

особистості та професійної компетентності. Наявність глибоких фахових знань і вмінь, професійні інтереси й мотиви підвищення майстерності, включення в науково-дослідну діяльність закладу стають передумовою готовності вчителя до інноваційної діяльності. Відтак перший блок діагностичних методів і методик має стосуватися загальних професійно-особистісних його якостей. Другий блок діагностик покликаний виявити ступінь обізнаності вчителя про інновацію, дізнатися 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 з матеріальним винагородженням; мотиви зовнішнього самоствердження (завдяки оцінюванню оточуючих); власне професійні мотиви, які пов'язані з підвищенням компетентності, самооцінки, що являють собою певні умови комфортності педагога; мотиви особистісної самореалізації (передбачають можливість особистісного зростання, самоактуалізації); креативні мотиви, пов'язані з потребами у творчості [42]. 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, набуваючи досвіду 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.

Подолання антиінноваційних бар'єрів

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

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

Конструктивна роль протидії надає можливість ще раз пересвідчитись у доцільності нововведення й умовах для запровадження. Нерідко протидія зумовлена неготовністю закладу освіти до інноваційної діяльності. Часто сама новація не перевірена на надійність, не відпрацьована теоретично, не вивірена технологія запровадження. Критика змушує більше ретельно думати про можливості адаптації ідеї до освітнього 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: захищають від псевдоінновацій; сприяють створенню з боку

адміністрації сприятливих умов для інноваційної діяльності; актуалізують проблему систематичного підвищення інноваційної компетентності, інноваційної культури педагогів; сприяють розвитку системи стимулювання інноваційної діяльності; спонукають до конструктивних дискусій, визначення складних і суперечливих елементів інноваційної технології.

Етика педагогічних інновацій ставить певні обмеження перед педагогами. Головною заповіддю має бути: «Не нашкодь!» Інновації не можуть руйнувати здоров'я дітей, самих педагогів. Вони мають бути валеологічними. Вони не повинні гальмувати процеси становлення особистості, її соціалізації. Вони не повинні бути відірвані від життя. Питання культурозбережувальної функції є важливим елементом етики освітніх інновацій. Культивування «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 через певні причини загрозливими. Тому опори мають свою логіку, і здолати їх тільки закликами неможливо. Умовно можна визначити три основні причини опору: невизначеність, витрати, непереконовість. Фактори, що перешкоджають інноваційним процесам, дуже різні, це такі:

- 1) *соціальні*: відсутність у суспільстві ясних і чітких стратегічних цілей в освітній галузі; недостатня увага до проблеми освіти, закладів освіти 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 закладу освіти; низька зарплата вчителів; погана матеріально-технічна база; слабе навчально-методичне забезпечення; брак коштів для підвищення кваліфікаційного рівня, курсової перепідготовки, участі в конференціях, семінарах із питань інноватики;
- 3) *педагогічні*: недостатньо високий рівень розвитку інноваційної педагогіки; поганий зв'язок інноваційної педагогіки й педагогічної практики; відсутність надійного механізму трансляції інноваційних ідей у шкільну практику; відсутність системного підходу до проектування та реалізації інноваційних ідей; відсутність продуманості у виборі інновацій із урахуванням особливостей 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 щодо розвитку інноваційної педагогічної діяльності; низький інноваційний потенціал адміністрації закладу освіти; складність, радикальність новацій; відсутність підтримки колег, несприятливий соціально-психологічний клімат у педагогічному колективі; побоювання вчителів щодо збільшення навантаження, прискіпливого контролю з боку адміністрації, ревнощів із боку колег; зростання відповідальності перед учнями та їхніми батьками; втрати авторитету через можливі індивідуальні поразки, ускладнення; 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 цілепокладання 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 в розв'язанні значущих для людини завдань.

Прояви протидії можна проілюструвати так:

- × ніхто не говорить «ні», але й не спішить робити по-новому;
- × люди не спішать використовувати інновацію, відтягають час і роботу на потім;
- × відмова укладається в тези: «Я би 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.)»;
- × уникнення обговорення проблеми власних інноваційних змін після обговорення в колективі;
- × затягування обговорення (надайте додаткову інформацію, уточніть обов'язки, визначте стимули);
- × неконструктивна критика, пошук помилок у минулому проекті — ється на нову діяльність;
- × навмисне неправильне тлумачення.

Як це не парадоксально, але іноді саме керівники створюють бар'єри для розвитку інноваційної діяльності педагогів. Можна умовно виокремити найпоширеніші типи адміністрації шкіл залежно від ставлення до інноваційних змін:

- 1) консервативний: керівник орієнтується на нормативну педагогічну діяльність, звичні способи роботи; до нового ставиться з недовірою;
- 2) декларативний: на словах підтримує інноваційну діяльність, насправді є прибічником незначних змін, що не вимагають додаткових витрат, часу, сил;
- 3) той, хто коливається: боїться інноваційних змін у закладі, не має власної чіткої точки зору щодо інноватики;
- 4) прогресивний: постійно шукає нові підходи, технології, способи оновлення життєдіяльності закладу;
- 5) одержимий: підвищення якості освітнього процесу пов'язує з експортом в освітнє середовище різних новацій і постійно їх пропонує, при цьому не завжди думає про їхню ефективність.

Основні блокіратори вчителя з боку адміністрації:

- 1) на мотиваційному рівні:
 - × «немає достатнього досвіду роботи за традиційною системою, аби впроваджувати нове»;
 - × «це — малознайоме: невідомо, що може статись»;
 - × «усе це глупство; працювали за старими програмами, і все було гарно»;
 - × «будуть проти батьки, а нам це не потрібно»;
 - × «нашим дітям це не потрібно»;
 - × «у райвідділі нам про це не говорили (цього не рекомендували)»;
- 2) 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;
 - × учителя переконують, що не треба нічого змінювати («як би чогось не вийшло»);
- 3) на рівні самооцінки:
 - × «не переоцінюйте свої можливості»;
 - × «не треба стрибати вище голови»;
 - × «треба ще набратися досвіду»;
 - × «не треба бути розумнішим за інших».

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

Таким чином, одна з основних проблем, яка постає перед керівником, — це передбачити, попередити, подолати опір педагогів інноваційній діяльності. Керівник має знайти аргументи, щоб нейтралізувати судження на кшталт: «Це мені не вдасться», «Я це й так давно роблю», «На мій вік досить», «Мені більше за всіх треба?». Від керівника вимагається вміння розпізнати, що саме криється за подібними думками педагогів, щоб нейтралізувати можливі прояви опору.

Риси інноваційно налаштованого педагога: інтуїція; неординарність; вміння визначати тенденції розвитку освіти; особистий інтерес до всього нового; широта знань; гнучкість розуму; бажання постійно вчитися; комунікабельність; ініціативність; здатність брати на себе відповідальність; вміння працювати в команді; холонокровне ставлення до успіхів і 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 з різними групами вчителів, які цікавляться інноватикою й поза межами свого закладу;
- × ранні реалізатори — 13,5 %. Вони більш інтегровані в об'єднання новаторів школи, кафедри; впливові, часто виступають лідерами думки, їх цінують як розумних людей, які впроваджують нові ідеї;
- × попередня більшість — 34 %. У ролі лідерів бувають рідко, упроваджують нове пізніше, бо їм треба більше часу, щоби зважитися на це;
- × пізня більшість — 34 %. Ставляться до нового з певною мірою скепсису, упроваджують інновації під впливом зовнішнього середовища або в результаті оцінювання власних потреб;
- × ті, хто коливається — 16 %. Вони зорієнтовані на традиції, дуже неохоче запроваджують щось нове, часто гальмують розвиток інноваційного середовища в закладі [41].

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

Відтак набуває актуальності рефлексивна діяльність керівника щодо з'ясування причин опору педагогів інноваційним змінам. Типовими помилками з управління 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 зруйнувати (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 хочуть бути «піддослідними кроликами». Людям здається, що під час підготовки реформи помилилися. Це почуття загострюється, якщо люди запідозрять, що над ними загроза — зниження заробітної платні, пониження на посаді тощо;
- 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 й недоліки роботи керівника.

Стратегія подолання бар'єрів містить 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 і компонентів інноваційної діяльності (мотиваційного, креативного, проектного, рефлексивного тощо);
- × залучення педагогів до участі в розроблянні планів упровадження новацій;
- × своєчасна допомога й підтримка;
- × переговори й угоди про спільну діяльність;
- × кооптація (надання пріоритетної ролі тому, хто чинить опір);
- × спонукання, переконання;
- × власний приклад творчої діяльності [41].

Сучасні теорії керівництва рекомендують іти назустріч новому, планувати, готуватися до нього, до того, що воно принесе із 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, виявляв терплячість до помилок і невдач, заохочував успіхи.

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

Критеріями оцінки творчо-пошукової та інноваційної роботи вчителів можна вважати такі.

1. Актуальність обраної проблематики, її зв'язок із проблемами оновлення закладу освіти.
2. Спрямованість пошукової творчої роботи на:
 - × оновлення змісту (розроблення нових навчальних програм, курсів, факультативів, інтегративних курсів і т. п.);
 - × розроблення нових технологій навчання й виховання (розроблення нових типів уроків, способів навчання, методик виховання і т. д.);
 - × концептуальну освіту й моделювання нових освітніх закладів;
 - × пошук діагностичних методик, нових способів оцінювання пізнавальної діяльності й розвитку учнів;
 - × розроблення систем управління й самоуправління в освіті.
3. Характер творчої пошукової роботи:
 - × узагальнення новаторського досвіду;
 - × упровадження досвіду вчителів-новаторів;
 - × розроблення авторської програми, методики.
4. Науково-методична розробленість проблеми:
 - × робота спирається на аналіз психолого-педагогічної та методичної літератури;
 - × використовують комплекс різних методів дослідження (спостереження, анкетування, експеримент тощо);
 - × подано технологічний опис висунутих ідей.
5. Результати творчо-пошукової роботи та їх оформлення:
 - × видано посібники, підручники, програми, науково-методичні рекомендації;
 - × підготовлено дидактичні матеріали;
 - × представлено звіт про виконану роботу.
6. Апробація роботи:
 - × обговорення на засіданнях методичних об'єднань, педагогічних рад;

- × виступи на науково-практичних конференціях різних рівнів — районний, міський, регіональний;
 - × публікації в освітянській пресі;
 - × захист досвіду на експертній раді.
7. Використання результатів іншими педагогами:
- × упровадження у своєму закладі освіти;
 - × упровадження в інших закладах освіти;
 - × використання в регіоні, країні.

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

- × 1-й рівень — вимагають підвищення кваліфікації одного чи декількох педагогів;
- × 2-й рівень — потребують зміни усталених в організації процедур, форм діяльності;
- × 3-й рівень — необхідна зміна структури організації, функцій підпорядкованості, перерозподілення повноважень;
- × 4-й рівень — виникає необхідність змінити стратегію організації;
- × 5-й рівень — доцільна зміна організаційної культури, ціннісних орієнтацій [82].

Співвідношення масштабності й витрат часу зумовлює міру складності нововведення. Чим більше людей залучено до інноваційного проекту, тим більше часу та зусиль необхідно для його підготовки й реалізації.

Розділ 2

ІННОВАЦІЇ В УПРАВЛІНСЬКІЙ ДІЯЛЬНОСТІ В КОНТЕКСТІ НОВОЇ ФІЛОСОФІЇ ОСВІТИ

2.1. ІННОВАЦІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ КЕРІВНИКА ЯК ДОМІНАНТНА СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

Процес реформування освіти в Україні позначився такими особливостями, як відхід від одноманітності освітніх послуг, руйнування педагогічного бюрократизму, поширення інноваційних процесів, розвиток мережі закладів нового типу. Це зумовило оновлення функцій керівника закладу освіти, змісту його діяльності; створило ситуацію переосмислення статусу, ролі керівника та стилю управлінської поведінки; підсилило значення професійного саморозвитку.

У теорії та практиці управління освітою описані та поширені декілька моделей керівника:

- × керівник-учитель, який тяжіє до педагогічної роботи;
- × керівник-господарник, який переймається, передусім, матеріально-технічними проблемами та веденням господарства;
- × керівник-управлінець, який здійснює насамперед загальне керівництво закладом освіти, виконує основні управлінські функції;
- × керівник-менеджер, який у своїй діяльності зорієнтований на наукові засади управління;
- × керівник-дослідник, який займається дослідно-експериментальною роботою.

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

Проблема формування професійної компетентності керівника закладу останнім часом досить жваво вивчається та обговорюється у різ-

них колах освітян, починаючи від міністерських аж до батьківської громадськості кожної конкретної установи.

Це зумовлено загальними висновками ЮНЕСКО й численних міжнародних комісій, які стверджують ідею «компетентності людини» замість традиційної «людські ресурси». Компетентність людини вважають більше 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 і батьків, які є основними замовниками освітніх послуг, гарантом яких виступає керівник закладу освіти.

Компетентність — це загальна здатність і готовність особистості до діяльності (С. Є. Шишов). Компетентність — це здібності й уміння (А. А. Бодальов, С. Л. Рубінштейн, Б. М. Теплов,). Компетентність — це система знань і вмінь, що відповідають структурі та змісту діяльності людини й засвідчують її теоретико-прикладну підготовленість (П. В. Симонов, Г. В. Федоров, В. М. Шепель). Є. М. Нікітін уважає, що професійна компетентність керівника — це інтегральна професійно-особистісна характеристика, обумовлена готовністю та здатністю виконувати управлінські функції відповідно до прийнятих у соціумі на певний момент норм і стандартів. Компетентність керівника закладу освіти — це його здатність оперативно розв'язувати існуючі проблеми й виконувати завдання на основі знань і досвіду, що здобуваються в процесі освіти (Л. В. Васильченко, І. В. Гришина).

Проблему формування компетентного керівника досить активно досліджували ще за радянських часів (М. І. Кондаков, В. Ю. Кричевський, В. І. Маслов, Є. П. Тонконога та інші). Останнім часом ми стали свідками плідних пошуків у цьому напрямі таких науковців і практиків, як Л. В. Васильченко, Р. П. Вдовиченко, І. В. Гришина, Л. І. Даниленко, Г. В. Єльнікова, Л. М. Калініна та інші.

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

Професійна компетентність інтегрує такі види компетентностей, як:

- × ключові, що пов'язані зі світоглядною позицією людини, філософією ставлення до життєдіяльності, уміннями перетворювати інформацію, поводитись у суспільстві;
- × базові, що є першоосновою певної професійної діяльності (педагогічної, юридичної, медичної тощо);

- × спеціальні, які відображають особливості конкретних професійних посад (учитель математики, учитель фізкультури, класний керівник, директор школи та ін.) у межах певної професійної діяльності — педагогічної.

Інноваційна компетентність відноситься до ключових компетентностей. Вона дозволяє розв'язувати проблеми вдосконалення змісту й методів професійної діяльності, підвищувати якість результатів шляхом формування нової світоглядної позиції й застосування ефективних технологій трансформації інформації.

Із набуттям чинності законів України «Про інноваційну діяльність» [25] та «Про пріоритетні напрями інноваційної діяльності в Україні» [26] увага до формування інноваційної компетентності посилилася. Із появою Положення Міністерства освіти і науки України «Про порядок здійснення інноваційної діяльності в системі освіти» загострилось питання підготовленості керівника закладу до управління інноваційним середовищем [64].

Разом із тим залишається недостатньо дослідженою проблема інноваційної компетентності керівника в освіті. Хоча це досить важливий аспект у роботі сучасного управлінця: бути адекватним на інноваційному полі діяльності сучасного закладу освіти. Здебільше зусилля теоретиків і практиків зосереджено на вивченні сутності інноваційних процесів в освіті й особливостей інноваційної роботи вчителя.

Модернізація освіти актуалізує проблему готовності керівника закладу освіти до управління інноваційним середовищем, висуває вимоги, що передбачають нові напрями підготовки управлінця, які спрямовують його власний творчий розвиток і формують уміння управляти розвитком організації. Під впливом інноваційних процесів змінюються всі елементи педагогічної системи: цілі й завдання, зміст освіти, технології, стосунки, результати діяльності, сама людина. Відомо, що інноваційна діяльність характеризується нестабільністю, нестійкістю, низьким рівнем передбачуваності. Відтак керівник мусить навчитися діяти в ситуації невизначеності й 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, О. М. 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 інші) наголошують на таких її складниках, як: особистісний, мотиваційно-діяльнісний, креативний, рефлексивний, когнітивний, інформаційно-пізнавальний, програмувальний, продуктивний, емоційно-чутливий та ін.

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

Вимоги до особистості керівника, який працює в інноваційному режимі, можна розкрити за допомогою низки критеріїв і показників [52]:

- 1) *мотиваційно-творча спрямованість*, що передбачає бажання працювати з педагогами-інноваторами, бажання застосовувати освітні інновації та брати участь в інноваційних проектах різного рівня, бути готовим відстоювати управлінське рішення щодо застосування освітніх інновацій;
- 2) *творчий потенціал*, який виявляється в вмінні моделювати соціальні системи, здатність висувати оригінальні (нестандартні) рішення, уміння генерувати висунуті ідеї та думки, уміння 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 й випробовувань, дотримання законодавчих норм щодо інноваційної діяльності, працелюбність;
- 5) *комунікативність*, підґрунтям якої є вміння тактовно поводитись у будь-яких ситуаціях, поважне ставлення до оточуючих і 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 закладі освіти, 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 із педагогіки*, що передбачає усвідомлення цілісності педагогічного процесу, законів і закономірностей розвитку; наукові засади організації освітнього процесу, розуміння в ньому ключової ролі педагога, застосування в педагогічній діяльності індивідуального підходу, гуманістичних технологій;
- 2) *системність знань із психології* утворюється з усебічності знань про особистість та її розвиток, застосування психологічних знань

для організації освітнього процесу, усвідомлення ролі психології в педагогіці й управлінні, систематичного проведення психолого-педагогічних спостережень і досліджень;

- 3) *системність знань із менеджменту* складається з усвідомлення еволюції законів розвитку менеджменту, організації управління на наукових засадах, концептуальності в управлінні, запровадження сучасних технологій організації управлінської діяльності, постійної 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 і формування оновленого банку даних про них, створення умов для формування інноваційного середовища в закладі освіти.

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

- 1) *мотивація персоналу*, що передбачає бажання ініціювати й підтримувати освітні інновації, здатність визначити провідні мотиви діяльності людини та розробити дієву систему стимулювання;
- 2) *аналітико-прогностична функція* управління — уміщує вміння глибоко аналізувати стан освітньої системи й визначати проблеми, здатність відстежувати тенденції та закономірності розвитку, уміння виявляти перспективи та прогнозувати зміни, уміння розробляти цільовий проект;
- 3) *організаційно-координаційна функція* — передбачає вміння упорядковувати й узгоджувати діяльність людей, здатність розподіляти обов'язки, визначати відповідальність та права, уміння забезпечувати ресурсами будь-які плани та програми діяльності, уміння своєчасно запобігати відхиленню від стандартів і норм;
- 4) *контрольно-оцінна діяльність* — полягає в умінні проводити моніторинг, реалізовувати експертну процедуру, визначати критерії та показники оцінки діяльності людей і встановлювати якість виконаної роботи, у здатності своєчасно запобігати відхиленню від запланованого;
- 5) *володіння засобами інноваційного менеджменту* — означає вміння здійснювати маркетинг інновацій, упроваджувати технологію бенчмаркінгу й реалізовувати бренд-стратегію, уміння організовувати процедуру фрондування інноваційного ринку й реалізовувати процедуру дифузії інновацій.

Проблема інноваційної компетентності керівника пов'язана з необхідністю неперервної освіти загалом і цілеспрямованої підготовки

до управління інноваційними процесами в межах отриманої спеціальності. Відтак інноваційну компетентність можна розглядати з точки зору ступенів її сформованості.

Пропонуємо розроблену на цих засадах факторно-критеріальну модель готовності керівника до управління інноваційною діяльністю в закладі освіти (додаток 1). За теоретичну основу нашої моделі було взято описані вище фактори, критерії та показники інноваційної компетентності керівника закладу освіти. Ступінь прояву показника укладено в шкалу від 0 до 1, де:

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

Запропонована модель є базовою для аналізу та самоаналізу готовності керівника до управління інноваційним процесом у закладі освіти. Доцільно також розробити та задіяти блок відповідних опитувальників, які би дозволили точніше виставити бал, оцінюючи ступінь прояву кожного показника. П'ять-сім додаткових запитань дозволять, наприклад, з'ясувати бажання керівника працювати з педагогами-інноваторами чи його знання основних понять інноватики. Зробити це непросто. Проте робота навіть над складанням опитувальників дозволить глибше усвідомити важливість проблеми формування інноваційної компетентності й готовності керівника до змін.

Сутність інноваційної діяльності завжди пов'язана зі спрямованістю в майбутнє. Інноваційна діяльність тоді є ефективною, коли має не стихійний, а керований характер. Тому переоцінити вміння управляти інноваційними процесами неможливо. У свою чергу, проблема інноваційної компетентності керівника є відкритою для подальших наукових досліджень, практичних напрацювань, теоретичних дискусій і пошуку ефективних засобів її формування.

2.2. ІННОВАЦІЙНІ СКЛАДОВІ УПРАВЛІННЯ ЗАКЛАДОМ ОСВІТИ

Як зазначено в Національній стратегії розвитку освіти на період до 2021 року, управління освітою має здійснюватися на засадах інноваційних стратегій відповідно до принципів сталого розвитку [60]. Визначено основні шляхи реформування управління освітою: наукове обґрунтування нової системи управління освітою; відпрацювання інноваційних моделей управління.

З огляду на це, головним у змісті управління стає вироблення цілісної системи діяльності закладу, яка би відповідала вимогам часу

і створювала передумови для цілеспрямованого розвитку. Особливість управлінської діяльності керівника закладу освіти на сучасному етапі визначається раціоналізацією традиційних і 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 й конкретних управлінських дій; розвиток, удосконалення організаційної системи управління; розвиток, оптимізацію технологій, механізмів управління; розвиток, (саморозвиток) керівників закладів освіти, оновлення їх професіоналізму, особистісний розвиток.

Щоб управління інноваційним розвитком закладу освіти було ефективним, система управління має забезпечувати високу поінформованість про потенційно можливі нововведення, про можливості розвитку установи; повноту вивчення актуальних проблем; 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 усіх учасників освітнього процесу, удосконалення діяльності, підвищення професіоналізму педагогів, тобто мотивація всіх виконавців програми розвитку освітньої установи; можливість здійснювати аналіз, контроль і корекцію впровадження новацій, реалізації програми розвитку закладу освіти.

М. М. Поташник довів, що управління розвитком закладу освіти можна здійснювати на основі різних підходів [80].

1. За суб'єктами управління розвитком:
 - а) адміністративний підхід — якщо у виборі інновацій (нововведень), розроблянні планів і програм розвитку, у виробленні рішень домінувальна роль належить членам адміністрації;
 - б) партисипативний (брати участь) — якщо у виборі інновацій, розроблянні планів, програм домінувальна роль належить педагогічному колективу.
2. За орієнтацією:
 - а) на процес — керівник передбачає, що будуть позитивні результати, але в чому конкретно вони знайдуть виявлення і як їх оцінити, не розуміє. Для нього важливий власне процес засвоєння нововведень;
 - б) на результат — (цільове управління) — визначає результат, критерії його оцінювання: критерії якості; критерії економічності (ефективності); критерії мотивації до навчання, роботи.
3. За інтегрованістю управління:
 - а) системне — розробляння проекту майбутньої програми розвитку установи;

- 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) випереджувальне управління — тип управління, що характеризується своєчасним передбаченням. Досягають, перш за все, детальними планами.

Таким чином, оптимальне поєднання підходів до управління інноваційним розвитком закладу дає підстави стверджувати, що управління має бути партисипативним, цільовим, системним, випереджаючим.

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

- × якою мірою і як саме педагогічний колектив може впливати на рішення, що стосуються цілей і планів;
- × у якій ролі виступають педагоги, учні: ті, хто схвалюють і впроваджують рішення і проекти, або ті, хто беруть участь у розроблянні й можуть впливати на процес упровадження;
- × чи існує прогноз змін і вимоги до діяльності закладу в майбутньому;
- × чи є чітко розроблена система цілей розвитку освітнього закладу (загалом і його систем);
- × чи існують детальні плани реалізації кожного нововведення, які були би скоординовані між собою за строками та місцем, цілями та виконавцями?
- × чи існує в закладі система інформації про реальний стан справ, про результати контролю за впровадженням інновацій?

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

Так, колегіальне, демократичне управління далеко не завжди забезпечує досягнення 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 має бути обумовлений урахуванням реальних умов. Проте чим ближче управління за своїми властивостями

до системно-цільового, тим більшими потенційними можливостями воно володіє для забезпечення своєї ефективності.

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

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

Про розвиток слід говорити за наявності якісних змін у системах управління. Це означає, що розвиток передбачає зміни суттєвих властивостей системи управління та її елементів, структури, у 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 і засобів переходу від першого до другого. Розвиток слід уважати й розуміти як природні органічні зміни, що витікають із внутрішньої логіки системи управління. Не ігноруючи загалом зовнішніх впливів на управління, перевагу необхідно надавати внутрішнім процесам, які означатимуть саморозвиток системи управління. Розвиток управління — це завжди процес керований, цілеспрямований, що має на виході позитивні зміни [51].

Таким чином, управління як функціонування передбачає реалізацію вже 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 в кожній системі управління є свій рівень актуального розвитку, тобто вже досягнутого й реалізованого потенціалу, та внутрішні передумови для збагачення цього потенціалу — зони найближчого розвитку. Проектування такої зони й найкращої траєкторії руху системи до їх верхніх рубежів — важливе завдання під час управління розвитком систем управління [51].

Розвиток як приріст потенціалу системи управління означає не просто зростання її окремих можливостей, але і збільшення їхньої складності, різноманітності, у тому числі неповторності, індивідуальності. Розвиток можливий за рахунок процесів оновлення, внесення в систему чогось нового.

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 й 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 і спільних зусиль, усуненню перевантаження, підвищенню рівня мотивації до роботи, створенню сприятливого мікроклімату та продуктивного стилю спілкування тощо. По відношенню до зовнішнього середовища управлінські інновації покликані сприяти підвищенню репутації закладу, його іміджу, розв'язанню ділових проблем.

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

Різноманітні аспекти проблеми інноваційного управління закладом освіти було розглянуто в дослідженнях Л. Ващенко, Н. Василенко, В. Григораша, Г. Дмитренка, Л. Даниленко, Г. Єльнікової, Л. Карамушки, С. Королюк, В. Луначека, Н. Погрібної, З. Рябової та інших науковців. Водночас інноваційний менеджмент в освіті можна віднести до процесів, які динамічно розвиваються, потребують активного впровадження за умов 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 в оновленні освіти й інертністю традиційної системи управління освітою; між вимогами сучасності до змін в управлінні закладом освіти й незавершеністю розроблення теоретико-методологічного підґрунтя інноваційного менеджменту; між необхідністю впровадження інноваційних технологій в управління й недостатньою готовністю керівників і колективів до цих процесів.

У межах наукового підходу до управління виділяють інноваційні підходи, моделі й технології управлінської діяльності, а саме: людиноцентристський, ресурсний, діалогічний, особистісно зорієнтований, аксіологічний, акмеологічний, персоно логічний, компетентнісний, програмно-цільовий; 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 зорієнтованого 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 [39].

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

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

2.3. ЦІНІСНО-СМИСЛОВИЙ ПРОСТІР ПАРТИСИПАТИВНОГО УПРАВЛІННЯ В ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ

Найбільше яскравим прикладом організації, де головну роль відіграє людина, є партисипативна організація. Це можна пояснити тим, що розвиток організації можливий тільки шляхом розвитку персоналу.

Людина в організації є не тільки виконавцем певної роботи й функціональних обов'язків. Вона виявляє зацікавленість до того, у чому сутність і важливість її діяльності, як краще можна виконати роботу, за яких умов працює персонал, як керівник ставиться до проблеми, як доручене їй завдання позначається на діяльності всього колективу. Тобто в 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 й завдань.

За умов конкуренції між закладами освіти зростає проблема формування лояльності й відданості педагогів школі, щоб упередити переманювання кращих учителів іншими закладами. Водночас зрозуміло, що матеріальне стимулювання тільки підвищує ефективність праці, та й то лише в короткостроковому періоді. А справжню лояльність і прихильність організації купити не можна. Участь учителів в управлінні доцільно розглядати як спосіб їх мотивації, більше повне використання потенціалу, інструмент зниження плинності кадрів, конкурентну перевагу. З огляду на це, важливим для сучасного керівника закладу освіти є вивчення й застосування на практиці ідей партисипативного управління.

Концепція партисипативного управління, яка заснована на розширенні повноважень та участі персоналу в прийнятті дієвих рішень із питань, важливих для діяльності організації й самих працівників, надає вчителям можливість розділити відповідальність, ризики й успіх разом із керівником.

В основу концепції партисипативного управління покладено ідею залучення до управління непрофесіоналів. Американські соціологи

Дж. Коул і А. Горц є авторами «виробничої демократії», яку розглядають як форму співучасті всіх працівників корпорації в прийнятті рішень, що зачіпають їхні інтереси. Менеджери та психологи індустріального напрямку, включаючи Абрахама Маслоу, Дугласа МакГрегора, Фредеріка Герцберга, Ренсиса Лайкерта та Кріса Арджириса, 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, прокладеного 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 і їх участі в управлінні. У наукових роботах із проблем управління доктора Каору Ісікава (Токійський університет) було обґрунтовано доцільність розвитку в Японії Гуртків Якості, завдяки яким реалізується основний принцип управління — участі підлеглих у розв'язанні виробничих проблем і вдосконаленні методів, технологій, якості роботи. (Історична довідка: виникли в Японії 1962-го року; об'єднують 8 млн. японських робітників; розв'язують проблему участі персоналу в управлінні; з 1974 року поширюються й у США, де теж декілька мільйонів працівників спільно з управлінцями розв'язують проблеми підвищення якості виробництва).

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

А. Поршнєв, 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 в період змін.

В освітній галузі можливості партисипативного менеджменту цілеспрямовано не вивчали. Є лише поодинокі статті й окремі тези сучасних науковців, які пов'язують партисипативний підхід до управління закладом освіти з демократизацією управління в освіті й 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 [14]. По-перше,

вважають, що партисипативне управління, відкриваючи працівнику доступ до прийняття рішення з питань, пов'язаних із 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 забезпечує більшу віддачу, більший внесок окремого робітника в життя організації.

Спочатку розповсюдження партисипативного управління його пов'язували тільки з покращенням мотивації робітників. Останнім часом партисипативне управління все більше пов'язують із оптимізацією використання потенціалу людських ресурсів організації загалом. Відтак концепція партисипативного управління виходить за межі мотивації, являє собою один із загальних підходів до керування людиною й організацією.

Партисипативне керування може бути реалізовано за такими напрямками:

- × 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 виконання роботи;
- × персонал може бути притягнутий до прийняття рішень із приводу роботи, яку належить виконати. У цьому випадку керівник радиться з робітником стосовно того, що саме необхідно буде зробити, як виконувати поставлені перед ним завдання. Таким чином, робітник притягується до постановки цілей і прогнозування результатів, які йому треба досягати;
- × робітникам дають право контролювати якість і кількість виконаної ними роботи, але при цьому встановлюють відповідальність за кінцевий результат;
- × партисипативне управління припускає широку участь робітників у раціоналізаторській діяльності, винесення пропозицій із удосконалення їх особистої роботи й окремих підрозділів організації;
- × можливим напрямком здійснення партисипативного управління є надання робітникам права на формування робочих груп із тих членів організації, з якими їм хотілося би працювати разом [14].

У реальній практиці всі ці напрями здійснення партисипативного управління зазвичай використовують у певній комбінації, оскільки вони дуже тісно пов'язані й добре доповнюють один одного. Найбільше наочним прикладом цього є Гуртки Якості (ГЯ), які широко застосовують в управлінні японськими фірмами. Основні ідеї Каору Ісікава визначив таким чином: саморозвиток і взаєморозвиток особистості працівника; поява в нього високого ступеня усвідомлення проблеми якості діяльності; мобілізація творчих і розумових здібностей персоналу; розвиток управлінських здібностей персоналу, формування управлінського резерву.

Завдяки ГЯ реалізують основний принцип управління — участь підлеглих у розв'язанні виробничих проблем і вдосконаленні методів, технологій, якості роботи. Форма існування — дискусійний клуб. За допомогою ГЯ управління переходить до відкритості, гласності. ГЯ — це не просто прояв уваги керівництва до пересічного робітника: ГЯ можуть існувати тільки за умов щирого прагнення управлінців залучити працівників до виконання завдань організації.

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

Гуртки якості створюють на добровільних засадах. Керівник-координатор гуртка може бути призначений керівником організації або обраний членами ГЯ. Гурток в організації існує як необов'язкова додаткова структура. План роботи гуртка передбачає гострі питання стратегічного характеру й питання тактики розподілу зусиль, засобів діяльності; дискусії, консультації, вивчення й 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 й інших питань, що раніше входили виключно до 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 [74].

Партисипативне управління дає можливість утримувати певну рівновагу між цілями й 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 реалізують завдяки: знанням особливостей колективу і педагогів; умінню організувати спільну роботу в колективі; залученню колективу до планово-прогностичної діяльності; довірі колективу; лідерським позиціям керівника в колективі; умінню допомогти розкомплектуватись, установити партнерські стосунки, розвинути навички взаємодії, конструктивного спілкування, врегульовувати конфлікти; здатності до аналітичної діяльності, умінню

застосовувати різні технології аналізу, робити відповідні узагальнення й висновки; чіткому усвідомленню цілей і бажаних результатів діяльності колективу; збереженню ентузіазму, почуття гумору, інтуїтивного відчуття, щирого ставлення до людей на всіх етапах спільної діяльності; умінню ставити людей у ситуації необхідності самостійно приймати рішення, визначитись із методами та змістом діяльності; умінню заохочувати й 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 [39].

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

Ефективність використання партисипативного управління суттєво залежить від дотримання основних принципів:

- × добровільний характер участі працівників у управлінні за допомогою участі в опитуваннях, роботи в малих групах або в комісіях;
- × постійна допомога й підтримка керівника малої групи або комісії, надання необхідної для обговорення інформації;
- × робота співробітників у малих групах має бути регламентована;
- × відсутність будь-яких санкцій за висунення ідей і пропозицій;
- × усі пропозиції співробітників необхідно розглядати, має бути зв'язок із будь-якою ідеєю;
- × усі пропозиції, що отримали схвалення, мають бути впроваджені;
- × будь-які досягнення персоналу слід відзначати.

Звернення керівника до партисипативного управління зумовлені тим, що керівник не може якісно володіти всією інформацією; необхідно сформувати команду однодумців і 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 впроваджують менше болісно, співробітники краще розуміють сенс змін і підтримують їх;
- × суперечності між керівниками й 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 пропозиції задля виконання конкретного завдання;

- × керівник стає координатором групового творчого процесу, забезпечуючи всебічне обговорення найбільше важливих проблем.

Не меншим є і практичне значення від реалізації партисипативного управління:

- × участь персоналу в управлінні підвищує якість прийнятих рішень;
- × розглядають більше альтернатив, моделей;
- × в обговорення та рішення привносять 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 й закінчується;
- × участь у різних групах не завжди викликає інтерес у пересічних працівників; вони ставляться до цього формально, і тоді робота таких груп зникає сама по собі;
- × затягується прийняття рішень;
- × із деяких питань підлеглі не мають достатньої компетентності для прийняття рішень, тому прийняті рішення можуть бути помилковими;
- × співробітники можуть свідомо блокувати невідгідні їм рішення;
- × діяльність керівника піддається контролюванню групи, що також може призводити до негативних наслідків через розпорошення відповідальності.

Слід зазначити, що причинами більшості недоліків є або невміле використання принципів партисипативного управління, або брак терпіння в керівника, його прагнення отримати все й відразу. Хоча існує також зворотний бік демократичної поведінки керівника: персонал сприймає скорочення дистанції між ними й керівником як слабкість останнього, невміння самостійно розв'язати проблеми, лібералізм і загравання в колективі; іноді колектив підтримує неформального лідера з авторитарною поведінкою як такого, що здатен навести порядок.

Відтак керівник має пам'ятати про дистанцію між ним і підлеглими. Довжина дистанції вимірюється такими показниками, як: можливість заперечити керівникові; кількість рівнів управління; доступність керівника; тенденції децентралізації; форми спілкування; вимоги до зовнішнього вигляду 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 зумовлена не тільки здатністю керівника бути фасилітатором,

а й загальним рівнем культури організації. Відтак суттєвого 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 закладу освіти. Партисипативна концепція управління створює гарне підґрунтя для ефективної організації роботи методичних об'єднань учителів, творчих груп, експертних комісій, проектної діяльності, запровадження інновацій. Відкритими для подальших досліджень залишаються питання організаційних форм і механізмів взаємодії керівника закладу освіти й педагогів, методів мотивації та атракції, розвитку культури спільної діяльності, способів оцінювання внеску кожного в розв'язання проблеми.

Отже, партисипативне управління дозволяє працівникам обговорювати та спільно шукати шляхи розв'язання проблем організації. Такий підхід спрямований на розвиток творчої активності персоналу, а відтак візитною карткою закладу освіти стає креативність та інноваційність.

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

2.4. ФАСИЛІТАТИВНИЙ ПІДХІД У КОНТЕКСТІ ГУМАНІСТИЧНОГО УПРАВЛІННЯ

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

Останнім часом усе 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. Учитель-фасилітатор надає учням можливість розвинути свої здібності, потенційні можливості; він не нав'язує, не тисне, а вчить вчитися, веде до успіхів [50].

Керівник-фасилітатор — це керівник-лідер, який створює команду, прищеплює організації корпоративні принципи, реалізує мотиваційний підхід до управління та забезпечує дотримання культури ділового спілкування. Фасилітативне управління дає можливість утримувати певну рівновагу між цілями й результатами, яких необхідно досягти, та можливостями реальних людей і способами досягнення [50].

Саме керівник має ініціювати процес інноваційного розвитку закладу освіти, засвідчивши в 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, уміє запалити ними інших, розробити й реалізувати інноваційний проект [39].

Проблему лідерства як складного явища вивчають філософи, психологи, менеджери. Дослідження уточнюють і 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 відносить лідерство до невід'ємних компонентів роботи з людьми, групами.

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

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

Однак і дотепер поняття «лідер» та «керівник» на шпальтах педагогічних й управлінських видань визнано спорадичними. Аспект, пов'язаний із особливостями лідерства за умов управління інноваційним розвитком закладу освіти, узагалі розкрито досить поверхнево.

Треба чітко усвідомити, що поняття керівник і лідер різні. І основна відмінність криється в тому, що керівник не завжди у своїй організації є лідером. Керівництво пов'язане з ефективною організацією діяльності, а лідерство — зі 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 [36].

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

На думку А. Менегетті, людина вже під час народження 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. Вважають, що лідера не можна створити, бо він створює себе сам.

До критеріїв ефективності керівника Осборн та Геблер відносять такі, як: уміння стимулювати до дій, належати громаді, бути конкурентоспроможним, орієнтуватися на місію організації, орієнтуватися на клієнта, бути підприємливим, бути завбачливим, орієнтуватися на ринок, бути децентралізованим [77]. 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 і довіряють. Окрім цього, лідери мають розуміти контекст ситуації, усвідомлювати свою відповідальність та активізувати людей. Уміння 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, хто не тільки мають знання, а й можуть ними поділитись.

Лідерство ґрунтується на цінностях керівника, які визначено як знання, уміння й переконання, що зумовлюють конкретний вибір поведінки менеджера. Зовнішня система цінностей керівника обумовлена його освітою, уявленням про свою професію, місією та діяльністю організації, її історією та культурою, розумінням природи й 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 відповідно до стандартів життя, 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) [39].

Д. Гоулмен, вивчаючи секрети ефективного лідерства, здійснив аналіз майже двохсот успішних компаній і їх лідерів. Було виокремлено три категорії особистих якостей керівників-лідерів: технічні здібності, пізнавальні й емоціональні. Результати були цікавими й дещо несподіваними: емоціональні здібності лідерів удвічі перевищували інтелектуальні; а чим вище була посада лідера, тим збільшувалася важливість емоціональних здібностей для досягнення успіху [56]. Це означає: щоб бути лідером, необхідно вміти розуміти й контролювати свої та чужі емоції, виявляти оптимізм, ентузіазм і відданість справі, формувати ділові стосунки з різними людьми.

Лідерство — це мистецтво вибору оптимального стилю управління й урахування ситуацій. Лідерська поведінка зорієнтована на успіх справи та досягнення колективу, підтримку колег. Відтак ефективним лідерство може бути за умов партисипативного й фасилітативного управління.

Людина в організації виявляє себе не тільки як виконавець певної роботи чи певної функції. Вона виявляє зацікавленість у тому, як організована її робота, у яких умовах вона працює, як її робота впливає на

діяльність організації. Тобто в неї є звичайне прагнення брати участь у процесах, що відбуваються в організації та пов'язані з її власною діяльністю.

Лідерство керівника під час розроблення й реалізації програми стратегічного розвитку 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, виявлення здібностей працівників, розвиток активності, формування відповідальності й самостійності членів колективу, перетворення незрозумілих ідей на чіткі цілі.

Серед якостей ефективного лідера американські вчені Дж. Кау-зес і Б. Познер виокремлюють чотири системостворювальні: чесність, уміння прогнозувати, здатність надихати й компетентність. Уміння прогнозувати означає стратегічне бачення лідером перспектив розвитку організації. Така здібність лідера підвищує конкурентоздатність організації. Разом із кредитом довіри команди вміння керівника стратегічно мислити створює умови для ефективності діяльності [56].

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 в з'ясуванні сутності речей. Лідер має змалювати стратегію як ідеал, далеку, але реальну мрію, як дороговказну зірку для всіх. Якщо ефективний керівник має дати чіткі розпорядження, то ефективний лідер має бути гарним розповідачем, він мусить захопити. Іноді лідерство називають мовною грою. Лідер більш успішно діє, апелюючи до дитини в дорослому: що таке гарно й що таке погано? Х. Гарднер уважав ці якості фундаментальною частиною лідера [56]. 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 закладу освіти з позиції лідерства розкриває сутність інноваційних змін, вносить ясність у цілі й 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 закладу освіти.

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

Н. Власова розробила кодекс психологічно грамотної поведінки керівника, який представлено в *табл. 3* [15].

Таблиця 3

Кодекс психологічно грамотної поведінки керівника

Вид поведінки керівника	Зміст управлінської поведінки керівника
Позитив-не ставлення до людини	Спочатку «полюби людину», зроби своїм другом і звертайся до кращої сторони її особистості
«Ви»-підхід	Стань на місце людини; і тільки звідти побачиш, що необхідно робити
Трансакція	Поводься так, щоб не обманути людські сподівання
Почуття	Керуй своїми та чужими емоціями, не давай їм «розгулятись»
Проблеми-люди	Розділяй людей і проблеми, які розв'язуй конструктивно
Інтереси	Іди від позиційної війни в галузь загальних інтересів; шукай спільне, а не відмінне в інтересах; шукай способи задоволення спільних інтересів
Контраргументація	Переконуй не своїм тиском, а вплитай свої аргументи в 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 суперечностей
Невербальні засоби спілкування	Угадувай «мову» тіла партнера; налаштовуйся на нього, ураховуючи його стан
Зворотний зв'язок	Установлюй зворотній зв'язок у контактах із людьми, не оцінюючи їх особистості, а оцінюючи обставини
Розуміння	Не піддавайся ілюзії розуміння, уточнюй зміст сказаного; перетворюй неякісну інформацію в якісну
Результат	На початку будь-якого спілкування точно визнач, до якої «гавані 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 й думки про них; пропонуй лише те, що сприймає партнер
Терпіння	Будь терплячим до людей і до суперечностей життя; сам викладай свої плюси й мінуси; пам'ятай, що немає гарних або поганих рішень

Культура спілкування, яка є суттєвим компонентом професійної компетентності фахівця, завжди виступала важливою професійною рисою керівника закладу освіти, оскільки для нього спілкування — один із основних засобів реалізації професійних завдань. Лише керівник із висо-

ким рівнем культури ділового спілкування здатний грамотно, правильно, переконливо висловлювати власні погляди; налагоджувати сприятливі взаємини з педагогами, учнями, батьками, представниками громадськості; творчо і продуктивно розв'язувати різноманітні проблеми й конфлікти; сприяти формуванню позитивного соціально-психологічного мікроклімату й гармонізації міжособистісних взаємин у шкільному колективі.

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

Спілкування — це складний, багатоплановий процес установалення й розвитку контактів між людьми, породжуваний потребами спільної діяльності, що включає в себе обмін інформацією, формування єдиної стратегії взаємодії, сприйняття й розуміння іншої людини. Чим вище культура особистості, тим сильніше виявляється в неї потреба в спілкуванні. Саме в процесі спілкування й 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 розумній. Людська сутність виявляється тільки в спілкуванні, в єдності людини з людиною, в єдності, що спирається лише на реальні відмінності між Я і Ти» [83, 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).

Проблему формування культури менеджерів досліджували Н. Ф. Долгополова, В. А. Лівенцов, Ю. В. Ситникова, В. П. Черевко та інші. Культура керівника закладу освіти стала об'єктом вивчення Л. І. Даниленко, Л. М. Карамушки, С. В. Королюк, Р. І. Черновол-Ткаченко.

Ділове спілкування виникає між людьми в процесі виконання професійної діяльності, яка у 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 й індивідуальність партнера, організувати діяльність, забезпечити зворотний зв'язок (інформацію про результати цієї діяльності) [78].

Залежно від змісту спілкування виділяють такі види ділового спілкування: діяльнісне, когнітивне, мотиваційне, матеріальне. **Діяльнісне ділове спілкування** здійснюється у вигляді обміну ідеями, прийомами, уміннями, навичками в 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 й на практичному рівнях. **Мотиваційне ділове спілкування** полягає в 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 в тому, що воно реалізується переважно в економічній сфері суспільства, пов'язаний із 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 й переконливо висловлювати свої думки в усній і писемній формі зараз розглядають як неодмінний критерій ділового спілкування. Тільки фахівець із високо розвинутою культурою ділового спілкування здатний творчо розв'язувати різноманітні проблеми, що виникають у процесі діяльності; від рівня його культури дуже залежить ефективність праці.

Проаналізувавши зміст культури ділового спілкування, ми виділяємо в структурі культури ділового спілкування керівника закладу освіти три взаємопов'язані компоненти: мотиваційно-ціннісний, мовленнєво-інформаційний, операційно-діяльнісний [44].

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 й інші. Естетичні мотиви дозволяють відчувати радість і задоволення від праці; вони сприяють усвідомленню краси праці. Пізнавальні мотиви дають змогу використовувати власні здібності й постійно самовдосконалюватися. Матеріальні мотиви допомагають зрозуміти престижність управлінської діяльності й 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 в суспільстві, відчуває гідне ставлення до себе оточуючих, коли в нього розвинене відчуття самовпевненості та прагнення до самовдосконалення. Прагнення активності, розвиток здібностей і відчуття впевненості, спроможності самостійного виконання завдання покладається на власний розсуд керівника.

Мовленнєво-інформаційний компонент відображає комунікативно-смысловий аспект професійної взаємодії керівника: використання вербальних і невербальних засобів обміну інформацією; комунікативні якості ділового мовлення (правильність, чистота, 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 в діловому спілкуванні). Щодо лінгвістичних засобів ділове спілкування має відповідати таким вимогам: правильність мовлення, точність, ясність, логічність, багатство, стислість, чистота, жвавість, емоційність.

Інформаційний аспект у мовленнєво-інформаційному компоненті культури ділового спілкування передбачає формування культури обміну інформацією. Отримання, сприйняття, перероблення й передання 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 і 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 різними мовами, доступ до текстової й мультимедійної інформації, дозволяє друкувати свою інформацію, що сприяє розвитку загальної поінформованості про світ, формуванню вмінь взаємодії з різними культурами, установленню причинно-наслідкових зв'язків різних соціокультурних явищ і загальної соціалізації особистості.

Операційно-діяльнісний компонент розкриває зміст основних етапів комунікативної взаємодії, а також якості, знання й уміння, необхідні для їх виконання, типові стратегії, моделі, способи та прийоми організації

взаємодії, які дають змогу ефективно здійснювати ділове спілкування. Основна діяльність із 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 розв’язанню ділових проблем або пошуку конструктивного підходу до їх розв’язання; ділові переговори — основний засіб узгодженого ухвалення рішень у процесі спілкування зацікавлених сторін; ділові наради — спосіб відкритого колективного обговорення проблем групою фахівців; публічні виступи — передання доповідачами інформації різного рівня широкій аудиторії з дотриманням правил і принципів побудови мови й використанням ораторських прийомів. До вищеперерахованих віднесемо й такі останнім часом популярні форми спілкування, як прес-конференції; дебати; презентації; дискусії тощо.

Отже, конкурентоздатність керівників закладів на освітньому ринку праці залежить не тільки від якості оволодіння ними сучасними управлінськими знаннями, умінням мислити й діяти в категоріальній системі управління, а й суттєво обумовлений сформованістю їх культури, зокрема, оволодіння культурою ділового спілкування.

2.5. ВПЛИВ ІДЕЙ КОУЧИНГУ НА ВДОСКОНАЛЕННЯ СТИЛЮ УПРАВЛІНСЬКОЇ ПОВЕДІНКИ

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

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

Пізніше, у другій половині XIX століття, англійські студенти називали цим терміном приватних репетиторів. На початку дев’яностих років XIX ст. це слово ввійшло у спортивний лексикон як назва спортивного тренера, який дійсно допомагає використати всі внутрішні ресурси й піднятися на наступний рівень. Дослівний переклад слова «коучинг» — «тренерство». Отже, коуч — це тренер, здатний зробити з людини чемпіона, тобто мова йде про виховання переможців.

Пізніше термін «коучинг» почали вживати відносно 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, — коуч. У США професія коуча офіційно визнана 2001 року завдяки Міжнародній Федерації Коучів. Сьогодні існує приблизно 50 шкіл і близько 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 вважають 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». Джона Уйтмора, автора відомої книги «Coaching for performance» (Технологія коучингу GROW), вважають засновником корпоративного бізнес-напряму в 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 інші.

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

Коучинг (від англ. *coaching* — навчати, надихати, тренувати для спеціальних цілей, готувати до виконання певних завдань) — це система принципів і прийомів, що сприяють розвитку потенціалу особистості, а також забезпечують максимальне розкриття й 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 такі: розкриття внутрішнього потенціалу особистості кожного педагога; розвиток особистості завдяки делегуванню відповідальності; усвідомлення високого рівня відповідальності кожним учасником спільної діяльності, а отже, у такий спосіб підвищення ефективності взаємодії та результатів діяльності.

Коучінг в сучасному менеджменті розглядають як *новий стиль управління в організації* [6]. Він передбачає особливі взаємини між керівниками й підлеглими. Роль коуча тут виконує сам керівник. Коучинг

у такому управлінні — це ні в якому разі не інструкції й указівки, це, швидше, взаємодія керівника і підлеглого, спрямована на найбільш ефективне розв'язання поставленого завдання. Зовні це виглядає дещо нетипово, особливо для тих, хто звик до директивного стилю керівництва: замість інструкцій керівник просто ставить підлеглому декілька питань, у результаті чого з'ясовує, наскільки правильно співробітник зрозумів поставлене завдання, які можуть у нього виникнути труднощі в процесі виконання завдання, що необхідно працівникові для його виконання. Таким чином, коучинг — це, насамперед, інструмент у руках керівника для підвищення особистої ефективності співробітника.

Загальні засади коучингу можна описати декількома складовими: партнерство, розкриття потенціалу, результат.

До основних ідей коучингу можна віднести такі:

- × розвиток педагога як пріоритетний напрям у діяльності керівника з управління персоналом;
- × розкриття потенціалу людини для максимального його використання;
- × допомога педагогу розвивати компетенції й усувати обмеження для досягнення особистісно значущих і стійких змін у професійній та особистісній сферах життя;
- × допомога людині вчитися. Коуча залучають 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 би благими цілями воно не було обґрунтовано;
- × благополуччя педагога, яке можна отримати завдяки плідній взаємодії з керівником щодо досягнення спільних і взаємовигідних цілей;
- × коучинг розв'язує проблему відсутності мотивації. Основна особливість і відмінність коучингу — сприяння тому, щоб людина сама навчалася, а не повчати її [39].

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 поводить відповідним чином; 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 та допомогти якомога оптимальніше виконати завдання.

Коучинг складається із таких *кроків*:

- 1) установлення 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 й аналізування можливостей для подолання труднощів у розв'язанні проблеми;
- 6) спільний вибір конкретного варіанту дій і складання плану дій;
- 7) домовленість (угода) про те, що конкретно має бути зроблено й 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 та працівниками апарату управління, у тому числі й між заступниками керівника;
- × завчасне інформування членів колективу про потреби та критерії прийняття рішення з того чи іншого питання, а також всебічне залучення працівників до підготовки та реалізації рішень;
- × доручення виконання конкретних завдань працівникам із урахуванням їхніх здібностей, навичок і знань;
- × уважне ставлення до пропозицій, прохань підлеглих;
- × згуртування колективу, підкріплення існуючих між його членами ділових взаємин позитивними неформальними зв'язками;
- × створення в колективі нетерпимого ставлення до порушників дисципліни й намагань приховати недоліки в роботі, виховання в людей добросовісності та принциповості;
- × виявлення волі й настирливості з метою своєчасного та якісного виконання завдань [39].

Зараз коучинг набуває значної прихильності менеджерів-освітян. Спираючись на їхній позитивний досвід, можна спрогнозувати, що за коучингом як інструментом управління закладами освіти — майбутнє.

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

2.6. РАЦІОНАЛІЗАЦІЯ УПРАВЛІНСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ КЕРІВНИКА ЗАКЛАДУ ОСВІТИ ЗАСОБАМИ 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 зі шляхів підвищення ефективності самоменеджменту й удосконалення управління загалом.

У витоків технології тайм-менеджменту — О. Гастєв, П. Друкер, 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 інші.

Використання тайм-менеджменту керівниками закладів освіти висвітлювали Н. Алюшина, Г. Тимошко. Однак, таких робіт обмаль, вони розкривають тільки окремі аспекти технології та не повністю задовольняють інтерес керівників-практиків 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 уважав, що управління часом — це один із методів наукового управління. О. Гастєв 1920 року організував Центральний інститут праці, у якому було розроблено біля двох тисяч методик навчання різних професій. Управління часом науковець відносив до засобів наукової організації праці. П. Керженцев 1926 року 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 картки операцій, використання схем і 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 й синергетичному підходах, теорії ухвалення рішень. Перша загальновідома книжка «Управління часом» Д. Мак-Кея містила рекомендації із самоменеджменту, ефективного виконання функцій управління. П. Друкер у роботі «Ефективний керівник» першим із п'яти можливих способів підвищення ефективності називав управління часом.

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

Тайм-менеджмент стає надзвичайно популярним серед керівників-практиків в Америці й на Заході. Їм на допомогу свої на-

уково-прикладні дослідження широко пропонують різні автори, агентства, тренінг-центри тощо. У цей період небувалого розголосу набули методика цілеутворення, принцип Парето, АБВ-аналіз тощо. Останнім часом ідеї тайм-менеджменту дістали схвалення й на теренах України. Виявляють зацікавленість до цієї технології й керівники закладів освіти.

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

Робочий час більшості сучасних керівників закладів освіти ущільнений до межі, робочий день ненормований, і все ж вони часто не встигають завершити всі намічені справи до заданого терміну. При цьому нарастає відчуття безпорадності перед лавиною проблем, яке призводить до стресового стану керівника та професійного вигорання [39].

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

- × 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 [39].

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

Рациональними підходами в тайм-менеджменті є такі: постановка пріоритетів розвитку, декомпозиція стратегічних цілей, делегування повноважень. Зараз керівники активно використовують спеціальні комп'ютерні й телефонні програми, органайзери. Найефективніший спосіб обліку часу — це ведення записів. Використовуючи із цією метою комп'ютер, можна скористатися програмою Visual TimeAnalyzer. За її допомогою можна заощадити час й 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 «крадія часу». Керівник не може позбутися цих

факторів, він може лише спробувати максимально зменшити їх вплив на втрати часу.

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

- × телефонні дзвінки;
- × люди, які зазирають у кабінет, непрошені відвідувачі;
- × проблеми з комп'ютерним обладнанням;
- × зміна послідовності робіт і доручень, що нав'язує начальство, колеги, персонал;
- × 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, брак волі, невміння сказати «ні» в ділових питаннях;
- × погано організовані та нескоординовані збори, наради й інші заходи;
- × відволікаючі на робочому місці фактори, неприбранний робочий стіл;
- × надмірна офісна бюрократія;
- × даремні дискусії про свою роботу й роботу інших.

По-третє, це причини, безпосередньо пов'язані з особистістю керівника: постійний поспіх, постійні доопрацювання вдома, метушливість. Так, у стані постійного поспіху керівник не встигає зосереджуватися на тому завданні, яке він виконує в певний момент. Постійні доопрацювання вдома породжують замкнуте коло, коли людина не встигає в робочий час виконати свої справи й розв'язати всі проблеми, у результаті вона змушена розв'язувати їх удома за рахунок свого вільного часу, відпочинку й особистого життя.

У процесі самоаналізу виявляють сильні та слабкі сторони використання ресурсу часу. Для цього необхідно відповісти на деякі питання, приклади яких наводимо нижче.

- × Чи була робота необхідна? (Якщо більше 10 % робочого часу було витрачено не на необхідну роботу, це свідчить 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, через які витрати часу були надто великі, і намагатися враховувати їх у майбутній роботі.)
- × Чи було доцільним виконання цієї роботи? (Якщо більше 10 % робочого часу пішло на завдання, виконання яких було недоцільним, тоді потрібно приділити увагу плануванню, організуванню.)

- × Чи був свідомо визначений часовий інтервал для виконання роботи? (Якщо більше 10 % робочого часу було витрачено на завдання, часовий інтервал виконання яких було визначено спонтанно, отже, існують проблеми з плануванням робочого часу.)

Ефективність управлінської діяльності значно 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 «ABC».

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 — найважливіші завдання	В — важливі завдання	С — нетермінові завдання
---------------------------------	----------------------------	--------------------------------

Кількість: 15 %, 20 %, 65 %.

Відтак рекомендовано:

- 1) відразу братися за найважливіші проблеми;
- 2) передбачити раціоналізацію й делегування завдань В;
- 3) передбачити часткове перенесення в строках завдань С або відмовитися від них узагалі.

Методика «Альпи».

Планування робочого часу має відбуватися в межах 60 : 40, де 40 % — резерв. Щоби розробити план згідно із цим методом, необхідно:

- 1) відповідно до форми плану записати все, що слід 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 й відкинути або перенести зайві;
- 5) ще раз підрахувати та 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 розв'язання повсякденних робочих і життєвих проблем. Його не треба сприймати спрощено, як набір готових рецептів і порад. Тайм-менеджмент — це технологія самоменеджменту як способу самоорганізації професійної діяльності особистості, що спрямована на самопізнання, саморозвиток і самовдосконалення [39].

Використовуючи підхід тайм-менеджменту в управлінні, керівник має пам'ятати, що ефективна організація часу — це не його особиста справа, це засіб підвищення результативності діяльності закладу освіти.

2.7. ПИТАННЯ ІМІДЖОТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ КЕРІВНИКА ЗАКЛАДУ ОСВІТИ

Модернізація закладів освіти, яка спостерігається сьогодні в Україні, потребує виконання нових управлінських і психолого-педагогічних завдань, розроблення нових підходів, які визначають успішність їхньої діяльності. Одним із таких підходів є створення позитивного іміджу закладу, тобто розв'язання проблеми пошуку, розроблення й застосування управлінських і психолого-педагогічних, пізнавальних та емоційних, раціональних і художніх засобів створення позитивного образу закладу; відображення в цьому образі внутрішнього змісту, завдань та особливостей його діяльності [39].

Метою створення іміджу закладу освіти є підвищення конкурентоздатності, залучення інвестицій, установлення й 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 вміння розуміти оточуючу дійсність і гармонійно адаптуватися до неї. «Імідж — це мистецтво управляти враженням», — зазначив Е. Гофман [20]. Проблему формування іміджу людини чи організації розв'язує спеціальна нова наука — іміджологія.

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

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

З 90-х років XX ст. відбулося декілька етапів розвитку поняття «імідж»: етап дефініцій, якому властиві спроби його визначення (Л. Браун, М. Спіллейн, Б. Брюс, О. Перелигіна, А. Панасюк, О. Сліпущко); етап класифікації, для якого характерне обговорення змісту, структури й видів іміджу (Ю. Палеха, В. Шепель); етап синонімізації, на якому досліджували спільне й відмінне поняття «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. Андреева, Н. Арутюнова, І. Колосовська, Т. Пархоменко, Л. Попова). Розкриваючи теоретичні аспекти іміджу в рамках наукових дисциплін — психології, політології, педагогіки, економіки, соціології, менеджменту тощо, — дослідники пропонують своє розуміння іміджу, спираючись на методологію та знання тієї наукової області, до якої вони належать. На цьому етапі розробляють технології моделювання особистісно-професійного іміджу (О. Горовенко, А. Калюжний, Л. Мартинець, І. Рожнятовська, Л. Седова).

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

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

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

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 і різних підходів до трактувань.

Імідж споріднений зі 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 почали асоціювати з поняттями престижності, репутації, успішності, реклами. Імідж — індивідуальна подоба або ореол, що створюється засобами масової інформації, соціальною групою або власними зусиллями особи з метою привернення до себе уваги.

Філософи різних епох імідж людини пов'язували з лідерством і 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 й мали значний вплив на окремих людей і на цілі народи: Дисципліна, Справедливість, Авторитет тощо. Імідж богів був потужною силою, яка впливала на поведінку людини, бо кожен хотів сформувати в 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 й мудрого правителя.

Ураховуючи всі сторони такого багатоаспектного поняття як імідж, можна припустити, що його визначення має охоплювати такі ознаки, як: спрямованість на певну соціальну групу; відображення потреб і запитів аудиторії на певний час; символічна природа (існування стереотипів у психіці); гнучкість і ситуативність, залежність від моменту, з одного боку, та постійність, статичність — з іншого; поєднання зовнішніх і внутрішніх складових під час формування 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, що притаманний будь-якій організації, незалежно від того, чи усвідомлює вона це або ні. Відтак імідж — це цілеспрямовано створена або стихійно виникла форма відображення певного об'єкту у свідомості інших людей.

Імідж-образ створюється внаслідок:

- 1) позиціонування себе суб'єктом у вигляді певного образу;
- 2) сприйняття об'єктом закладу освіти за допомогою певного образу.

Об'єкти — це в широкому розумінні громадськість, до якої можна віднести різних імовірних користувачів, замовників чи споглядачів освітніх послуг, як-от:

- × потенційні учні;
- × потенційні батьки;
- × педагогічні колеги з інших закладів освіти;
- × працівники вищих рівнів управління (районні, міські управління, міністерство освіти);
- × науково-методичні працівники педагогічних вишів, інститутів післядипломної педагогічної освіти;
- × спонсори, керівники благодійних фондів, шефи;
- × працівники телебачення, радіо, періодичних видань.

Основні показники іміджу організації — це передусім її загальна популярність, репутація, престижність 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 закладу освіти

На ринку освітніх послуг між закладами освіти поступово виникає і посилюється конкуренція. Практика управління організаціями, у тому числі й освітніми, з усією очевидністю свідчить, що творчі та ділові якості колективу дають найбільшу віддачу, а заклади ефективно розвиваються та стають конкурентоздатними лише в разі наявності позитивного ділового іміджу.

У наш час одна з актуальних проблем, що постає перед керівництвом і колективом закладу освіти (або щойно створеного, або такого, який формується, оновлюється), полягає у формуванні (або істотному вдосконаленні) його іміджу.

Імідж закладу освіти — неоднозначне поняття в сучасній іміджології. Він складається з уявлень про якість освітніх послуг, взаємин між учителями, учнями та їхніми батьками, кадрового й наукового потенціалу педагогічного складу та стану навчально-матеріальної бази. Під іміджем закладу освіти ми розуміємо емоційно забарвлений образ, який утворився в масовій свідомості й визначається співвідношенням між різними сторонами його діяльності та транслюється в зовнішнє середовище.

Значущою характеристикою сучасного закладу освіти виступає його образ, основу якого утворюють: місія освітньої установи, її пріоритети; організаційна культура; особлива система цінностей, звичаїв, традицій, стилів поведінки конкретного закладу; види та якість освітніх послуг; наявність і функціонування гуртків, секцій за інтересами;

зв'язки закладу з різними соціальними інститутами, закладами вищої освіти тощо; внесок закладу в розвиток освітньої підготовки дітей, їхньої вихованості; психічних функцій; творчих здібностей; формування здорового способу життя [39].

Для формування іміджу закладу освіти необхідно, передусім, з'ясувати компоненти, які впливають на сприйняття. Структура іміджу освітнього 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 і деякі особистісні характеристики учнів та випускників школи.
3. *Внутрішній імідж закладу освіти* — 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 найбільше 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 освітнього закладу* — уявлення про зовнішній вигляд, інтер'єр корпусів, класних кімнат, 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 і бізнес-імідж закладу освіти* — уявлення про організацію як суб'єкта ділової активності. Як складові бізнес-іміджу організації виступають ділова репутація, інноваційні технології, вартість освітніх послуг тощо.

Отже, одним із інноваційних підходів до вдосконалення управління закладом освіти є розвиток у керівника іміджмейкерських умінь

і функції Public Relations. Над іміджем потрібно працювати постійно. Чудово про це сказав Ю. Палеха: «Імідж, що постійно не підкріплюється реальними справами, тане з часом, як сніг на весняному сонці» [61].

Створення іміджу та репутації — передумова виходу закладу освіти на якісно новий рівень культурних взаємин із громадськістю, а також суттєвий чинник підвищення ефективної діяльності колективу загалом.

Ми визначаємо такі основні етапи процесу формування іміджу закладу освіти:

- 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 й конструювання іміджу освітньої установи;
- 4) розроблення комплексно-цільової програми формування іміджу освітньої установи;
- 5) безпосереднє формування іміджу освітньої установи (реалізація програми);
- 6) моніторинг і подальше вдосконалення іміджу закладу освіти.

Ефективними засобами створення позитивного іміджу закладу освіти є:

- × формулювання місії закладу;
- × осмислення системи цінностей (професійних і загальнолюдських);
- × дотримання принципів гуманізму й демократії;
- × реалізація людиноцентристського підходу до особистості;
- × формування традицій у закладі освіти;
- × створення колективу однодумців;
- × затвердження кодексу ділової поведінки;
- × формування управлінської культури;
- × формування культури організації;
- × постійний інтелектуальний та особистісний розвиток членів адміністрації, педагогів;
- × створення інноваційного розвивального середовища;
- × розроблення моделі випускника закладу освіти, обґрунтування її переваг;
- × залучення вчителів та учнів до творчої роботи;
- × ініціація й участь керівників, педагогів, вихованців у різного роду змаганнях, фестивалях, конференціях тощо;
- × наявність Дня закладу, посвята в учнів закладу;
- × щільні зв'язки з батьківською громадськістю;
- × ідентифікація членів колективу в закладі;
- × демонстрування неагресивного «ми»;

- × ствердження парадигми діалогу, небайдужості, сприятливого соціально-психологічного мікроклімату в закладі;
- × створення творчих груп для дослідження долі випускників, підтримання стосунків;
- × проведення нетрадиційних навчальних занять, заходів;
- × організація роботи оригінальних гуртків, секцій;
- × прагнення до результатів, досягнень учнів, учителів, керівників тощо.

Ефективні засоби, що впливають на сприйняття зовнішнього образу закладу освіти:

- × яскрава та змістовна атрибутика (гімн, герб, емблема, гасло);
- × форма одягу (дрес-код), 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 з використанням елементів атрибутики; атмосфера доброзичливості, діалогічності під час взаємодії з громадськістю й 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 спосіб життя, подальшу долю учнів);
- × зв'язки з іншими соціальними інститутами, освітніми закладами;
- × соціально приваблива місія та перспективи розвитку закладу, соціальна відповідальність;
- × розгалужена та змістовна мережа освітніх послуг населенню;
- × система цільового подання інформації про заклад освіти.

Створення іміджу — це складна система діяльності з формування успішності закладу освіти, керівника, учителя, учня. Робота над іміджем — це постійне нагадування про досягнення, таланти, переваги.

Імідж учителя

Масштабні зміни в суспільній структурі країни, політичних, економічних і соціокультурних процесах, модернізація освіти висувають нові вимоги до рівня професіоналізму, педагогічної культури, особистісних якостей учителя. Постає питання підвищення престижу педагогічної професії в суспільстві й утвердження високого соціального статусу вчителя.

Суспільні виклики щодо розвитку національної освіти й ролі педагогічних кадрів відображено в 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 взаємин.

У сучасних наукових працях приділено увагу дослідженню змісту, функцій і мотивації створення іміджу особистості вчителя (А. Калюжний, Ж. Попова, С. Яндарова); вивченню структури гендерних і вікових особливостей сприйняття й технології формування іміджу вчителя (Н. Шкурко); впливу Я-концепції на формування іміджу особистості (О. Забазнова). Управлінський аспект проблеми іміджу відображено в роботах Р. Гріфіна, О. Ільїна, С. Скибинського, З. Старобинського, Ф. Хміля, В. Яцури. Діяльність керівника зі створення іміджу організації та персоналу розглянуто в дослідженнях О. Доброневського, О. Омарова, Г. Почепцова, Е. Уткіна, О. Фельзера. Важливість проблеми формування іміджу закладу освіти висвітлено в роботах Л. Даниленко, О. Казачінер, З. Тимошенко. Сутність професійного іміджу фахівця й особливості його ефективної самопрезентації розглянуто в дослідженнях І. Альохіної, В. Бебіка, О. Горовенко, Ф. Кузіна, Н. Скрипаченко, Е. Уткіна.

Актуальність подальших наукових розвідок посилюється необхідністю усунення суперечностей між: потребою держави й суспільства в позитивному іміджі вчителя й відсутністю цілісної моделі, яка забезпечить його формування під час практичної діяльності; об'єктивними потребами закладів освіти в особистості вчителя, орієнтованого на успішну самопрезентацію в професійній діяльності, та стихійністю процесів формування його іміджу; прагненням учителя до позитивного особистісно-професійного іміджу й відсутністю системи знань про засоби його формування та 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 вже на більше високому рівні розвитку суспільства. Діяльність учителя спрямована на зміцнення інтелектуального й духовного потенціалу нації, розвиток вітчизняної науки та техніки, збереження

та примноження культурної спадщини. Зауважимо, що вчитель, який прагне стати справжнім лідером, педагогом і психологом у системі інформаційного впливу на підростаюче покоління, усвідомлено створює власний особистісно-професійний імідж [37].

У наш час виникла необхідність створення нової галузі — іміджології — практичної комплексної дисципліни, що використовує результати низки наук (соціальної психології, культурології, соціології та ін.) із метою створення й перетворення іміджу. Педагогічна іміджологія — це науковий напрям, покликаний розробляти й використовувати теорію та практику формування іміджу педагогічних працівників, освітніх закладів, іміджу самої системи освіти в країні. Мета педагогічної іміджології полягає в тому, щоб науково обґрунтованим дослідницьким шляхом побудувати програму впровадження й реалізації іміджевих атрибутів педагога, а також сформувати образ сучасного закладу освіти.

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 учителя», «особистісний імідж учителя», «професійний імідж учителя» й «особистісно-професійний імідж учителя».

Поняття «*імідж учителя*» розглядають як категорію, що характеризує стиль професійно-педагогічної діяльності, манеру спілкування, вміння індивідуалізувати свій образ, надавати йому естетичної виразності. На думку Ю. Палеха, імідж учителя знаходиться в прямій залежності від його творчої особистості, стилю поведінки та взаємин із учнями [61]. А. Калюжний розуміє імідж учителя як соціально-психологічну й педагогічну категорію, соціальну перцепцію. Імідж учителя науковці розглядають як символічний образ суб'єкта, що створюється в процесі взаємодії педагога з учасниками педагогічного процесу [28, с. 70]. Науковці визначають імідж учителя як емоційно забарвлений стереотип сприйняття його образу у свідомості вихованців, колег, соціального оточення, у масовій свідомості. Під час формування іміджу вчителя реальні якості тісно переплітаються з тими, що приписують йому оточуючі. Імідж учителя — це інтегральна, цілеспрямовано сформована, цілісна, динамічна якість, обумовлена відповідністю та взаємопроникненням внутрішніх і зовнішніх, особистісних та індивідуальних якостей педагога, покликана забезпечити гармонійну взаємодію його із самим собою й учасниками освітнього процесу та дозволяє реалізувати педагогічну діяльність за допомогою формування позитивного сприйняття.

Імідж учителя являє собою символічний образ суб'єкта, який характеризує стиль професійно-педагогічної діяльності в процесі взаємодії

педагога з учасниками освітнього процесу, що зумовлений внутрішнім «Я», манерою спілкування, зовнішнім виглядом.

До головних складових іміджу вчителя доцільно віднести:

- × внутрішнє «Я» (внутрішній образ учителя, що відповідає обраному фаху й виявляється в його професійній культурі та мисленні, емоційності та творчому настрої, привабливості й вишуканості, внутрішній стійкості й гідності, позиції та ступені мобілізації тощо);
- × візуальний образ учителя (засвідчує про ціннісні риси, які в гармонійному поєднанні з педагогічним артистизмом створюють позитивний образ учителя, сприяють формуванню гарного враження й 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, — що мають привертати увагу учнів до нього, викликати довіру й налаштувати їх на активну взаємодію).

На думку А. Калужного, особистісний імідж — це образ людини, обумовлений її внутрішніми якостями й особливими індивідуальними властивостями [28, 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 за допомогою таких категорій, як характер, темперамент, емоції [62, 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 й 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 [86], необхідно виокремити *три групи пріоритетних якостей*, які 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 засвідчує практика, володіння цими здібностями й постійне вдосконалення їхнього використання є основою успішного створення особистісно-професійного іміджу. До *другої групи* якостей належать характеристики особистості, які є наслідком її освіти й виховання. Це — моральні цінності, психічне здоров'я, володіння

набором комунікативних технологій. Такими технологіями є міжособистісне спілкування, ділова мова, попередження й подолання конфліктних ситуацій. До *третьої групи* належать ті якості, що пов'язані з життєвим і 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 [28]. Таким чином, професійний імідж учителя — це сукупність особливостей і характерних рис, які формують його образ як фахівця в процесі взаємодії з учнями, колегами, соціальним оточенням. До найбільше розповсюджених професійних якостей педагога відносять такі якості, як: знання предмету й 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) і внутрішніх (знання, уміння, здібності, установки, цінності, самооцінка) чинників, особистісних якостей (природні якості (голос, слух, зовнішня привабливість), якості, які є наслідком освіти й виховання (моральні цінності, тактовність, артистизм), якості, пов'язані із життєвим і професійним досвідом (винахідливість, педагогічна ерудиція, ініціативність)) і засобів самопрезентації, до яких цілеспрямовано звертається вчитель із метою досягнення найкращих результатів своєї педагогічної діяльності [18].

Таким чином, у структурі особистісно-професійного іміджу вчителя доцільно виділити такі складові: зовнішні, внутрішні й 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 й виховання (моральні цінності, тактовність, артистизм); якості, пов'язані із життєвим і професійним досвідом (винахідливість, педагогічна ерудиція, ініціативність).

Аналіз психолого-педагогічних джерел уможливорює стверджувати, що для формування особистісно-професійного іміджу вчителя важливе значення мають такі компоненти іміджу, як: мотиваційно-ціннісний, компетентнісний, діяльнісний і комунікативний.

Мотиваційно-ціннісний компонент віддзеркалює рівень умотивованості вчителя до здійснення педагогічної діяльності. Показниками цього компонента виступають умотивованість до професійного розвитку й 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 із педагогіки, психології, іміджології, креативність та ініціативність. *Діяльнісний компонент* відображає систему особистісних норм регуляції поведінки й 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 освітнього закладу характеризується високим, середнім і низьким рівнями.

Основою педагогічної спрямованості виступає інтерес до професії вчителя, який знаходить своє відображення в позитивному емоційному ставленні до дітей, батьків і колег, до педагогічної діяльності загалом, у прагненні до оволодіння педагогічними знаннями й уміннями, бажанні формувати й розвивати власний особистісно-професійний імідж. Аби бути конкурентоздатним на сучасному ринку праці, необхідно опановувати нові технології самоіміджування. Це тривала і складна робота зі створення іміджу, цілісний процес удосконалення свого внутрішнього світу й зовнішнього вигляду, що вимагає спеціальних знань і вмінь.

Формування особистісно-професійного іміджу вчителя відбувається в процесі науково-методичної роботи в закладі освіти, що знаходить прояв в його індивідуальному підході до педагогічної діяльності; поєднанні індивідуальних і колективних форм методичної роботи, удосконаленні засобів і форм самопрезентації вчителя, цілеспрямованому управлінні процесом формування іміджу вчителя.

Формування особистісно-професійного іміджу вчителя в умовах закладу освіти 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 ЗЗСО 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 в розроблянні індивідуальних траєкторій формування особистісно-професійного іміджу кожного вчителя закладу освіти; створенні системи моніторингу іміджу; залученні вчителів до активної участі в системі заходів із підвищення рівня особистісно-професійного іміджу; оптимізації керівництва процесом формування іміджу вчителя з боку адміністрації.

Третій етап — регулятивно-корекційний. Мета цього етапу передбачає встановлення взаємозалежності рівня особистісно-професійного іміджу й рівня компетентності вчителя; удосконалення умов для формування іміджу вчителя, розроблення рекомендацій із подальшого розвитку особистісно-професійного іміджу кожного вчителя [37].

Важливою умовою формування особистісно-професійного іміджу вчителя в умовах закладу освіти є мотивування до успішної діяльності: створення комфортного освітнього середовища; здійснення керівником закладу освіти особистісно зорієнтованого підходу до вчителів, тобто врахування внутрішньої та зовнішньої мотивації, потреб та інтересів, допомога в розв'язанні професійних проблем і конфліктів; використання активних форм навчання педагогів, тренінгів, ділових ігор, розвитку механізмів професійної рефлексії; інтеграція зусиль і діяльності вчителя, психолога, соціального педагога, адміністрації школи для створення служби супроводу формування особистісно-професійного іміджу вчителя.

На сучасному етапі розвитку системи освіти зросла роль іміджу як презентації й 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 у розроблянні інструментарію формування особистісно-професійного іміджу вчителя сучасного закладу освіти залежно від спеціальності.

Імідж керівника закладу освіти

Імідж керівника як засіб його професійної соціалізації

В умовах науково-технічного прогресу, підвищення ефективності соціально-економічних процесів і 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 зростання, виходить на лідерські позиції у своїй сфері

діяльності, — забезпечення ефективності та якості діяльності, бездоганної репутації та довіри стає для неї особливо важливим» [19, с. 8]. Відтак імідж стає обов'язковим атрибутом соціально-професійних відносин.

Процес оптимізації професійної соціалізації керівника закладу освіти як процес і результат входження в професійне середовище й набуття в ньому високого статусу передбачає аналіз професійної діяльності, побудову моделі іміджу, вибір засобів і створення умов для його покращення.

Від професійної позиції керівника, його особистісних якостей, ціннісних орієнтацій залежить характер взаємин у колективі, атмосфера в закладі. Імідж керівника стає наразі необхідним атрибутом соціально-професійних відносин, оскільки відображає значущі з позиції масової свідомості особливості особистості, професійної діяльності, спілкування, поведінки та зовнішнього образу керівника. Таким чином, існують об'єктивні потреби закладу освіти в 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 з метою привернення до себе уваги [86, с. 83]. Автор розмежовує поняття іміджу й образу. Із його точки зору, образ — це узагальнювальна характеристика особистості, стійкі її індивідуальні якості, обумовлені історичним періодом часу, приналежністю до певного шару людей, типовими умовами життєдіяльності. Імідж же є фасадною частиною образу, у якій манери (жести) і міміка виступають як найбільше вражаючі архітектурні елементи.

В. Шпалінський підкреслює, що імідж — «це те, чим і ким здається людина у своєму оточенні, якою бачать і сприймають її “вони”» [88, 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 закладу освіти передбачає зорієнтованість на саморозвиток, моделювання діяльності, формування системи професійно значущих якостей і стійкого позитивного іміджу.

Визначають ціннісні та технологічні функції іміджу.

До *ціннісних функцій іміджу* належать: особистісного піднесення (завдяки позитивному іміджу підкреслюється духовність, гідність, індивідуальна непересічність); психотерапевтична (приваблива особистість отримує визнання, увагу, повагу, що забезпечують їй оптимізм, мажорний настрій, упевненість у собі).

Технологічні функції іміджу — це: соціальної адаптації (завдяки позитивному іміджу можливе більше швидко та безпроблемне входження в певне середовище); висвітлення кращих особистісних і ділових якостей (зосередження уваги оточуючих на перевагах); 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 розширяти 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 й одночасно гнучку систему мотивів і цілей. Вони не стільки ведуть боротьбу зі своїми недоліками, а розвивають свої переваги. Зрілість характеризує критерій адекватності, що означає ефективність діяльності за мінімуму енергетичних витрат, відсутності стійких негативних емоцій, негативного ставлення до людей й до себе. Цей продуктивний вік припадає на період 30–45 років, а його вершиною вважають 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 всіх 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, робить свій творчий внесок у професію, який знайшов своє покликання, стимулює в суспільстві інтерес до результатів своєї професійної діяльності, підвищує престиж професії в суспільстві [19]. Факторами досягнення професіоналізму є: по-перше, задатки, обдарованість, здібності, талант, умови сімейного виховання й навчання; по-друге, виховання, освіта, навчання в професійному закладі освіти; по-третє, докладання зусиль і 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, значний емоційний досвід, почуття власної гідності. Умовами досягнення професіоналізму є наявність системних якостей, що відповідають можливостям професійного зростання та розвитку; індивідуальна ресурсність людини; динамічність, тобто вміння своєчасно враховувати та передбачати зміни; належним чином організована система зворотних зв'язків.

Імідж — це система уявлень про людину, стиль і форму її поведінки. Зовнішній вигляд й управлінська поведінка керівника залежать від вимог власне професії та системи стосунків у колективі. Результати опитування вчителів допомогли змалювати портрет ідеального керівника закладу загальної середньої освіти: чоловік, 35–40 років, одружений, вище від середнього зросту, діловий одяг, привабливої зовнішності, жести стримані, толерантний і виважений [38].

В основі поняття «імідж» лежить явище стереотипізації. Людям притаманно скорочувати й зашифровувати інформацію. Відтак підлеглі наділяють керівників певними ролями. Так, «керівник-прапорносець» має ідеї та ідеали, усвідомлює стратегічні цілі й 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 всіх рівнях. «Керівник-торговець» привабливо й переконливо подає свої ідеї, плани, переконує в їхній перевазі, залучає прибічників. «Керівник-пожежник» орієнтується на розв'язання найбільше складних і гострих проблем. «Керівник-локомотив» тягне на собі всі справи, прагне утримати рівновагу між низами й верхами управлінської піраміди. «Керівник-пастух» зневажливо ставиться до підлеглих, недовіряє їм і водночас має завищену самооцінку. «Керівник-лідер» має високий ступінь компетентності й довіри, веде колектив до успіху [19].

До показників високого соціального інтелекту відносять лідерську обдарованість, що передбачає здатність встановлювати конструктивні стосунки з іншими, вміння впливати на інших людей силою своєї особистості. Основна частина взаємодії з персоналом і прийняття рішень ґрунтується на іміджі керівника. Сім базових архетипів забезпечують лідерську позицію, визнання:

- 1) вождь — мудрість, сила, захист, покровительство;
- 2) ангел, мученик, святий — носій істини, святості, чистоти, непопеченості;
- 3) мати — справедливість, доброта, турбота, порядок;
- 4) батько — сила, влада, строгість, безкомпромісність, агресія;
- 5) герой — мужність, чесність, самопожертва;
- 6) маг, чарівник, чародій — розв'язання будь-яких проблем;
- 7) винахідник — цільна натура, яка постійно покращує й оновлює процеси та продукти. Його мета — досконалість, у досягненні якої він не відступає.

Управління — це влада, яка потребує суспільного визнання. Важливим у цьому стають привабливість керівника, уміння переконувати, здатність залучати до спільної діяльності. З огляду на це, керівники різних рівнів приділяють досить значну 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 й особистісного розвитку, форму публічного самовираження, універсальний механізм соціальної самоідентифікації. Імідж — це внутрішня сутність людини, що транслюється зовні, тобто імідж — це публічне «Я» людини. У структурі «Я» виділяють пізнавальну (знання себе), емоційну (оцінка себе), поведінкову (ставлення до себе) сторони.

«Імідж є механізмом, що оптимізує професійну соціалізацію особистості. Він забезпечує необхідну автентичність, адаптацію, ефективну соціалізацію й оптимальний розвиток суб'єкта професійної діяльності в їхній сукупності. Дозволяє найкращим чином самоідентифікуватись, ефективно й цілеспрямовано організувати соціальний простір, забезпечити динаміку розвитку самої особистості» [19, с. 293]. Імідж виконує такі 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 і професійних товариствах, місця відпочинку) й речове (житло, автомобіль, кабінет) середовище існування;
- × *габітарний* — зовнішність у статичі, 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) і пише;
- × *невербальний* — це зовнішність у динаміці: міміка, жести, пластика, хода;
- × *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 в самоповазі, що передбачає бажання впевненості в собі, компетентності, майстерності, адекватності, досягнення, незалежності та свободи, і потребу в 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 висловити 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 висловив дуже слушну думку про те, що «привабливий імідж керівника — це прояв його інтелектуальності та вихованості» [86, с. 282]. Робота над власним іміджем має бути постійною, бо імідж треба або кардинально змінювати, або наповнювати новим змістом. Активність людини базується на «хочу» та «можу». Людина, яка 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...» [63, 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» [19, с. 289]. Створення іміджу неможливе без особистісної перспективи як готовності до формування іміджу, до невизначеності та труднощів на цьому шляху, життєвої перспективи, яка передбачає подолання життєвих умов і обставин, здатність до самоуправління, управління соціальними ситуаціями та часом. Загалом іміджева перспектива людини — це траєкторія досягнення цілей.

Іміджева компетентність особистості складається із знань і розуміння сутності іміджотворювальних 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 і відповідний образ. Самоповага й упевненість у собі слугують підґрунтям іміджевої компетентності. Фактор креативності є важливою властивістю особистості для створення іміджу; це здатність до конструктивного й нестандартного мислення та поведінки, усвідомлення й розвитку свого досвіду. Соціально-психологічний іміджевий потенціал особистості передбачає наявність необхідного рівня здібностей і засобів їх об'єктивізації. Іміджева корекція означає подолання людиною перешкод, застарілих переконань, стереотипів.

Формування іміджу — це активна, цілеспрямована діяльність із самопізнання, самовираження, самовдосконалення в особистісному та професійному аспектах. Управління процесом створення іміджу здійснюється за допомогою циклу послідовних видів діяльності: аналіз власного іміджу й формулювання проблемного поля, цілепокладання, прийняття іміджевого рішення, моделювання іміджу, корекція та моніторинг сприйняття оновленого образу [38].

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, що активізує внутрішні ресурси; інсайт, що забезпечує надходження розв'язання іміджевої проблеми; натхнення — передбачає піднесення духовних сил для роботи над образом; розроблення 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 і негативний імідж. Позитивний імідж викликає в його реципієнтів такі позитивні емоції, як повага, доброзичливість, прихильність, любов. Негативний імідж провокує негативні емоції — ненависть, презирство, зневагу, страх.

У концепції влади В. Парето первинними визначено особистісні риси. Значної уваги їм приділено Л. Седовою, Ю. Палехою, В. Шепелем та іншими дослідниками іміджу. До пріоритетних якостей, що сприяють формуванню іміджу, слід віднести природні, які можна об'єднати поняттям «уміння подобатися людям»: 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 й 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 розв'язання суперечностей між іміджем і прообразом; реалізованість в іміджі «Я-концепції»; конструктивність як направленість на пріоритет цінностей особистості, факторів саморозвитку й самовдосконалення; цілеспрямованість; оптимальність як досягнення високого рівня продуктивності.

Якщо мотивація досягнення успіху стає провідною в діяльності керівника закладу освіти, 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 в 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 закладу освіти, необхідним компонентом професійної компетентності й запорукою успішності.

Формування іміджу як процес самопрезентації

Імідж керівника — це цілісний несуперечливий образ, що виникає у свідомості оточуючих, який відповідає цілям, нормам, цінностям, прийнятим у 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 і зовнішніх характеристик. Професійний імідж — це думка, яка формується про людину як про фахівця. Особистісний імідж — думка про людину, яка склалася на основі її індивідуальних характеристик. Особистісно-професійний імідж керівника — це образ, що формується в процесі професійної діяльності й забезпечує самореалізацію особистості.

Процес формування іміджу є процесом самопрезентації особистості. Уміння правильно та грамотно представити себе, аби бути авторитетним, презентабельним, успішним, зумовлюють важливість вивчення нової галузі знань — іміджології.

Самопрезентація як засіб формування іміджу досліджена вкрай слабо. Здебільше дослідження стосуються психотехнік самопрезентації. Низка дослідників (Б. Шленкер, М. Вейголд, М. Лірі, Р. Ковальські) вважають, що самопрезентація — це засіб підтвердження образу-Я і підтримки самооцінки. Р. Баумейстер, А. Стейнхілбер доводять, що самопрезентація — це засіб саморозкриття в міжособистісному спілкуванні шляхом демонстрування 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 та знання. Необхідна спеціальна підготовка, і перш за все вміння орієнтуватися в основних складових цього процесу.

Імідж — це самопрезентація, конструювання свого образу для інших. Діяльність керівника, будучи публічною, висуває особливі вимоги до такого професійного вміння, як самопрезентація, що виступає своєрідним механізмом іміджування. У сучасній науковій літературі із 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 уперше використаний 1959 року представником пізнього періоду інтеракціонізму й фахівця в галузі рольових теорій Е. Гоффманом. На його думку, самопрезентація — це засіб організації власної поведінки людиною.

Із явищем самопрезентації ми зіштовхуємося щодня, часто, навіть не підозрюючи, що у своїй підсвідомості в нас сформований проект власної презентації. Такого роду презентацію прийнято називати «природною самопрезентацією». Вона властива всім людям без виключення й отримується людиною з народження. Головним недоліком природної самопрезентації є те, що людина не може контролювати й коректувати процес у рамках саме цієї презентації. Тобто індивідуум не вибирає, чи позитивно буде його природна самопрезентація, або ж вона носитиме негативне забарвлення. Можна описати цей процес як бездумну, неконтрольовану людиною презентацію самої себе. Існує і заздалегідь спланована, усвідомлена тактика позиціонування своєї особистості, яку прийнято називати «штучна презентація», головна мета якої полягає у прихиленні до себе значущої групи людей.

Людина обирає направленість і відповідні *стратегії формування іміджу*:

- × *позиціонування* — це представлення себе в сприятливому образі. Допомогає створити сприятливе інформаційне середовище, виграти на фоні інших. Робить можливим обмежитися лише потрібними якостями чи характеристиками, які потрібні аудиторії, приховати непотрібні властивості чи недоліки;
- × *маніпулювання*. Передбачає вміння переносити увагу з однієї інформації (якості, характеристику) на іншу, керувати сприйняттям. Маніпулювання пов'язане з вигадками, легендами й міфами, що відволікають увагу від основного;
- × *міфологізація* передбачає поширення такої інформації, щоб імідж був підкріплений новими фактами, атрибутами, які би підсилювали створюваний образ;
- × *емоціоналізація*. За Г. Почепцовим, це — переклад із раціональної мови на емоційну [67]. Додати ще епітети, емоційно забарвлені

- слова, співпереживання. Передбачає налаштування на чужі емоції, настрої, бажання (ми вам співчуваємо, ми з вами, ми вам допоможемо, ми раді за вас і т. д.);
- × *деталізація* — передбачає вмиле оперування деталями, дрібничками, які у вигідному ракурсі представляють об'єкт (учитель 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* — умиле використання слова, ораторське мистецтво, красномовство. Доповнює цей засіб нейролінгвістичне програмування, що дозволяє за допомогою мови змінити враження, орієнтацію, оцінку. Для цього використовують перекручування інформації, свідоме опущення певних елементів, надання надмірного значення іншим;
 - × *візуалізація* — це представлення об'єкту на фото, слайдах, у кліпах, кінороліках. Допомагає аудиторії краще запам'ятати, за допомогою кращих ракурсів зображення показати у вигідних ситуаціях (демонстрування фото, де вчитель разом із відомою людиною, мером, депутатом);
 - × *дистанціювання* — передбачає перекладання на інших відповідальності, самоусунення від подій («адміністрація наказала зробити ремонт кабінетів»);
 - × *упровадження моделей сприйняття*. Це зумовлює отримання прогнозованого, очікуваного результату (манери, мова, ставлення, одяг).

Зараз значно зросла роль іміджу керівника в професійній діяльності. Для того щоб бути конкурентоздатним на освітньому ринку, керівник має опанувати технології самопрезентації, тобто навчитись управляти враженням про себе.

Базова модель технології побудови іміджу складається з таких позицій самопрезентації:

- × «Я-концепція» — морально-психологічна підготовка;
- × фейсбїлдінг — створення особистості з урахуванням усіх супутніх чинників;
- × кінесика — 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 продумане подання цієї інформації. Важливо пам'ятати, що ефект враження глибоко фіксується у свідомості оточуючих і надовго визначає характер стосунків, змінити який надалі виявляється досить нелегко.

Не менше важливе значення для успішної самопрезентації відіграє самооцінка й самоповага. У процесі самопрезентації, як правило, виникає бажання показати себе з кращого боку, щоби бути позитивно сприйнятим оточуючими.

Проте результати наших пілотних досліджень, проведених серед студентів зі спеціальності «Менеджмент», 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 й 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 у створенні власного позитивного іміджу ще під час навчання у виші, вчити долати комунікативні бар'єри, адаптувати до нових соціальних умов завдяки здобуттю нових знань про самопрезентацію, орієнтуванню в ситуаціях спілкування, уявленню й захисту своїх інтересів. Формування позитивної самопрезентації майбутнього керівника в процесі підготовки у виші, на нашу думку, пов'язано з дотриманням деяких принципів особистісно зорієнтованої 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 й досягнення в ній позитивних результатів;
- × розвиток конкретних комунікативних умінь; володіння культурою мовлення;
- × виховання поваги до самого себе, знання власних сильних сторін, уміння використовувати їх у власній діяльності;
- × тренування в контролюванні свого емоційного стану;
- × навчання студентів турботи про власний імідж.

Уважаємо за доцільне представити основні форми самопрезентації студента з управлінських спеціальностей під час опанування навчальних дисциплін «Основи теорії менеджменту», «Стратегічний менедж-

мент закладу освіти», «Інноваційний менеджмент» та надати їх стислу характеристику (табл. 4).

Таблиця 4

Форми самопрезентації

Форми самопрезентації	Стисла характеристика	Примітка
Стендова доповідь	Усна доповідь, яка супроводжується наочними матеріалами	Використовують на семінарських заняттях, конференціях із зі значним складом учасників, майстер-класах
Фотопрезентація	Фотоальбом, створений за підсумками заходів, проєктів, що проведені студентом	Використовують під час захисту свого досвіду, презентації матеріалів стажування, під час захисту дипломних робіт
Паперовий варіант портфоліо	Папка з документами та матеріалами; стисла інформація на декількох листах, що містить у собі основні моменти та твердження про керівника й його професійну діяльність із певної проблеми	Найбільш оптимальна форма для виконання ІНДЗ (індивідуального науково-дослідного завдання)
Електронний варіант портфоліо	Види електронних варіантів портфоліо: × портфоліо досягнень; × портфоліо презентаційний; × портфоліо тематичний; × портфоліо комплексний	Найкраще застосовувати під час семінарських занять і захисту ІНДЗ
Відеопрезентація	Відеоролик, що представляє: 1) керівника, його досягнення, розповідає про діяльність загалом або в певній галузі (адміністративна робота, виховна робота, робота з батьками, впровадження педагогічних технологій тощо); 2) заклад освіти та його діяльність	Застосовують під час семінарських, практичних занять
Комп'ютерна презентація	Презентація, створена за допомогою цифрових ресурсів (Microsoft Power Point тощо)	Часто застосовують під час виступів на семінарських заняттях, конференціях

Важливим є використання в освітньому 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 і неефективну поведінку майбутнього керівника, що в реальному професійному житті негативно вплинули би на імідж.

Формування особистісно-професійного іміджу керівника засобами самопрезентації відбувається шляхом залучення студентів до творчо-пошукової діяльності. Це, передусім, індивідуальні завдання творчого характеру, які передбачають проведення мікродосліджень із різних проблем управління закладом освіти, дозволяють виявити стан готовності до керівної діяльності.

Добровільність участі студентів у різноманітних семінарах, тренінгах, творчих лабораторіях, конференціях — це перші ознаки роботи над власним іміджем. У цьому їм треба допомогти засобами створення індивідуальних моделей самопрезентації та розкриття технік самопрезентації.

Особливістю навчання студентів у магістратурі зі спеціальності «Менеджмент» є те, що в групах одночасно присутні керівники з досвідом роботи, новопризначені та ті педагоги, які входять до керівного резерву. Це сприяє кращому засвоєнню прийомів іміджування. Спілкування, обмін думками, спостереження стають неоціненним надбанням для формування особистісно-професійного іміджу поряд зі здобутими знаннями.

Результатом такого підходу до формування особистісно-професійного іміджу майбутнього керівника під час навчання в магістратурі може стати розроблення індивідуальних комплексно-цілевих програм із формування позитивного іміджу.

Таким чином, допомога майбутньому керівнику ще під час навчання у виші у вивченні іміджологічного простору, спрямуванні іміджотворювальної діяльності, виборі ефективних засобів самопрезентації дозволять у майбутньому досягти свого акме як особистості та професіоналу.

Подальші теоретико-прикладні дослідження мають поглибити вивчення залежності іміджу керівника від суб'єктів комунікацій і сприйняття; розкрити механізми взаємозв'язку іміджу керівника й репутації закладу освіти; встановити ефективні умови й засоби формування позитивного іміджу під час навчання керівника в закладі вищої освіти.

2.8. КУЛЬТУРОЛОГІЧНІ ТЕНДЕНЦІЇ В СУЧАСНОМУ МЕНЕДЖМЕНТІ ОСВІТИ

Управлінська культура: сутність, компоненти, рівні сформованості

Актуальність проблеми професійно-менеджерської культури керівника закладу освіти зумовлена сучасними вимогами до його особистос-

ті 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 і критеріїв оцінки культури керівника закладу освіти 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 й 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 взаємин між собою.

Професійну культуру І. А. Зязюн, Н. Б. Крилова, А. А. Радугін, В. А. Праворотов та інші науковці розглядають як систему соціальних якостей, що безпосередньо забезпечує рівень трудової діяльності. За енциклопедичним словником, професійна культура характеризує «рівень та якість професійної підготовки» [84, с. 402].

Професійна культура є родовим поняттям по відношенню до *менеджерської (управлінської) культури*, яка є видовим поняттям і характеризується системою управлінських знань і вмінь, професійних та особистісних якостей, рівнем розвитку мотиваційно-ціннісної сфери вчителя як керівника.

Управлінську культуру розглядають як рівень розвитку творчих сил і здібностей керівника (Є. С. Березняк), культуру праці керівника (В. О. Співак), сукупність положень, принципів, норм і знань керівника (Б. Гаєвський, Ю. І. Палеха), системне явище, яке поєднує особистісні якості керівника та його мотиви (С. В. Королюк).

На нашу думку, культура управління освітнім процесом поєднує в собі сукупність певних стандартів внутрішньошкільного управління, організації управлінської діяльності, використання технічних засобів, а також дотримання вимог щодо стосунків із підлеглими з урахуванням норм і принципів етики, моралі, естетики та права [53]. Культура управління поєднує особисту культуру управлінських кадрів, якість керівництва педагогічним процесом і створених умов праці, культуру роботи з документами й інформацією. Усі 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 спиратися під час дослідження управлінської культури, такі:

- × *науковості* — використання досягнень наукових дисциплін, що мають своїм об'єктом людину, соціум, організацію, працю;

- × *системності*, який передбачає сприйняття в єдності об'єктів дослідження, факторів, що на них впливають, та інших супроводжувальних чинників формування культури;
- × *гуманізму*, який ґрунтується на визнанні цінності людини й 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, закладом освіти, педагогічним колективом, розвитком особистості);
- × цінності-знання (сутність і значення управлінських знань);
- × цінності-взаємини (значущість взаємин між учасниками педагогічного процесу й 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 із цілями інших, здатності до співуправління тощо).

Загальна культура керівника передбачає наявність у нього системи мотивів і 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 і 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 й цілі складають психологічні засади ціннісних орієнтацій керівника, що формуються в процесі засвоєння й набуття життєвого, соціального, професійного досвіду. До найважливіших за-

гальних цінностей керівника відносять сенс життя, істину, свободу, справедливість.

У сучасній теорії менеджменту пов'язують види управлінської культури та відповідні професійні цінності керівника як показники їх сформованості (табл. 5).

Таблиця 5

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 з вищими органами управління. × Культура організації взаємодії з іншими організаціями 	Бажання налагоджувати партнерські стосунки з іншими організаціями, гідно представляти заклад освіти на всіх рівнях; створити позитивний імідж колективу
2	Правова	<ul style="list-style-type: none"> × Культура використання влади. × Культура делегування повноважень. × Культура підготовки наказів і розпоряджень 	Дотримання прав людини, розвиток людиноцентристського середовища в організації, формування правових пріоритетів у виробничих стосунках
3	Адміністративна	<ul style="list-style-type: none"> × Культура роботи з документами. × Культура перевірок. × Культура розроблення стандартів, норм, правил, інструкцій 	Подолання бюрократизму, колегіальність у прийнятті важливих рішень, об'єктивне оцінювання особистості та її діяльності
4	Організаційна	<ul style="list-style-type: none"> × Культура організації робочого місця. × Культура проведення масових засідань, зборів. × Культура роботи з відвідувачами 	Формування культури закладу освіти, раціоналізація діяльності на всіх рівнях школи, ефективна робота з кадрами
5	Соціально-психологічна	<ul style="list-style-type: none"> × Культура соціального захисту працівників, учнів. × Культура спілкування. × Культура поведінки та зовнішнього вигляду 	Створення сприятливого мікроклімату, толерантні стосунки, культура взаємодії
6	Інформаційна	<ul style="list-style-type: none"> × Культура збирання, оброблення, збереження інформації. × Культура ділового мовлення, культура ведення розмов телефоном. × Культура роботи зі скаргами та пропозиціями 	Створення ефективної системи інформаційного забезпечення управління; релевантність, об'єктивність, доступність інформації для всіх

№	Види управлінської культури	Прояви управлінської культури	Професійні цінності керівника
7	Педагогічна	<ul style="list-style-type: none"> × Культура організації навчального процесу. × Культура організації виховного процесу. × Культура організації підвищення компетентності вчителів 	Розвиток особистості, створення умов для безперервного навчання, формування сприятливого виховного середовища
8	Економічна	<ul style="list-style-type: none"> × Культура ведення господарства. × Культура економічно-фінансового партнерства. × Культура розроблення та реалізації бізнес-планів 	Надання якісних платних освітніх послуг, розвиток освітнього маркетингу

Гносеологічний компонент (теоретико-пізнавальний, когнітивний) управлінської культури вибирає систему знань і вмінь, які необхідні для ефективної професійної діяльності (В. І. Бондар, Г. В. Єльнікова, В. І. Маслов).

Система основних знань і вмінь керівника має бути адекватною структурі та змісту його діяльності [45]. Відтак за основу побудови моделі компетентності управління доцільно брати професіограму керівника закладу освіти. 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 і вмінь керівника:

- а) група знань і вмінь, яка відбиває специфіку керівної діяльності, конкретним змістом якої є управління та, відповідно, знання з основ менеджменту — управлінські, психологічні, педагогічні, соціально-економічні;
- б) група знань і вмінь, яка утворює гносеологічний ряд — методологічні, нормативні, змістовні, способу діяльності.

Праксеологічний компонент (практико-діяльнісний, технологічний) культури керівника реалізують завдяки системі управлінських функцій (Л. І. Даниленко, Г. В. Єльнікова, В. І. Маслов).

Функції — це основні види діяльності, що утворюються шляхом зведення однотипних видів робіт, виконуваних керівником, до більше загальних і поєднуються однаковою цілеспрямованістю [47]. Кожна окрема функція має глобальну та конкретну мету. Глобальна мета збігається

з метою управління загалом: забезпечення оптимального функціонування й 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 оброблення інформації, визначення проблем, установлення закономірностей і тенденцій розвитку окремих явищ, об'єктивне оцінювання ситуації, складання прогнозу майбутнього.

Планування — це функція управління, сутність якої полягає у визначенні перспектив, цілей і шляхів їхнього досягнення.

Сутність *організаційно-координатної* функції управління полягає у визначенні місця й ролі кожного члену колективу в процесі досягнення поставлених цілей і реалізації планів.

Контрольно-оцінювальна функція управління забезпечує моніторинг досягнення цілей, відстеження стандартів і 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 вміння як способи реалізації основних функцій, а саме: діагностико-прогностичні, організаційно-регулятивні, контрольно-коригувальні.

Оскільки поняття управлінська культура належить до рівневих, то важливо визначити як власне рівні, так й інструментарій їх вимірювання. Найбільше поширеним є виокремлення трьох рівнів управлінської культури — низького, середнього й високого.

Низький рівень — це рівень потенційного розвитку управлінської культури. Загалом він характеризується критичним ступенем прояву основних показників і чинників управлінської культури. Вимагає активної позиції керівника та зовнішньої підтримки його прагнення до підвищення професіоналізму й удосконалення діяльності, формування системи цінностей.

Середній рівень — це рівень актуалізації управлінської культури. Для нього притаманні допустимі ступені прояву основних показників та індикаторів управлінської культури. Одна з причин — поверховість знань і вмінь з основ управління. Керівник потребує спрямування його управлінської поведінки.

Високий рівень — це рівень розвинутої управлінської культури. Він характеризується глибокими знаннями, стійкими вміннями, сформованими мотивами й цінностями щодо управління. Керівник має постійно підтримувати цей рівень засобами рефлексії та відповідно організованого вдосконалення управлінської діяльності.

Інструментарій оцінювання управлінської культури представлено в табл. 6.

Таблиця 6

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 вишах;
- × курси підвищення кваліфікації в інститутах неперервної освіти;
- × самоосвітня діяльність;
- × практична робота керівником;
- × участь у спеціальних науково-практичних семінарах, конференціях;
- × обмін досвідом із колегами.

В Інституті підвищення кваліфікації, перепідготовки Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди було проведено опитування 90 студентів зі спеціальності «Менеджмент» на предмет виявлення пріоритетних шляхів удосконалення управлінської культури, із них: 30 — це керівники освітніх закладів, 30 — учителі шкіл, 30 — студенти вишів із паралельним навчанням. Необхідно було проранжувати шляхи розвитку управлінської культури від більше до менше суттєвого. Оброблені й узагальнені результати мікродослідження представлено в табл. 7.

Таблиця 7

Шляхи розвитку управлінської культури

№ з/п	Шляхи розвитку управлінської культури	Респонденти / рангове місце		
		Студенти	Учителі шкіл	Керівники шкіл
1	Спеціальна освіта за менеджерськими спеціальностями	4	4	1
2	Курси підвищення кваліфікації	5	2	5
3	Самоосвітня діяльність	1	3	3
4	Практична робота керівником	3	1	2
5	Участь у спеціальних семінарах, конференціях	2	5	6
6	Обмін досвідом із колегами	6	6	4

Вивчення думок респондентів щодо шляхів розвитку управлінської культури дає підстави стверджувати, що найбільше прагматично розмірковують керівники шкіл, покладаючись на якісну спеціальну освітню підготовку до управлінської діяльності, безпосередню роботу в адміністрації закладу та самоосвітню роботу.

Учителі на перші місця поставили практичну роботу та курси підвищення кваліфікації, ще недостатньо усвідомлюючи всю складність управлінської діяльності, та, покладаючись на власні сили, відзначили «самоосвітню діяльність».

Студенти вважають, що «самоосвітньої діяльності» в поєднанні із практичною й участю в тематичних семінарах і конференціях буде достатньо для ефективного управління та підвищення рівня управлінської культури.

При цьому треба також урахувувати той фактор, що всі категорії респондентів уже навчаються за менеджерськими програмами. Слід зазначити, що втішним уже є те, що ніхто особливо не покладається винятково на колег і на практичний досвід. У різних формах, але домінує власне навчання.

Таким чином, вважаємо, що культура — це система знань і вмінь, особистісних якостей, мотивів і цінностей, яка слугує якісному виконанню управлінських завдань, ефективній взаємодії з усіма учасниками освітнього процесу, досягненню високих результатів діяльності освітнього закладу, а відтак для сприяння інтенсивності й результативності її розвитку доцільно створювати необхідні *умови* на різних суспільних щаблях і системах. Це, передусім:

- × проведення наукових досліджень і пропагування досягнень із проблеми розвитку управлінської культури;
- × розроблення й запровадження системи атестації керівних кадрів відповідно до нових стандартів діяльності;

- × сприяння спеціальній підготовці в закладах вищої освіти спеціалістів і магістрів із менеджменту;
- × проведення інститутами вдосконалення працівників освіти тематичних курсів з означеної проблеми;
- × залучення керівників закладів освіти до участі у Всеукраїнських, обласних, міських науково-практичних конференціях і семінарах із проблеми розвитку управлінської культури;
- × створення консультаційних служб, творчих груп на базі науково-методичних освітніх центрів міста та області;
- × формування інформаційного банку й електронної картотеки з теорії та практики розвитку управлінської культури;
- × заохочення керівників і створення умов для самоосвітньої роботи в цьому напрямку.

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 закладу освіти як фахівця-професіонала. Суспільство висуває нові вимоги до професійної культури менеджера, котрий має бути наділений особливим соціальним статусом і озброєний відповідним арсеналом професійних знань, умінь, навичок та особистісних якостей, спрямованих на передання 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 вміння й 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 та чоловічої статі, а також фемінізація зазвичай чоловічих професій. Жінка-керівник закладу освіти — це вже норма життя. Сьогодні увага науковців прикута до проблем ефективного управління, підвищення компетентності керівника, інноваційних підходів до професійної діяльності за умов сучасного закладу освіти. Проте ці дослідження стосуються керівника знеособленого, без урахування 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 закладів освіти з урахуванням гендерних засад [35].

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 розкрито поняття «професійна культура» як характеристика соціально-професійної якості суб'єкта праці й рівень його оволодіння досягненнями науки та техніки [84, с. 412]. Ураховуючи феноменологію культурної діяльності, розроблену Л. С. Виготським, П. С. Гуревичем, В. В. Давидовим, М. С. Каганом, І. В. Михайличенко, 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 в 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 в більшості робіт розглянуто різні проблеми становища жінки в суспільстві, такі як: сучасний стан жіночої зайнятості й інтеграції жінок у 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 би з наукових засад розкрили особливості діяльності, поведінки, професійної культури чоловіка-керівника та жінки-керівника закладу освіти.

Професійна культура керівника закладу освіти — це цілісна система його особистісно значущих духовних якостей, що поєднані з професійними знаннями, уміннями, навичками, творчими здібностями. Вона враховує особистісний розвиток і відображає рівень готовності до виконання професійних обов'язків. Проблема формування професійної культури керівників набуває надзвичайної актуальності, оскільки від її успішного розв'язання залежить ефективність управління закладами освіти на сучасному етапі модернізації освіти.

Сутність поняття «професійна культура» розкрито шляхом визначення її щільного зв'язку зі змістом діяльності представників (суб'єктів) конкретної соціальної («професійної») групи і їх суспільною роллю. «Професійна субкультура», за словами авторів А. А. Радугіна й К. А. Радугіна, утворюється завдяки існуванню спільних символів, цінностей, норм і зразків поведінки, прийнятних у тій чи іншій професійній групі людей. На думку В. К. Мельник, управлінська культура є складовою професійної культури, яка визначається сукупністю знань,

необхідних для цієї професії або посади; умінь і навичок, необхідних для успішного виконання функціонально-посадових обов'язків; професійних, ділових і особистісних якостей для більше повної реалізації власних сил, здібностей і можливостей під час виконання функціонально-посадових обов'язків; загальної культури, необхідної для формування гуманістичного погляду, духовно-ціннісних орієнтирів, моральних й етичних принципів особистості; мотивації професійної діяльності [54].

Підкресливши саморегуляційну функцію професійної культури, А. А. Радугіна й 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 закладів освіти в процесі формування професійної культури набувають уміння синтезувати інтелектуальні феномени, виявляти творчу уяву, оригінальність мислення й самокритичність, користуватися різними формами переконання, з'ясовувати проблемні ситуації, розв'язувати суперечності. Розвиток організаційних, комунікативних, координаційних здібностей позитивно впливає на ефективність формування професійної культури.

На початок ХХІ ст. накопичено значну базу теоретичного матеріалу з гендерної тематики, що дозволяє розробляти нові напрями гендерних досліджень відповідно до сучасних педагогічних проблем. Аналізуючи питання гендерних відмінностей у 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 й рис чоловіків або жінок. Ці стереотипи дуже стійкі, виявляються в усіх 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 зі специфікою професійного змісту праці, до цього часу залишаються проблемними й суперечливими. «Відповідно до традиційних уявлень передбачається, що жіноча праця має носити виконавський, обслуговуючий характер, бути частиною експресивної сфери діяльності, а чоловіча праця визначається в інструментальній сфері діяльності», — відзначає І. А. Тупіцина [79, с. 144].

Наукові дослідження виявили, що в суспільстві склався стереотип, ніби існують чоловічі та жіночі спеціальності. Цілком зрозуміло, що це традиційний підхід до вибору майбутньої професії, запрограмований гендерною роллю людини в суспільстві. Із сучасних досліджень витікає, що такі спеціальності, як військова справа, будівництво, а також сільське господарство, політика, економіка, інженерна діяльність та програму-

вання, є суто «чоловічими». Як «жіночі» були виділені домогосподарство, кулінарія, педагогіка, соціологія й медицина. У питанні спорту, науки та мистецтва статеві відмінності були мінімальними. У концепції Державної програми з утвердження гендерної рівності в українському суспільстві наголошено, що до основних причин виникнення гендерної проблеми належать: домінування способу життя, ідеологічних засад та інтересів, властивих чоловікам; затвердження в суспільстві цінностей і пріоритетів, сформованих чоловіками; відсутність можливостей гармонізованого суміщення фахової діяльності й сімейного життя як для чоловіків, так і для жінок; гендерна нерівність, зокрема в соціальній, економічній сферах, сфері охорони здоров'я. Таким чином, у суспільстві господарює гендерний стереотип розподілу ролей, які конструюються шляхом соціалізації.

Разом із тим слід відмітити, що в 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, яке відображає об'єктивну закономірність кількісного розподілу чоловіків і жінок у соціальній структурі суспільства й у всіх сферах його життєдіяльності, а також якісні соціальні наслідки цього явища», — підкреслює професор Г. Г. Сілласте. «В основі гендерної асиметрії лежать... конкретні соціальні умови» [71, с. 124–125]. Гендерна асиметрія в освіті різко змістилася на користь жінок і створила якісно нову ситуацію на ринку праці, зайнятості та професій. Ситуація в науці й освіті України змусила багато чоловіків змінити професію, піти в бізнес, політику або виїхати за кордон. У результаті жінки складають 80 % учителів у школах і близько 70 % викладачів у вишах. І цей відсоток постійно збільшується, що, у свою чергу, підтверджує думку про занижену оплату праці на переважно «жіночих» роботах.

Під висловом «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) із певними вимушеними паузами через сімейно-побутові причини (народження дитини, догляд за нею, переміщення чоловіка за службою), а тому, як правило, сповільнене. Цільова установка жінок на кар'єру гуманізована й більше пов'язана не з орієнтацією на отримання влади й самоцінності кар'єри, а на кар'єру як на інструмент самореалізації, набуття економічної незалежності від чоловіка й надання матеріальної підтримки близьким. У чоловіків кар'єрне зростання може відбуватися безперервно, протягом усього трудового життя, воно 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 в разі втрати роботи або виходу на пенсію.

Зовсім нещодавно з'явився один із найбільше молодих напрямів у менеджменті, який аналізує відмінності в положенні чоловіків і жінок і причини їх виникнення, підвищення ролі жінок в управлінні, — гендерний менеджмент. Під гендерним менеджментом розуміють відносини чоловіків і жінок як керівників і підлеглих у системі менеджменту. Це нове поняття в менеджменті враховує кілька напрямів: гендерне лідерство, чоловічій і жіночий стилі керівництва, урахування гендерних стереотипів в управлінні тощо. Так, виявлено декілька неформальних ролей жінок у менеджменті:

- × «мати» — від неї чекають на емоційну підтримку, а не ділову активність;
- × «спокусниця» — тут вона виступає лише сексуальним об'єктом із високим посадовим статусом у цій організації, викликаючи обурення в колег-чоловіків;
- × «талісман» — мила, але не ділова жінка, яка приносить успіх;
- × «залізна леді» — їм приписують нежіночу жорсткість, і вони особливо ізольовані від групи.

Усі ці ролі свідчать про несприятливу ситуацію, у якій доводиться працювати жінкам у менеджменті. Ці ролі-стереотипи заважають жінкам зайняти положення рівних у групі, а також знижують їх можливості службового зростання [35].

Дуже небагато працівників-чоловіків бажають працювати під керівництвом жінки. Хоча їй властива охайність, уважність, деталізація обов'язків, однак у колективі переважають неформальні взаємини, підвищена емоційна чутливість, і перевага віддається орієнтації на сімейні стосунки. Жінки-керівники, порівняно з чоловіками, хворобливіше переживають помилки та критичні зауваження, гостріше реагують на неповагу до себе вищого керівництва, постійно потребують схвального оцінювання своєї праці, менше схильні до ризику. Попри те, як засвідчили дослідження німецьких і британських науковців, організації, якими керують жінки, стабільніші, а очолювані чоловіками фірми постійно супроводжують труднощі й ризики. Жінки-керівники більше товариські, уважніші до людей, готові до співпраці, активніші в налагодженні соціальних контактів, динамічніші в спілкуванні, поступливіші, доброзичливіші й чутливіші, експресивніші. У них вища працездатність у стресових ситуаціях. Разом із тим вони більше залежні від соціальної групи, їм притаманна сильніша, ніж у чоловіків, тривожність. Такі особистісно-ціннісні якості складають професійну культуру спеціаліста-жінки.

Проте деякі дослідження спростовують існуючі стереотипи щодо жінок-керівників. Наприклад, зазначено, що жінкам-керівникам більше, ніж їхнім 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, формування в них потрібної думки про себе. Такі тенденції в поведінці жінок-керівників можна розглядати як компенсацію неусвідомлюваних особистісних проблем, що пов'язані з гендерними стереотипами.

Як правило, на шляху в жінки-керівника зустрічаються типові проблеми. Досить часто добре підготовлена в професійному відношенні жінка не вміє 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 має 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 й 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 у сучасному вигляді спровоковано тиском чоловічих цінностей і стереотипів, таких як відсутність прагнення до поступового, послідовного виконання завдань, спроба виконати їх відразу, наскоком, поверховість, що виникає у зв'язку із цим, недалекоглядність рішень; тяжіння до авторитарного управління й жорстких способів розв'язання конфліктів з опонентами.

Гендерна культура керівника — це складова його соціально-психологічної культури. Опитування майбутніх керівників (58 студентів зі спеціальності «Менеджмент») щодо обізнаності гендерними питаннями та проблемами гендерної рівності в сучасному суспільстві виявило низький рівень майже в 76,8% респондентів. Отримані результати засвідчили, що в майбутніх фахівців відсутні знання гендерних засад професійної діяльності (зокрема, про гендерні стереотипи й засоби їх подолання).

Формування професійної культури майбутнього керівника — процес динамічний і безперервний, його слід проводити за такими напрямками: формування культурного середовища в навчальній (соціальній) групі й на рівні закладу вищої освіти; 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 (упровадження особистісно зорієнтованого підходу

в навчальному і виховному процесі) 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, що включає оволодіння комплексом знань про відмінності (біологічні, соціальні, психолого-педагогічні), гендерну доміную; соціокультурні й особистісні гендерні традиційні стереотипи та засоби їх подолання; принципи гендерної рівності та гендерної компліментарності в сучасній організації. Професійний освітній зміст гендерних засад передбачає реалізацію мети: знати й розуміти зміст принципу гендерної рівності; уміти 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 закладів освіти обох статей має 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 й 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 превалюють внутрішні ціннісні орієнтації, власний духовний розвиток і саморозвиток, внутрішня гармонія. Ефективні керівники відмінно володіють гендерними засадами, основами гендерного менеджменту, уміньми використовувати відмінність, взаємодоповнення, рівність різної статі, уміньми визначати гендерну доміную. 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 [35].

Отже, з'ясовано необхідність організації цілеспрямованої роботи з формування професійної культури майбутніх керівників на гендерних засадах у процесі їх фахової підготовки завдяки створенню пізнавальної, творчої атмосфери, відтворенню взаємоповаги й толерантності взаємин 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 закладами освіти є важливою, актуальною й відкритою для подальших досліджень.

ВИСНОВКИ

Упровадження нетипових для номенклатурної управлінської культури методів і технологій керівництва наптовхується на чисельні перешкоди через брак творчої активності, нерішучість керівників, невміння оперативно й 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 за умов нестабільності й невизначеності.

З огляду на це усе більшої актуальності набуває самоменеджмент — спосіб самоорганізації професійної діяльності особистості, спрямований на самопізнання, саморозвиток і самовдосконалення.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

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. — Москва : Просвещение, 1991. — 159 с.
3. *Ансофф И.* Стратегическое управление / И. Ансофф. — Москва : Экономика, 1989. — 240 с.
4. *Армстронг М.* Стратегическое управление человеческими ресурсами / М. Армстронг : пер. с англ. Н. В. Гринберг. — Москва : ИНФРА, 2002. — 328 с. — (Серия «Менеджмент для лидера»).
5. *Аникин Б. А.* Высший менеджмент для руководителя : [Учеб. пособие] / Б. А. Аникин. — Москва : ИНФРА-М, 2000. — 234 с.
6. *Аткинсон М.* Пошаговая система коучинга: Наука и искусство коучинга : [пер. с англ.] / М. Аткинсон, Рае Т. Чойс. — Киев : Companion Group. — 2009. — 256 с.
7. *Балабанов И. Т.* Инновационный менеджмент / И. Т. Балабанов. — Санкт-Петербург : Питер, 2001. — 304 с.
8. *Баркер А.* Алхимия инноваций / А. Баркер ; пер. с англ. А. Р. Ханукаева. — Москва : Вершина, 2004. — 220 с.
9. *Берд П.* Тайм-менеджмент: Планирование и контроль времени / П. Берд. — Москва : Фаир-Пресс, 2003. — 281 с.
10. *Василенко В. О.* Інноваційний менеджмент / В. О. Василенко, В. Г. Шматько. — Київ : Центр навчальної літератури, 2005. — 440 с.
11. *Ващенко Л.* Управління інноваційними процесами / Л. Ващенко // Директор школи. — 2007. — № 23—24. — С. 3—61.
12. *Ващенко Л. М.* Управління інноваційними процесами в загальноосвітній середній освіті регіону : [монографія] / Л. М. Ващенко. — Київ : Тираж, 2005. — 380 с.
13. *Ведерникова В. И.* Деловая репутация: личность, культура, этика, имидж делового человека / В. И. Ведерникова. — Москва : Ин-т новой экономики, 1996. — 200 с.
14. *Виханский О. С.* Менеджмент: Учебник / О. С. Виханский, А. М. Наумов. — Москва : Гардарики, 2004. — 528 с.
15. *Власова Н. И.* Проснешься боссом. Справочник по психологии управления / Н. Власова. — Новосибирск : ЭКОР. — 655 с.
16. *Внутрешкольное управление: теория и опыт педагогических и управленческих инноваций* / Под ред. Н. В. Горбуновой. — Москва : Новая школа, 1995. — 108 с.
17. *Вудвок М.* Раскрепощенный менеджер. Для руководителя-практика / М. Вудвок, Д. Френсис ; пер. с англ. — Москва : Дело, 1991. — 320 с.
18. *Горовенко О. А.* Формування особистісно-професійного іміджу вчителя засобами самопрезентації / О. А. Горовенко. — Харків : Основа, 2013. — 112 с.
19. *Горчакова В. Г.* Прикладная имиджология / В. Г. Горчакова. — Ростов н / Д : Феникс, 2010. — 478 с. — (Высшее образование).

20. Гофман И. Представление себя другим в повседневной жизни / И. Гофман ; пер с англ. А. Д. Ковалёва. — Москва : Канон-пресс-Ц : Кучково-поле, 2000. — 302 с.
21. Григораш В. В. Організація діяльності керівника школи / В. В. Григораш. — Харків : Основа, 2011. — 224 с.
22. Даниленко Л. І. Менеджмент інновацій в освіті / Л. І. Даниленко. — Київ : Шк. світ, 2007. — 120 с. — (Б-ка «Шкільного світу»).
23. Дичківська Л. М. Інноваційні педагогічні технології : [Навч. посіб.] / Л. М. Дичківська. — Київ : Академвидав, 2004. — 352 с.
24. Дод П. 25 лучших способов и приемов тайм-менеджмента. Как сделать больше, не теряя головы / П. Дод, П Сандхайм. — Санкт-Петербург : Издательство ДИЛЯ, 2008. — 328 с.
25. Закон України «Про інноваційну діяльність» [Електронний ресурс]. — Режим доступу : www.qdo.kiev.ua. — Дата звернення: 10.01.2019. — Назва з екрана.
26. Закон України «Про пріоритетні напрями інноваційної діяльності в Україні» [Електронний ресурс]. — Режим доступу : www.qdo.kiev.ua. — Дата звернення: 03.02.2019. — Назва з екрана.
27. Исаев И. Ф. Профессионально-педагогическая культура преподавателя: [учеб. пособие] / И. Ф. Исаев. — Москва : Академия, 2002. — 256 с.
28. Калюжный А. А. Психология формирования имиджа учителя / А. А. Калюжный. — Москва : Владос, 2004. — 391 с.
29. Ковалів Ж. В. Іміджологія сучасного менеджера: [навч. посіб.] / Ж. В. Ковалів. — Одеса : Видавець СВД М. П. Черкасов, 2008. — 104 с.
30. Козлова О. Г. Інноваційна культура: сутнісні характеристики : [Монографія] / О. Г. Козлова, Р. В. Міленкова. — Суми : СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2007. — 140 с.
31. Козлова О. Г. Сутнісні складові інноваційної діяльності вчителя / О. Г. Козлова. — Суми : Мрія-1, 1999. — 92 с.
32. Конаржевский Ю. А. Менеджмент и внутришкольное управление / Ю. А. Конаржевський. — Москва : Пед. поиск. — 224 с.
33. Королюк С. В. Розвиток управлінської культури керівника загальноосвітнього навчального закладу / С. В. Королюк. — Полтава : ПОІШО, 2007. — 168 с.
34. Лазарев В. С. Системное развитие школы / В. С. Лазарев. — Москва : Педагогическое общество России, 2002. — 304 с.
35. Мармаза О. І. Гендерний аспект професійної культури керівників навчальних закладів / О. І. Мармаза // Імідж сучасного педагога. — 2013. — № 2 (131). — С. 15—17.
36. 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 : КПУ, 2013. — Вип. 29 (82). — С. 289—297.
37. 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 : КПУ, 2012. — Вип. 23 (76). — С. 266—273.
38. Мармаза О. І. Імідж як спосіб соціалізації керівника навчального закладу / О. І. Мармаза // Педагогіка формування творчої особистості у ви-

- щій і загальноосвітній школах: зб. наук. пр. / [редкол.: Т. І. Сущенко (голов. ред.) та ін.]. — Запоріжжя : КПУ, 2013. — Вип. 33 (86). — С. 263—269.
39. *Мармаза О. І.* Інноваційний менеджмент / О. І. Мармаза. — Харків : Планена-принт, 2016. — 197 с.
40. *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.
41. *Мармаза О. І.* Інноваційні підходи до управління навчальним закладом / О. І. Мармаза. — Харків : Основа, 2004. — 240 с.
42. *Мармаза О. І.* Конструктивно-деструктивна роль бар'єрів у інноваційній діяльності / О. І. Мармаза // Розвиток інноваційного середовища навчального закладу: Матеріали наук.-практ. конф. — Харків : ХНПУ імені Г. С. Сковороди. — 2009. — С. 12—19.
43. *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.
44. *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.
45. *Мармаза О. І.* Менеджмент в освіті: дорожня карта керівника / О. І. Мармаза. — Харків : Основа, 2007. — 448 с.
46. *Мармаза О. І.* Менеджмент в освіті: секрети успішного управління / О. І. Мармаза. — Харків : Основа, 2005. — 176 с.
47. *Мармаза О. І.* Менеджмент освітніх організацій / О. І. Мармаза. — Харків : Щедра садиба, 2017. — 126 с.
48. *Мармаза О. І.* Основи теорії менеджменту / О. І. Мармаза. — Харків : Планена-принт, 2015. — 139 с.
49. *Мармаза О. І.* Проблема компетентності та готовності керівника до управління інноваційним процесом / О. І. Мармаза // Управління школою. — 2008. — № 22—23. — С. 7—13.
50. *Мармаза О. І.* Реалізація фасилітаторської функції керівника у процесі розробки стратегії навчального закладу / О. І. Мармаза // Управління школою. — 2007. — № 19—21. — С. 2—4.
51. *Мармаза О. І.* Стратегічне управління: траєкторія успіху / О. І. Мармаза. — Харків : Основа, 2006. — 160 с.
52. *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.
53. *Мармаза О. І.* Управління навчальним закладом: культурологічний аспект / О. І. Мармаза // Педагогічні науки: Зб. наук. пр. — Суми : Сумський ДПУ ім. А. С. Макаренка, 2004. — С. 38—42.
54. *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.

55. Мескон М. Х. Основы менеджмента / М. Х. Мескон, М. Альберт, Ф. Хедоури. — Москва : Дело, 1992. — 704 с.
56. Минцберг Г. Школы стратегий / Г. Минцберг, Б. Альстрэнд, Дж. Лэмпел. — Санкт-Петербург : Питер, 2000. — 336 с.
57. Моисеев А. М. Качество управления школой: каким оно должно быть / А. М. Моисеев. — Москва : Сентябрь, 2001. — 160 с.
58. Освітній менеджмент / За ред. Л. Даниленко, Л. Карамушки. — Київ : Шк. світ, 2003. — 400 с.
59. Оцінювання та вибір педагогічних інновацій: теоретико-прикладний аспект / За ред. Л. І. Даниленко. — Київ : Логос, 2001. — 185 с.
60. Національна стратегія розвитку освіти на період до 2021 року [Електронний ресурс]. — Режим доступу : zakon5.rada.gov.ua/laws/show/344/2013. — Дата звернення: 20.03.2019. — Назва з екрана.
61. Палеха Ю. І. Іміджіологія: навч. посіб. / Ю. І. Палеха ; за заг. ред. З. І. Тимошенко. — Київ : Вид-во Європ. ун-ту, 2005. — 324 с.
62. Панасюк А. Ю. Вам нужен имиджмейкер? Или о том, как создавать свой имидж / А. Ю. Панасюк. — Москва : Дело, 2001. — 240 с.
63. Петровский В. А. Личность в психологии / В. А. Петровский. — Ростов н/Д : Феникс, 1996. — 509 с.
64. Положення про порядок здійснення інноваційної освітньої діяльності // Наказ МОН України № 522 від 07.11.2000 р. [Електронний ресурс]. — Режим доступу : — www.gdo.kiev.ua. — Дата звернення: 23.05.2019. — Назва з екрана.
65. Попова О. В. Становлення і розвиток інноваційних педагогічних ідей в Україні у XX столітті / О. В. Попова. — Харків : ОВС, 2001. — 256 с.
66. Имиджелогия / Г. В. Почепцов. — Москва : Рефл-бук; Київ : Ваклер, 2002. — 704 с.
67. Почепцов Г. Г. Профессия: имиджмейкер / Г. Г. Почепцов. — Київ : ИМСО МО Украины, НВФ «Студцентр», 1998. — 256 с.
68. Седова Л. Н. Могущество имиджа: учеб. пособие / Л. Н. Седова. — Харьков : Изд. ХНЕУ, 2005. — 389 с.
69. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии: [уч. пособие] / Г. К. Селевко. — Москва : Народное образование, 1998. — 240 с.
70. Семиченко В. А. Проблемы мотивации поведения и деятельности человека: Модульный курс по психологии / В. А. Семиченко. — Киев : Милениум, 2004. — 521 с.
71. Силласте Г. Г. Гендерная асимметрия как фактор карьерного роста женщин / Г. Г. Силласте // Высшее образование в России. — 2004. — № 3. — С. 122—133.
72. Сиротенко Г. О. Шляхи оновлення освіти: науково-методичний аспект / Г. О. Сиротенко. — Харків : Основа, 2003. — 93 с.
73. Скібіцький О. М. Стратегічний менеджмент: навч. посіб. / О. М. Скібіцький. — Київ : Центр навчальної літератури, 2006. — 312 с.
74. Скрипунова Е. А. Партиципативные структуры / Е. А. Скрипунова, Э. Ф. Мухаметшина. [Електронний ресурс]. — Режим доступу.—<http://www.axima-consult.ru/stati-party.html>. — Дата звернення: 10.06.2019. — Назва з екрана.
75. Слостенин В. А. Педагогика: инновационная деятельность / В. А. Слостенин, Л. С. Подымова. — Москва : Магистр, 1997. — 224 с.

76. *Стадник В. В.* Інноваційний менеджмент / В. В. Стадник, М. А. Йохна. — Київ : Академвидав, 2006. — 464 с.
77. *Стратегический менеджмент* / Под ред. Петрова А. Н. — Санкт-Петербург : Питер. 2006. — 496 с. — (Серия «Учебник для вузов»).
78. *Троцко А. В.* Теория и методика делового общения / А. В. Троцко, И. Н. Трубакина. — Харків : ХГПУ им. Г. С. Сковороды, 1999. — 110 с.
79. *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. — Санкт-Петербург : Питер, 2003. — 143 с.
80. *Управление развитием школы*: [пособие для руководителей образовательных учреждений] / Под ред. М. М. Поташника и В. С. Лазарева. — Москва : Новая школа, 1995. — 464 с.
81. *Уруський В. І.* Формування готовності вчителів до інноваційної діяльності: [метод. посіб.] / В. І. Уруський — Тернопіль : ТОКІППО, 2005. — 96 с.
82. *Ушаков К. М.* Ресурсы управления школьной организацией. — Москва : Сентябрь, 2000. — 140 с.
83. *Фейербах Л.* Избранные философские произведения / Л. Фейербах ; пер. с нем. Т. 1. — Москва : Политиздат, 1955. — 676 с.
84. *Хоруженко К. М.* Культурология. Энциклопедический словарь / К. М. Хоруженко. — Ростов-на-Дону : Феникс, 1997. — 640 с.
85. *Хуторской А. В.* Педагогическая инноватика: методология, теория, практика: Научное издание А. В. Хуторской . — Москва : Изд-во УНЦ ДО, 2005. — 222 с.
86. *Шепель В. М.* Имиджология. Как нравиться людям / В. М. Шепель. — Москва : Народное образование, 2002. — 635 с.
87. *Шепель В. М.* Имиджология. Секреты личного обаяния / В. М. Шепель. — Москва : Фенікс, 2005. — 320 с.
88. *Шпалинский В. В.* Психология менеджмента / В. В. Шпалинский. — Харьков : ХГПУ имени Г. С. Сковороды, 2001. — 315 с.
89. *Шумпетер Й. А.* Теория экономического развития (Исследование предпринимательской прибыли, капитала и цикла конъюнктуры) / Й. А. Шумпетер [пер. с нем. В. С. Автономова и т. д.]. — Москва : Прогресс, 1982. — 303 с.
90. *Юсуфбекова Н. Р.* Общие основы педагогической инноватики. Опыт разработки теории инновационных процессов в образовании / Н. Р. Юсуфбекова. — Москва : Образование, 2008. — 526 с.
91. *The Webster's Dictionary and Thesaurus of the English language.* — Lexicon Publications Inc., Dunbury, CT, USA, 1993. — 1216 p.

Додатки

ДОДАТОК 1

Кваліметрична модель оцінки інноваційної компетентності керівника (О. І. Мармаза)

№ 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 проєктах і програмах різного рівня. 1.4. Бути готовим відстоювати правлінняське рішення щодо застосування освітніх інновацій					
			2. Творчий компонент	0,14	2.1. Уміння моделювати, проектувати соціальні системи. 2.2. Здатність висловувати оригінальні ідеї (нестандартні рішення). 2.3. Уміння генерувати ідеї, розвивати висунуті думки. 2.4. Уміння брати участь і здійснювати експериментальну роботу					

№ 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
			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 у будь-яких ситуаціях. 5.2. Поважне ставлення до оточуючих і їхніх думок. 5.3. Уміння швидко знаходити спільну розмову, інтереси. 5.4. Використання комп'ютерної техніки в управлінській діяльності					

[illegible]

ДОДАТОК 2

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.

Зміст твердження	Ні (-2)	Скорі- ше ні, ніж так (-1)	Не знаю (0)	Ско- ріше так, ніж ні (+1)	Так (+2)
1.1. Чи концептуально визначено у Вашій школі стратегію розвитку закладу освіти?					
1.2. Чи організовано відповідну роботу для розширення науково-методичного кругозору педагогічного колективу Вашої школи?					
1.3. Чи використовуєте Ви активні форми й методи роботи для визначення перспектив розвитку школи (педагогічний консиліум, психолого-педагогічний семінар, творча група, методичний тиждень, методична естафета, мозковий штурм)?					
1.4. Чи залучені учні до розроблення концепції розвитку закладу освіти?					
1.5. Чи залучені батьки до розроблення концепції розвитку закладу освіти?					
1.6. Чи існує в школі команда одноступенців щодо перспектив розвитку Вашого закладу освіти?					
1.7. Чи співпрацює Ваша школа з науковими організаціями щодо розроблення концепції розвитку закладу освіти?					

Твердження 2.

Зміст твердження	Ні (-2)	Скорі- ше ні, ніж так (-1)	Не знаю (0)	Ско- ріше так, ніж ні (+1)	Так (+2)
2.1. Чи впливає проведення поза- урочних виховних заходів на фор- мування інноваційного середовища в школі?					
2.2. Чи проводиться обмін іннова- ційним досвідом між Вашою шко- лою та школами району (міста), інших регіонів України, зарубіж- ними школами? (Потрібне підкрес- лити)					
2.3. Чи впливають на формування інноваційного середовища школи батьківський комітет, піклувальна рада, громадські організації?					
2.4. Чи забезпечено Ваш заклад освіти матеріально-технічною ба- зою для інноваційного пошуку?					
2.5. Чи мають учні Вашої шко- ли можливість вибору додаткових освітніх послуг (позаурочне на- вчання, профільність навчання, вибір учителя тощо)?					

Твердження 3.

Зміст твердження	Ні (-2)	Скорі- ше ні, ніж так (-1)	Не знаю (0)	Ско- ріше так, ніж ні (+1)	Так (+2)
3.1. Чи змінюються навчальні ви- моги до учнів у процесі впрова- дження експериментальних педа- гогічних програм?					
3.2. Чи впливає інноваційне се- редовище на навчальні досягнення учнів?					

Зміст твердження	Ні (-2)	Скорі- ше ні, ніж так (-1)	Не знаю (0)	Ско- ріше так, ніж ні (+1)	Так (+2)
3.3. Чи використовуєте Ви на уро- ках інтерактивні форми й методи навчання?					
3.4. Чи відповідають навчальні навантаження учнів їхньому фі- зичному та психічному розвитку?					
3.5. Чи організовано у Вашій школі активні форми відпочинку учнів у вихідні дні та в період ка- нікул?					

Твердження 4.

Зміст твердження	Ні (-2)	Скорі- ше ні, ніж так (-1)	Не знаю (0)	Ско- ріше так, ніж ні (+1)	Так (+2)
4.1. Чи можете Ви визначити про- блему власної професійної діяль- ності (функціонування школи)?					
4.2. Чи маєте Ви досвід розро- блення експериментальних педаго- гічних програм?					
4.3. Чи можете Ви визначити ета- пи та завдання інноваційного по- шуку?					
4.4. Чи маєте Ви навички добору діагностичного інструментарію?					
4.5. Чи маєте Ви навички розро- блення анкет?					
4.6. Чи маєте Ви навички презен- тації результатів інноваційної пе- дагогічної діяльності?					

Твердження 5.

Зміст твердження	Ні (-2)	Скорі- ше ні, ніж так (-1)	Не знаю (0)	Ско- ріше 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 забезпе- чення?					
5.4. Чи підтримують державні органи управління та громадські організації Ваші педагогічні ініціативи?					

Твердження 6.

Зміст твердження	Ні (-2)	Скорі- ше ні, ніж так (-1)	Не знаю (0)	Ско- ріше так, ніж ні (+1)	Так (+2)
6.1. Чи узгоджена проблема наступності освіти школярів за умов інноваційного розвитку школи?					
6.2. Чи використовується соціально-економічний, культурний і 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.

Зміст твердження	Ні (-2)	Скорі- ше ні, ніж так (-1)	Не знаю (0)	Ско- ріше 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 користується Ви бібліотечним фондом школи (міста), мережею Інтернет у процесі вивчення 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 заклади освіти?					

Твердження 8.

Зміст твердження	Ні (-2)	Скорі- ше ні, ніж так (-1)	Не знаю (0)	Ско- ріше так, ніж ні (+1)	Так (+2)
8.1. Чи володієте Ви сучасними методами навчання й виховання та використовуєте їх в освітньому процесі?					
8.2. Чи організовано у Вашій школі навчання вчителів сучасних інноваційних технологій?					
8.3. Чи проектували Ви свою професійну діяльність (розробляння змісту, методів навчання, участь у розроблянні програм розвитку тощо)?					
8.4. Чи брали Ви участь в апробуванні нових педагогічних ідей (підручників, державних стандартів тощо)?					
8.5. Чи володієте Ви методикою пошукової роботи?					

Твердження 9.

Зміст твердження	Ні (-2)	Скорі- ше ні, ніж так (-1)	Не знаю (0)	Ско- ріше 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 у різних соціально значущих акціях 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)					

ДОДАТОК 3

Анкета «Ставлення вчителів до інноватики»

(джерело: Діагностика успішності учителя

/ Под ред. Т. В. Морозова. — Москва, 2001)

- На що Ви очікуєте від своєї участі в інноваційній діяльності:
 - × отримання додаткової оплати;
 - × кращі результати своєї роботи;
 - × особисте задоволення своєю працею;
 - × суспільне визнання?
- Які, на Ваш погляд, зміни потрібні у вашому закладі:
 - × в управлінні закладом освіти;
 - × у змісті навчання, виховання;
 - × у технології навчання, виховання;
 - × у режимі роботи закладу освіти?
- Що є для Вас перешкодою в розроблянні й засвоєнні нововведень:
 - × брак часу;
 - × відсутність обґрунтованої стратегії розвитку закладу освіти;
 - × відсутність допомоги;
 - × відсутність лідерів, новаторів у закладі;
 - × розбіжності, конфлікти в колективі;
 - × брак необхідних теоретичних знань;

- × слабка поінформованість про нововведення в освіті;
- × відсутність чи недостатній розвиток дослідницьких умінь;
- × відсутність стимулювання;
- × відсутність курсів перепідготовки з конкретних педагогічних технологій?

ДОДАТОК 4

Картка оцінювання когнітивної готовності вчителів до інновацій (О. Г. Козлова. 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 із 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	Уміння науково обґрунтовувати інноваційну діяльність					
7	Прагнення до пошуку нової інформації					
8	Уміння аналізувати, інтегрувати й 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 й конструювання елементів заняття					
Загальна сума балів: _____						

Інтерпретація результатів:

- 60–48 балів — високий рівень когнітивної готовності;
- 48–36 балів — достатній рівень когнітивної готовності;
- 36–24 балів — середній рівень когнітивної готовності;
- 0–24 балів — низький рівень когнітивної готовності.

ДОДАТОК 5

Методика «Ставлення вчителів до інноваційної діяльності» (Н. П. Васильченко)

Оберіть та підкресліть одне твердження до запропонованих позицій.

Твердження
1. На ваш погляд, застосування нових освітніх технологій зумовлене:
<input type="checkbox"/> педагогічною модою
<input type="checkbox"/> вимогою начальства
<input type="checkbox"/> вимогами «конкурентної боротьби» для залучення нових учнів
<input type="checkbox"/> необхідністю підвищення якості навчання
2. На ваш погляд, вибір нових технологій для використання на уроках — це:
<input type="checkbox"/> особиста справа вчителя
<input type="checkbox"/> рішення методичного об'єднання
<input type="checkbox"/> рішення адміністрації школи
<input type="checkbox"/> рішення вищого органу
3. Коли починати використання нових технологій на уроках:
<input type="checkbox"/> щойно почув, прочитав
<input type="checkbox"/> після самостійного вивчення
<input type="checkbox"/> після узгодження з колегами
<input type="checkbox"/> після узгодження з адміністрацією
<input type="checkbox"/> після перепідготовки за обраною технологією
<input type="checkbox"/> за наявності джерела фінансування?
4. Чого ви чекаєте від своєї участі в інноваційній діяльності:
<input type="checkbox"/> отримання додаткової оплати
<input type="checkbox"/> кращих результатів своєї роботи
<input type="checkbox"/> особистого задоволення своєю працею
<input type="checkbox"/> суспільного визнання?
5. Які, на ваш погляд, зміни потрібні у вашій школі:
<input type="checkbox"/> в управлінні школою
<input type="checkbox"/> у змісті навчання, виховання
<input type="checkbox"/> у технології навчання й виховання
<input type="checkbox"/> у режимі роботи школи?
6. Що є для вас перешкодою в розроблянні й засвоєнні нововведень
<input type="checkbox"/> брак часу
<input type="checkbox"/> відсутність обґрунтованої стратегії розвитку школи
<input type="checkbox"/> відсутність допомоги
<input type="checkbox"/> відсутність лідерів, новаторів у школі
<input type="checkbox"/> брак необхідних теоретичних знань
<input type="checkbox"/> розбіжність, конфлікти в колективі
<input type="checkbox"/> слабка поінформованість про нововведення в освіті
<input type="checkbox"/> відсутність чи недостатній розвиток дослідницьких умінь
<input type="checkbox"/> відсутність стимулювання
<input type="checkbox"/> відсутність курсів перепідготовки з конкретних педагогічних технологій?

Навчальне видання
Монографія
Бібліотека журналу «Управління школою»
МАРМАЗА Олександра Іванівна
**ІННОВАЦІЇ В МЕНЕДЖМЕНТІ ОСВІТИ :
МОНОГРАФІЯ**

Головний редактор: *В.В.Григораш*, відповідальний за випуск: *Ю.М.Афанасенко*,
технічний редактор: *Є.М.Островський*, коректор: *О.М.Журенко*
Підписано до друку 15.11.2019. Формат 60×90/16. Папір газетн.
Гарнітура Шкільна. Ум. друк. арк. 8. Замовлення № 19-11/18-04.

Надруковано у друкарні ТОВ «ТРИАДА-ПАК»
м. Харків, пров. Сімферопольський, 6. Тел. +38(057)703-12-21
www.triada-pack.com, email: sale@triada.kharkov.ua
ISO 9001:2015 № UA228351, FAMO TRIADA LLC (065445)

ТОВ «Видавнича група “Основа”».
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи ДК № 6058 від 01.03.2018 р.
61001, м. Харків, вул. Плеханівська, 66.
Тел. (057) 731-96-34. E-mail: office1@osnova.com.ua
osnova.com.ua
book.osnova.com.ua