

Є.М. Хриков

УПРАВЛІННЯ НАВЧАЛЬНИМ ЗАКЛАДОМ

Навчальний
посібник

*Рекомендовано
Міністерством
освіти і науки
України*

Київ Знання 2006

УДК 371.11+378.11(075.8) ББК 74.24
я73 Х95

Рекомендовано Міністерством освіти і науки України (лист № 14/18.2-751 від 24 березня 2006р.)

Рецензенти:

В.М.Алфімов — доктор педагогічних наук, професор; *О.В. Глузман* — доктор педагогічних наук, професор

Хриков Є.М.

Х95 Управління навчальним закладом: Навч. посіб. — К.: Знання, 2006.
— 365 с. І8ВІ 966-8148-81-9

У навчальному посібнику розкриваються зміст, форми і методи управління навчальними закладами різного типу: дитячими садками, загальноосвітніми школами, професійно-технічними училищами та - вищими навчальними закладами. Значна увага приділяється макротехнології управління навчальним закладом, зокрема функціям управління, планування і контролю. Посібник написано із урахуванням найновіших досягнень зарубіжної і вітчизняної педагогічної теорії та практики. За змістом посібник відповідає курсу навчальної дисципліни "Управління навчальним закладом".

Для студентів, що навчаються за освітньо-професійною програмою магістра за спеціальностями "Управління навчальним закладом" та "Педагогіка вищої школи". Книга буде корисною також студентам педагогічних навчальних закладів інших спеціальностей, слухачам курсів підвищення кваліфікації, керівникам освітніх установ, широко-му колу педагогічних працівників.

УДК 371.11+378.11(075.8) ББК 74.24 я73

І8ВК 966-8148-81-9

© Є.М. Хриков, 2006

© Видавництво "Знання", 2006

ЗМІСТ

Передмова	5
Розділ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ УПРАВЛІННЯ НАВЧАЛЬНИМ ЗАКЛАДОМ	7
1.1. Зарубіжні наукові школи, теорії та концепції менеджменту	7
1.2. Сутність управління навчальним закладом	29
1.3. Зміст діяльності з управління навчальним закладом	50
1.4. Закономірності та принципи управління навчальним закладом	67
Розділ 2. МАКРОТЕХНОЛОГІЯ УПРАВЛІННЯ НАВЧАЛЬНИМ ЗАКЛАДОМ	85
2.1. Управлінський цикл та функції управління	85
2.2. Функція планування	95
2.3. Організація як функція управління	112
2.4. Функція контролю	126
2.5. Регулювання як функція управління	141
Розділ 3. ОСОБЛИВОСТІ УПРАВЛІННЯ НАВЧАЛЬНИМИ ЗАКЛАДАМИ В СУЧАСНИХ УМОВАХ	155
3.1. Системний підхід до управління навчальним закладом	155
3.2. Демократизація управління навчальним закладом	170
3.3. Особливості управління навчальними закладами різного типу	181
3.4. Інформатизація управління навчальним закладом	199
Розділ 4. МЕТОДИ УПРАВЛІННЯ НАВЧАЛЬНИМ ЗАКЛАДОМ	213
4.1. Моделювання методів управління навчальним закладом	213
4.2. Методи одержання інформації, необхідної для управління навчальним закладом	230
4.1. Методи розробки управлінських рішень	276
4.2. Методи доведення управлінських рішень до виконавців	314
4.5. Організаційно-методичні методи управління навчальним закладом	331
Тезаурус	362

ПЕРЕДМОВА

Сучасна історія країн, які інтенсивно розвиваються, свідчить про те, що їх економічним успіхам передувало реформування всіх ланок освіти. Саме освіта дає змогу підвищувати людський потенціал, створювати

передумови для самореалізації особистості.

Реформування системи освіти завжди починається з певних змін в управлінні освітою та управлінні навчальними закладами. Тому ефективність освітніх процесів значною мірою залежить від ефективності управлінської діяльності. Важливою особливістю усвідомленості його діяльності. Навчальний посібник, який ви тримаєте у руках, створює підґрунтя для формування такої усвідомленості.

Посібник може стати у пригоді не тільки на стадії підготовки до практичної управлінської діяльності, а й під час її здійснення. Він містить значну кількість прикладів реалізації певних управлінських завдань, використання яких дасть змогу підвищити ефективність управлінської діяльності.

У посібнику викладено як загальні засади управління, так і специфічні особливості управління навчальними закладами різного типу.

До найважливіших особливостей посібника можна віднести системне охоплення управлінських проблем, урахування світового та вітчизняного досвіду управління.

На думку автора посібник допоможе:

- сформулювати уявлення про ефективне управління, яке має забезпечити реалізацію мети навчального закладу,
- отримати необхідні знання про світові та вітчизняні концепції управління;
- здійснити науковий аналіз усіх аспектів управління навчальним закладом;
- опанувати системні методи управління у сфері освіти;
- з'ясувати особливості управління навчальними закладами різного типу;
- розібратися в тонкощах реалізації управлінських функцій — планування, організації, контролю та регулювання;
- усвідомити необхідність здійснення інформатизації навчального процесу;
- засвоїти як універсальні, так і спеціальні методи управління навчальними закладами.

Пропоновані рівні засвоєння матеріалу навчального посібника можна використовувати для самоконтролю, та визначення завдань подальшого вдосконалення своїх знань та вмінь у сфері управління навчальними закладами.

Навчальний посібник не претендує на повне охоплення всієї сукупності проблем, пов'язаних із процесом управління навчальними закладами, тому автор буде вдячний науковцям, педагогам, керівникам навчальних закладів за пропозиції і зауваження, спрямовані на вдосконалення підручника.

Розділ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ УПРАВЛІННЯ НАВЧАЛЬНИМ ЗАКЛАДОМ

1.1. ЗАРУБІЖНІ НАУКОВІ ШКОЛИ, ТЕОРІЇ ТА КОНЦЕПЦІЇ МЕНЕДЖМЕНТУ

Тривалий час теорія управління освітніми установами в нашій країні розвивалася окремо від світових надбань менедж-менту. Тому подальший розвиток теоретичних засад управлін-ня навчальними закладами неможливий без аналізу поширених в різних країнах шкіл, концепцій, теорій менеджменту.

Менеджмент як наукова дисципліна виник наприкінці XIX — на початку XX ст. Але, як вважає історик менеджменту Клод Джорж, історичний шлях менеджменту налічує вже багато ти-сяч років (табл. 1).

Таблиця 1. Управлінський континуум

Роки	Індивідуум а бо етнічна гр упа	Основний внесок у розвит менту
1	2	3
5000 до н. е.	Шумери	Писемність, реєстрація фактів
4000	Єгиптяни	Визнання необхідності плануван ації та контролю

71	2	3
2700	Єгиптяни	Визнання необхідності "чесної гри"; довірли ві бесіди — "полегши свою душу"
2600	Єгиптяни	Децентралізація в організації управління
2000	Єгиптяни	Визнання необхідності письмових запитів; ви

		користання рекомендацій "штабу"
1792 — 1750	Хаммурапі	Використання свідків і письмових документів для контролю; встановлення мінімальної зарплати; визнання неприпустимості перекладання відповідальності
1600	Єгиптяни	Централізація в організації управління
1491	Євреї	Концепції організації, скалярний принцип; принцип виключення
1100	Китайці	Визнання необхідності організації, планування, керівництва та контролю
600	Навуходносор	Контроль за виробництвом і стимулювання зарплатою
500	Менціус	Визнання необхідності систем і стандартів
	Китайці	Визнання принципу спеціалізації
	Сун Цзи	Визнання необхідності планування, організації та контролю
400	Сократ	Формулювання принципу універсальності менеджменту
	Ксенофонт	Визнання менеджменту як особливого виду мистецтва
	Кір	Визнання необхідності контактів між людьми, проведення досліджень мотивації, складання планів та обробки матеріалів

Продовження табл. 1

1	2	3
350	Греки	Використання наукових методів праці й робочого ритму
	Платон	Формулювання принципу спеціалізації
325	Александр Великий	Створення штабу

175	Катон	Використання опису робіт
50	Варрон	Використання робочих специфікацій
20 н. е.	Ісус Христос	Першооснова; золоте правило; людські стосунки
284	Діоклетіан	Делегування повноважень
900	Аль-Фарабі	Вимоги до керівника
1100	Газалі	Вимоги до менеджера
1340	Л. Пачолі (генуезець)	Подвійна бухгалтерія
1395	Ф. Ді Марко	Облік витрат виробництва
1410	Брати Сорансо	Використання журналу прибутків і gros бухів
1418	Барабаріго	Форми підприємницької організації; опрацювання статистичних звітів
1436	Арсенал Венеції, венеціанці	Облік витрат виробництва; чеки та баланси для контролю; присвоювання номерів при інвентаризації; контроль собівартості
1500	Т. Мор	Заклик до підсилення спеціалізації; аналіз недоліків поганого менеджменту та керівництва
1525	Н. Макіавеллі	Усвідомлення принципу масової згоди; визнання необхідності цілеспрямованості в організації, визначення якостей керівника
1767	Дж. Стюарт	Витоки теорії влади; дослідження впливу автоматизації
1	2	3
1776	А. Сміт	Застосування принципу спеціалізації до промислових робітників; концепції контролю; розрахунок оплати праці
1785	Т. Джефферсон	Звернення уваги на концепцію взаємозамінності частин
1799	Е. Вітні	Наукові методи; використання методів обчислення собівартості; контроль якості; концепція взаємозаміни частин; визнання інтервалу менеджменту
1800	Дж. Ватт (Маттеус, Бултон Сохо, Англія)	Стандартні операції; специфікації; робочі методи; планування; стимулювання заробітної платні; стандартний час; стандартні дані; Різдвяні свята для службовців, Різдвяні пре

		мії; страхове товариство службовців; ревізії балансу та звітності
1810	Р. Оуен (Нью-Ланарк, Шотландія)	Використання на практиці особистого досвіду; відповідальність за підготовку робітників; будівництво будинків зі сприятливими умовами життя для робітників
1820	Дж. Мілль	Аналіз та узагальнення людської мотивації
1832	Ч. Беббейдж	Акцент на науковий підхід; визнання особливої важливості спеціалізації; розподіл праці; дослідження трудових рухів і витрат часу; вплив різних кольорів на ефективність праці; обчислення собівартості
1835	Маршал, Логлін та ін.	Визнання й обговорення відносної важливості функцій менеджменту
1850	Дж.С. Мілль та ін.	Інтервал контролю; першооснова; контроль праці й матеріалів; спеціалізація — розподіл праці; стимулювання заробітною платою

Продовження табл. 1

1	2	3
1855	Г. Пур	Принципи організації, зв'язку та ін. ї у застосуванні до залізниць
1856	Даніель, К. Мак-Каллум	Використання організаційних схем монстрації структури менеджменту ування систематичного менеджмен лізничному транспорті
1871	В.С. Джевонс	Використання на практиці мотивації осліджень; вивчення впливу різних ментів на робітника; дослідження ості
1881	Дж. Вартон	Розробка курсу підприємницького менту для коледжу
1886	Г.К. Меткалф	Мистецтво менеджменту; наука у я
	Г.Р. Таун	Наука менеджменту
1891	Ф. Халсі	План преміальних виплат, заробітн і
1900	Ф.У. Тейлор	Науковий менеджмент; системний кадровий менеджмент; необхідність

		рації між працею і менеджментом; заробітна платня; рівноправність між працею і менеджментом; функціональна організація; принцип винятковості у застосуванні до цехів; система оцінювання собівартості; методичні дослідження; дослідження вільного часу; визначення наукового менеджменту; акцент на роботі менеджменту на дослідженні, стандартах, плані, контролі і кооперації
1900	Ф.Б. Гілберт	Наука мотиваційних досліджень
1901	Г.Л.Гантт	Завдання й системи заохочення; гупський підхід до праці; схеми Гантта; відношення менеджерів за підготовку робіт
1	2	3
1910	Х. Монстерберг	Використання психології у менеджменті й роботі
	Харрінгтон, Емерсон	Ефективний інжиніринг; принципи ефективності
1911	Х.С. Персон	Організація першої наукової конференції з менеджменту в Сполучених Штатах; наукове визнання менеджменту
	Дж.К. Дункан	Перший підручник — менеджмент для коледжів
1915	Х.Б. Друрі	Критика наукового менеджменту - твердження початкових ідей
	Р.Ф. Хоксі	Критика наукового менеджменту - твердження початкових ідей
	Ф.В. Харріс	Модель економічної партії товару
	Т.А. Едісон	Розробка плану військових маневрів метою виявлення й знищення підводних човнів
1916	А. Файоль	Перша повна теорія менеджменту; функції менеджменту; принципи менеджменту; визнання необхідності викладання менеджменту в навчальних закладах
	О. Черч	Функціональна концепція менеджменту; перший американець, який розробив увесь комплекс концепцій менеджменту й об'єднав їх в одне ціле
	А.К. Ерланг	Передбачення теорій черговостей

1917	У.Г. елл Леффінгв	Застосування наукового менеджменту в відомствах
1918	К.К. Парсонс	Необхідність використання наукового менеджменту у відомствах
	О.Тід	Використання психології у промисловості

Продовження табл. 1

1	2	3
1919	М.Л. Кук	Різні області використання наукового менеджменту
1921	В.Д. Скотт	Внесення психологічних знань у рекламну діяльність і роботу з кадрами
1923	О. Шелдон	Розвиток філософії менеджменту, принципів менеджменту
1924	Г.Ф. Додж, Г.Г. Ромінг, У.А. Шумарх	Використання статистичних видів і теорій ймовірності при проведенні інспекцій; контроль якості з використанням статистичних засобів
1925	Р.А. Фішер	Різні сучасні статистичні види, які включають бейєсовську статистику, теорію проб і розробку експериментів
1927	Е. Мейо	Соціологічна концепція групових прагнень
1928	Т.К. Фрай	Статистичні основи теорій обслуговування
1930	М.П. Фоллетт	Філософія менеджменту, заснована на індивідуальній мотивації; груповий підхід до вирішення проблем менеджменту
1931	Дж.Д. Муні	Визнання універсальності принципів організації
1938	Ч. Барнард	Теорія організації; соціологічні аспекти менеджменту; необхідність комунікації
	П.М.С. Блекетт та ін.	Операційні дослідження
1943	Л. Урвівік	Зведення до єдиного цілого та кореляція принципів менеджменту
1947	М. Вебер, Р. Лікер, К. Арджиріс	Акцент на психології, соціальній психології та дослідження людських відносин у теорії організації; включення

		я широкосистемної теорії організації
--	--	--------------------------------------

Продовження табл. 1

1	2	3
1949	Н. Вінер, К. Шеннон	Акцент на системному аналізі та трансформації у менеджменті
1951	Ф. Абрамс, Б. М. Селекман	Запровадження поняття мистецтва ління — "менеджмент"
1955	Г. Саймон, Г. Дж. Леввітт, Р. Шляйфер	Надання особливого значення поведінки людини при прийнятті рішень, яка розглядалась ними як ідентичний процес, що контролюється та вимірюється; підвищення ваги до філософії менеджменту
1960	Д. Макгрегор	Доведення того, що ставлення менеджера до підлеглих суттєво впливає на їхню продуктивність та на робочий клімат в організації; теорія "Х" — ствердження пріоритету формального контролю менеджера, у теорії "Y" — принцип розподілу відповідальності
1965	І. Ансофф	Перегляд попередніх методів довгострокового планування, модель стратегічного планування (у книзі "Стратегічний менеджмент")
1967	Ф. Фідлер, Д. Дж. Томпсон, Д. Дж. Гелбрайт, П. Лоренс, Д. Дж. Лорше	Розробка теорій керівництва, орієнтованих на завдання та відносини. Висновок: немає єдиного найкращого способу організації діяльності, подальші дослідження ситуативних аспектів організації та управління
1969	К. Вейк	Дослідження організацій як інтерактивних систем
1975	В. Оучі, О. Вільямсон	Розвиток теорії фірми — недосконалий ринок — причина існування фірм
	Г. Мінцберг	Розгляд організаційних структур в порівнянні з формальною бюрократією до "адхок"-кратії
	Г. Саланчик	Теорії власних структур усередині організацій та між ними

Закінчення табл. 1

1	2	3
---	---	---

1976	Р. Стюард	Альтернативи та обмеження дій менеджера у різних ситуаціях та розбіжності між окремими видами управлінських завдань
1980	Дж. Пфеффер, М. Круазьє	Теорії владних структур усередині організацій та між ними
	М. Портер	Нові ідеї щодо конкурентної стратегії, конкурентоспроможності, споживчих якостей продукції і ресурсів, які виражені через собівартість
1982	Дж. Коттер, Дж. Габарро	Дослідження роботи вищих керівників; різні характеристики та їх сприйняття у часі
	Теренс Діл, Аллан Кенеді	Створення концепції корпоративної культури як найважливішого фактора, який впливає на "організацію поведінки" та корпоративний розвиток
1985	Т. Петерс	Ставлення до споживачів як до людей, а до персоналу організації — як до важливого ресурсу розвитку бізнесу

Школа наукового управління

Першою серед шкіл менеджменту була школа наукового управління. Вона формується з 1885 до 1920 р. Головним представником був Ф. Тейлор, який розробив основні принципи менеджменту.

1. Використання наукових методів, розроблених з урахуванням стандартів трудових операцій.
2. Відбір робітників з урахуванням наукових критеріїв їх здібностей та можливостей досягнення прийнятих стандартів та норм.
3. Постійне підвищення кваліфікації робітників, забезпечення їх наукової освіти та розвитку.
4. Психологічна сумісність, дружнє співробітництво і кооперація адміністрації та робітників у справі практичного запровадження наукової організації праці, реалізації перелічених принципів.

Ф. Тейлор ставив своїм завданням удосконалити управління підприємством на основі різнобічного дослідження досвіду ділової і виробничої діяльності, розробки питань економного використання

праці й засобів виробництва шляхом регламентації використання інструментів і матеріалів, стандартизації робочих операцій, точного врахування робочого часу.

Важливою для аналізу розвитку теорії управління є думка Ф. Тейлора про те, що науковий менеджмент не є універсальним та незмінним. Менеджмент як теорія слідує за практикою та еволюціонує відповідно до її розвитку.

Головним наслідком розвитку наукового менеджменту було загальне удосконалення управління промисловими підприємствами. Зросла ефективність використання обладнання, працівників та сировини, покращились планування та контроль.

Адміністративна школа менеджменту

Виникнення адміністративної школи менеджменту пов'язують з французьким підприємцем та інженером А. Файолем (1841—1925). Він розглядав організацію як єдиний організм. Для будь-якої ділової організації характерні 6 функцій або на-прямки діяльності:

- технічний (виробництво);
- комерційний (закупівля, збут, обмін);
- фінансовий (пошук та оптимальне використання коштів);
- бухгалтерський (діяльність з аналізу, обліку, статистики);
- захисний (захист власності фірми та людей);

— особливий адміністративний, тобто управлінська діяльність, яка охоплює п'ять обов'язкових функцій управління: планування, організацію, розпорядливість, координацію, контроль.

А. Файоль розробив чотирнадцять загальних принципів управління, від яких залежить його ефективність:

- розподіл праці, що підвищує кваліфікацію та рівень виконання робіт;
- влада (право віддавати команди та нести відповідальність за наслідки);
- дисципліна (чітке та явне порозуміння робітників та менеджерів, яке базується на повазі до правил та дотриманні домовленостей);
- єдність у віддані розпоряджень, виконання розпоряджень тільки одного керівника та звітність одному керівнику;

— єдність керівництва (один керівник та один план для групи людей, які працюють в межах єдиної мети);

— підпорядкування індивідуальних інтересів інтересам організації;

— винагорода працівників (платня має бути справедливою та відображати стан організації, стимулювати ефективну роботу співробітників);

— централізація (рівень централізації та децентралізації має залежати від ситуації та обиратися таким чином, щоб давати найкращі результати);

— скалярна мета, або мета взаємодії (чітке визначення порядку проходження команд від керівництва до підлеглих);

— порядок (всі повинні знати своє місце в організації);

— рівність (до робітників треба ставитися справедливо, по-доброму);

— стабільність персоналу (кадри повинні перебувати в стабільній ситуації);

— ініціатива (менеджери повинні заохочувати підлеглих на висування нових ідей);

— корпоративний дух (треба створювати дух єдності та сумісних дій, розвиток бригадної форми роботи).

А. Файоль вважав, що використання цих універсальних принципів у практичній діяльності має бути гнучким.

Інтерес викликає оцінка А. Файоля якостей, необхідних менеджеру:

— фізичні якості (здоров'я, сила, мовлення);

— розумові якості (здатність розуміти та вивчати, вміння оцінювати, пристосовувати);

— моральні якості (енергійність, ініціативність, відповідальність, лояльність, тактовність);

— загальна освіта (знання питань, які стосуються не тільки тих функцій, які він виконує);

— спеціальні знання (технічні, комерційні, фінансові, управлінські та інші, які мають безпосереднє відношення до посади);

— досвід роботи (знання, отримані під час попередньої діяльності).

Школа людських стосунків

У 30—60-ті роки великою популярністю користувалася *"школа*

людських стосунків". Одним із її основоположників був Елтоу Меїо (1880—1949) — виходець з Австралії, який на початку 20-х років ХХ ст. переїхав до США, де працював у відділі про-мислових досліджень у Гарварді. Він і багато інших прихильників цієї теорії були спеціалістами, що вивчають соціально-психологічні проблеми поведінки людини в трудовій діяльності. Вони спробували перебороти хибу теорії "наукового управлін-ня", яка не враховує людський чинник виробництва. На чільне місце вони поставили членів організації. Їхня теорія була спро-бою вирішення проблем загострених стосунків між власниками і найманим персоналом. Основні положення цієї теорії зводяться до такого:

— управління має справу переважно з групами людей, а не окремими робітниками, і тому потребує створення методів управ-ління поведінкою людей в організаціях;

— природа людини несумісна з примітивною ієрархією підпо-рядкованості, формалізацією організаційних процесів. Ця особ-ливість потребує використання таких форм і методів управлін-ня, які б давали змогу більш повно використовувати потенціал, особливості робітників;

— одним з головних завдань управління має стати вирішен-ня соціальних проблем праці, її гуманізація, виховання і навчан-ня робітників, управління на основі авторитету;

— ефективність виробничого процесу значно більше залежить від соціального та психологічного стану, ніж від матеріального заохочення.

Кількісна школа

Під час Другої світової війни у Великобританії було створено групу, яка займалася питаннями управління радарними систе-мами та розробкою способів боротьби з підводними човнами, яку очолював фізик, лауреат Нобелівської премії П. Блокет. Подібні групи виникають у військово-морських та військово-повітряних силах США. Відбувається відродження використання наукових методів з метою аналізу управління. Цей процес поступово по-ширюється і на виробничу сферу. Якщо зусилля Тейлора, Ган-та, Гілберта були спрямовані на пошуки за допомогою науково-го методу кращого рішення, то зусилля представників кількісної школи були спрямовані на пошуки найкращого, оптимального з багатьох можливих рішень. Для цього використовували мате-матичні методи, комп'ютерну техніку, побудову абстрактних моделей реальних подій, що забезпечувало прийняття правиль-них управлінських рішень.

Представники цієї школи розглядають управління як процес логічний, який підлягає формалізації і може бути викладений математично.

Значного поширення математичні методи набули в 60-ті роки ХХ ст. У менеджменті все більше починають використовувати математичні та статистичні терміни. Статистику та теорію ймо-вірності використовували — для визначення методів контролю за якістю; методи лінійного програмування — для вибору на-прямків у діяльності з урахуванням певних обмежень; за допо-могою теорії черговості визначали вартість та час експлуатації обладнання; ігрова теорія давала змогу краще зрозуміти конку-рентну стратегію; комп'ютерна обробка даних — моделювати отримання капіталу та будувати кількісні моделі.

Концепція управління за цілями

Концепція була обґрунтована П. Друкером (народився у 1909 р.) у 50-ті роки ХХ ст. П. Друкер — уродженець Австрії, який у 1937 р. переїхав до США, де працював економічним і фінансовим консультантом. П. Друкера — знаного економіста, соціолога, публіциста — вважають фундатором сучасного мене-джменту. У той час увага теоретиків та практиків менеджменту була сконцентрована на функціях та процесах управління. Ідея Друкера полягала в тому, що управління має починатися в пер-шу чергу з розробки цілей, і тільки після цього визначають функції, системи взаємодії і процеси.

Управління за цілями характеризується трьома найсуттєві-шими положеннями:

1. Визначення чітких лаконічних загальних цілей.
2. Участь у процесі розробки цілей всіх, хто працюватиме в межах даної системи.
3. Оцінка ефективності за результатами реалізації цілей.

Теорія "Х" - "У" Д. Мак-Грегора

Дуглас Мак-Грегор (1906—1964) — знаний американський фахівець у галузі психології менеджменту — вважав, що є

два типи управління, які відображають два типи працівників і по-глядів на них менеджерів:

1. Теорія "Х": середній працівник не вирізняється особливим розумом, бажає уникнути праці, тому його необхідно постійно примушувати, спонукати, контролювати та спрямовувати. Лю-дина такого типу вважає, що ним повинні керувати,

уникає відповідальності, турбується лише про свою безпеку.

2. Теорія "У": люди не народжуються пасивними. Вони стають такими в процесі роботи в організаціях. У цього типу людей фізичні та розумові зусилля природні й необхідні, як гра на дозвіллі. Така людина не лише бере на себе відповідальність, а й прагне її. Вона не потребує зовнішнього контролю, тому що здатна сама себе контролювати.

Більшість працівників, підкреслював Мак-Грегор, бажає використовувати свій досвід, знання у розв'язанні проблем організації. Однак сучасне індустріальне суспільство недостатньо використовує інтелектуальний потенціал людини. Він вважав управління за теорією "У" більш ефективним і пропонував менеджерам як основну мету створювати такі умови, за яких співробітник успішно працював би заради цілей організації, водночас найкращим чином досягаючи особистих цілей.

Школа "соціальних систем"

Ця школа виникла на початку 70-х років ХХ ст. Вона базувалася на засадах системного підходу. Її засновниками були представники США Честер Барнард (1886—1961), Герберт Саймон (народився у 1916 р.), Ігор Ансоф (народився у 1929 р.), котрі вважали, що будь-яка людська організація як відкрита складна система має тенденцію до пристосування до навколишнього середовища і основні причини того, що відбувається всередині організації, слід шукати головним чином за її межами. Така система сама себе не може забезпечувати. Вона залежить від енергії, інформації, матеріалів, які надходять ззовні, і має властивість адаптуватися до змін у навколишньому світі.

Будь-яке підприємство є системою, яка перетворює ресурси — витрати на сировину, людей, машини — в товари і послуги. Вона функціонує всередині більшої системи — зовнішньополітично-му, економічному, соціальному, технічному середовищі. Вона включає низку взаємопов'язаних підсистем. Порушення функціонування будь-якої частини системи обумовлює виникнення труднощів в інших її підсистемах.

Головна ідея цієї теорії полягає в тому, що жодна дія не здійснюється ізольовано від інших. Кожне рішення дає наслідки для всієї системи. Системний підхід в управлінні дає змогу запобігти ситуації, коли рішення в одній підсистемі перетворюється на проблему для іншої.

Системний підхід в управлінні відрізняється від зазначених вище тим, що:

— він враховує багатомірність організації і відповідного їй управління. В управлінській діяльності почали враховувати вплив та взаємодію багатьох факторів, які знаходяться як все-редині організації, так і поза нею, і чинять безпосередній та опосередкований вплив на її функціонування;

— управлінські теорії, які використовують системний підхід, більшою чи меншою мірою виходять з наявності синергетично-го ефекту, суть якого полягає в тому, що ціле завжди якісно від-різняється від простої суми його складових;

— при системному підході, на противагу процесуальному, зміну кожного елементу управлінської діяльності розглядають як зміну інших елементів і, врешті-решт, організації в цілому.

Теорія "2" — японська модель менеджменту

Американський професор У. Оучі висунув ідею про три ідеаль-них типи організації: американський (тип А), який бере свій початок у традиціях індивідуалізму цієї країни, японський (тип У), характерною рисою якого є соціокультурна спадщина згоди та колективізму, і тип 2, у якому поєднуються переваги двох попередніх.

У 1981 р. У. Оучі ідею про типи організацій виклав як "теорію 2", яка доповнювала теорії "Х" та "У" Мак-Грегора. Це була спроба адаптувати досвід японського управління до умов амери-канського виробництва.

На формування японської системи управління впливали міс-цеві традиції, американська окупація після Другої світової війни та необхідність боротьби з бідністю.

Японський менеджмент перебував під впливом не лише аме-риканських управлінських ідей, а й використовував концепції управління інших західних країн, пристосовуючи їх до місцевих умов, національних традицій.

Японська модель менеджменту базується на гаслі "ми всі — одна сім'я". У зв'язку з цим головна мета японського менеджменту — забезпечити нормальні стосунки з працівниками, сформу-вати розуміння, єдність працівників та менеджерів.

У японських фірмах працівники тривалий час працюють ра-зом, тому виникає ситуація саморегуляції та самомотивації. Управління в такій ситуації має лише рекомендаційний харак-тер, немає потреби чітко

визначати коло службових обов'язків для кожного, адже всі з готовністю роблять все необхідне.

Японські менеджери спрямовують свої зусилля на забезпечення ототожнення працівника з фірмою. Службовці японських фірм майже не використовують дні відпочинку, без суперечок виконують понаднормову працю, повністю не використовують свою відпустку. Працівники пов'язані з фірмою різними матеріальними стимулами, тому, залишаючи її, втрачають свої пільги.

Японські менеджери переконують працівників у тому, що їх добробут залежить тільки від результатів роботи фірми, використовують систему матеріальних та духовних стимулів і таким чином забезпечують високу інтенсивність та ефективність праці.

В Японії працівники наймаються у фірму на все життя. Промовання по службі залежить від віку і стажу, а згодом враховуються й інші якості. Якщо службовець переходить до іншої компанії, то втрачає стаж і починає все з початку.

З урахуванням особливостей японського менеджменту У. Оучі розробив свою концепцію, яка характеризується:

- довгостроковим наймом працівників;
- груповим прийняттям рішень;
- індивідуальною відповідальністю;
- неквапливістю оцінювання та поступовістю в просуванні по службі працівників;
- неформальним контролем чіткими і водночас ненормативними методами;
- неспеціалізованою кар'єрою;
- всебічним піклуванням про працівників.

Теорія поведінки людини К. Арджириса

Професор Нью-Йоркського університету Крис Арджирис (народився у 1929 р.) розробив теорію, яка отримала назву "індивідуальність проти організації". "Здоровій" особистості, на думку Арджириса, притаманна тенденція до розвитку (від незрілості до зрілості) завдяки:

- перетворенню свого існування з пасивного на активне;

— рухові від залежності до незалежності;

— все більшому накопиченню знань про себе та контролю за самим собою.

Таким чином, рівень самореалізації кожного індивіда можна визначити шляхом його розташування на відрізку незрілість — зрілість.

За Арджирисом, самореалізації особистості заважає не-відповідність між потребами здорової особистості й потребами формальної організації у підпорядкуванні та контролі особистості.

Коли працівник стикається з потребами організації, він може використовувати такі захисні механізми:

- залишити організацію;
- просуватися по службових щабелях з метою отримання більшої незалежності;
- стати агресивним, використовувати регресивні форми захисту;
- втратити інтерес, стати байдужим;
- створити неформальні групи, які б протидіяли апатії, агресії тощо.

Організація, стикаючись з захисною реакцією працівників, за допомогою своїх менеджерів посилює авторитарні впливи або звертається до "людських стосунків". У будь-якому разі вдосконалення організації Арджирис розглядав як зменшення невідповідності в досягненні гармонії особистості та організації.

Концепція "7 С"

Концепцію було розроблено у 80-ті роки дослідниками фірми "Макінсі", тому інколи її називають моделлю "Макінсі 7 С".

Розробники концепції вважали, що ефективна організація формується на базі семи взаємопов'язаних складових, зміна кожної з яких потребує відповідної зміни останніх, шести.

"7 С" становлять:

- стратегія — плани та напрями діяльності, які визначають розподіл ресурсів, фіксують обов'язки з реалізації певних дій для досягнення поставлених цілей;
- структура — внутрішня композиція організації, яка відображає її розподіл на підрозділи, ієрархічну субординацію цих підрозділів та розподіл влади між ними;
- системи — процедури та рутинні

процеси, які відбуваються в організації;

— штат — важливі групи кадрів, які є в організації;

— стиль — способи керівництва організацією та організаційні структури;

— сукупність навичок — специфічні можливості ключових фігур організації;

— сумісні цінності — сенс та зміст основних напрямків діяльності, які організація доводить до своїх членів.

Модель визначає послідовність внутрішніх дій організації після прийняття певної стратегії:

1) планування двох основних внутрішніх факторів організації — необхідних навичок та культури, які відповідали б обраній стратегії;

2) визначення вторинних елементів від навичок і культури: структури, системи, співробітників, стилю.

Значення моделі "7 С" полягає у тому, що планування її прибічники розуміють не тільки як створення формальних схем і сукупності кількісних показників, але й як встановлення зв'язків та згоди співробітників, узгодження їхніх інтересів, урахування всіх складових діяльності людини в організації.

Ситуаційний підхід

Цей підхід було розроблено в Гарвардській школі бізнесу. Він поширився у 70-ті роки ХХ століття. Його сутність полягає в тому, що одні й ті ж функції управління по-різному реалізуються в конкретних ситуаціях. Тому завданням менеджменту є за допомогою аналізу факторів, які визначають ці ситуації, обрати відповідну теорію, прийоми та методи вирішення проблеми з урахуванням їх переваг і недоліків, можливостей використання.

Основні ідеї ситуаційного підходу такі:

— ситуаційні ймовірні фактори враховують у стратегіях, структурах та процесах, завдяки чому досягається якість виконання;

— є не менше двох шляхів досягнення мети;

— менеджери можуть адаптувати свої організації або змінити ситуацію відповідно до вимог організації.

Для забезпечення ефективності розв'язання тієї чи іншої ситуації, слід зробити чотири кроки:

1. Здійснити аналіз наявної в організації ситуації з тим, щоб визначити необхідні вимоги до управління.

2. Обрати відповідний підхід до управління, який би найкращим чином відповідав вимогам організації в тій чи іншій ситуації.

1. Управління має створювати в організації потенціал і необхідну гнучкість з тим, щоб можна було перейти до нового управлінського стилю в тій чи іншій ситуації.

2. Здійснити відповідні зміни, які б дали змогу пристосуватися до конкретної ситуації.

Прихильники цієї концепції вважають, що управління — це мистецтво менеджерів зрозуміти ситуацію, визначити її характерні риси й обрати відповідний стиль керівництва, і лише після цього дотримуватись наукових рекомендацій в галузі управління.

Концепція стратегічного управління

Найбільш відомим представником цієї концепції є шведський дослідник, професор Стокгольмського університету Бенгт Кар-лофф (народився у 1937 р.). Прихильники цього підходу під стратегією розуміють загальну концепцію досягнення мети організації, вирішення її проблем та розподіл необхідних для цього обмежених ресурсів. Така концепція передбачає наявність таких елементів:

1) система цілей, яка включає місію, загальноорганізаційні та специфічні цілі;

2) пріоритети, тобто провідні принципи розподілу ресурсів (для вирішення найважливіших проблем, відповідно до потреб або порівну всім підрозділам);

3) правила здійснення управлінських дій (оцінювання роботи співробітників, регламентація внутрішніх взаємин, виконання різних спеціальних операцій, встановлення контактів з оточуючим середовищем тощо).

Як правило, організація має декілька стратегій. Генеральна — відображає способи здійснення місії організації. В окремих випадках розробляють спеціальні стратегії, наприклад, стратегію на період наближення банкрутства. Але основними робочими стратегіями є так звані функціональні стратегії, в яких відображено шляхи досягнення специфічних цілей організації та її окремих підрозділів.

Кожна функціональна стратегія має певний об'єкт, на який вона спрямована. Якщо об'єкт не розподіляється на складові, то використовують концентровану стратегію. Якщо об'єкт розподіляється на складові, то використовують диверсифіковану стратегію, яка забезпечує незалежний розвиток окремих частин об'єкта на засадах взаємодопомоги та взаємопідтримки.

Б. Карлоф вважає, що є декілька чинників, які впливають на стратегію будь-якої організації: місія організації, конкурентно-спроможність, організаційні фактори, обсяг ресурсів, потенціал розвитку, культура та компетентність управління.

Інші фахівці до цих чинників додають ступінь ризику діяльності організації, рівень підготовки й досвіду кадрів, залежність організації від навколишнього середовища та попередньо взятих на себе обов'язків.

Процеси, в яких бере участь організація, поділяють на процеси функціонування та процеси розвитку.

Теорія організаційної культури

Ця теорія виникла на початку 90-х років XX ст. Вона набула розвитку в США та Японії.

Прихильники цієї теорії В. Сатє, Е. Шайну, Т. Парсонс, Р. Квін, Дж. Рорбах та ін. вважають, що організація — складний організм, основою життєвого потенціалу якого є організаційна культура: те, заради чого люди стали членами організації; те, як вибудовуються стосунки між ними, які усталені норми, принципи життя і діяльності організації вони поділяють, що, на їх думку, добре і що погано. Головна ідея теорії полягає в тому, що культура людей, які працюють в організації, використовується як потужний інструмент управління, як інтегруючий фактор, що концентрує всі особливості фірми — системні, організаційні, соціокультурні та інші.

Усім цим не тільки відрізняється одна організація від іншої, а й суттєво забезпечується успіх її функціонування і виживання. Тому менеджмент не лише відповідає організаційній культурі, а й значною мірою залежить від неї, а також впливає на її формування й розвиток.

Для вирішення складних культурних проблем в організації, У. Бредіка, необхідно:

а) мати лідера, здатного передбачати майбутнє компанії;

б) розповсюджувати це уявлення про майбутнє компанії за допомогою різних способів інформування з тим, щоб закріпити його у свідомості членів організації;

в) встановлювати високі стандарти та забезпечувати їх виконання;

г) оприлюднювати позитивні результати, досягнуті фірмою, підрозділом, окремим працівником, що підтримує впевненість у досягненні мети;

г) винагороджувати тих, хто робить значні успіхи в досягненні прогнозованого майбутнього, і карати тих, хто цього не намагається робити¹.

Аналіз основних наявних у світі концепцій менеджменту дає змогу зазначити, що:

— розвиток теорії управління обумовлювався змінами у суспільних відносинах, появою нової управлінської практики, нових організаційних завдань;

— значне розмаїття управлінських теорій обумовлене наявністю різних поглядів на співвідношення в управлінні ролі мети, людини та управлінської діяльності;

— розвиток теорії управління відбувався від акцентування на окремих складових організації (зміст та способи діяльності працівника — "школа наукового управління", взаємини працівників у процесі виробництва — "школа людських стосунків") до створення системно-синтетичних концепцій, які більш цілісно охоплювали всі головні складові організації ("теорія стратегічного управління", "концепція 7 С" тощо);

— накопичений за роки існування менеджменту теоретичний арсенал може бути використаний для розробки сучасної теорії управління навчальними закладами, але не може її замінити;

— в наш час потрібні нові концепції управління освітніми установами, які б враховували надбання теорії менеджменту, сучасний стан суспільства та освіти, існуючі традиції та управлінську практику.

Контрольні запитання, завдання, управлінські ситуації

1. Скільки тисяч років налічує історія менеджменту?

2. Які принципи управління обґрунтовані Ф. Тейлором, а які А. Файолем?

3. Які стратегії використовують в управлінні?

4. Представники яких наукових шкіл вважали центральною проблемою управління проблему людини?

5. Як розуміли сутність управління представники різних концепцій менеджменту?

1. У чому полягає сутність концепції ситуативного управління?

2. Яка з концепцій управління, на вашу думку, є більш ефективною? Відповідь обґрунтуйте.

3. Управлінська ситуація: керівництвом педагогічного коледжу прийнято рішення для підвищення ефективності управління використати ідеї ситуаційного підходу. Які зміни в зв'язку з цим треба внести в управління навчальним закладом?

4. Установіть відповідність наведених нижче положень теорії соціальних систем, теорії "2" або теорії "індивідуальність проти організації":

1. *Основні причини того, що відбувається всередині організації, слід шукати головним чином за її межами. Така система не може сама себе забезпечувати. Вона залежить від енергії, інформації, матеріалів, які надходять ззовні, і має властивість адаптуватись до змін у навколишньому світі.*

2. *Коли працівник стикається з потребами організації, він може використовувати такі захисні механізми:*

— залишити організацію;

— просуватися по службових щабелях з метою отримання більшої незалежності;

— стати агресивним, використовувати регресивні форми захисту;

— втратити інтерес, стати байдужим;

— створити неформальні групи, які б протидіяли апатії, агресії тощо.

3. Концепцію характеризують такі положення:

— наймання працівників на тривалий термін;

— групове прийняття рішень;

— індивідуальна відповідальність;

— неквапливість оцінювання та поступовість у просуванні по службі працівників;

— неформальний контроль за допомогою

чітких і водночас ненормативних методів;

- *неспеціалізована кар'єра;*
- *всебічне піклування про працівників.*

Варіанти відповідей

- а)теорії соціальних систем;*
- б)теорії "2";*
- в)теорії "індивідуальність проти організації".*

5. У чому полягає сутність концепції ситуативного управ-ління?

6. Яка з концепцій управління, на вашу думку, є більш ефек-тивною? Відповідь обґрунтуйте.

7. Управлінська ситуація: керівництвом педагогічного коле-джу прийнято рішення для підвищення ефективності управлін-ня використати ідеї ситуаційного підходу. Які зміни в зв'язку з цим треба внести в управління навчальним закладом?

8. Установіть відповідність наведених нижче положень теорії соціальних систем, теорії "2" або теорії "індивідуальність проти організації":

3. *Основні причини того, що відбувається всередині органі-зації, слід шукати головним чином за її межами. Така система не може сама себе забезпечувати. Вона залежить від енергії, інформації, матеріалів, які надходять ззовні, і має властивість адаптуватись до змін у навколишньому світі.*

4. *Коли працівник стикається з потребами організації, він може використовувати такі захисні механізми:*

- залишити організацію;*
- *просуватися по службових щабелях з метою отримання більшої незалежності;*
- *стати агресивним, використовувати регресивні форми захисту;*
- втратити інтерес, стати байдужим;*
- створити неформальні групи, які б протидіяли апатії, агресії тощо.*

3.Концепцію характеризують такі положення:

- *наймання працівників на тривалий термін;*
- *групове прийняття рішень;*
- *індивідуальна відповідальність;*
- *неквапливість оцінювання та*

поступовість у просуванні по службі працівників;

— *неформальний контроль за допомогою
чітких і водночас ненормативних методів;*

— *неспеціалізована кар'єра;*

— *всебічне піклування про працівників.*

Варіанти відповідей

а)теорії соціальних систем;

б)теорії "2";

в)теорії "індивідуальність проти організації"

Темати рефератів

1. Виникнення та розвиток школи
наукового управління,

2. Адміністративна школа менеджменту.

3. Виникнення та розвиток школи
людських стосунків.

4. Менеджмент на зламі XX—XXI ст.

Література

1. *Виханский О.С., Наумов А.И.*
Менеджмент. — М.: Гардарики, 2000. — 528 с.

2. *Друкер Питер.Ф.* Практика
менеджмента. — М.: Вільямс, 2001. — 398 с.

3. *Конаржевский Ю.Л.* Менеджмент и
внутришкольное управление. — М.: Центр "Пед. поиск", 2000. — 224 с.

4. *Кредисов А.М.* История учений
менеджмента. — К.: ВИРА-Р, 2000. — 336 с.

5. *Попов А.В.* Теория и организация
американского менеджмента. — М.: Изд-во МГУ, 1991. — 152 с.

6. *Туленков Н.В.* Введение в теорию и
практику менеджмента. — К.: МАУП, 1998. — 136 с.

1.2. СУТНІСТЬ УПРАВЛІННЯ НАВЧАЛЬНИМ ЗАКЛАДОМ

Поняття "управління" в наш час використовують численні науки. Але зміст цього поняття багато в чому визначається специфікою досліджуваного об'єкта. Так, правомірно говорити про управління технічними пристроями, машинами, про управління біохімічними процесами в живих організмах, про управління соціальними процесами.

У зв'язку з цим закономірно виникає запитання: що є загальним для управління будь-якими процесами незалежно від того, в межах якої системи, біологічної або соціальної, вони розвиваються? Відповіді на нього дає можливість кібернетика, яка характеризує управління як спроможність цілісних динамічних утворень здійснювати цілеспрямовану перебудову своїх організмів відповідно до змін умов у внутрішньому і зовнішньому середовищі їх існування. Ця перебудова відбувається шляхом переробки інформації, що циркулює за принципом прямого і зворотного зв'язку між керуючим пристроєм та керованою системою. Завдяки управлінню та або інша система не тільки підтримує свою цілісність, а й оптимізує своє функціонування.

Кібернетика встановила, що управління властиве тільки системним об'єктам, що воно має цілеспрямований, доцільний характер. Загальним у процесах управління є його антиентропійний характер, спрямованість на упорядкування системи.

Неодмінною рисою процесу управління є переробка інформації, встановлення зворотного зв'язку. І, нарешті, останнє. Будь-яка самокерована система поділяється на дві підсистеми — керовану і керуючу. Але треба враховувати, що кібернетика розкриває найбільш загальні закономірності управління, вивчає його процеси з визначеної формально-структурної, кількісної сторони, без урахування змісту системи, в якій ці процеси відбуваються. Тому кібернетичний аналіз цієї або іншої системи має бути поглиблений змістовним якісним аналізом.

Управління, як невід'ємна частина педагогічної системи навчального закладу, її системоутворююча засада, має об'єктивну природу, але за механізмом реалізації — це суб'єктивний процес. Воно може бути переважно інтуїтивним або спиратися на теоретичні основи науки. У зв'язку з цим надзвичайно важливо визначити, як співвідносяться практика і теорія управління.

Описані у попередньому підрозділі концепції управління значною мірою вплинули на розвиток теорії управління освітніми системами, яку розробляють вчені зарубіжних країн.

Особливістю розвитку цієї галузі науки в зарубіжних країнах стала її опора на різноманітні соціальні, педагогічні, психологічні теорії. Це привело до концептуалізації розвитку теорії управління освітніми

установами, що, безсумнівно, можна вважати головною її особливістю.

Але концептуалізація теорії управління навчальним закладом не стала особливістю вітчизняної науки. Це пов'язано з тим, що наші вчені цілком орієнтувалися на положення загальної теорії управління і теорії соціального управління. Фактично сутність багатьох школознавчих робіт полягала у перенесенні загальних положень теорії управління на освітнє підґрунтя. При цьому особливості навчальних закладів враховувалися переважно на технологічному, а не на концептуальному рівні.

У західній теорії управління освітніми установами є *чотири основні концепції управління*.

Перша з них виникла на початку XX ст. Вона ґрунтується на критерії *економічної ефективності освітньої установи*. В рамках цієї концепції освітня організація розглядається як закрита, механістична, раціональна система, управління якою націлено на забезпечення її ефективності.

Друга концепція ґрунтується на критерії *педагогічної ефективності*. Вона спирається на положення психологічної науки, а в аналітичному плані базується на аналізі досвіду адміністраторів навчальних закладів, які орієнтовані на принципи біхевіоризму. Освітню організацію представники цієї концепції розглядають як напіввідкриту, органічну, природну систему, управління якою спрямоване на інтеграцію складових елементів із метою оптимізації її функціонування. Акцент у цій моделі робиться на людських стосунках і управлінській поведінці.

Третя модель управління базується на критерії *гнучкості*. У концептуальному плані вона спирається на теорії управління розвитком, розвитку організаційних структур, теорії випадковості, інституціонального розвитку. Прихильники цієї концепції розглядають освітню організацію як відкриту й адаптивну систему. В процесі управління такою системою основне значення надається ситуаційним змінним зовнішнього середовища з метою забезпечення її політичної гнучкості.

Четверта модель управління базується на критерії *релевантності*. В її основі — положення экзистенціалізму, діалектичного методу, критичного реалізму і теорії людських стосунків. У рамках цієї моделі освітня організація розглядається як цілісна система елементів, що взаємодіють у процесі управління якою фахівці спираються на свідомість і критичність суб'єктів, суперечливість і спільність цілей у контексті культурної релевантності.

Найбільш сучасними, і не тільки за часом їх створення, вважають нині моделі управління, що базуються на критеріях гнучкості та культурної релевантності.

Розглянемо найбільш характерні підходи до управління, які є у вітчизняному школознавстві.

Одним із представників традиційного підходу до розуміння сутності управління є В.С. Пікельна. Вона розглядає управління як вплив на керовану систему з метою максимального її функціонування, спрямованого на досягнення якісно нових завдань за рахунок циклічно здійснюваних переходів у якісно новий стан. У цьому визначенні сутність управління розглядається крізь призму *впливу*.

Дещо з іншої позиції сутність управління розглядають харківські школознавці. Вони вважають, що внутрішкільне управління — це цілеспрямована активна взаємодія керівників, громадськості та інших учасників педагогічного процесу, спрямована на його упорядкування й переведення на більш високий рівень, що відповідає закономірностям, які визначають його розвиток і забезпечують одержання заданого результату в оптимальному варіанті¹.

Російські школознавці розглядають управління навчальним закладом як специфічну діяльність, в якій її суб'єкти за допомогою планування, організації, керівництва та контролю забезпечують організованість (інтегрованість) спільної діяльності учнів, педагогів, батьків, обслуговуючого персоналу та її спрямованість на досягнення освітніх цілей та цілей розвитку навчального закладу². Щодо такого тлумачення сутності управління треба зазначити, що російські вчені розглядають інтеграцію зусиль усіх залучених до педагогічного процесу як мету управління. Але інтеграція — це лише одне з управлінських завдань, яке не охоплює всього змісту управлінської діяльності. Запропонований названими науковцями зміст управлінської діяльності (планування, організація, керування, контроль) не відображає особливостей управління навчальними закладами, тому нічого нового у тлумачення його сутності не вносить.

Немає єдності у поглядах на сутність управління, представлених у публікаціях українських науковців останніх років. Так, одні зазначають, що управління — це діяльність, яка забезпечує плановий і цілеспрямований вплив на управлінську систему з метою її максимального функціонування, інші розглядають управління як сукупність організаційних, методичних, кадрових та інших заходів, спрямованих на нормальне функціонування педагогічного процесу.

Семантичний аналіз цих та інших визначень, використання

процедури спеціалізації й узагальнення, показує, що їх головними компонентами є: суб'єкт — керуюча система; об'єкт — керована підсистема; засіб взаємозв'язку — вплив або взаємодія; основа функціонування; мета.

Підхід до управління як впливу має суттєві недоліки, оскільки управління реалізується через діяльність суб'єктів управління. У зв'язку з цим зазначимо, що управління реалізується через діяльність суб'єктів управління. Велику частину змісту цієї діяльності становлять набуття, аналіз інформації, розробка управлінських рішень, що не передбачає прямих впливів на керовану підсистему. Таким чином, розгляд сутності управління через такий засіб взаємозв'язку, як вплив, є певною мірою доцільним, але не охоплює всіх особливостей цього явища.

Орієнтація керівників навчальних закладів на це тлумачення сутності управління привела до формування їхньої діяльності як переважно адміністративно-господарської. Це пояснюється тим, що головним засобом адміністративно-господарської діяльності є вплив.

До хиб такого трактування управління навчальним закладом можна віднести і те, що воно припускає активну позицію тільки керуючої підсистеми. Для того щоб уникнути цієї хибки, було зроблено спробу розглянути сутність управління через взаємо-пов'язані дії керуючої і керованої систем, спрямовані на узгодження спільної діяльності людей для досягнення поставленої мети¹. Такий підхід справді усуває зазначену хибку, але породжує нову.

Як мету управління такий підхід розглядає узгодження спільних дій, але це тільки один із результатів управління, досягнення якого без досягнення інших результатів не зможе забезпечити досягнення мети навчального закладу.

Наскільки доцільно використовувати для розгляду сутності управління категорію *взаємодія*? Це поняття є більш широким, ніж поняття *вплив*. Взаємодія включає і прямі зв'язки (вплив), і зворотні зв'язки (одержання інформації), і субординаційні (вертикальні зв'язки), і координаційні (горизонтальні зв'язки). Все це свідчить про те, що використання в такому разі категорії *взаємодія* є більш обґрунтованим.

Але водночас проблема взаємодії об'єктів і суб'єктів управління, їх стосунків є предметом дослідження соціальної психології управління, а школознавство — це наука, що інтегрує положення теорії соціального управління, педагогіки, основних галузей психології, економічної теорії, юридичної науки тощо. Тому теорія управління навчальними закладами виходить за межі соціально-психологічної концепції управління.

У школознавстві є ще одна теорія — "педагогічного управління",

яка поки що не набула великого поширення, але подана в публікаціях Ю.В. Васильєва. Основні характеристики цієї теорії такі: управління навчанням і вихованням як спроможність; по-рівняно з іншими видами управління в навчальному закладі (соці-альне, економічне, правове) педагогічне управління має доміну-вати; об'єктом педагогічного управління є учні та колективи; поняття "педагогічне управління" ширше за поняття "управління освітою"; суб'єктами педагогічного управління є організатори освіти, вчителі, вихователі, батьки; мета управління навчально-виховним процесом — науковий опис особистості учня; етапи і методи управління — це активізація об'єкта управління, його залучення до діяльності, регулювання діяльності учнів і вчителів, координація їхньої діяльності та контроль за нею.

Ця теорія фактично ставить знак рівності між управлінням навчанням і вихованням, тому що як головний його об'єкт роз-глядає учня, а як суб'єкт — вчителя, батьків.

З таким підходом погодитися важко, оскільки управління і виховання мають різні цілі, зміст, форми і методи здійснення. Хоча в цих процесах можна знайти і спільні елементи. Але вони зумовлені тим, що і управління, і виховання здійснюються в си-стемах "людина — людина". Проте одні й ті самі засоби в різних системах мають різні цілі.

Аналіз описаних вище теорій управління дає змогу зробити кілька висновків:

— кожна з розглянутих моделей управління виробничими й освітніми організаціями більшою або меншою мірою відображає об'єктивно притаманні управлінню особливості, але не відобра-жає усього їх комплексу;

— теорії "наукового управління", "людських стосунків", "еко-номічної ефективності освіти" підходять до організації як закри-тої системи і пропонують шукати відповіді на всі питання, що виникають, усередині самої системи;

— сучасні зарубіжні теорії управління, з одного боку, намага-ються подолати обмеженість попередніх теорій, а з іншого — ін-тегрувати все найцінніше, що було в більш ранніх теоріях. Це надає сучасним теоріям управління дещо еклектичний характер;

— вітчизняна теорія управління, хоча тривалий час і будува-лася на критиці й запереченні західних теорій управління, фак-тично спирається на моделі управління з явно обмеженими мож-ливостями — теорії наукового управління та адміністративного управління.

Про обґрунтованість останнього висновку свідчить більшість

публікацій з питань управління останніх років. Головна увага в них приділяється або окремим функціям управління навчальним закладом, або системі функцій управління, змісту, формам і методам управлінської діяльності.

Акцентування уваги на дослідженні функцій управління і різноманітних, переважно технологічних, питань призвело до того, що з поля зору вчених випало головне для теорії управління питання про сутність цього явища.

Усе зазначене підводить до висновку про необхідність розробки концепції управління навчальним закладом, яка б найбільш повно відображала сутність цього явища і найбільш природно синтезувала в собі досягнення вітчизняної і зарубіжної теорії і практики управління.

Надзвичайно важливим для розуміння сутності управління є тлумачення його цілей. На жаль, це трактування, як правило, має надто загальний характер — "одержання заданого результату", "вирішення поставлених завдань" тощо. Це не дає змоги отримати чітку відповідь на запитання: чи збігаються цілі навчального закладу і цілі управління?

Відсутність такої відповіді істотною мірою вплинула на спрямованість розвитку теорії та практики управління навчальними закладами в останні десятиліття. У зв'язку з цим зазначимо, що метою навчального закладу в найбільш широкому плані є розвиток учня чи студента за допомогою виховання і навчання. Зрозуміло, що результат роботи навчального закладу набуває прояву в особистості учня, студента.

Чи можна вважати мету навчального закладу метою управління? Якщо так, то тоді ми будемо вимушені визнати, що керуюча підсистема і без керованої підсистеми могла б реалізувати мету навчального закладу. Абсурдність цього очевидна. Саме з недостатньо чітким трактуванням цілей навчального закладу і цілей управління пов'язане те, що в педагогічній практиці нині склалася особлива проблемна ситуація. Її джерелом є суперечність, яка може бути схарактеризована як відсутність єдності цілей виховання, які визначає суспільство, та цілей навчально-виховного процесу окремих навчальних закладів. Цей процес можна розглядати як засіб досягнення інституціональних цілей навчального закладу, але він у наш час не забезпечує повною мірою їх реалізації.

Є кілька причин такого стану. Це — і відсутність на сучасному етапі розвитку суспільства матеріальних, фінансових можливостей для реалізації визначених цілей у повному обсязі, і недостатня теоретична розробленість проблеми цілепокладання і цілездійснення в педагогічній діяльності.

Крім того, істотним моментом є те, що докорінні зрушення в економічному, політичному, культурному житті суспільства привели до відповідної трансформації системи цінностей, мотивів діяльності, ідеалів людей. Навчальні заклади опинилися перед вибором — або перебудувати всю свою діяльність відповідно до тенденцій розвитку суспільства, або продовжувати функціонувати в рамках давно сформованої парадигми навчально-виховного процесу. Зрозуміло, що другий шлях веде до самоізоляції, до перетворення навчальних закладів на замкнуту систему, до втра-ти ними своєї ролі в житті та перетворенні суспільства.

Для того або іншого конкретного навчального закладу причини такої суперечності є об'єктивними, а засоби подолання цієї суперечності — суб'єктивними. Тому що навчальний заклад не може зупинити свою роботу і зачекати, поки на державному і науковому рівнях будуть створені умови для подолання наявної суперечності.

Основним засобом, що дає змогу подолати цю суперечність, забезпечити єдність цілей навчального закладу, висунутих суспільством, і цілей навчально-виховного процесу, є управління. Але за допомогою якого механізму управління забезпечує узгодження названих компонентів педагогічної системи навчально-го закладу? За своєю природою педагогічна система є ймовірнісною. Події, які відбуваються в ній, мають швидше випадковий характер. Однак при цьому необхідно зазначити, що випадок — це зовсім не безладдя, а ймовірнісно організований порядок, за яким стоїть певна повторюваність подій.

Управління спрямоване на зменшення ступеня випадковості та підвищення ступеня детермінованості функціонування педагогічної системи. У розглянутих вище двох моделях управління навчальним закладом, розроблених нашими вченими, як механізм підвищення керованості пропонується вплив або взаємодія, тобто акцент робиться на засоби взаємозв'язку керуючих і керованої підсистем. А як відомо, у будь-якій соціальній системі засоби розглядаються як підпорядкований, залежний, обумовлений цілями цієї системи елемент.

Орієнтація на засоби впливу і взаємодії є недоцільною ще і тому, що той або інший засіб управління вибирають на основі суб'єктивних критеріїв оцінки управлінської ситуації. Якщо критерії недостатньо коректно визначені (а вони можуть не усвідомлюватися), то вони можуть не зменшувати, а збільшувати ступінь невизначеності управлінської ситуації. Тобто діяти в протилежному цілям управління напрямку.

З огляду на це, вважаємо, що акцентувати увагу необхідно не на

запропонованому інструментальному аспекті, а на більш важливому, який характеризує сутність управління, — цільовому аспекті.

Оскільки управління має цілеспрямований характер, то ви-значення цілей є вихідним пунктом управління навчальним за-кладом. Цілі управління навчальним закладом у своїй основі об'єктивні, тому що вони обумовлені об'єктивними законами функціонування навчального закладу як складної системи. Але процес визначення цілей має суб'єктивний характер у зв'язку з тим, що цілі виробляються і формулюються людьми.

У найширшому плані цілі управління виражають бажаний стан керованої підсистеми, її основні параметри. Науково обґрун-товане формулювання цілей управління має винятково важли-ве значення, оскільки цілі визначають не тільки спрямованість розвитку навчального закладу, а й добір кадрів, методи управлін-ня, зміст управлінської діяльності, принципи управління.

Питання про взаємозв'язок цілей управління і цілей навчаль-но-виховного процесу розглядали В.І. Гречухін і В.І. Бондар. Перший з них вважав, що цілі, які стоять перед навчальним за-кладом, і цілі управління не можна змішувати, хоча вони й вза-ємозалежні. Він зазначав, що цілі управління залежать від умов, особливостей і можливостей навчального закладу, тоді як і зав-дання навчального закладу визначаються законодавством та ін-шими нормативними документами, загальними для всіх на-вчальних закладів¹.

З думкою В.І. Гречухіна можна погодитися, але лише з невеликим зауваженням про те, що майже за 30 років, які минули після виходу роботи цього автора, дещо змінилося становище з визначенням цілей навчального закладу. Так, ці цілі, безумов-но, задаються законодавчими і нормативними актами, але знач-ною мірою трансформуються, конкретизуються і самим навчаль-ним закладом.

В.І. Бондар вважає, що необхідно виділяти цілі управління, цілі навчання, цілі викладання. Цілі управління, задані суспіль-ством, хоча й існують поза навчальною діяльністю, відобража-ють ідеальну модель освіти. Крім того, він вважає, що ціль правління реалізується опосередковано, через досягнення навчаль-но-виховних цілей¹.

Поділяючи думку цього автора, що цілі управління та на-вчально-виховні цілі — це специфічні, хоч і взаємозалежні цілі, ми вважаємо, що характер їх взаємозв'язку дещо інший. На наш погляд, суспільство задає цілі навчання і виховання. Ці цілі в кожному конкретному навчальному закладі конкретизуються і трансформуються з урахуванням його особливостей. Саме вони зумовлюють постановку цілей управління навчальним закла-дом, реалізація яких створює умови для реалізації

цілей навчання і виховання. Інакше кажучи, метою управління є створення необхідних умов для реалізації цілей навчального закладу. Ці два типи цілей втілюються в різних продуктах діяльності.

Цільова спеціалізація управління зумовлює його внутрішню структуру. Вона може виступати як результат об'єднання елементів і підсистем за їх специфічними локальними цілями або за змістом робіт, поділом сфери прийнятих рішень та контролю.

Таким чином, після визначення головної мети управління необхідно виділити і його локальні цілі, зміст управлінської діяльності. Це можна зробити на основі врахування особливостей навчального закладу як педагогічної системи, а також специфіки його взаємодії із соціальним середовищем.

Найбільш істотною особливістю навчального закладу є характер його цілей, пов'язаних із розвитком особистості учня чи студента за допомогою навчання і виховання. Такі цілі можуть бути реалізовані лише тоді, коли для цього є матеріальна база, педагогі, організований навчально-виховний процес, створені відповідні санітарно-гігієнічні умови, здійснюється медичне обслуговування учнів або студентів, які живуть і навчаються в сприятливому морально-психологічному кліматі.

З'ясувати ще одну особливість навчального закладу дає можливість його порівняння з промисловим підприємством. Результатом діяльності промислового підприємства є той або інший технічний об'єкт — верстат, автомашина, пилосос тощо. Цей результат є підсумком результатів праці окремих працівників. Результат роботи навчального закладу не можна отримати шляхом простого підсумовування результатів діяльності окремих педагогів. На особистість учня визначальний вплив справляють ті характеристики навчального закладу, які виникають у нього як у специфічного системного об'єкта. Це — психологічний клімат, суспільна думка, традиції, системність роботи.

До важливих особливостей навчального закладу можна віднести і характер діяльності, спрямованої на реалізацію цілей навчального закладу. Така діяльність є творчою за своєю природою. Але вона здійснюється в умовах низки обмежень та специфічних механізмів її реалізації. До них необхідно віднести управління за допомогою загальнодержавних механізмів: визначення цілей, навчальних планів, програм, різноманітних нормативів, підготовки і підвищення кваліфікації педагогів, створення матеріально-фінансових можливостей здійснення педагогічної діяльності.

Дуже своєрідна роль управління навчальним закладом у здійсненні педагогічної діяльності. Воно може зруйнувати творчий характер педагогічної діяльності, а може й сприяти його прояву. Це пов'язано з

тим, що педагогічна діяльність у своїй основі має педагогічні закономірності та здійснюється не тільки під впливом управління. А управління може виконати свою роль, лише якщо воно ґрунтується на закономірностях функціонування навчального закладу.

У зв'язку з цим однією з ключових проблем управління є взає-мозв'язок цілеспрямованого управління і процесів, що спонтанно виникають, взаємозв'язок управління і самоврядування. Саме взаємодія їх утворює основну суперечність управління.

У процесі педагогічної діяльності використовують численні види, форми, засоби, методи навчання і виховання, встановлюють численні зв'язки між учасниками навчально-виховного процесу. Управління відіграє роль засобу, що зменшує розмаїтість цього процесу до тих меж, що дають можливість забезпечити реалізацію його цілей. Це здійснюється за допомогою планування, встановлення норм, стандартів діяльності педагогів, формалізації інформаційних потоків.

Але бажання охопити стандартами якомога більший діапазон службової поведінки людини призводить до протилежних результатів. Формалізація не в змозі цілком охопити службову поведінку людини.

Погано піддаються нормуванню і стандартизації творчі види діяльності, та й така стандартизація для них надзвичайно небезпечна, тому що вона може зруйнувати саме творчий характер цієї праці. А оскільки педагогічна діяльність — це творча діяльність, то для збереження її сутності надзвичайно важливо визначити межу стандартизації і нормування праці педагогів.

Р.Х. Шакуров запропонував такий ранговий ряд наявних у суспільстві організацій за рівнем зростання демократичності стосунків у них: армія; МВС; КДБ; транспорт; промисловість; сільське господарство; сфера послуг; державне управління; су-спільно-політична діяльність; культура; мистецтво; освіта; на-ука. Аналіз цього списку сфер громадського життя дає змогу зробити висновок про те, що праця робітників освіти і науки має піддаватися найменшій регламентації.

У науковій літературі появу соціального управління розглядають як відповідну реакцію на виникнення потреби в організації спільної праці баг. осіб. При цьому як у педагогічних, так і в соціологічних роботах часто наводиться думка К. Маркса про те, що праця з наглядом і управління виникає всюди, де процес виробництва має вигляд суспільно-комбінованого процесу. Управління встановлює узгодженість між індивідуальними роботами і виконує загальні функції, які виникають зі спрямування усього виробничого організму, на відміну від спрямування його самостійних органів.

Аксіоматичність цих положень очевидна, але, певне, саме це призвело до того, що вони декларувались, проте їх значення для теорії управління навчальним закладом не визначалося. Під-креслимо у цих положеннях два моменти. По-перше, спрямова-ність управління на узгодження і координацію діяльності пра-цюючих. І, по-друге, поділ процесу виробництва на індивідуаль-ні та суспільно-комбіновані роботи.

Фактично ці положення визначають межу, в рамках якої може і повинно здійснюватися управління. Але для того щоб визначити ці межі для управління навчальним закладом, необ-хідно виділити два класи педагогічних завдань, що відповідають двом видам робіт у виробничих процесах. Зрозуміло, що тільки один із них потребує управління.

Вихід керівників навчальних закладів за рамки цього класу педагогічних завдань веде до вихолощування управлінської сут-ності їхньої діяльності. Очевидно, що процес реалізації індиві-дуальних педагогічних завдань не треба регламентувати, а от реалізацією педагогічних завдань, що потребують взаємодії вчи-телів, необхідно управляти.

Головною особливістю управління навчальним закладом, на відміну від інших видів соціального управління, є його спрямо-ваність на створення педагогічних умов для розвитку учнів чи студентів. У концентрованому вигляді ці умови виявляються у створенні, підтриманні функціонування і розвитку навчально-виховного процесу як цілісної системи, що забезпечує реаліза-цію цілей навчального закладу.

Сутністю управлінської діяльності зі створення педагогічних умов для роботи навчального закладу є модифікація, перенесен-ня положень педагогіки, психології, передового досвіду в прак-тику роботи навчального закладу.

Якщо в керуванні підприємством пряма інформація від керу-ючої до керованої підсистеми частіше є командною, то в керуван-ні навчальним закладом головним компонентом прямої інфор-мації є психолого-педагогічна інформація. Цю інформацію не можна перетворювати на командну, тому що це суперечить твор-чому характеру педагогічної діяльності. Саме характер психолого-педагогічної інформації визначає специфіку управління на-вчальним закладом.

Ефективність роботи навчального закладу значною мірою залежить від того, наскільки управлінню вдасться забезпечити відповідність внутрішньої прямої інформації (від керуючої до керованої підсистеми) зовнішній інформації, що відображає су-часний рівень розвитку педагогічної теорії та практики.

Визначення найбільш ефективних шляхів і умов втілення ідей педагогічної теорії в практику навчально-виховного процесу становить одну з фундаментальних проблем управління навчальним закладом. Ігнорування цієї особливості, а також нерозробленість питання про цілі управління призвели до того, що в школознавстві головна увага тривалий час приділялася питанням мікротехнології — формам планування, формам і видам контролю, складанню циклограм тощо.

У практичному плані це вело до того, що управлінська підсистема в навчальному закладі функціонувала, але за сутністю ця діяльність була тільки частково управлінською, тому що не мала чітко поставлених цілей і глибоко не спиралася на психолого-педагогічну теорію. Таке управління було переважно формальним.

Розгляд сутності управління навчальним закладом через створення умов припускає визначення механізму здійснення цього процесу. Зроблені вище висновки про недоцільність обмеження тлумачення сутності управління через категорії впливу на керовану підсистему і взаємодії керівників і учасників педагогічного процесу не заперечують наявності в управлінні і впливів, і взаємодії елементів. Але ці явища не охоплюють всієї сутності наявних у процесі управління зв'язків між елементами.

Для того щоб усунути цю хибу, необхідна категорія, що охоплює всю різноманітність управлінських зв'язків. Як таку категорію можна розглядати управлінські стосунки. Під *управлінськими стосунками* ми розуміємо сукупність взаємозв'язків між керуючою підсистемою і численними духовними і матеріальними елементами керованої підсистеми і зовнішнього середовища, які спрямовуються на підтримання стабільного функціонування і розвиток навчально-виховного процесу відповідно до мети навчального закладу.

У цьому визначенні звернемо увагу на дві особливості. По-перше, поняття "управлінські стосунки" набагато ширше за поняття "міжособові стосунки". По-друге, управлінські стосунки припускають установлення взаємозв'язків елементів не тільки всередині навчального закладу як системи, а й взаємозв'язків цієї системи з навколишнім середовищем.

Характерною рисою управлінських стосунків є те, що вони інтегрують усі типи стосунків, які виникають у процесі управління, — економічні, педагогічні, правові, психологічні тощо. Ті або інші сторони управлінських стосунків виходять на перший план залежно від управлінської ситуації і завдань управління.

Управління навчальним закладом є різновидом соціального управління, яке, функціонуючи як влада, має або вигляд примусу, або

переконання, або визнання авторитету, або поєднання і першого, і другого, і третього. Але водночас для управління на-вчальним закладом використання владних важелів не має все-осяжного значення. Це пов'язано зі специфікою педагогічної діяльності, яка, як уже зазначалося, за своєю природою є творчою. Тому в керуванні цією діяльністю на перший план виходять не диктат і владні повноваження, а навчання педагогів за допо-могою різноманітних форм методичної роботи.

У зв'язку з цим до управління навчальним закладом можна віднести слова В.Г. Афанасьєва про те, що управляти людьми — це насамперед навчати їх того, що і як робити.

Істотною особливістю управління навчальним закладом < характер його взаємозв'язку із зовнішнім середовищем. Необхідність такого взаємозв'язку визначається відкритим, динамічним характером педагогічної системи навчального закладу.

Особливістю зовнішнього середовища навчального закладу і його багатогранність і суперечливість. У ньому є позитивні й негативні чинники, прогресивні й консервативні тенденції. У зв'язку з цим в одному разі управління нейтралізує й мінімізує негативні впливи макро- й мікросередовища, а в іншому — переносить у практику роботи навчального закладу те позитивне, що в соціальному житті суспільства. Таким чином, внутрішкільне управління відіграє роль механізму, який пов'язує навчально-виховний процес із зовнішнім середовищем.

Внутрішкільне управління може займати одну з трьох позицій стосовно зовнішнього середовища.

Перша з них — це спроба захистити школу (вищу, середню) від більшості зовнішніх впливів і в такий спосіб законсервувати наявні форми навчально-виховного процесу.

Друга позиція полягає у відмові від будь-яких реакцій на впливи зовнішнього середовища, тобто це відмова від управління процесом взаємодії із середовищем. І перша, і друга позиції є по-милковими, але друга більш швидкими темпами веде до деградації навчально-виховного процесу.

Третя, єдина правильна позиція, пов'язана з орієнтацією на-вчально-виховного процесу на прогностичний фон навчального закладу. Таким чином, внутрішкільне управління має відпові-дати не тільки особливостям навчально-виховного процесу, а й особливостям зовнішнього середовища. Ці особливості через зміст, форми і методи управлінської діяльності трансформують-ся у зміст, форми і методи навчально-виховного процесу.

Управлінські стосунки є каналом, за допомогою якого керо-вана підсистема і зовнішнє середовище визначають керовану під-систему, а

керуюча підсистема, у свою чергу, визначає керовану підсистему і зовнішнє середовище. Можна припустити, що в ос-нові цього взаємного визначення лежать об'єктивні закономірні зв'язки.

Таким чином, управлінські стосунки відіграють роль механізму, що забезпечує створення умов, необхідних для реалізації цілей навчального закладу. Але ці стосунки також визначаються цими умовами.

Управління навчальним закладом — це складна структура, що включає духовні та матеріальні процеси. Основним компонентом навчального закладу як соціальної системи є людина. Але, крім людей, для нормального його функціонування необхідні різноманітні речі, технічні об'єкти, яких згодом стає все більше. Ці матеріальні об'єкти можуть бути розглянуті як самостійні елементи навчального закладу як системного утворення.

Управління навчальним закладом — це управління насамперед людьми і стосунками між ними, але й управління речами.

Управління навчальним закладом у своїй структурі має дві основні підсистеми — керуючу і керовану. Як *керована підсистема* виступають навчально-виховний процес, і, як уже зазначалося, люди і речові об'єкти. *Керуюча підсистема* включає ряд посадових осіб і колегіальних органів, діяльність яких спрямована на організацію та регулювання навчально-виховного процесу з метою одержання його оптимальних результатів.

Цього результату досягають за допомогою системи впливів на педагогів, зайнятих у навчально-виховному процесі. Наслідком цих впливів стає упорядкування, узгодження і з'єднання різноманітних елементів цього процесу.

Ефективність діяльності керуючої підсистеми істотною мірою визначається її відповідністю керованій системі. Ця відповідність виявляється через: відповідність цілей навчально-виховного процесу і цілей управління; відповідність змісту навчально-виховного процесу і змісту управлінської діяльності суб'єктів управління; відповідність цілей і особливостей навчально-виховного процесу й організаційної структури управління.

Щодо останньої особливості зазначимо, що десятки років в основі організації навчально-виховного процесу лежав функціональний підхід. Він виявлявся в поділі педагогічного процесу на навчання і виховання. А виховна робота, у свою чергу, поділялася на окремі напрями виховання. Організаційна структура управління закріплювала відповідну організацію навчально-виховного процесу.

На сьогодні не викликає сумніву неефективність функціонального

підходу, але зберігання старої структури й змісту діяльності керуючої підсистеми відіграє консервативну роль і зумовлює використання застарілих форм організації навчально-виховного процесу.

Проведений аналіз дає змогу зробити висновок, що освітня установа — це складна, цілісна соціальна система, яка містить у собі численні процеси (педагогічні, психологічні, економічні то-що), і тому управління навчальним закладом не може обмежуватися тільки деякими з них і відкидати інші.

У зв'язку з цим управління навчальним закладом необхідно визначити як діяльність керуючої підсистеми, спрямовану на створення прогностичних, педагогічних, психологічних, кадрових, матеріально-фінансових, організаційних, правових, ергономічних, медичних умов, необхідних для нормального функціонування і розвитку навчально-виховного процесу і реалізації цілей навчального закладу.

Запропоноване трактування управління навчальним закладом є певною мірою альтернативним концепціям, що базуються на принципі впливу і взаємодії суб'єктів і об'єктів управління. Слід з'ясувати у якому відношенні названа концепція перебуває з моделлю управління навчальним закладом, розробленою Р.Х. Шакуровим?

Цей автор вважає, що управління ставить дві головні цілі: 1) організувати навчально-виховний процес і задовольнити таким чином інтереси учнів; 2) задовольнити особисті потреби й інтереси працівників навчального закладу. Для реалізації цих цілей використовується багаторівнева система функцій управління.

Першу групу цих функцій становлять цільові — виробнича і соціальна. Виробнича передбачає організацію навчально-виховного процесу. Соціальна функція орієнтована на задоволення інтересів педагогів та інших працівників.

Друга група функцій — це соціально-психологічні функції. Серед них виділяють: організацію педагогічного колективу, його активізацію, згуртування, удосконалення, розвиток у ньому самоврядування.

Третю групу функцій утворюють операційні. До них автор відносить планування (прийняття рішень), інструктування і контроль.

Головними, на думку Р.Х. Шакурова, є цільові функції, на другому "поверсі" знаходяться соціально-психологічні функції, а їм підпорядковані операційні.

Цікавим є положення автора про те, що оцінка ефективності управління за формальними операційними критеріями сприяла поширенню планоманії й контролеманії — планування і контроль перетворилися на самоціль.

У трактуванні сутності управління навчальним закладом Р.Х.

Шакуровим є і суперечність. Так, не можна погодитися з твердженням про те, що операційні функції не мають ніякого са-мостійного значення, що вони підпорядковані функціям другого і третього рівнів. Створення ієрархічної моделі функцій управ-ління є дещо умовним, оскільки цільові функції управління не можуть бути реалізовані без операційних, а паралельно з перши-ми і другими здійснюються соціально-психологічні функції.

Недостатньо обґрунтованою також є відмова Р.Х. Шакурова від поширеної у світі структури функцій управління, які він на-зиває операційними. Недоцільною є також заміна функції орга-нізації на інструктування.

Але, якщо абстрагуватися від окремих суперечностей, спро-бувати виділити специфічні особливості моделі управління Р.Х. Шакурова, то можна зазначити, що це трактування значно розширює розуміння сутності управління. Воно дає можливість розглядати соціально-психологічний зріз управління не як супутній і другорядний, а як один з основних. Крім того, у поле зору теоретиків і практиків уводиться коло питань, пов'язаних із задоволенням за допомогою управління потреб працівників на-вчального закладу.

Головною перевагою моделі управління, розробленої Р.Х. Шакуровим, є те, що ця модель більш повно відображає об'єктивно властиві внутрішкільному управлінню особливості.

Якщо порівняти багаторівневу модель управління і модель, у якій управління трактується як створення умов для реалізації цілей навчального закладу, то стає очевидним, що друга модель містить у собі всі аспекти, запропоновані першою моделлю. Ство-рення педагогічних, соціально-психологічних, кадрових, мате-ріально-фінансових та інших умов передбачає реалізацію знач-но ширшого кола управлінських завдань порівняно із завдання-ми, на вирішення яких спрямовані функції управління у трирівневій моделі.

Істотною відмінною рисою двох моделей є те, що в багаторівне-вій моделі управління соціально-психологічні й операційні функції розглядають як засоби цільових функцій. Підхід до того або іншого явища як до засобу вже в собі містить можливість альтернативних засобів. Таким чином, закладається основа для можливого альтернативного використання цих функцій управ-ління.

Друга модель управління розглядає створення окремих груп умов як важливі завдання управління, які обов'язково треба ви-рішити. Саме забезпечення всіх груп умов дасть можливість у повному обсязі реалізувати цілі навчального закладу.

Дуже близьким до такого трактування сутності управління є погляд

на цей вище В.І. Бондаря. Він вважає, що метою управлінської діяльності є надання дійової допомоги педагогічному колективу в поліпшенні навчання і виховання учнів. Але, слід зауважити, що надання допомоги є тільки одним з аспектів створення оптимальних умов для реалізації цілей навчального закладу.

Близькою до трактування сутності управління навчальним закладом через критерій створення умов є позиція В. Д. Семенова, який головною функцією управління вважає створення об'єктивних передумов для реалізації виховних можливостей шкільного колективу.

Запропонований нами підхід до визначення сутності управління як створення умов дає можливість природно інтегрувати положення інших управлінських теорій, а саме:

— положення теорії "наукового управління" і пов'язаних з нею теорій економічної й педагогічної ефективності відображає створення організаційних умов;

— положення теорії "людських стосунків" відображає створення психологічних умов;

— положення теорії "соціальних систем", "культурної релевантності", "гнучкості" відображає створення соціально-прогностичних і всього комплексу інших умов, необхідних для реалізації цілей навчального закладу.

На закінчення параграфа сформулюємо основні положення представленої концепції управління навчальним закладом.

Категорії впливу і взаємодії, які використовуються в управлінській науці, не дають змогу розкрити сутність управління навчальним закладом. Для вирішення цього завдання необхідно використовувати категорію, пов'язану з метою управління. Як мету управління ми розглядаємо створення умов, необхідних для реалізації мети навчального закладу.

Функціонування навчального закладу здійснюється на основі численних процесів — педагогічних, психологічних, економічних тощо. Внутрішкільне управління спрямоване на створення цілісного комплексу умов — прогностичних, педагогічних, психологічних, кадрових, організаційних, правових, матеріально-фінансових, медичних, санітарно-гігієнічних, які охоплюють усі ці процеси.

Як механізм створення названих умов у концепції розглядається встановлення управлінських відносин, які дають можливість вирішити важливе завдання трансформації зовнішніх умов функціонування навчального закладу у внутрішні особливості й умови здійснення мети навчального закладу.

Стрижневим положенням розробленої нами концепції є ідея про спрямованість управління навчальним закладом на забезпечення динамічного розвитку навчального закладу шляхом перетворення всіх його компонентів.

Наукова новизна розробленої концепції управління навчальним закладом полягає в таких моментах:

—тривалий час у школознавстві панувало уявлення про внутрішкільне управління, нав'язане йому теорією соціального управління. Це уявлення не враховувало особливостей управління педагогічними системами. Запропонована нами концепція дає можливість відобразити сутність і особливості управління в освітніх установах;

— сутність управління освітньою установою ми розглядаємо через цільовий компонент управління, а не через засоби, як це було раніше. Це дало можливість внести чіткість у визначення цілей управління навчальним закладом;

— у концепції розкрита модель цілісної системи діяльності з управління освітньою установою;

— запропонована концепція орієнтована на відмову від авторитарних підходів до управління, її реалізація створює основи для демократизації управління навчальним закладом;

— ця концепція на методологічному, а не змістовому рівні, інтегрує положення інших управлінських теорій;

— однією з важливих особливостей запропонованого нами трактування сутності управління є те, що в ньому закладена система критеріїв оцінки ефективності управлінської діяльності. Це полегшує задачу аналізу і самоаналізу управління - навчальним закладом, а також завдання атестації навчальних закладів.

Контрольні запитання, завдання, управлінські ситуації,

1. Які концепції управління освітніми установами розроблені представниками вітчизняної науки?

2. Яка з концепцій управління є традиційною? У чому її сутність?

3. Які переваги та недоліки притаманні концепціям управління, орієнтованим відповідно "на вплив", "на взаємодію", "на створення умов"?

1. Чи охоплює системно зміст управлінської діяльності концепція "створення умов"?

2. Чи закладені в концепцію "створення

умов" критерії оцінки ефективності управління?

3. Управлінська ситуація: керівник вищого навчального закладу ознайомився із сутністю теорії створення умов та вирішив реформувати управління на її засадах. Що йому треба робити для перебудови управління?

7. Які риси притаманні концепції "створення умов"?

Варіанти відповідей

- а) інтегрує положення інших теорій управління;
- б) визначає мету управління;
- в) спрямовує зусилля на динамічний розвиток навчального закладу;
- г) враховує особливості управління навчальним закладом;
- д) пропонує цілісну систему діяльності з управління навчальним закладом;
- е) визначає зміст діяльності підлеглих;
- є) створює умови для демократизації управління;
- ж) містить критерії оцінки ефективності управління та полегшує завдання його аналізу;
- з) орієнтує управління не на мету, а на його засоби;
- і) орієнтує управлінську діяльність переважно на вирішення поточних управлінських завдань.

Теми рефератів

- 1. Розвиток уявлень про сутність управління навчальними закладами.
- 2. Управлінська концепція "створення умов".
- 3. Порівняльний аналіз сучасних вітчизняних концепцій управління навчальними закладами.
- 4. Критерії оцінки ефективності управління навчальним закладом.

Література

- 1. Бондарь В.И. Управленческая деятельность директора шко-ли: дидактический аспект. — К.: Рад. шк., 1987. — 160 с.
- 2. Наукові основи управління школою / За ред. Г.В. Ельніко-вої. — Х.: ХДШ, 1991. — 170с.

3. *ОнишківЗМ.* Основи школознавства. — Т.: Навч. книга — Богдан, 1999. — 96 с.

І.ПикельнаяВ.С. Теоретические основы управления (школоведческий аспект). — М.: Высш. шк., 1990. — 175 с.

1. *Поташиник М.М., Моисеев А.М.* Управление современной школой(В вопросах и ответах). — М.: Новая шк., 1997. — 352 с.

2. *Са ндер Б.* Управление системами образования: проблемы и тенденции //Перспективы. Вопр. образования. —1990. — № 2. — С. 90—108.

3. *Семенов ВД.* Социально-педагогические проблемы управ-ления учебно-воспитательным коллективом. — Свердловск: СГПИ, 1979. — 76 с.

4. *Совершенствование управления школой.* — Ярославль: КГПИ, 1976. — 82 с.

9.Фролов П.Т. Школа молодого директора. — М.: Просвеще-ние, 1988. — 224 с.

10. *Якунин ВА.* Обучение как процессе управления: Психологические аспекты. — Л.: ЛГУ, 1988. — 160 с.

1.3. ЗМІСТ ДІЯЛЬНОСТІ З УПРАВЛІННЯ НАВЧАЛЬНИМ ЗАКЛАДОМ

Реалізація висвітленої в попередньому параграфі концепції управління навчальним закладом передбачає визначення змісту управлінської діяльності щодо створення кожної з дев'яток груп умов, необхідних для здійснення цілей навчального закладу.

Ключове місце серед цих умов належить прогностичним. Це пов'язано з тим, що управління орієнтоване на майбутнє і почи-нається з побудови моделі бажаного стану навчально-виховного процесу. Така модель будується на основі вивчення прогностич-ного фону навчального закладу, під яким розуміється сукупність зовнішніх, найбільш істотних для навчального закладу чинни-ків, урахування яких необхідне для визначення цілей управління.

Серед цих чинників чітко окреслюються три основні групи.

Перша група чинників характеризує особливості економічно-го, політичного, культурного розвитку країни. Серед цих чинни-ків найбільший вплив здійснюють: перехід від патерналістського до ліберального суспільства; поступове утвердження ринкових відносин; зміна в суспільстві ставлення до релігії; перехід до багатопартійної

системи; орієнтація на створення громадянського суспільства та загальнолюдські цінності; відродження національної свідомості та культури.

Пов'язані з цими чинниками проблеми — "навчальний заклад і національна культура", "навчальний заклад і ринок", "навчальний заклад і політика", "навчальний заклад і релігія", "навчальний заклад і загальнолюдські цінності" — є актуальними для будь-якого навчального закладу, і кожний з них має зайняти у вирішенні їх чітку, обґрунтовану позицію.

Якщо використовувати поняття "сучасний навчальний заклад" в узагальненому вигляді, то серед характерних ознак навчально-виховного процесу в такому навчальному закладі можна знайти залишки старої традиційної системи, численні елементи його сучасного стану й паростки його майбутнього стану. Ці паростки — тенденції розвитку навчального закладу — утворюють другу групу прогностичних чинників. Необхідність їх вивчення пов'язана з тим, що в тому або іншому навчальному закладі вони можуть ще не виявлятися, проте вони вказують на загальну спрямованість розвитку навчального закладу. Зіставлення цих тенденцій зі станом навчально-виховного процесу дає можливість визначити найближчі та віддалені перспективи навчального закладу.

Третю групу чинників становлять особливості мікросередовища навчального закладу. Його вивчення передбачає з'ясування перспектив розвитку промисловості, сільського господарства, сфери обслуговування, потреби підприємств і організацій у кадрах, можливостей для здобуття учнями фахової професійної освіти, визначення можливих спонсорів навчального закладу. Крім того, вивчають віковий склад населення мікрорайону навчального закладу, педагогічний потенціал сімей і мікрорайону навчального закладу, перспективи розвитку мікрорайону, чинники мікрорайону, що негативно впливають на учнів.

Якщо при аналізі перших двох груп чинників з'ясовують, який вплив вони можуть справити на навчальний заклад, що у зв'язку з цим необхідно робити, то при аналізі третьої групи чинників з'ясовують, як вони впливають на навчальний заклад і як навч. заклад впливає на них.

Вивчення прогностичного фону навчального закладу дає можливість зробити управління навчальним закладом та навчально-виховним процесом більш науковими. Це зумовлюється тим, що прогнозування тісно пов'язане з плануванням і є його дослідницькою основою. Прогнозування — це один з науково обґрунтованих засобів постановки цілей роботи, який, на жаль, є недостатньо поширеним у

діяльності освітніх установ. Поставлені на основі прогнозування цілі відображають закономірності розвитку суспільства і навчального закладу.

Опора на прогностичний фон навчального закладу дає можливість створити *соціально-прогностичні умови* для його оптимального розвитку, а це забезпечує гармонію навчального закладу і суспільства, гармонію педагогів, батьків, учнів і навчального закладу. Така гармонія забезпечується шляхом виявлення в процесі хаотичного впливу середовища чинників, найбільш сприятливих для формування особистості, посилення за допомогою засобів виховання педагогічної ефективності цих чинників, нейтралізації, наскільки це можливо, небажаних для цілей виховання впливів.

Спроможність системи сприймати корисне і відхиляти непотрібне, шкідливе залежить від ступеня інформованості системи, від того, наскільки багатий інформаційний досвід взаємодії із середовищем. На формування і використання такого досвіду спрямоване створення *соціально-прогностичних умов* для діяльності навчального закладу.

Таким чином, створення соціально-прогностичних умов дає змогу відповісти на запитання про те, чи визначає управлінська підсистема цілі роботи навчального закладу з опорою на вивчення трьох груп названих вище чинників мікро- і макросередовища. Створення соціально-прогностичних умов втілюється у створення концепції діяльності навчального закладу, перспективного плану чи програми його розвитку.

Соціально-прогностичні умови міцно пов'язані з *педагогічними умовами*. Цей зв'язок пояснюється тим, що поставлені в навчальному закладі цілі роботи, з одного боку, є результатом діяльності управлінської підсистеми, а з іншого — ключовим компонентом педагогічної системи навчального закладу. У зв'язку з цим постановка цілей роботи є заключним моментом створення прогностичних умов та першим етапом створення педагогічних умов.

Оскільки наукове визначення цілей педагогічної діяльності неможливе без вивчення індивідуальних і групових особливостей учнів чи студентів, то необхідною є організація такої роботи в навчальному закладі. Ця робота передбачає визначення параметрів особистості учня чи студента, що будуть вивчатися, розробку критеріїв оцінки сформованості кожного з параметрів, розробку методики вивчення учнів чи студентів, раціональної форми фіксування інформації про їхні індивідуальні та групові особливості. Одержання цієї інформації створює основу для об'єктивної постановки цілей роботи навчального закладу.

Цілі роботи навчального закладу формують від найбільш загальних до найбільш локальних. Тобто у загальноосвітній школі необхідно сформулювати цілі повної, основної, початкової школи. Цілі формуються у вигляді моделей учнів 11,9, 4-го класів. У вищих навчальних закладах загальна мета роботи може бути представлена в уставі, а локальні — у кваліфікацій-них характеристиках фахівців.

Наступний напрям роботи — осмислення ролі гуманітарних, природничо-наукових і окремих дисциплін, виховної роботи у реалізації загальної мети.

Третя група цілей, які формуються, — це ті, що ставляться в рамках річного циклу управління. Головне при цьому — забезпечити спрямованість річних цілей на реалізацію цілей більш високого рівня.

Науково обґрунтована постановка цілей роботи навчального закладу — складне і важливе завдання, але будь-яка, навіть найбільш об'єктивна, ціль залишається тільки побажанням, якщо немає механізмів її реалізації. У зв'язку з цим наступним напрямом управлінської діяльності є визначення змісту, форм і методів навчання і виховання, що дає змогу реалізувати поставлені цілі. Дуже часто трапляється так, що цілі роботи формулюються, але не набувають належного втілення у змісті роботи навчального закладу.

Про цілеспрямованість змісту роботи навчального закладу свідчать педагогічні завдання, які розв'язують у повсякденній педагогічній діяльності його працівники. Якщо ці завдання обумовлюються цілями навчального закладу, то можна зробити висновок про те, що зміст роботи має цілеспрямований характер.

Головним показником того, що в навчальному закладі створено необхідні педагогічні умови для реалізації цілей роботи, є відповідність результатів роботи поставленим цілям розвитку особистості учня чи студента. При моделюванні змісту навчально-виховного процесу важливо забезпечити реалізацію трьох груп цілей, обумовлених потребами особистості учня, регіону і всього суспільства.

Педагогічна система, що моделюється в рамках того або іншого управлінського циклу, має забезпечувати технологічність функціонування педагогічного процесу в масштабах усього навчального закладу й окремих його підсистем. Не ставлячи в цій роботі завдання детального розгляду поняття "педагогічна технологія", визначимо лише головні, на наш погляд, її ознаки: діагностична постановка цілей роботи; підпорядкування змісту навчально-виховного процесу, форм і методів роботи поставленим цілям; спрямованість діяльності педагогів, учнів, студентів, батьків на реалізацію поставленої

цілі; забезпечення відповідності результатів роботи поставленій цілі за рахунок цілісності всіх компонентів педагогічної системи навчального закладу.

Одним з важливих завдань управління навчальним закладом є створення *кадрових умов* для роботи навчального закладу. Одним із формальних показників наявності кадрових умов є відповідність складу працівників навчального закладу штатно-му розкладу, заповненість усіх вакансій.

До якісних характеристик кадрового складу можна віднести відповідність педагогів вимогам кваліфікаційних характеристик та посадових обов'язків, завданням, що стоять перед ними в цьо-му навчальному закладі, рівневі професіоналізму їхніх особистостей і діяльності.

Рівень кваліфікації педагога великою мірою визначається наявністю педагогічних здібностей та професійно-педагогічної компетентності. А на компетентність педагога, у свою чергу, здійснюють істотний вплив своєчасність і якість підвищення кваліфікації.

Оскільки рівень кваліфікації педагога виявляється у вирішенні конкретних загальних і специфічних для певного навчального закладу навчально-виховних завдань, то створення кадрових умов припускає організацію методичної роботи відповідно до завдань, що стоять перед навчальним закладом.

Вся система роботи з педагогами навчального закладу має бути спрямована на підвищення їхнього професіоналізму. Як показало дослідження Н.В. Кузьміної, головним системоутворюючим чинником професіоналізму педагога є його уявлення про результат своєї діяльності. Але тільки коли це уявлення пов'язане з особистістю учня чи студента, з потребами педагога розвинути їхні особистості, тільки тоді найбільш ефективно формуються продуктивні властивості в особистості та діяльності само-го педагога.

Урахування виявленої закономірності передбачає, що у навчальному закладі мають бути створені умови для орієнтації педагогів не на функціональні продукти їхньої діяльності, пов'язані з переданням інформації, формами і методами роботи, а на психологічні продукти, пов'язані зі змінами в особистості учня чи студента.

Створенню таких умов у навчальному закладі сприяє створення моделей особистісних якостей випускників початкової, основної, повної школи, кваліфікаційних характеристик фахівців. Ці моделі виконують функцію образу бажаного результату діяльності як для окремих педагогів, так і для всього педагогічного колективу.

Якщо в навчальному закладі такі моделі доповнюються системою пам'яток для самоаналізу різноманітних напрямів діяльності, критеріями для оцінки результативності цієї діяльності, то все це дає змогу стимулювати вивчення педагогами результативності своєї діяльності. А як свідчить дослідження А.С. Тотанової, вивчення результатів своєї діяльності впливає на зростання майстерності педагога.

Не менш важливим є завдання сприяння вчителю в самопізнанні своєї особистості — рівня своїх педагогічних здібностей, професійно-педагогічної компетентності. Вирішенню цього завдання сприяє розгляд у педагогічному колективі сучасних поглядів на структуру педагогічних здібностей і фахової компетентності, організація самоосвіти педагогів у цьому напрямі.

У підготовці педагогів до вирішення завдань, що стоять перед навчальним закладом, ключову роль може відіграти атестація. Якщо в ході її проведення забезпечується по-справжньому наукова й об'єктивна оцінка діяльності педагога, то атестація стає потужним стимулом його саморозвитку.

Наочним результатом діяльності зі створення кадрових умов для діяльності навчального закладу є динаміка змін кількості вчителів-методистів, старших учителів, учителів із вищою категорією, кандидатів та докторів наук, доцентів та професорів за той або інший період.

Педагогічна діяльність є колективною. У процесі її здійснення виникають міжособистісні стосунки, формується певний психологічний клімат. Психологічні чинники впливають на рівень організованості педагогічного колективу, засоби обміну інформацією між його членами, творчий потенціал, рівень ініціативності.

У зв'язку з цим надзвичайно важливо для нормального функціонування навчального закладу створити відповідні *психологічні умови*. Головне місце серед цих умов займає сприятливий психологічний клімат, який можна розглядати як мету і результат управлінської діяльності, ціннісно-орієнтаційну єдність членів педагогічного колективу.

При формуванні психологічного клімату необхідно враховувати, що до його основних характеристик можна віднести загальну задоволеність педагогів своєю працею й окремими її складовими, характер взаємовідносин у підсистемах "керівник — педагог", "педагог — педагог", "педагог — учень", "педагог — батьки", панівний настрій та емоційний стан членів колективу. На сьогодні соціальна психологія розробила численні методи вивчення соціально-психологічного

клімату.

Одним із важливих чинників, що визначає психологічний клімат, є характер організаційних зв'язків у педагогічному колективі. Для їх вивчення і формування можна використовувати моделі спільної діяльності, виявлені Л. Уманським: спільно-індивідуальну, спільно-послідовну, спільно-взаємодіючу. Це автор експериментально довів пряму залежність між цими моделями і рівнем розвитку колективу, соціально-психологічним кліматом у ньому.

Діяльність навчального закладу є спільно-індивідуальною, якщо кожний педагог виконує свою частину роботи з навчання і виховання учнів незалежно від інших колег. Для спільно-послідовної діяльності характерне встановлення стосунків спадкоємності в процесі навчання і виховання. Спільно-взаємодіюча діяльність виявляється у встановленні стійких зв'язків узгодження і координації у вирішенні завдань навчання і виховання.

Про сформованість у навчальному закладі спільно-послідовної діяльності свідчить наявність: системи вимог до учнів, які ускладнюються залежно від віку; трьох типів моделей — випускника початкової, основної і повної школи; програми формування навчальних умінь залежно від віку учнів; кваліфікаційної характеристики бакалавра, спеціаліста, магістра у вищих навчальних закладах.

Про сформованість спільно-взаємодіючої діяльності свідчить психологічне прийняття педагогами й активна їхня участь у реалізації колективних цілей, створення і використання системи вивчення учнів чи студентів із метою узгодження і координації роботи з виховання та навчання, залучення педагогів до активної участі у вирішенні актуальних завдань і творчих проблем.

Рівень психологічної сумісності членів колективу є другим чинником, що визначає психологічний клімат колективу. Особливо важливо забезпечити психологічну сумісність членів управлінської підсистеми, а також груп педагогів, які взаємодіють тривалий час. Вона виявляється у спільності оцінок явищ і емоційних реакцій, однаковому баченні проблем і шляхів їх вирішення, безконфліктності, у взаємодоповненні, компенсації слабких сторін одне одного.

Третій чинник, що визначає психологічний клімат колективу, — це стиль керівництва колективом. Виділяють три основних стилі керівництва колективом: автократичний (або авторитарний, адміністративний, вольовий, директивний); демократичний (або колегіальний, товариський); вільний (або анархічний, ліберальний, нейтральний, формальний).

Як критерії оцінки стилю керівництва рекомендують

використовувати такі показники: орієнтованість на інтереси суспільства і свого колективу; використання всіх можливостей залучення працівників у процес розробки й ухвалення рішення; оптимальність використання регламентації дій підлеглих; справедлива оцінка трудових успіхів кожного члена колективу.

Особливих коментарів потребує такий критерій, як оптимальність використання регламентації дій підлеглих. Для більшості членів педагогічних колективів характерна гостра реакція на критику, авторитарне втручання у сферу їхньої діяльності. У зв'язку з цим надзвичайно важливо визначити розумні межі та форми такого втручання. Це допомагає розподілити усі педагогічні завдання на два типи — такі, що можуть бути виконані за допомогою індивідуальної діяльності педагогів, і такі, що потребують об'єднання зусиль багатьох педагогів.

Оскільки управління в суспільстві виникає у відповідь на потребу узгодження колективної діяльності, то, з урахуванням цього, керівник не повинен регламентувати діяльність педагогів з вирішення завдань першого типу.

Багато спільного з описаним вище підходом до оцінки стилю управління пропонує Р.Х. Шакуров. Він виділяє чотири блоки параметрів, що дають можливість оцінити стиль управління педагогічним колективом.

Перший — це ставлення керівника до людей і колективність керівництва. Ставлення до людей виявляється на рівні доброзичливості спілкування, схильності відзначати в діяльності позитивне або негативне, надавати той або інший рівень творчої самостійності, тактовності, уважності, чуйності, витримці, незлопам'ятності, простоті, скромності, товариськості. Колективність керівництва виявляється в умінні прислухатися до думки педагогів, залучати їх до прийняття рішень, використовувати колектив для впливу на особистість.

Друга група параметрів пов'язана зі спрямованістю особистості керівника. Вона може бути діловою, що забезпечує результат у вихованні та навчанні, і бюрократичною, що забезпечує зовнішній ефект. До другої групи параметрів входять також фахова компетентність і діловитість керівника.

Третя група параметрів охоплює ініціативу, винахідливість у роботі, постійне прагнення внести нове в діяльність педагогічного колективу. Ця група характеризує творчі, новаторські особливості діяльності керівника.

Нарешті, четверту групу параметрів утворюють особливості керівника, що характеризують ступінь його вимогливості. З нею

пов'язані рішучість, впевненість у собі, наполегливість.

Складність використання описаних двох підходів до оцінки і формування стилю управління полягає лише в тому, що в управлінській підсистемі навчального закладу можуть бути і дві, і сім, і значно більше осіб. У кожного з членів адміністрації може переважати або авторитарний, або демократичний, або інший стиль, водночас стилі керівництва різних управлінців можуть і збігатися. У зв'язку з цим надзвичайно важливо, щоб керівники навчальних закладів усвідомлено ставили перед собою завдання сформулювати загальний для цього навчального закладу стиль керівництва. У такій ситуації виникають сприятливі умови не тільки для діяльності колективу, а й для самоаналізу та формування стилю управління.

Під час формування психологічного клімату недоцільно забувати, що значний вплив на нього здійснюють не тільки внутрішні, а й зовнішні фактори мікросередовища.

Ефективність роботи навчального закладу істотною мірою залежить від ціннісно-орієнтаційної єдності членів колективу, яка, у свою чергу, майже повністю залежить від управління навчальним закладом. Матеріальною основою ціннісно-орієнтаційної єдності колективу є концепція та статут діяльності навчального закладу. На його формування впливає залучення педагогів до розробки, обговорення та прийняття важливих для навчального закладу рішень, пропаганда досвіду роботи, різні форми методичної роботи, система оцінки діяльності педагогів.

Про наявність у педагогічному колективі ціннісно-орієнтаційної єдності свідчать такі показники:

- знання, психологічне прийняття членами колективу цілей роботи навчального закладу, їх активна участь у реалізації цих цілей;
- однакове розуміння сутності навчально-виховного процесу, теоретичних основ його здійснення;
- спільне розуміння головних засобів реалізації мети навчального закладу;
- єдність позицій стосовно учнів, студентів, батьків;
- єдність критеріїв оцінки та самооцінки педагогічної діяльності, особистості учня чи студента;
- орієнтація на загальнолюдські, духовні цінності, ідеали демократичного, громадянського суспільства.

Навчальний заклад як складна, динамічна, відкрита система схильна до дезорганізуючих впливів як зовнішніх, так і внутрішніх чинників. Від того, чи вдасться підтримати усталеність, стабільність,

рівновагу компонентів цієї системи, залежить, чи забезпечить вона реалізацію своїх цілей.

Для забезпечення такої усталеності та рівноваги управління необхідно створити низку *організаційних умов*, що охоплюють як процес створення, так і функціонування навчального закладу. Про важливість створення організаційних умов свідчить визнання того, що основним каналом впливу на керовану систему слугує організаційна структура, яка утворюється для досягнення цілі. Таким чином, ключовим моментом у забезпеченні цієї групи умов є створення організаційної структури управління. Це передбачає формування управлінської підсистеми, встановлення засобів зв'язку і взаємодії структурних ланок цієї підсистеми.

Формуючи управлінську підсистему, необхідно забезпечити відповідність її структури і функцій особливостям керованої підсистеми, тенденціям розвитку навчального закладу і управління, цілям, поставленим перед навчальним закладом.

Значення формування структури управління полягає в "організаційному закріпленні конкретних функцій за кожною ланкою управління, необхідних для нормального функціонування всієї системи, що виражається в закріпленні стосунків управління на всіх рівнях".

Створення в навчальному закладі організаційних умов передбачає забезпечення організаційного порядку, під яким в управлінській літературі розуміють забезпечення стійкої структури стосунків, системи постійно чинних норм і правил.

Під час вирішення завдання створення організаційного порядку поєднуються два види умов діяльності навчального закладу — організаційні та правові. Це відбувається у зв'язку з тим, що організаційний порядок тримається як на фундаменті на законах, правових нормах, але водночас не ототожнюється цілком із ними.

Одним із механізмів встановлення організаційного порядку є прийняття управлінських рішень. За їх допомогою керівник намагається перевести в ранг організаційного порядку, тобто постійно чинних норм і правил, ті рішення, які повторюються найчастіше. Наприклад, для того щоб не визначати кожний день, у якому помешканні і які вчителі будуть проводити уроки в тому або іншому класі, складається розклад уроків. Цим цілям слугують упорядкування графіків чергування, роботи гуртків, секцій, клубів, графіків літніх робіт учнів, закріплення пришкольньої території за класами, розробка посадових обов'язків, положень про роботу різноманітних підрозділів навчального закладу, інформаційних потоків і видів необхідної для навчального закладу

інформації.

Особлива обережність потрібна у встановленні норм виконання різних видів педагогічної діяльності, тому що це може порушити баланс керованих і спонтанних процесів. Межі організаційного порядку рухливі. Вони залежать багато в чому від наявного в навчальному закладі досвіду спільної діяльності. Так, в одному випадку в навчальному закладі може бути встановлений стандарт на результати чергування класу чи групи по навчальному закладу, а в іншому разі й на самий процес організації чергування. Зрозуміло, що використання стандарту на результат створює більше можливостей для прояву спонтанних процесів, для творчості педагогів та учнів, але не в кожному колективі такий засіб управління буде ефективним. Керівнику навчального закладу не слід сумніватися в необхідності встановлення форм організаційного порядку, якщо:

- їх відсутність порушує нормальний хід навчально-виховного процесу;

- їх введення не обмежує спонтанних процесів, права педагога на творчість і вибір форм та методів роботи;

- їх відсутність веде до шкоди для здоров'я, майна дітей і навчального закладу;

- їх відсутність веде до конфліктів, порушує характер стосунків у колективі;

- їх впровадження зумовлюється необхідністю узгодження, координації, взаємодії педагогів у вирішенні завдань, що можуть бути виконані тільки колективними зусиллями.

Прикладом, що ілюструє останнє положення, був широко-відомий у 80-ті роки XX ст. досвід СШ № 36 м. Луганська, в якій було чітко визначено, які навчальні вміння, в якому класі й у рамках якої дисципліни формуються в учнів.

Особливо зазначимо необхідність використання форм організаційного порядку в забезпеченні підвищення керованості навчального закладу. Її основним показником є виконання прийнятих рішень. Якщо на промислових підприємствах цей показник звичайно становить 60—70 % , то, за оцінками керівників навчальних закладів, у педагогічних колективах цей показник коливається між 30—40 % . Причин цього явища багато, зокрема неучасть більшості педагогів у підготовці рішень і неефективна процедура їх розробки, неконкретність прийнятих рішень, відсутність контролю за їх виконанням. Наприклад, у навчальному закладі може скластися практика, коли керівник пропонує кожному зі своїх заступників скласти один із розділів плану роботи навчального закладу, який потім формується механічним поєднанням

цих розділів. Сама процедура упорядкування плану зумовлює те, що реальна практика діяльності навчального закладу буде значно відрізнятися від того, що написано в плані.

Для того щоб подолати кожен з перелічених вище хиб, у навчальному закладі може бути розроблена система форм організаційного порядку. Наприклад, визначені етапи розробки того або іншого рішення: вивчення правової сторони питання — наявних з цього питання законів, наказів, інструкцій; вивчення даних психолого-педагогічної науки з цього питання; вивчення передового досвіду з цієї проблеми; збирання внутрішньої інформації з цього питання; одержання даних про необхідність матеріальних витрат для реалізації рішення; аналіз усієї зібраної інформації; підготовка проекту рішення; розробка критеріїв для оцінки результатів рішення; обговорення проекту рішення з членами управлінської підсистеми, ради навчального закладу; затвердження рішення.

Для того щоб забезпечити залучення педагогів до розробки управлінських рішень, доцільно класифікувати ці рішення за низкою ознак: за необхідною інформацією (правова інформація, наукова інформація, інформація про минулий, сучасний та майбутній стан навчального закладу); за масштабом (рішення, спрямовані на окремих членів колективу, на невеликі групи членів колективу, на значні підсистеми навчального закладу, на навчальний заклад у цілому); за часом реалізації (тиждень, місяць, чверть, семестр, півріччя, річний цикл управління 4-річний, 5-річний, 9-річний тощо цикли управління); за спрямованістю (на учнів чи студентів, на педагогів, на батьків, на членів управлінської системи, на технічний персонал та ін.).

Отримавши характеристику цього управлінського рішення за кожною з груп ознак і проаналізувавши розміри навчального закладу, можна встановити обов'язкові категорії й орієнтовну кількість учасників, необхідних для підготовки цього рішення.

У разі виникнення організаційних питань, регламентованих стандартами і нормами, досвідчені керівники намагаються не замінювати наявні форми організаційного порядку своїми ціле-спрямованими впливами, інакше відбувається знищення наявного організаційного протоколу, що призводить до дезорганізації і необхідності займатися великою кількістю поточних питань. Таким чином, при створенні в навчальному закладі організацій-

них умов необхідно звернути увагу на те, чи реалізуються положення законів, постанов, наказів, статуту навчального закладу.

Другий напрям забезпечення організаційних умов — це

фор-мування організаційного протоколу навчального закладу, що матеріалізується в системі документів, положень, графіків. Не-обхідним є самоаналіз якості цих документів, визначення форм організаційного порядку, яких не вистачає. Роблять це шляхом зіставлення наявних стандартів і норм із практикою навчально-виховного процесу і з'ясування випадків дезорганізації і пору-шення порядку.

Третій напрям роботи зі створення організаційних умов — це узгодження цілей і змісту роботи навчального закладу зі струк-турою управління. Для цього цілі й зміст роботи навчального за-кладу в різних управлінських циклах зіставляють з посадовими обов'язками працівників керуючої підсистеми, а після цього — з реальним змістом їхньої діяльності. У такий спосіб з'ясовують зони розбіжності цих компонентів. Після з'ясування причин такої розбіжності приймають рішення про зміну посадових обо-в'язків або внесення змін до структури управління.

Процес управління навчальним закладом має правову форму, тому що правові стосунки — це одна з форм прояву управлінсь-ких стосунків. Будь-яке управлінське рішення, метод впливу на керовану підсистему й окремих працівників завжди має пегт"" правову форму.

Сутність специфічних функцій, які виконує право в процесі управління навчальним закладом, полягає в регулюванні стосун-ків, що виникають під час управління між людьми, у створенні системи юридичних гарантій нормального функціонування на-вчального закладу.

Для *правового забезпечення управління навчальним закла-дом* використовується вся система законодавства: державне, господарське, фінансове, трудове, кримінальне право. Механізм створення правових умов для функціонування навчального зак-ладу містить у собі два елементи — створення правових актів та реалізацію їх. Правові акти створюються органами державного управління тільки на основі закону і повинні строго йому відпо-відати. Правові акти поділяються на законодавчі акти, постано-ви і розпорядження уряду; накази й інструкції міністрів; рішен-ня місцевих органів влади; на накази керівників організацій.

Розробка правових актів у навчальних закладах має ґрунтува-тися на законах і правових актах більш високого рівня управ-ління. При цьому керівник навчального закладу, спираючись на особливості керованої підсистеми і конкретної ситуації, має зро-бити вибір між використанням у правовому акті методу обов'яз-кових розпоряджень, методу дозволу приймати самостійні рі-шення залежно від наявних умов, методу узгодження або методу координації.

Про наявність правових умов для нормального функціонуван-ня

навчального закладу можна говорити, якщо:

— забезпечується правомірність прийняття управлінських рішень, що передбачає виконання трьох основних вимог:

— по-перше, прийняття рішень керівниками, що мають на це право;

— по-друге, дотримання ними встановлених правил і норм, що регулюють офіційну процедуру прийняття рішень;

— по-третє, видання на основі рішень законних і юридично обґрунтованих актів управління;

— чітко визначено юридичний статус навчального закладу (за допомогою прийняття статуту, отримання ліцензій, акредитаційних сертифікатів);

— чітко визначено структуру органів управління та їхні повноваження;

— чітко визначено посадові обов'язки і права працівників навчального закладу й учнів або студентів;

— закріплено майнову самостійність навчального закладу;

— розроблений і реалізується механізм захисту майнових прав навчального закладу, педагогів, учнів або студентів;

— у навчальному закладі юридично грамотно вирішуються питання організації, оплати, дисципліни праці.

Дванадцять або дев'ять років, проведені учнем у загально-освітній школі, або п'ять років, які проводить студент у вищому навчальному закладі, мають бути не тільки часом його інтенсивного фізичного розвитку, а й зміцнення здоров'я, формування здорового способу життя.

Реалізація цього завдання для навчального закладу є найважливішою проблемою. Її вирішення багато в чому залежить від того, як у навчальному закладі створюються *ергономічні та медичні* умови для нормальної життєдіяльності учнів і педагогів.

Дрібниць у цих групах умов немає. Реалізація вимог нормативних документів до санітарно-гігієнічних і медичних умов організації навчально-виховного процесу залежить не тільки від адміністрації навчального закладу, а й від педагогів, технічного персоналу, учнів та студентів.

Основу ергономічних умов становить дотримання нормативних вимог до розмірів площі на одного учня чи студента, до навчальних меблів, обладнання кабінетів, майстерень, їдалень, спортивних залів, освітленості приміщень. Ці особливості навчального закладу є більш

стабільними, ніж ті, реалізація яких залежить від повсякденної діяльності педагогічного колективу.

До цієї групи умов належить також дотримання температурного режиму, чистоти і порядку, естетики в навчальних приміщеннях, нормативів їх провітрювання. Дуже важливу роль у цій групі умов відіграє розклад занять. Від нього залежить дозування навантаження на учнів або студентів за днями тижня і часами навчального дня. Розклад занять має бути таким, щоб створювати умови для нормального дозування навчання і відпочинку, а також рухової активності учнів або студентів. До ергономічних умов треба віднести забезпечення оптимального рівня навчального навантаження на учнів, студентів, викладачів.

Створення медичних умов передбачає вирішення трьох основних завдань: створення системи постійної діагностики стану здоров'я учнів або студентів, ведення систематичної роботи з профілактики їх захворювань та координація зусиль всіх, від кого залежить їх здоров'я.

Створення *матеріально-фінансових умов* для нормальної роботи навчального закладу є також одним з найважливіших завдань керівника навчального закладу. Його зусилля мають бути спрямовані, з одного боку, на збереження матеріальної бази навчального закладу, а з іншого — на її розвиток відповідно до нових завдань, що виникають перед навчальним закладом.

При самоаналізі роботи щодо зберігання матеріальної бази навчального закладу особливо важливо з'ясувати, яка тенденція у вирішенні цього завдання переважає — залучення додаткових коштів для проведення ремонтних робіт або забезпечення раціональної експлуатації та дбайливого ставлення до наявних матеріальних цінностей.

Рівень роботи зі створення матеріально-фінансових умов для роботи навчального закладу можна оцінити за такими параметрами: технічний стан і раціональне використання приміщень і матеріальних цінностей; відповідність обладнання аудиторій, лабораторій, майстерень, бібліотек, актових залів тощо сучасним нормативним вимогам; раціональне використання коштів; залучення у разі потреби для зміцнення матеріально-фінансового стану навчального закладу позабюджетних коштів; стан ведення бухгалтерського обліку; надання платних послуг населенню; використання коротко- і довгострокових кредитів; використання угод про співробітництво з організаціями, підприємствами, фондами, відомствами, окремими громадянами.

На закінчення зазначимо, що в цьому параграфі вирішено два важливих завдання ■ — визначено сутність кожної з дев'яти груп умов,

необхідних для реалізації цілей навчального закладу, і змодельовано зміст управлінської діяльності щодо створення цих умов. Запропонована модель змісту управлінської діяльності відіграє роль механізму реалізації розробленої концепції управління навчальним закладом.

Цінність визначення сутності дев'ятох груп умов полягає в тому, що вони відіграють роль образу результату управління на-вчальним закладом. Орієнтація керівника навчального закладу на досягнення цього результату є основою для формування про-фесіоналізму управлінської діяльності.

Розроблені в параграфі характеристики кожної групи умов можуть відігравати роль критеріїв для самооцінки й оцінки ре-зультатів управління й удосконалення навчально-виховного процесу.

Контрольні запитання, завдання, управлінські ситуації

1. Опишіть складові прогностичного фону навчального закладу.
2. Які з чинників свідчать про наявність у навчальному закладі психологічних умов, необхідних для реалізації мети управління?
3. Що слід робити для створення у навчальному закладі кад-рових умов, необхідних для реалізації мети управління?
4. Дайте характеристику основних напрямів роботи зі ство-рення у навчальному закладі правових умов, необхідних для реалізації мети управління.
5. Які чинники свідчать про наявність у навчальному закладі організаційних умов, необхідних для реалізації мети управління?
6. У чому полягає сутність створення медичних, матеріально-фінансових, ергономічних умов, необхідних для реалізації мети управління?
7. Проаналізуйте, як реалізуються у вашому навчальному закладі описані у параграфі 9 групи умов.
8. Управлінська ситуація: міське управління освітою розгля-дає вас як кандидата на посаду директора школи. Вам запропо-нували розробити заходи з оптимального вирішення численних психологічних проблем, які виникають у школі. Що ви запро-понуєте?
9. Які з перелічених чинників свідчать про наявність у на-вчальному закладі педагогічних умов, необхідних для реалізації мети

управління?

Варіанти відповідей

- а) наявність чітко визначеної мети навчального закладу;
- б) ціннісно-орієнтаційна єдність колективу;
- в) відповідність змісту навчально-виховного процесу меті навчального закладу;
- г) гарний психологічний клімат у колективі;
- д) відповідність форм та методів, технологій навчально виховного процесу меті навчального закладу;
- е) оптимальний стиль управління;
- є) відповідність результатів роботи меті навчального за-кладу;
- ж) відповідність складу працівників навчального закладу штатному розкладу, відсутність вакансій;
- з) відповідність працівників вимогам кваліфікаційних характеристик, завданням навчального закладу;
- і) своєчасність і якість підвищення кваліфікації працівників; к) відповідність змісту методичної роботи завданням на-вчального закладу;
- л) організація самоосвіти працівників;
- м) зростання якісних характеристик працівників.

Теми рефератів

1. Прогностична діяльність у процесі управління навчальним закладом.
2. Моделювання педагогічної системи навчального закладу.
3. Створення психологічних умов реалізації мети навчального закладу.
 1. Організаційні умови реалізації мети навчального закладу.
 2. Правові аспекти управління навчальним закладом.
 3. Управління персоналом у навчальному закладі.

Література

1. Гершунский Б.С. Педагогическая прогностика. — К.: Выс-шая шк., 1986. — 200 с.
1. Кузьмина Н.В. Профессионализм личности преподавате-ля и мастера производственного обучения. — М.:

2. Рекомендация о положений учителя // Учит. газета. — 1992. — Ізоктября.
3. *Свенцицкий А.Л.* Социальная психология управления. — Л.: ЛГУ, 1986. — 176 с.
4. Стиль работы и образ жизни руководителя. — М.: Зконо-мика, 1985. — 280 с.
5. *Хриков Е.Н.* Теоретические основы внутришкольного управления. — Луганск: Альма матер, 1999. — 118 с.
6. *Шакуров Р.Х.* Социально-психологические основы управ-ления: руководитель и педагогический коллектив. — М.: Про-свещение, 1990. — 208 с.

Про рівень розвитку тієї або іншої галузі науки свідчить не тільки наявність специфічного об'єкта дослідження, розробленість понятійного апарату, наявність систематизованих емпіричних фактів, а й системи законів, що визначають функціонування досліджуваного явища. Теорія управління навчальним закладом є порівняно молодого галуззю наукового знання, тому вона досягла рівня узагальнення і систематизації теоретичних і емпіричних положень і фактів тільки в середині 80-х років XX ст.

Одним із перших учених, які намагалися виявити закономірності процесу управління й керівництва школою, був Ю.А. Ко-наржевський. Під час свого дослідження він сформулював і роз-крив такі закономірності:

— наукове управління школою може бути забезпечене за умо-ви його високого аналітичного рівня;

— чим вищий рівень доцільності управління діяльністю, тим ефективніші її результати;

— чим вищий рівень безперервності

управлінських впливів, тим вища ефективність результатів управління;

— безупинний характер управління можна реалізувати не інакше, як через відносно замкнуті процеси, іменовані управлінськими циклами;

— чим стабільніший ритм управління, тим вища організованість управлінської системи й ефективніша її діяльність;

— взаємозалежне й узгоджене функціонування системи у цілому забезпечується дотриманням найважливіших пропорцій у діяльності та структурі керуючої та керованої підсистем;

— управління може бути ефективним тільки в тому разі, як-що керуюча підсистема здатна виконувати усі види діяльності, необхідні для управління такою системою.

Аналіз названих закономірностей показує, що вони характеризують процесуально-технологічні зв'язки, що є в управлінській діяльності.

Дещо з більш широких позицій розглядає закономірності управління навчально-виховною роботою А. А. Орлов. Він сформулював такі закономірності:

— чим вищий рівень соціально-економічного розвитку суспільства, тим більші вимоги до підготовки учнів у навчально-му закладі, тим більша потреба в ефективному управлінні цілісним педагогічним процесом;

— чим вищий рівень структурно-функціональних зв'язків і залежностей між суб'єктом і об'єктом управління, тим ефективніше функціонування системи управління;

— ефективність управління навчально-виховною роботою визначається впливом зовнішніх і внутрішніх умов, у яких відбувається процес управління;

— висока ефективність управління і розвитку учнів досягається, якщо суб'єкти управління спираються на систему постійно повторюваних замкнутих циклів;

— чим вищий рівень забезпечення суб'єкта управління інформацією, тим вища ефективність управління і функціонування навчально-виховної роботи;

— якщо структура суб'єкта управління детермінована цілями функціонування, змістом, структурою об'єкта, то підвищується якість управлінського процесу;

— зміст і методи управління навчально-виховною роботою

обумовлені змістом і методами соціального управління й змістом і методами організації педагогічного процесу в навчальному закладі;

—чим вищий рівень фахової компетентності керівників навчального закладу, тим ефективніше управління.

Наведені закономірності свідчать про те, що автор визначає закономірні зв'язки між педагогічним процесом і управлінням, між пов'язаними зі школою системами і управлінням, а також зв'язки всередині процесу управління.

Чотири закономірності управління школою виділяє Б.І. Ко-ротяєв:

— чим повніше забезпечує керівник школи взаємодію змістовної, процесуальної й організаційної сторін діяльності педагогічного колективу, тим ефективніше керівництво і вищі результати діяльності колективу;

— якщо в діяльності керівника школи взаємодіють єдиноначальність і колегіальність, то результати керівництва збігаються з очікуваними;

— керівництво школою буде ефективним, якщо в діяльності керівника школи взаємодіють прямий і зворотний зв'язок;

— чим повніше забезпечує керівник школи взаємодію школи, сім'ї, громадськості, тим ефективніше його управління загальним процесом виховання і навчання учнів.

Перша з наведених закономірностей установлює зв'язок педагогічного й управлінського процесів, а інші характеризують процесуальні особливості управління.

Цікавим є підхід до визначення закономірностей управління В.С. Пікельної. Вона виділяє такі закономірності управління школою: єдності управління школою; сполучення централізму і децентралізму; співвідношення керуючої і керованої систем; впливу загальних функцій управління на кінцевий результат.

Своєрідність такого підходу полягає в тому, що автор намагається об'єднати в єдиних закономірностях стійкі зв'язки, які є у загальнодержавних і внутрішкільних механізмах управління. Такі закономірності дійсно існують, але подібний погляд на цю проблему швидше соціологічний, ніж педагогічний.

Аналіз наведених думок щодо сутності закономірностей управління дає змогу зазначити, що, як правило, системою, в якій виявляються закономірності, називається процес управління школою. У А.А. Орлова — це управління навчально-виховною роботою. Зрозуміло, що управління школою, внутрішкільне управління, управління навчально-виховною роботою — це різні системи. Як зазначалось, управління

школою здійснюється за допомогою державних і внутрішкільних механізмів, а внутрішкільне управління набагато ширше за управління на-вчально-виховною роботою. Запропоновані закономірності управління і керівництва школою по суті є закономірностями управління навчальним закладом.

Другий висновок стосується структури цих закономірностей. Поки що вона становить номенклатуру, а не класифікацію системи закономірностей. Досягнутий рівень розвитку школознавства не дає змогу розробити цілісну систему закономірностей, що охоплює всі сторони управління навчальним закладом.

Третій висновок стосується змісту запропонованих закономірностей. 323 — наведених закономірностей тільки одна повторюється у всіх авторів. Вона характеризує особливості взаємо-зв'язку керуючою і керованою підсистем. Але у названих авторів немає єдності в розгляді сутності цієї закономірності.

Одна закономірність повторюється у трьох авторів, хоча дещо відрізняється за формулюванням. Ця закономірність установлює зв'язок між ефективністю управління і реалізацією постійно повторюваних замкнутих управлінських циклів.

Певним ступенем близькості вирізняються ще дві закономірності, що повторюються в обох авторів. Перша з них пов'язана з вимогами до компетентності керівників, а друга — із забезпеченістю управління інформацією.

Викладене дає можливість зазначити великий ступінь розбіжності думок вчених у визначенні закономірностей і навіть предметної області їх виявлення. У зв'язку з цим можна погодитися з думкою О.О. Орлова про те, що ці закономірності даються в першому наближенні, і з думкою В.С. Пікельної, яка вважає, що на початковій стадії розвитку теорії можуть бути сформульовані закономірності, а не закони.

З проблемою закономірностей найтісніше пов'язана проблема принципів управління навчальним закладом, тому що соціальні закони реалізуються через свідому діяльність людей. Ланкою, що поєднує закономірності та діяльність, є принципи управління — фундаментальні положення, вихідні вимоги до його здійснення. Принципи управління відображають закономірності управління навчальним закладом. Реалізація вимог принципів дає змогу здійснювати управління відповідно до його законів.

Аналіз номенклатури (див. табл. 2) і сутності сформульованих у школознавчих роботах принципів управління дає можливість зробити кілька висновків. Як правило, розробка принципів управління

навчальним закладом не була пов'язана з розробкою закономірностей управління. Винятком із цього правила є робота В.І. Бондаря, в якій закономірності та принципи управління розроблені як цілісна система.

Низка принципів, що мають ідеологічне спрямування, застаріли і втратили актуальність. Деякі з запропонованих принципів мають вузький, локальний характер і відіграють роль окремих вимог, а не фундаментальних положень — принципів (діловитості, колективізму тощо).

Номенклатура принципів управління навчальним закладом включає близько 30 найменувань. Тільки сім принципів згадуються у більшості авторів, що свідчить не тільки про значну різноманітність поглядів науковців, а й про недостатній рівень розробки цієї проблеми.

У процесі виявлення системи закономірностей і принципів управління навчальним закладом можна використати низку положень:

— обґрунтувати систему закономірностей і принципів можна тільки на основі детального дослідження сутності управління навчальним закладом, створення його концепції;

Таблиця 2. Принципи управління навчальним закладом

№	Назва принципу	Наявність принципу у різних авторів							
		1	2	3	4	5	6	7	8
1	Зв'язок з життям	+	+	+	+	+	+	+	
2	Демократичний централізм	+	+	+		+	+		
3	Колегіальність та єдиноначальність	+	+	+	+		+		
4	Науковість	+		+		+	+	+	+
5	Системність	+						+	
6	Плановість	+		+	+	+	+		+
7	Ефективність	+			+				
8	Головна ланка	+	+		+				
9	Об'єктивність								+
10	Відповідальність					+			
11	Перспективність				+	+			
12	Діловитість				+				
13	Контроль	+		+	+	+			

14	Колективізм				+				
15	Ініціатива, активність				+				
16	Гуманізація					+			
17	Оптимізація				+				
18	Економізація				+				
19	Наступність					+			
20	Соціальна детермінація							+	
21	Демократизація							+	
22	Активна рівновага								+
23	Інформаційний зв'язок								+
24	Субординація								+
25	Доброзичливість								+
26	Конструктивність								+
27	Ретроспективність								+

1 — О.О. Орлов; 2 — В.Ю. Кричевський; 3 — М.С. Сунцов; 4 — Є.С. Березняк; 5 — В.І. Маслов; 6 — І.І. Мітіна; 7 — Г.В. Ельнікова; 8 — В.І. Бондар.

— управління є цілісною системою, і тому можуть бути розроблені закономірні зв'язки і принципи, що зумовлюють внутрішній технологічний бік цього процесу;

— управління є однією з підсистем навчального закладу, і тому можуть бути виділені закономірні зв'язки і принципи управління з іншими підсистемами навчального закладу;

— одним із найважливіших завдань управління навчальним закладом є забезпечення його взаємозв'язку із зовнішнім середовищем, а тому можуть бути виділені закономірності, принципи та особливості цих взаємозв'язків;

— система закономірностей і принципів управління навчальним закладом буде більш цілісною, повною, якщо аналізувати наявні в управлінні суперечності та недоліки, оскільки вони частіше за все зумовлені тим, що не враховувалися ті чи інші закономірні зв'язки.

З урахуванням названих положень була виявлена система закономірностей та сформульована система принципів управління навчальним закладом. При визначенні сутності поняття "закономірності управління навчальним закладом" ми спиралися на думку В.І. Бондаря. Під закономірностями управлінської діяльності він розуміє стійку

залежність, зв'язок між процесом управління і зовнішніми щодо нього суспільними системами й умовами, а також зв'язок і залежність між компонентами процесу управління і процесами викладання та навчання. До цих положень ми додамо також те, що є стійкі залежності зв'язку між компонентами процесу управління. Навчальний заклад є відкритою системою, яка відчуває на собі різнопланові впливи мікро- і макросередовища. Характер цих впливів залежить від інтенсивності та спрямованості соціально-економічних, політичних процесів, що відбуваються в суспільстві, а також від розробленості у навчальному закладі засобів взаємодії із середовищем, зміни цілей і змісту своєї діяльності залежно від змін середовища.

У разі пасивної позиції керуючої підсистеми у навчальному закладі може утвердитися сценарій стихійної взаємодії із середовищем. Для нього характерно те, що особливості впливу на навчальний заклад зовнішнього середовища не вивчаються, зміни в діяльності навчального закладу, що нарізли відповідно до змін середовища, не вносяться. За такого становища навчальний заклад за своїми управлінськими реакціями починає набувати рис замкнутої системи, хоча за своєю природою залишається відкритою системою. Це звичайно призводить до посилення дестабілізуючих впливів середовища на навчальний заклад, не дає змоги враховувати і посилювати позитивні чинники.

Таким чином, ефективність управління навчальним закладом залежить від того, наскільки в його діяльності враховуються особливості впливу середовища.

Цій закономірності відповідає принцип прогностичності управління навчальним закладом.

Для забезпечення функціонування навчального закладу держава використовує численні механізми:

- розробляє закони, постанови, нормативні вимоги; встановлює стандарти, що включають навчальні плани, програми, вимоги до рівня освіченості;

- забезпечує розвиток педагогіки, психології та інших наук, орієнтованих на навчальні заклади;

- здійснює матеріально-фінансове забезпечення навчально-го закладу;

- забезпечує підготовку і підвищення кваліфікації педагогічних кадрів;

- організовує медичне обслуговування учнів і педагогів; організовує систему харчування учнів.

Проте від управління навчальним закладом вирішальною мірою

залежить, наскільки повно використовуються умови, в яких працює навчальний заклад. Якщо управління не в повному обсязі виконує свої функції, то в навчальному закладі може скластися ситуація, коли сучасні досягнення психолого-педагогічної науки не використовуються в навчально-виховному процесі; навчальні програми не виконуються й учні не одержують можливого в цих умовах рівня освіти; матеріальна база навчального закладу швидко руйнується; відсутність об'єктивної оцінки результатів праці вчителів не стимулює активності педагогів у саморозвитку, у підвищенні своєї кваліфікації; не всі продукти, призначені для харчування, доходять до дітей, і т. ін.

Отже, управління ефективне, якщо воно забезпечує максимально можливий рівень реалізації умов, які забезпечуються державою для функціонування навчального закладу.

Цій закономірності відповідає принцип єдності державних і внутрішніх механізмів управління.

Особливістю взаємодії керуючої й керованої підсистем у навчальному закладі є те, що перша з них конкретизує інституціональні цілі навчального закладу, формулює мету роботи керованої підсистеми в рамках різноманітних управлінських циклів, визначає зміст і засоби реалізації навчально-виховного процесу. Проте водночас особливості керованої підсистеми обумовлюють діяльність керуючої підсистеми. Це виявляється в тому, що цілі навчального закладу, зміст навчально-виховного процесу визначають цілі, зміст управління, структуру органів управління, їхні функції.

Нині структура органів управління та їхні функції відображають застарілі уявлення про сутність і організацію навчально-виховного процесу, його поділ на дві слабо пов'язані між собою частини — навчання та виховання. До того ж необхідно додати і те, що управлінська підсистема, особливо у великих загально-освітніх школах, є недостатньою. Ефективно управляти 30—40 підлеглими одному управлінцю неможливо.

Нерідко трапляються випадки, коли керуюча підсистема висуває перед колективом певні цілі, але реальна діяльність педагогів не відповідає поставленим цілям. Розбіжність цілей роботи й змісту навчально-виховного процесу робить управління формальним.

Отже, ефективність управління навчальним закладом тим вища, чим вищий рівень взаємовизначення керуючої і керованої підсистем.

Цій закономірності відповідає принцип взаємовизначення керуючої і керованої підсистем.

Управління є одним із найскладніших специфічних видів людської

діяльності. Для управління промисловими підприємствами характерні багаторівневість структури управління і вузька спеціалізація управлінських функцій. Це звужує коло розв'язуваних управлінських завдань, робить управління більш ціле-спрямованим і ефективним. Крім того, промислові підприємства як один з основних своїх компонентів мають технічні об'єкти, що полегшує завдання технологізації виробничих процесів, надає їм характер більш детермінованих систем.

Для управління навчальним закладом характерні дворівнева в школах та чотирьохрівнева у ВНЗ адміністративна структура і низький рівень спеціалізації управлінської діяльності. У зв'язку з тим, що освітня установа є складною, ймовірнісною системою, такою складністю і багатоплановістю вирізняється й управлінська діяльність. В основі цієї діяльності лежать положення прогностики, педагогіки, психології, теорії управління, шкільної гігієни, юридичної науки, медицини, економічної теорії.

Отже, ефективність управління навчальним закладом тим вище, чим повніша управлінська діяльність спирається на положення наук, що лежать у її основі.

Цій закономірності відповідає принцип науковості управління навчальним закладом.

В управлінні школою є два типи завдань. Перші пов'язані зі стабілізацією наявної системи роботи навчального закладу. Таких завдань багато: забезпечення чистоти і порядку у навчальному закладі, своєчасна заміна педагогів, які захворіли, організація контролю за виконанням нормативних вимог до документації, до виконання навчальних програм, правил техніки безпеки тощо. Ці завдання повторюються з року в рік.

Інші завдання пов'язані з розвитком наявної системи роботи. Вони виникають тоді, коли необхідно змінити зміст навчання, використовувати нові технології організації навчально-виховного процесу, змінити тип навчального закладу.

У навчальному закладі може скластися ситуація, коли для вирішення поточних управлінських завдань не розроблені стандартні, технологічні процедури. Тоді на вирішення цих повторюваних завдань витрачається багато сил і часу і, до того ж, названі завдання вирішуються не в повному обсязі. За такого становища поставити і вирішити завдання, пов'язані з розвитком навчального закладу, дуже проблематично. Вся увага керівників зосереджується на поточних питаннях. Тому ставити й ефективно вирішувати завдання, пов'язані з розвитком наявної системи роботи, може тільки навчальний заклад, який ефективно вирішує повсякденні управлінські завдання.

Водночас, якщо в навчальному закладі успішно вирішуються поточні завдання, він не може не ставити цільових завдань — стратегічних. Це пов'язано з тим, що навчальний заклад є відкритою, динамічною системою, і якщо вона не буде реагувати на зміни в мікро- і макросередовищі, то це неминуче дестабілізує її роботу.

Таким чином, ефективність управління навчальним закладом тим вища, чим оптимальніше співвідношення об'єктивно необхідних оперативно-поточних і стратегічних завдань управління.

Цій закономірності відповідає принцип оптимального співвідношення оперативно-поточного і цільового стратегічного управління.

У другому параграфі цієї глави управління було розглянуто як діяльність, спрямовану на створення соціально-прогностичних, педагогічних, психологічних, кадрових, організаційних, правових, матеріально-фінансових, медичних, ергономічних умов, необхідних для реалізації мети навчального закладу.

Головне місце в системі груп умов належить педагогічним. Саме вони визначають необхідні вимоги до всіх інших груп умов. Специфічними для педагогічних умов є взаємовідносини тільки із соціально-прогностичними умовами, що впливають на постановку тих або інших педагогічних і управлінських завдань.

В управлінській практиці нерідко трапляється так, що діяльність керівника навчального закладу зосереджується в одному випадку на створенні педагогічних умов, у другому — організаційних, у третьому — матеріально-фінансових тощо. Проте в жодній із цих ситуацій управління не може бути ефективним.

Таким воно стає в тому разі, якщо, з одного боку, педагогічна система навчального закладу будується на основі врахування прогностичного фону навчального закладу, досягнутого рівня інших груп умов, а з іншого — педагогічні умови визначають спрямованість розвитку інших груп умов у зв'язку з появою нових педагогічних завдань.

Отже, управління є ефективним, якщо забезпечуються єдність і цілісність усіх груп умов, необхідних для реалізації мети навчального закладу.

Цій закономірності відповідає принцип цілісності умов, необхідних для реалізації мети навчального закладу.

За своєю природою педагогічна діяльність є творчою. Реалізація закладеного в ній потенціалу залежить від особливостей педагогів. Управління навчальним закладом може сприяти, може бути нейтральним, може протидіяти виявленню творчого характеру

педагогічної праці.

Несприятливі умови для творчості виникають, якщо управління орієнтується на вплив, на наказ, на регламентацію процесу діяльності педагогів. У такій ситуації педагог стає лише простим виконавцем. Управління сприяє педагогічній творчості, якщо:

— орієнтує працівника на завдання його діяльності та надає йому самостійність у пошуку і реалізації засобів її здійснення; створює в навчальному закладі систему роботи, що стимулює самоаналіз результатів педагогічної діяльності;

— використовує як основний стимул розвитку творчості об'єктивну оцінку результатів педагогічної праці;

— створює в навчальному закладі умови для своєчасного і якісного підвищення кваліфікації, самоосвіти;

— орієнтує колектив на вирішення актуальних для навчального закладу педагогічних завдань;

— формує в педагогічному колективі суспільну думку, яка підтримує творчий пошук педагогів.

Отже, ефективність управління навчальним закладом тим вища, чим повніше реалізується творчий потенціал педагогічної праці.

Цій закономірності відповідає принцип спрямованості управління на реалізацію творчого потенціалу педагогічної праці.

Тривалий час в освіті не було системи добору і підготовки керівників навчальних закладів. Робота з ними обмежувалася лише підвищенням кваліфікації, якої найчастіше не було. Ця ситуація погіршувалась ще і тим, що в авторитарну епоху до управління навчальним закладом приходили, як правило, люди, схильні до авторитарного стилю управління. Вони і дотепер переважають серед керівників навчальних закладів.

Зміни уявлень про принципи побудови суспільства, про сутність управління навчальним закладом, що відбулися останнім часом, зумовили зміну уявлень про особистість і діяльність керівника навчального закладу.

Сучасному керівнику, крім професійно-педагогічної спрямованості, необхідна професійно-управлінська спрямованість, крім педагогічних здібностей, — управлінські здібності, крім педагогічної компетентності, — управлінська компетентність.

Якщо використовувати положення соціоніки, то необхідно зазначити, що керівник повинен мати розвинені етику і сенсорику, що створює основу для демократичного стилю управління. Переважання у значної кількості сучасних керівників поєднання сенсорики і логіки як головних функцій — інформаційних каналів зв'язку із середовищем, є

особистісною основою авторитарності в управлінні.

Професіоналізм управлінської діяльності може бути сформований тільки на основі професіоналізму особистості керівника, що припускає створення системи добору керівників та їх підготовки. Основою формування професіоналізму особистості та діяльності керівника навчального закладу є уявлення про результати управлінської діяльності — умови, необхідні для реалізації мети навчального закладу.

Отже, ефективність управлінської діяльності тим вища, чим вищий рівень професіоналізму особистості та діяльності керівників навчальних закладів.

Цій закономірності відповідає принцип професіоналізму особистості та діяльності керівника навчального закладу.

Необхідність в управлінні виникає тоді, коли потрібно об'єднати людей навколо загальної мети. Ця особливість припускає використання цілеспрямованих управлінських впливів. У панівній тривалий час парадигмі управління тлумачили як вплив керуючої підсистеми на керовану. Такий вплив не дорівнює впливу на окремих підлеглих, але в реальному житті відбувалася заміна, і велика частина керівних впливів спрямовувались не на керовану підсистему, а на окремих підлеглих. Таким чином робилася спроба стандартизації, регламентування, контролю всієї службової поведінки людини. При цьому не враховувались об'єктивно властиві навчальному закладу, педагогічному й управлінському процесу особливості.

У педагогічній діяльності, крім завдань, що потребують колективних зусиль, є індивідуальні педагогічні завдання. У здійсненні їх на перший план виходять механізми самоорганізації і саморегулювання. Але й у вирішенні завдань, що потребують колективних педагогічних зусиль, використання механізмів самоорганізації і саморегулювання — шлях більш ефективний, ніж пряма регламентація діяльності педагога.

Таким чином, ефективність управління навчальним закладом тим вища, чим оптимальніше співвідношення цілеспрямованих управлінських впливів, самоорганізації і саморегулювання.

Характер співвідношення цих механізмів управління визначається панівною парадигмою управління навчальним закладом, особливостями розв'язуваних педагогічних завдань, рівнем розвитку педагогічного колективу.

Цій закономірності відповідає принцип оптимального співвідношення цілеспрямованих управлінських впливів, самоорганізації і саморегулювання.

На початку XX ст. А. Файоль виділив основні функції управління: передбачення, планування, організація, контроль, координація. Історія розвитку теорії управління підтвердила обґрунтованість виділення таких функцій, як планування, організація, контроль. Багато дослідників, крім цих функцій, виділяють регулювання. У зв'язку з тим, що кожна функція — це необхідний вид управлінської діяльності, без якого не можуть реалізовуватися цілі управління, вони базуються на відповідних закономірностях.

Навчальний заклад і його підсистема — внутрішнє управління — є складними системами. Цей висновок базується на особливостях цілей, які реалізують ці системи. Такі цілі є надзвичайно складними. Для реалізації їх використовуються різноманітні управлінські цикли. Їх реалізація залежить від великої кількості людей — педагогів, батьків, учнів, студентів. У зв'язку з цим однією з найважливіших умов здійснення управління навчальним закладом є його плановірність.

Реалізація цієї закономірності припускає, що у всіх управлінських циклах ставляться прогностичні, конкретні цілі, які виконуються за плановий період, що враховують особливості навчального закладу; визначаються шляхи їх здійснення, зміст, терміни, форми майбутньої діяльності.

Таким чином, управління ефективне, якщо здійснюється на основі науково обґрунтованого плану роботи. Цій закономірності відповідає принцип плановірності управління навчальним закладом.

План роботи — це модель майбутньої діяльності. Він відповідає на запитання про те, що, хто, коли і для чого повинний робити. У плані подано всі основні компоненти майбутньої діяльності, показано їх взаємозв'язок, послідовність. Але для того щоб розроблена в плані структура управління стала реально функціонувати, необхідно вирішити три основних завдання: ознайомити працівників зі змістом майбутньої діяльності, забезпечити психологічне прийняття поставлених цілей роботи, підготувати працівників до виконання своїх функцій із реалізації запланованого.

Для реалізації цих завдань можуть бути використані численні прийоми. Серед них — залучення педагогів до визначення цілей роботи, планування її змісту, використання різноманітних форм ознайомлення з планом роботи навчального закладу, застосування багатого арсеналу форм методичної роботи з педагогами.

Якщо управління будується на основі названої закономірності, зміст і структура управлінської діяльності відповідають поставленим цілям.

Отже, ефективність управління навчальним закладом тим вище,

чим повніше в структурі управлінської діяльності реалізується науково спланований зміст діяльності в тому або іншому управлінському циклі. Цій закономірності відповідає принцип оптимальної структури управління.

Оскільки результати управлінської діяльності дуже рідко цілком збігаються з поставленими цілями, то для зближення їх необхідна зворотна інформація від керованої підсистеми до керуючої підсистеми. У зв'язку з тим, що керована підсистема включає навчально-виховний процес, матеріальні об'єкти, людей, інформація про її стан значна за обсягом і різнопланова. Але для забезпечення процесу реалізації поставлених цілей управління необхідні передусім два види інформації — про відхилення результатів управління від поставлених цілей і про причини відхилень, які виникли.

Необґрунтоване розширення зворотної інформації може вести не до підвищення, а до зниження ефективності керування. Це пов'язано з тим, що на збирання інформації, не пов'язаної з поставленими цілями, витрачається багато часу і сил. І якщо навіть така інформація аналізується, узагальнюється і на її основі приймаються рішення, то, оскільки вони не пов'язані з поставленими цілями, реалізація їх веде до розпилення сил, знижує цілеспрямованість управління. Така інформація є надлишковою і створює інформаційний шум.

Таким чином, управління ефективне, якщо забезпечене до-статньою інформацією про реалізацію прийнятих у тому або іншому управлінському циклі управлінських рішень. Цій закономірності відповідає принцип зворотного зв'язку.

На педагогічний процес і управління впливають численні внутрішні та зовнішні чинники, що можуть дестабілізувати функціонування навчального закладу, протидіяти реалізації поставлених цілей управління, збільшувати міру розмаїтості педагогічного й управлінського процесу. Зростання рівня ентропії — міри, ступеня непевності (хаотичності) ймовірнісних систем може істотно впливати на ефективність їх функціонування. Управління спрямоване на зменшення рівня ентропії, зменшення рівня розмаїтості навчально-виховного управлінського процесу до меж, що дають змогу забезпечити реалізацію поставлених цілей.

На реалізацію названого закону спрямовані функції управління школою. Так, планування встановлює міру розмаїтості шкільних підсистем, організація — забезпечує підготовку працівників до зменшення розмаїтості, контроль спрямований на з'ясування рівня розмаїтості, а регулювання — це функція, що цілком спрямована на зменшення розмаїтості керованих процесів, зближення проміжних і

запланованих результатів діяльності.

На зменшення рівня розмаїтості спрямована більшість документів навчального закладу — концепція діяльності, устав навчального закладу, плани роботи, накази, положення, пам'ятки, кваліфікаційні характеристики, посадові обов'язки тощо.

Рівень розмаїтості керованих процесів значною мірою залежить від рівня їхньої технологічності. Чим вища технологічність, тим нижчий рівень розмаїтості цієї системи. Але в соціальних системах, головний компонент яких — людина, є межа зменшення розмаїтості параметрів системи. Перевищення цієї межі веде частіше усього до заперечення цілей системи. Найважливішим чинником, що визначає міру необхідної розмаїтості, є науково обґрунтована ціль у тому або іншому управлінському циклі.

Отже, ефективність управління тим вища, чим повніше забезпечується рівень необхідної розмаїтості підсистем навчального закладу. Цій закономірності відповідає принцип необхідної розмаїтості.

Кожна з функцій управління є об'єктивно необхідним видом управлінської діяльності. Реалізація кожної наступної функції значною мірою залежить від того, наскільки повно реалізується попередня функція. Так, якщо в ході планування поставлено не-конкретні цілі, то настільки ж неконкретною буде методична робота з підготовки педагогів до їх здійснення. У такій ситуації настільки ж неконкретними і формальними будуть контроль і регулювання керованого процесу.

Не дає результату і гіпертрофіювання тієї або іншої функції управління. Протягом десятиліть основний зміст управлінської діяльності, особливо в загальноосвітніх школах, становив контроль. Але в умовах, коли питання цілепокладання в управлінській діяльності, планування роботи були розроблені недостатньо, контроль не міг дати суттєвих результатів.

Особливе місце серед усіх функцій керування займає планування, тому що якщо план роботи навчального закладу не відповідає наявним вимогам, наступні за плануванням функції управління не можуть бути ефективними. Але, у свою чергу, навіть правильно складений план роботи не вплине на функціонування навчального закладу, якщо не буде підкріплений відповідною йому організацією, що задає структуру управління, контролем і регулюванням.

Таким чином, управління ефективне, якщо забезпечується цілісність усіх функцій управління в кожному з управлінських циклів. Цій закономірності відповідає принцип цілісності функцій управління.

Здійснення управління відповідно до вимог, що впливають із

розроблених закономірностей і принципів, цілком залежить від управлінської діяльності керівників навчальних закладів. У зв'язку з цим виникає проблема підготовки керівників навчальних закладів до науково обгрунтованої управлінської діяльності. Вирішити цю проблему шляхом ознайомлення адміністраторів освітніх установ із номенклатурою розглянутих закономірностей неможливо. Цього явно недостатньо, тому що кожна із закономірностей — це висновок, який базується на аналізі й узагальненні численних фактів і положень. Глибоке засвоєння системи закономірностей можливе лише як результат цілісного оволодіння всіма складовими теорії управління навчальними закладами.

Контрольні запитання та завдання

1. Які погляди на закономірності управління освітніми установами є в науці?
2. Які групи закономірностей управління навчальним закладом можна виділити?
3. Чи можна підготувати керівників навчальних закладів до реалізації закономірностей управління шляхом ознайомлення з їх номенклатурою?
4. Що таке принципи управління та які принципи управління навчальними закладами обгрунтовано педагогічною наукою?
5. Яке визначення найбільш повно відображає сутність поняття "закономірності управління навчальним закладом"?

Варіанти відповідей

а) стійка залежність, зв'язок між процесом управління і зовнішніми стосовно нього суспільними системами й умовами, а також зв'язок і залежність між компонентами процесу управління і процесами викладання та навчання;

б) стійка залежність, зв'язок між процесом управління і зовнішніми, стосовно, нього суспільними системами й умовами, між компонентами процесу управління і процесами викладання та навчання, між компонентами процесу управління;

в) об'єктивний, постійний і необхідний взаємозв'язок між предметами, явищами, процесами, що впливає з їхньої внутрішньої природи, сутності.

Теми рефератів

1. Проблема закономірностей управління навчальними закладами у вітчизняній науці.
2. Сутність закономірностей управління навчальними закладами.
3. Принципи управління навчальними закладами.
4. Закономірності та принципи управління в практичній діяльності керівника навчального закладу.

Література

1. *Бондарь В.И.* Управленческая деятельность директора школы: дидактический аспект. — К.: Рад. шк., 1987. — 160 с.
2. *Конаржевский Ю.Л.* О некоторых проблемах управления школой // Сов. педагогика. — 1985. — № 2. — С. 50—53.
3. *Коротяев Б.И.* Педагогика как совокупность педагогических теорий. — М.: Просвещение, 1986. — 208 с.
4. *Орлов А. А.* Управление учебно-воспитательной работой в общеобразовательной школе общества развитого социализма: Автореф. дис. ... докт. пед. наук. — М., 1985. — 32 с.
5. *Пикельная В.С.* Теоретические основы управления (школо-ведческий аспект). — М.: Высш. шк., 1990. — 175 с.
6. *Хриков Е.Н.* Теория и практика внутришкольного управления. — Луганск, 1997. — 118 с.

РОЗДІЛ 2

МАКРОТЕХНОЛОГІЯ УПРАВЛІННЯ НАВЧАЛЬНИМ ЗАКЛАДОМ

2.1. УПРАВЛІНСЬКИЙ ЦИКЛ ТА ФУНКЦІЇ УПРАВЛІННЯ

Управлінська діяльність має цілеспрямований характер. Період часу від постановки мети управління до її реалізації на-зивають циклом управління.

Особливістю навчальних закладів є те, що їхня діяльність орієнтована на цикли навчально-виховного процесу — семестр, навчальний рік, п'ять років навчання у ВНЗ, 12 років навчання в загальноосвітній школі тощо. Але чи можна вважати ці цикли циклами управління? Так, можна, якщо на той чи інший цикл навчально-виховного процесу визначають мету управління та планують управлінську діяльність. Тобто особливістю циклів управління навчальними закладами є те, що їх частіше за все поєднують із циклами навчально-виховного процесу.

Це стосується насамперед навчального року, який є і циклом навчально-виховного процесу, і циклом управління. Саме ця особливість зумовлює те, що під час планування треба визначати таку мету управління, яку можна реалізувати за відповідний цикл навчально-виховного процесу та управління ним.

Основним управлінським циклом у навчальних закладах є навчальний рік. Саме на цей період часу складається план роботи, який є головним управлінським документом навчального закладу. Як правило, в школі визначають 3—5 завдань роботи на рік. Хоча кожне з цих завдань реалізується в межах річного циклу, але фактично всі вони мають свої управлінські цикли.

В управлінській діяльності є й управлінські цикли, які не збігаються з циклами навчально-виховного процесу. Так, у більшості навчальних закладів складають перспективні плани роботи на три чи п'ять років. Крім того, планується робота на місяць та тиждень. Таким чином, ці періоди часу також можна вважати циклами управління, які підпорядковані більшим циклам.

Всебічне розуміння сутності циклу управління неможливе без розгляду його взаємозв'язку з функціями управління. Це пов'язано з тим, що управлінський цикл є сукупністю таких, що взаємодіють, послідовно змінюють одна одну, підпорядкованих одній меті функцій управління, комплексна реалізація яких забезпечує успішне вирішення управлінських завдань.

У сучасній науці поширена думка В. Афанасьєва, який вважає, що функції управління — це операції, дії суб'єкта управління, які відповідають послідовній зміні стадій управлінського циклу, а сукупність цих функцій становить зміст процесу управління.

Поширеним є погляд на функції управління, який не пов'язує їх зі стадіями управління. Так, В. Козлова вважає, що функції управління — це сукупність об'єктивно необхідних, стійко повторюваних дій, об'єднаних однорідністю змісту та цільового спрямування.

В. Пікельна та О. Удод вважають, що функція управління — це

особливий вид управлінської діяльності, що передбачає певний розподіл праці та спеціалізацію у сфері управління. Зміст управління розкривається на основі виконання певних функцій управління. Об'єктивно функції визначаються змістом та структурою "освітнього виробництва", одночасно їх розглядають і як стадії управління.

Названі автори вважають, що в організаційно-технічному плані функції управління поділяються за двома ознаками:

а) за належністю до сфери діяльності виділяють спеціальні (конкретні) функції управління (посадові обов'язки);

б) за стадіями (етапами) управління виділяють загальні (основні або технологічні) функції управління.

Загальні функції можна виявити при управлінні будь-яким об'єктом, тому не потребує доведення "наскрізний" їх характер, оскільки вони виявляються в будь-якій ланці навчально-виховної роботи.

Дуже різноманітними є погляди науковців на склад функцій управління. Але в одному випадку йдеться про функції управління, в іншому — про функції керівників навчальних закладів. Так, В. Маслов виділяє такі функції: суспільно-політичну, культурно-освітню, керівництво виховання, управління процесом навчання, адміністративну, господарсько-фінансову, викладацьку. В. Зверева в діяльності директора школи виділяє такі складові: організаційно-педагогічну, виховну, громадсько-організаторську, інструктивно-методичну, адміністративно-розпорядчу, фінансово-господарську. Крім того, організаційно-педагогічну діяльність вона визначає як циклічну, яка реалізується за допомогою чотирьох етапів — вибору і формулювання мети діяльності, вибору засобів її реалізації, добору та підготовки виконавців, визначення організаційних відношень між ними, оцінювання результатів діяльності.

Ю. Конаржевський пропонує такий перелік функцій управління: планування, організація, регулювання, коригування, облік та контроль, педагогічний аналіз. Таку позицію підтримують і харківські школознавці. Схожою є думка В. Пікельної, яка пропонує таку модель функцій управління: планування, організація, координація, контроль, регулювання, облік і аналіз.

Т. Фролов до головних функцій управління відносить планування, організацію, стимулювання, контроль та регулювання.

З психологічних позицій функції управління розглядає Р. Шакуров. Він поділяє їх на цільові (виробнича — підпорядковується соціальному замовленню на навчання та виховання учнів, на підготовку їх до життя; соціальна — орієнтована на інтереси педагогів, задоволення їхніх

матеріальних та духовних потреб, перш за все створення комфортних умов праці, сприятливого мікроклімату); соціально-психологічні (єднання, активізація, вдосконалення, розвиток самоврядування); операційні (планування, інструкція, контроль).

На основі вивчення психолого-педагогічної літератури та власного досвіду Л. Даниленко поділила управлінські функції керівника на класичні, діяльнісні та модернізовані.

До класичних управлінських функцій вона відносить функції цілепокладання і планування; прийняття управлінського рішення та організації, координації і регулювання, обліку, контролю та аналізу. Далі функції в управлінському циклі зумовлюються особливостями закладу освіти як об'єкта планування. Сукупність їх виражає практично весь зміст процесу управління.

До діяльнісних управлінських функцій вона відносить функції стимулювання, дослідження, громадсько-політичної, культурно-просвітницької, господарської, фінансової, викладацької, економічної, науково-методичної, аналітичної, діагностичної діяльності.

До модернізованих управлінських функцій Л. Даниленко відносить функції консультування, прогнозування, політичної дипломатичності, менеджменту, представництва.

В управлінській літературі можна зустріти думку про те, що подрібнення функцій управління має відносний характер, тому що вони органічно взаємопов'язані.

З цього приводу треба визначити, що функції управління в межах управлінського циклу мають бути органічно пов'язані. Саме такий їх зв'язок є важливою умовою ефективності управління. Але в масовій практиці управління така єдність функцій управління є швидше винятком, ніж правилом. Аналіз управлінської практики свідчить, що в одних навчальних закладах велика увага приділяється плануванню роботи, але потім слабо реалізується функція організації і плани не виконуються. В інших навчальних закладах головним видом управлінської діяльності вважають контроль, але його дуже слабо пов'язують із завданнями управління в даному управлінському циклі. У зв'язку з цим розвиток навчального закладу є недостатньо ефективним.

Таким чином, функції управління — це види діяльності, які чітко відокремлюються як за ознакою часу їх здійснення, так і за управлінськими завданнями.

Узагальнити наведені думки дають можливість такі поло-

— для того щоб з'ясувати сутність циклу управління та функцій управління, треба розглядати їх у тісній єдності;

— функції управління та функції керівника навчального за-кладу не тотожні. У реалізації функцій управління бере участь значна кількість членів педагогічного колективу, а функції ке-рівника є його особистими видами діяльності;

— головним критерієм для визначення функції управління є відповідність видів управлінської діяльності етапам управління;

— головним критерієм для визначення функції керівника навчального закладу є відповідність видів його діяльності поточ-ним завданням.

До наведених положень треба додати те, що функції управлін-ня пов'язані з завданнями розвитку навчального закладу, а функції керівника пов'язані як із завданнями розвитку, так і з поточними завданнями. Функції управління є фундаментальни-ми, незмінними видами управлінської діяльності, які відобра-жають загальну логіку управління. Функції керівника навчаль-ного закладу пов'язані з поточною ситуацією, особливостями навчального закладу, особливостями освітньої парадигми. У зв'язку з цим функції керівника навчального закладу є більш мінливими.

Управлінський цикл починається з визначення мети управ-ління. У зв'язку з цим деякі науковці пропонують таку функцію, як цілепокладання. Але цілепокладання є тільки одним з еле-ментів планування. Отже, першим етапом та функцією управлін-ня є планування — вид управлінської діяльності, спрямований на визначення мети, завдань управління, змісту управлінської діяльності, відповідальних за ті чи інші заходи та терміни їх ви-конання.

Як зазначалось вище, деякі науковці як першу управлінську функцію розглядають педагогічний аналіз. Так, справді, управ-лінський цикл починається з аналізу результатів роботи в попе-редньому управлінському циклі, але такий аналіз є лише елемен-том цілепокладання. Саме тому і педагогічний аналіз, і цілепо-кладання можна розглядати як складові функції планування.

У педагогічній літературі можна знайти таку думку: управ-лінський цикл починається з прогнозування. Як відомо, прогно-зування — це визначення перспективних проблем, які необхідно вирішувати засобами управління, а проблема — це складне тео-ретичне або практичне завдання. Таким чином, прогнозування є, як і педагогічний аналіз, елементом визначення мети управ-ління. Але педагогічний аналіз — складова функції планування поточної роботи, а прогнозування — це складова перспективно-го планування в межах 3-річних, 5-річних, 9-річних, 12-річних планів роботи.

Наявність плану роботи ще не є гарантією його виконання, тому наступною функцією управління є організація.

П. Фролов вважає, що сутність організації як специфічної функції управління полягає в організаційному виконанні рішення, створенні мережі організаційних стосунків, які забезпечують цілісність, динамізм керуючої системи, органічну, найбільш ефективну взаємодію її компонентів. Організація передбачає формування керуючої підсистеми, здатної оптимально впливати на керовану систему. Головне в організаційній роботі — визначення ролі кожного підрозділу, кожної людини в досягненні мети; забезпечення ефективної взаємодії підрозділів і людей, об'єднаних на засадах єдності мети та єдності організації, раціонального розподілу прав, повноважень та обов'язків; чіткого фіксування правильного їх співвідношення.

На думку Т. Рабченюк, організація — це створення організаційних стосунків, які забезпечують ефективну взаємодію елементів навчального закладу з метою виконання поставлених завдань, вибір форм і методів роботи, які б відповідали можливостям виконавців та обставинам, встановлення термінів, розстановки виконавців з урахуванням їхніх ділових якостей і досвіду, ознайомлення з тим, що конкретно слід робити, з ким взаємодіяти, в якій формі та перед ким звітувати [9, 8]. Аналіз наведених тлумачень сутності функції організації свідчить про не дуже чіткі та занадто широкі уявлення цих авторів про зазначену функцію управління.

Більшість з управлінських завдань, які названі автори пов'язують з функцією організації, вирішуються або під час планування, або ще на етапі створення навчального закладу. Хоча ці науковці й декларують необхідність розглядати цю функцію в межах управлінського циклу, але фактично характеризують її відокремлено від попередньої функції управління — планування.

За функцією "організація" починається діяльність колективу з виконання плану роботи. Наступним видом та етапом управлінської діяльності, спрямованої на забезпечення реалізації мети управління, є контроль. Проблема контролю найбільш детально розглянуто в теорії внутрішкільного управління.

Історія дослідження цієї проблеми налічує вже більше 70 років. Найбільш відомі та доступні для масової практики дослідження М. Шубіна, Г. Горської, М. Купріна, Д. Рум'янцевой були виконані в 70—80-ті роки ХХ ст. Як ці, так і інші автори певною мірою наближаються до розуміння контролю як процесу встановлення відповідності функціонування та розвитку всієї навчально-виховної роботи загальнодержавним вимогам, навчальним планам, інструкціям та

наказам.

Майже не змінились уявлення про сутність функції контролю у більшості сучасних наукових робіт. Так, зазначається, що контроль — це перевірка відповідності реального ходу процесу планам, нормам, інструкціям, рішенням.

У науковій літературі побутує думка і про те, що контроль є системою управлінських дій, яка визначає відповідність ходу і результатів навчально-виховного процесу поставленим перед школою завданням і накреслює шляхи усунення помилок і причин, які їх породжують.

Аналіз наведених положень свідчить, що більшість авторів не враховують те, що в управлінській діяльності є два типи завдань — поточні та перспективні, пов'язані з розвитком наявної системи роботи навчального закладу. Контроль необхідний для забезпечення обох типів управлінських завдань, але контроль як функція управління передбачає тільки ті управлінські дії, які спрямовані на перевірку того, як реалізується управлінська мета в цьому управлінському циклі.

Таким чином, контроль — це вид управлінської діяльності, спрямований на виявлення відхилень фактичних результатів управління від передбачених, з'ясування причин розходження мети та результатів управління, визначення змісту регулюючої діяльності щодо зведення до мінімуму наявних відхилень.

Можна погодитися з В. Пікельною та О. Удод, які вважають, що на основі контролю здійснюється регулювання. В ході роботи внаслідок різних причин обов'язково виникають диспропорції. Регулювання тісно пов'язане з продуктивністю управлінської праці, з дотриманням правила винятку і правильної оцінки важливості справи. Саме в цьому виді управлінської діяльності має реалізуватися принцип "головної ланки". Важелями регулювання є моральні та матеріальні стимули і поточне оперативне розпорядництво.

Деякі автори розглядають регулювання як уміння підтримати навчальний заклад на наявному якісному рівні, усунути вади, забезпечувати зв'язок викладачів з іншими учасниками навчально-виховного процесу, органами самоврядування, організувати підвищення кваліфікації педагогічних кадрів, підтримувати зв'язок з батьками, спонсорами.

Харківські школознавці А.М. Єрмола, Л.Г. Москалець, О.Р. Суджик, О.М. Василенко визначають регулювання як підтримку відповідного рівня організації освітнього процесу залежно від нових соціально-економічних умов; коригування за висновками аналізу.

Дуже широкий характер тлумачення сутності регулювання цими авторами зумовлений тим, що фактично вони розглядають цю функцію як вид управлінської діяльності, але не як етап управління.

Якщо розглядати сутність регулювання як етап управління, то треба зазначити, що цей вид управлінської діяльності спрямований на наближення поточного результату управлінської діяльності до запланованого шляхом виконання рішень, прийнятих під час контролю.

Як зазначалось вище, деякі науковці вважають, що управлінський цикл завершує педагогічний аналіз. На перший погляд, справді, кожний навчальний рік завершується аналізом наслідків роботи. Але такий аналіз вже ніяк не впливає на реалізацію завдань, над якими працював колектив у минулому році. Такий аналіз необхідний для визначення мети роботи на наступний рік. Тому, хоча він і здійснюється наприкінці поточного року, але є складовою функції планування вже нового управлінського циклу. Саме завдяки такому аналізу забезпечуються наступність в управлінні та єдність різних циклів управління. Отже, визначати педагогічний аналіз як функцію управління недоцільно. Педагогічний аналіз є складовою функцій планування, контролю.

Щодо пропозиції вважати прийняття управлінського рішення функцією управління зазначимо, що, вірогідно, прийняття управлінського рішення разом з трьома іншими операціями (отримання управлінської інформації, доведення управлінських рішень до виконавців, організаційно-методичне забезпечення виконання рішень) є складовими управлінської діяльності. Їх використовують у різному співвідношенні та послідовності під час реалізації всіх функцій управління. Так, планування роботи навчального закладу починається з того, що керівник приймає рішення про те, хто та як буде брати участь у складанні плану, після чого це рішення доводиться до виконавців, за необхідності здійснюється організаційне методичне забезпечення виконання цього рішення — проводиться нарада або інструктаж працівників.

Щодо інструктажу як функції управління, то треба зазначити, що функція управління — інваріантний та обов'язковий вид управлінської діяльності, а інструктаж — це варіативний засіб управлінської діяльності. Так, залежно від ситуації та завдання керівник може використовувати інструктаж, нараду, бесіду тощо.

Найбільш дискусійним є включення до переліку функцій управління координації. Її трактують як встановлення гармонії між частинами системи, встановлення співвідношення пропорцій у спільній діяльності, уникнення в управлінні освітнім процесом змістового і

методичного дублювання та паралелізму.

Але треба погодитися з Г. Куцем та С.О. Даннелом, які пере-конливо довели, що координація — це не функція, а засада управління, у зв'язку з тим, що досягнення гармонії окремих зусиль, спрямованих на досягнення групових цілей, є головною метою управління в соціальних системах. До цього слід додати, що завдання координації групових зусиль вирішується під час реалізації всіх функцій управління.

Щодо включення до переліку управлінських функцій обліку треба підкреслити, що облік — суто технічне завдання, пов'язане з фіксуванням частини отриманої управлінської інформації. Результати обліку використовують під час планування роботи, контролю та в поточному управлінні під час прийняття управлінських рішень.

Як зазначалося вище, деякі науковці пропонують таку функцію управління як педагогічне стимулювання або мотивацію. Стимулювання, мотивація підлеглих, імовірно, є актуальним управлінським завданням, яке реалізується під час здійснення всіх функцій та в поточній роботі керівника.

Будь-яка функція управління реалізується спільними зусиллями як керівників, так і багатьох членів навчального закладу. Саме тому включати до переліку функцій управління керівництво недоцільно, оскільки це діяльність тільки керівників.

Проведений аналіз дає змогу зробити висновок, що управлінський цикл реалізується за допомогою чотирьох управлінських функцій: планування, організації, контролю, регулювання. Саме такий їх склад і послідовність можуть забезпечити реалізацію мети управління.

Контрольні запитання та завдання

1. Дайте визначення понять "цикл управління" та "функція управління".

1. За допомогою яких функцій реалізується цикл управління?

2. Складовою якої функції є цілепокладання та прогнозування?

4. Чи можна вважати педагогічний аналіз функцією управління?

5. Чи можна вважати функцією управління мотивацію?

6. Проаналізуйте, як реалізуються функції управління у вашому навчальному закладі.

7. Установіть відповідність визначень функціям управління:

1) вид управлінської діяльності, спрямований на визначення мети, завдань управління, змісту управлінської діяльності, від-повідальних за ті чи інші заходи та терміну їх виховання;

2) вид управлінської діяльності, спрямований на наближен-ня поточного результату управлінської діяльності до запланова-ного шляхом виконання рішень, прийнятих під час контролю;

1) вид управлінської діяльності, пов'язаний з ознайомленням членів колективу зі змістом наступної діяльності з реалізації плану роботи, їх підготовкою до цієї діяльності та створенням необхідних умов для реалізації мети управління. Передбачає мотивацію працівників, здійснення їх навчання, закупівлю не-обхідного обладнання, літератури, вирішення фінансових про-блем, пов'язаних з реалізацією мети управління;

2) вид управлінської діяльності, спрямований на виявлення відхилень фактичних результатів управління від передбачених, з'ясування причин розходження мети та результатів управлін-ня, визначення змісту регулюючої діяльності щодо зведення до мінімуму наявних відхилень.

Варіанти відповідей

- а)планування;
- б)організація;
- в)контроль;
- г)регулювання.

Теми рефератів

1. Цикли управління навчальним закладом.

2. Проблема функцій управління в історії менеджменту.

1. Погляди вітчизняних науковців на сутність та структуру функцій управління.

2. Педагогічний аналіз у структурі управління навчальним закладом.

Література

1. *Афанасьев Н.Г.* Научное управление обществом. — М.: По-литиздат, 1973. — 207 с.
 2. *Даниленко Л.І.* Модернізація змісту, форм та методів управ-лінської діяльності директора загальноосвітньої школи. — К.: Логос, 2002. — 140 с.
 3. *Зверева В.И.* Организационно-педагогическая деятельность руководителя школы. — М.: Новая шк., 1997. — 320 с.
 4. *Конаржевский ЮА.* Менеджмент и внутришкольное управ-ление. — М.: Центр "Пед. поиск", 2000. — 224 с.
 5. *Маслов В.И.* Система функциональных знаний директора общеобразовательной школы / Автореф. дис.... докт. пед. наук. — К., 1979. — 20 с.
-
1. *Наукові основи управління школою / За ред. Г.В. Ельніко-вої.* — Х.: ХДШ, 1991 — 170 с.
 2. *Шкельна В.С., Удод О А.* Управління школою. — Д.: Аль-фа, 1998. — 284 с.
 3. *Рабченко Т.С.* Внутрішкільне управління. — К.: Рута, 2000. — 176 с.
 4. *Технології експертизи управління освітнім процесом у за-гальноосвітньому закладі: Наук.-метод, посіб. / А.М. Єрмола, Л.Г. Москалець, О.Р. Суджик, О.М. Василенко.* — Х.: Пошук, 2000.— 260 с.
-
1. *Учитесь управлять / Под ред. О.В. Козловой.* — М.: Знание, 1974. —191с.
 2. *Фролов П.П.* Школа молодого директора. — М.: Просвеще-ние, 1988. — 224 с.
 3. *Хриков Е.Н.* Внутришкольный контроль: состояние, кон-цепция, перспективы развития. — Луганск: Изд-во Восточно-укр. ун-та, 1994. — 174 с.
 4. *Хриков Є.М.* Внутрішкільний контроль // Рідна шк. — 1996. — № 5—6. — С. 69—71.
 5. *Шакуров Р.Х.* Социально-психологические основы управ-ления: руководитель и педагогический коллектив. — М.: Про-свещение, 1990. — 208 с.

2.2. ФУНКЦІЯ ПЛАНУВАННЯ

Проблема планування завжди була в центрі уваги фахівців з управління. На важливу особливість планування роботи навчального закладу звертав увагу Б. Кобзар. Він зазначав, що план має відображати всі функції управління. Інакше кажучи, в плані роботи мають передбачатися заходи з організаційного забезпечення реалізації цього плану, заходи з контролю його виконання й регулювання і заходи з планування роботи на наступний цикл управління.

Доцільно під час планування враховувати найбільш поширені недоліки, на які звертає увагу цей автор. За змістом плани роботи або надмірно деталізовані, або мають дуже загальний характер, а тому втрачають практичне значення. У планах бувають відсутні системні зв'язки — зв'язки річного плану з планами роботи методичних об'єднань, планами педагогів, бібліотеки. Часто в планах розподіл навантаження між окремими працівниками є нерівномірним. Без достатніх причин плани часто змінюють. У планах порушується оптимальне співвідношення навчальної та позанавчальної роботи. Під час складання плану роботи не завжди враховують кадровий склад, досвід роботи педагогів.

До цих недоліків треба додати те, що для більшості планів роботи навчальних закладів характерні недостатня обґрунтованість мети роботи (а у вищих навчальних закладах III—IV рівнів акредитації вони частіше за все відсутні), слабкий зв'язок змісту роботи та цілей, недостатнє врахування тенденцій розвитку освіти та сучасного стану науки, слабка цілісність розділів плану.

На думку Б.С. Кобзаря, подолати недоліки дає можливість врахування п'яти принципів планування.

1. Принцип науковості. Сутність цього принципу полягає в необхідності планування вирішення поставлених завдань суворо відповідно до принципів та факторів, що визначають навчально-виховну роботу.

До цього тлумачення принципу науковості треба додати, що він передбачає врахування насамперед даних таких наук, як педагогіка, психологія, теорія управління, законодавчих та нормативних актів. Врахування цього принципу обумовлює як зміст, так і процедуру складання плану.

1. *Принцип педагогічної доцільності.* Важливо, щоб складанню плану передувало аналіз конкретних особливостей колективу навчального закладу, аналіз умов, можливостей та доцільності наступної роботи.

2. *Принцип об'єктивності.* План необхідно складати на засадах глибокого та всебічного аналізу діяльності навчального закладу. Він вимагає врахування реальних можливостей навчального закладу, педагогічного колективу. Це пов'язано з вивченням індивідуальних можливостей членів колективу та умов праці.

3. *Принцип конкретності.* План, безумовно, накреслює загальні для навчального закладу завдання, визначає напрями роботи. Однак у плані необхідно відображати конкретні заходи. При цьому важливо не обмежуватися їх переліком, а передбачати певні організаційні та методичні заходи для здійснення запланованого. Головна вимога принципу конкретизації — наявність вірогідної та всеохопної інформації про стан навчально-виховного процесу.

4. *Принцип колективності.* Цей принцип передбачає залучення педагогів до складання, обговорення та виконання планів, кооперації педагогів у роботі над окремими проблемами, темами, що сприяє розвитку творчої активності та особистої ініціативи.

Перелік принципів планування, які пропонує П.І. Третяков, значно відрізняється від принципів, запропонованих Б.С. Кобзарем.

1. *Принцип цілеспрямованості та перспективності,* який передбачає окреслення завдань щодо залучення колективу до творчих пошуків, аналізу досягнутого, визначення шляхів розв'язання проблем.

Додамо, що цей принцип вимагає, щоб завдання та зміст роботи були пов'язані з перспективними напрямами розвитку навчального закладу, з метою та завданнями, а поточні плани — з перспективними.

2. *Принцип системності,* який передбачає здійснення системного комплексного підходу до складання планів, доцільне співвідношення перспективного і поточного планування, скоординованість планів усіх рівнів управління освітою.

Додамо, що цей принцип передбачає, з одного боку, розгляд навчального закладу як підсистеми в більшій системі, а з іншого — як системи, в якій є багато підсистем — педагогічна, управлінська, матеріально-фінансова, які, у свою чергу, самі є системами. Крім того, принцип вимагає, щоб план відображав системний характер педагогічних та управлінських явищ.

1. *Принцип наступності*, який вимагає послідовності у діяльності педагогічного колективу, врахування позитивних досягнень та недоліків у його роботі.

2. *Принцип демократизації та гласності* передбачає залучення до планування всього педагогічного колективу, батьків та органів громадського самоврядування, використання їхньої творчої ініціативи й активності в широкому обговоренні й схваленні планових заходів, забезпечення гласності основних завдань.

3. *Принцип неперервності* передбачає поєднання перспективного та оперативного планування.

4. *Принцип єдності складання плану й організації його виконання*.

5. *Принцип реальності*, який вимагає врахування можливостей педагогічних кадрів і наявності навчально-матеріальної бази школи, дотримання необхідності рівномірного й пропорційного розподілу планових завдань.

До цього треба додати, що цей принцип вимагає врахування наявності теоретичних та методичних засад виконання того чи іншого завдання.

8. *Принцип економічності* вимагає ощадливого, доцільного й раціонального використання часу, зусиль, матеріальних і фізичних ресурсів з одночасним забезпеченням високої ефективності навчально-виховної роботи.

Щодо запропонованого П.І. Третяковим принципу обов'язкового встановлення строків виконання заходів, визначення виконавців, то вважаємо це положення однією з вимог принципу конкретності.

А.М. Єрмола, Л.Г. Москалець, О.Р. Суджик, О.М. Василенко слідом за П.І. Третяковим серед принципів планування виділяють: *принцип координації*, який акцентує увагу на забезпеченні всіх шкільних та позашкільних підсистем, що беруть участь у педагогічному процесі; *принцип актуальності* — першочерговість завдань, які впливають на результативність діяльності; *принцип оптимальності* — вирішення найбільш важливих питань, у зв'язку з чим навчальний заклад виходить на новий, більш високий рівень, забезпечується рівномірний ритм роботи протягом навчального року, не допускається невинновдане перевантаження і непотрібні паузи; *принцип динамічності*, який передбачає можливість внесення у разі необхідності змін до плану роботи.

Аналіз наведених думок (див. табл. 3) дає змогу звернути увагу на велику різноманітність уявлень про перелік принципів планування.

Тільки два принципи — науковості та конкретності представлені у всіх авторів. Три принципи — об'єктивності, реальності, наступності представлені у двох роботах. Принципи ціле-спрямованості й перспективності, а також системності та координації є близькими за тлумаченням у різних авторів.

Під час аналізу та використання принципів планування треба враховувати, що є принципи, які відображають вимоги до змісту плану — це принцип конкретності; є принципи, які відображають вимоги до змісту та процедури розробки плану — це принцип науковості; і є принципи, які відображають вимоги щодо зв'язку планування з іншими функціями управління. Останні, швидше за все, треба вважати не принципами планування, а принципами управління.

В Україні ще з початку 70-х років XX ст. склалася розгалужена система планування роботи загальноосвітніх шкіл. Її становили: перспективний план школи; план роботи на рік; календарний план роботи шкільних організацій та позакласних заходів; розклад уроків; план роботи директора та його заступників (як правило, це тижневі плани); план навчально-виховної роботи вчителя, класного керівника, вихователя; плани методичних об'єднань; плани роботи завідувачів навчальних кабінетів; плани роботи учнівської виробничої бригади; плани управлінських організацій, шкільної бібліотеки, гуртків, секцій, батьківсько-го комітету.

Таблиця 3. Принципи планування

Ця система планування досі майже не змінилася, за винятком того, що зникли деякі шкільні структурні ланки (учнівська виробнича бригада), а разом з ними і плани роботи, та виникли деякі нові, які планують свою роботу, — рада школи, опікувальна рада тощо.			
№	Принцип	Наявність у принципі	Наявність у використанні авторів
1	Науковість	+	+
2	Цілеспрямованість	+	+
3	Об'єктивність	+	+
4	Конкретність	+	+
5	Наступність	+	+
6	Системність	+	+
7	Координація	+	+
8	Демократизація та гласність	+	+
9	Демократизація та гласність	+	+

Науковці того часу вважали, що такі плани не можуть бути єдиними за формою та змістом для всіх шкіл, тому що мають враховувати місцеві умови та особливості навчальних закладів. Але головні завдання школи повинні були набути відображення у планах всіх шкіл. Рекомендували починати план з аналізу діяльності школи, педагогічного колективу та вчителів за останні п'ять років. В аналізі треба було висвітлити досягнення та недоліки роботи, їх причини, після цього визначити завдання роботи, з урахуванням демографічних даних та перспектив розвитку населеного пункту. Перспективний план мав передбачати розвиток контингенту учнів, матеріальної бази навчального закладу, потребу в педагогічних кадрах, їх перепідготовку та підвищення кваліфікації; напрями розвитку методичної роботи, запровадження передового педагогічного досвіду та наукових досліджень, проведення конференцій та педагогічних читань, удосконалення навчальної та виховної роботи.

Позитивним у запропонованих у той час підходах до перспективного планування були орієнтація на аналіз стану роботи навчального закладу та навколишнього середовища, колегіальний характер діяльності зі складання плану, системний підхід до змісту роботи.

Але не було розроблено засад визначення мети та завдань роботи, не дуже чітко було визначено відмінності перспективного плану від річного плану роботи. Ці проблеми не вирішено і в сучасній управлінській літературі. Так, Т.С. Рабченюк пропонує під час планування враховувати такі напрями діяльності:

- створення належних умов навчання і виховання учнів;
- вирішення питань підвищення якості навчально-виховного процесу;
- всебічне підвищення професійної майстерності викладачів та забезпечення творчого потенціалу навчального закладу;
- внутрішкільне керівництво та контроль;
- охорона здоров'я і безпеки життєдіяльності дітей;
- розв'язання завдань наукової організації праці учнів, учителів, керівників;
- інформаційне забезпечення педагогічного колективу;
- створення сприятливого мікроклімату в колективі;

— вирішення
адміністративно-господарських завдань;

— робота з громадськістю і батьками
учнів.

Т.С. Рабченюк пропонує складати перспективний план за та-кими розділами:

1. *Аналіз роботи школи за минулі п'ять років.* Він вклю-чає аналіз стану навчально-виховного процесу, причин вад, ви-значення основних завдань і проблем, над якими працюватиме колектив.

2. *Основні напрямки розвитку школи на перспективу.* Роз-виток контингенту учнів, поглиблене вивчення навчальних предметів, поєднання навчання з продуктивною працею учнів, розвиток ідей гуманізації і демократизації навчально-виховно-го процесу й управління школою.

3. *Зміцнення навчально-матеріальної бази.* Розвиток мате-ріальної бази, обладнання навчального закладу, комп'ютериза-ція навчального процесу, проведення ремонтних робіт, оформ-лення школи, дотримання санітарно-гігієнічного режиму, про-типожежної безпеки.

4. *Поліпшення умов побуту і відпочинку вчителів, забез-печення педагогічними кадрами.* Комплектування навчально-го закладу працівниками, їх перепідготовка, підвищення - кваліфікації, робота з молодими педагогами, забезпечення працівни-ків житлом, літературою, продуктами, санаторно-курортним лі-

куванням, раціональна організація праці, поширення передово-го досвіду, впровадження результатів наукових досліджень.

5. *Підвищення ролі громадськості в житті школи.* Питан-ня для розгляду на конференціях, співробітництво з науково-дослідними виробничими організаціями, товариствами, спіл-ками; діяльність батьківського активу; пропаганда педагогічних знань; проблеми соціального захисту учнів.

Аналіз наведених положень свідчить про наступність у погля-дах науковців 70-х років ХХ ст. та сучасних науковців. Тобто, на жаль, теоретичні засади розвитку перспективного плануван-ня в останні десятиріччя не набули. Дотепер збереглося поняття "керівництво і контроль", яке виникло ще в 30-ті роки минуло-го століття та відображало особливості авторитарного підходу до управління. Його ніяк не можна вважати окремим напрямом управлінської діяльності.

Невирішеною залишається і проблема мети та завдань, струк-тури

та змісту перспективних планів розвитку навчальних закладів. Запропонована структура перспективного плану є ще не-достатньо обґрунтованою. Зауваження викликає назва першого розділу. Аналіз роботи — це процес вивчення діяльності навчального закладу, а для планування необхідні результати такого аналізу. Якщо спеціальним розділом плану є основні напрями розвитку навчального закладу, то можна вважати, що всі інші розділи не стосуються напрямів розвитку.

Головною суперечністю поглядів школознавців на перспективне планування є невизначеність співвідношення мети та структури плану. Поки що увага акцентується на структурі плану. Орієнтація під час розробки перспективного плану на його структуру, а не на мету, зумовлює еволюційно-повільний шлях розвитку навчального закладу. Орієнтація на мету створює умови для більш швидкого та інтенсивного розвитку. Цього ефекту досягають завдяки визначенню головних проблем, вирішенн яких дають можливість навчальному закладу перейти на новий щабель у своєму розвитку.

Функцію теоретичних засад перспективного планування можуть виконувати концепція стратегічного менеджменту, погляди на визначення місії навчального закладу.

Урахування положень перелічених підходів потребує того щоб у першому розділі перспективного плану було висвітлені результати та прогностичні умови діяльності навчального закладу. В цьому розділі у стислому вигляді подається кількісна та якісна характеристики діяльності навчального закладу: про контингент учнів, види освітніх послуг, особливості педагогічного колективу, матеріальну базу та оцінка якості діяльності. Зіставлення перелічених характеристик з особливостями мікро-та макросередовища навчального закладу, його місією дає змогу визначити мету або кілька завдань, на реалізацію яких буде спрямована діяльність колективу в наступні п'ять років.

Ці мета та завдання утворюють другий обов'язковий для всіх перспективних планів розділ. Водночас склад усіх інших розділів плану не може бути постійним. Він залежить від декомпозиції мети, визначення напрямів її реалізації. Так, якщо вищий навчальний заклад поставив завдання протягом п'яти років забезпечити міжнародне визнання якості освітніх послуг, то напрямами роботи (та розділами перспективного плану) будуть:

- перебудова змісту освіти відповідно до міжнародних стандартів;
- удосконалення організації навчального процесу відповідно до нових стандартів освіти;
- підготовка викладачів до реалізації

нових освітніх завдань;

- розробка та впровадження нових технологій аналізу та оцінки якості освітніх послуг, якості навчальних програм та діяльності викладачів;

- розвиток матеріальної бази навчального закладу. Дискусійною є пропозиція щодо форми плану: зміст роботи;

- строки виконання; відповідальний; відмітка про виконання.

Перспективний план не є документом постійного вжитку. Він необхідний для складання річного плану, тому терміни виконання, відповідальні, відмітки про виконання — графи, необхідні для річного, а не перспективного плану.

Перспективний план відрізняється від річного і рівнем деталізації засобів реалізації мети. У річному плані пунктами є конкретні заходи — питання, які обговорюють на засіданнях та назви конференцій, відкритих лекцій тощо. Перспективний план не потребує такої деталізації, він містить більш узагальнені завдання та напрями діяльності.

Завдання та напрями роботи, висвітлені в перспективному плані, деталізують у річному плані роботи навчального закладу. Його ефективність залежить від дотримання трьох основних умов:

- знання та об'єктивного оцінювання рівня роботи навчального закладу на момент планування;

- чіткого та аргументованого бачення рівня, якого навчальний заклад досягне наприкінці запланованого періоду;

- вибору оптимальних шляхів і засобів виведення навчального закладу на запланований рівень.

Слід додати, що ефективність як планування, так і всіх інших функцій управління залежить від оптимальності сформульованої в плані мети роботи.

Під час визначення мети роботи на навчальний рік важливі враховувати такі вимоги.

1. Мета роботи навчального закладу має бути обумовлена особливостями навчально-виховного процесу та потребами суспільства.

Для реалізації цієї вимоги необхідно:

- провести аналіз директивно-нормативних документів, як спрямовують і регламентують діяльність навчального закладу;

- провести аналіз психолого-педагогічної літератури, як характеризує сучасний рівень розвитку науки, тенденції

розвитку освітньої установи;

— провести аналіз передового досвіду організації навчально виховного процесу;

— провести аналіз змін, які відбулися в макросередовищі навчального закладу;

— співвіднести з отриманою інформацією факти, які характеризують процес та результат роботи навчального закладу.

2. Мета має бути коректною.

Ця умова передбачає, що мета визначає очікуваний результат сумісної діяльності членів педагогічного колективу, тому під час її формулювання недоцільно використовувати такі фрази, як: "підвищити ефективність...", "активізувати..." тощо.

1. Мета має бути досягнута за термін, на який планується робота. Ця вимога передбачає зіставлення передбаченого результату роботи навчального закладу з можливістю його досягнення з річним управлінським циклом за допомогою комплексу засобів, які має навчальний заклад.

2. Мета має передбачати наявність засобів її реалізації. Перш ніж формулювати та затверджувати мету роботи навчального закладу необхідно з'ясувати, чи є теоретичне обґрунтування такої технологічної моделі шляхів реалізації цієї мети та необхідні для цього матеріально-фінансові та кадрові умови.

3. Мета має бути пов'язана з проблемою, над якою працює навчальний заклад. Це стосується перш за все загальноосвітніх шкіл, де формулюються як мета роботи, так і проблема, над якою працює навчальний заклад.

Проблема — це складне теоретичне або практичне питання, шляхи реалізації якого невідомі. Відсутність готового рішення може мати об'єктивний або суб'єктивний характер. У першому випадку проблема стає основою для експериментальної роботи, пошуку шляхів вирішення того чи іншого питання. Але частіше за все відсутність рішення має суб'єктивний характер, тобто членам цього колективу невідомі шляхи вирішення певного завдання та педагоги не готові до його реалізації. В такому разі сутність роботи над проблемою полягає у обговоренні з членами педагогічного колективу обґрунтованих педагогічною наукою та практикою шляхів вирішення проблеми. Після накопичення членами колективу певного досвіду вирішення проблеми один із її аспектів може бути сформульований як мета роботи на навчальний рік.

6. Мета має бути діагностичною, тобто передбачати можливість

перевірки її досягнення. Ця вимога передбачає, що вже на етапі формулювання мети треба визначити критерії, які дають можливість оцінити рівень її досягнення.

У зв'язку з тим, що мета — це заздалегідь визначений результат діяльності, то виникає запитання: що може бути результатом управлінської діяльності в навчальному закладі в тому чи іншому управлінському циклі? Такими результатами колективних зусиль можуть бути:

- створення певних систем роботи;
- створення певних умов для вирішення актуальних завдань;
- підготовка членів колективу до вирішення певних завдань;
- формування певних особливостей педагогічного колективу. Наведемо приклади відповідних цілей роботи.

Створити систему роботи, яка дає змогу зберігати здоров'я учнів.

Створити систему роботи, яка дає змогу формувати екологічну культуру учнів.

Створити систему роботи, яка дає змогу підготувати учнів до життя в умовах ринкової економіки.

Створити систему вивчення індивідуальних особливостей учнів.

Створити в навчальному закладі умови для індивідуалізації процесу навчання.

Створити в навчальному закладі умови для організації творчої діяльності учнів в позаурочний час.

Підготувати працівників навчального закладу до переходу на модульно-рейтингову систему навчання.

Підготувати педагогів до реалізації особистісноорієнтованого підходу до освіти.

Оптимізувати морально-психологічний клімат у педагогічному колективі.

Сформувати ціннісно-орієнтаційну єдність членів педагогічного колективу.

В управлінській літературі пропонують різні засоби розробки планів роботи. Традиційним є складання текстового плану відповідно до тих чи інших розділів.

До переваг такої процедури планування можна віднести системне охоплення головних напрямів діяльності навчального закладу.

До недоліків такої процедури можна віднести те, що така форма плану ускладнює забезпечення цілеспрямованості діяльності

навчального закладу.

Застосування методу мережевого планування та управління в системі освіти обґрунтувала В. Пікельна. Цей метод використували для розробки організаційних моделей оперативного управління. Він виник після Другої світової війни в авіаційній промисловості США.

Розробка організаційних моделей оперативного управління (ОМОУ) можлива на таких комплексах робіт, які поділяються на елементарні роботи, що мають певну послідовність їх виконання. Це, наприклад, — педагогічна рада, інструктивно-методична нарада, педагогічні читання, самоосвіта тощо.

Управлінський вплив здійснює сама модель, яка реалізує функції планування, організації, координування, контролю, регулювання, обліку та аналізу. Вся робота, відповідно, поділяється на дві великі стадії: складання мережевого графіка відповідно до змісту роботи та оперативне управління виконанням робіт.

Під час моделювання функції структурних елементів використовують поняття: "подія", "робота", "шлях".

Подія — це підсумок виконання будь-якої роботи, попередній або кінцевий результат виконання однієї або кількох робіт, який дає можливість розпочати виконання наступних. В управлінні навчальними закладами подія — це педагогічна рада, науково-практична конференція, предметний тиждень тощо.

Події можуть бути вихідними (початок виконання комплексу робіт), завершальними (закінчення виконання комплексу робіт, охоплених мережевим плануванням та управлінням), проміжними або просто "подіями" (результат однієї або декількох робіт, закінчення одних та початок інших робіт).

Шлях — це будь-яка послідовність робіт, у якій кінцева подія кожної роботи збігається з початком наступної події.

Перевагами графічного моделювання В. Пікельна такі:

— графічна модель відображає всі взаємозв'язки різних робіт, дає змогу контролювати їх виконання та технологічну послідовність;

— модель виключає дублювання та паралелізм у роботі керівників, дає змогу економити час, коригувати та регулювати заходи, запобігати їх збігові;

— модель можна читати у всіх напрямках з розтином на окремі частини;

— модель дає змогу зіставляти низку "подій" та проводити необхідне регулювання кількості заходів у той чи інший термін;

- модель дає можливість побачити "головну ланку";
- модель забезпечує цілеспрямованість діяльності керівни-ків;
- модель дає змогу логічно прогнозувати хід робіт, а заходи-"події" розглядати як засоби досягнення (рис. 1).

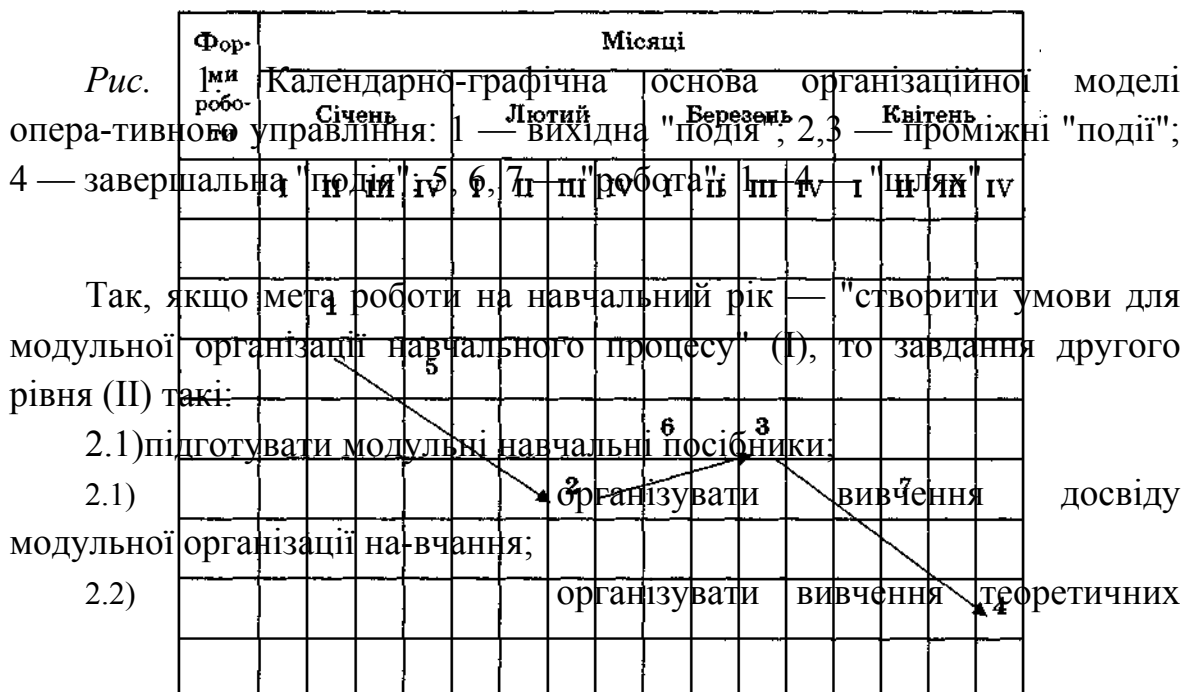
Великі можливості для планування роботи навчального закладу має технологія побудови дерева цілей, запропонована Е. Квейдом. Її сутність полягає в побудові чотирирівневої моделі. Перший рівень становлять мета управління на певний управлін-ський цикл. Другий рівень становлять завдання, які є складови-ми мети управління. Третій рівень становлять напрями реаліза-ції кожного із завдань. Четвертий рівень становлять конкретні заходи, які дають можливість реалізовувати кожний з напрямів роботи (рис. 2).

До переваг цієї технології планування можна віднести такі:

- вона містить критерії оцінки результативності управлін-ня, їх функцію виконують завдання;
- дає змогу забезпечити системно-голографічний підхід до реалізації мети управління;
- дає змогу наочно представити всю роботу з реалізації мети управління;
- дає змогу визначити логіку роботи з реалізації мети управ-ління.

Сукупність цих особливостей дає можливість підвищити ефективність управління навчальним закладом. Розглянемо приклад побудови дерева цілей.

Розділ 2

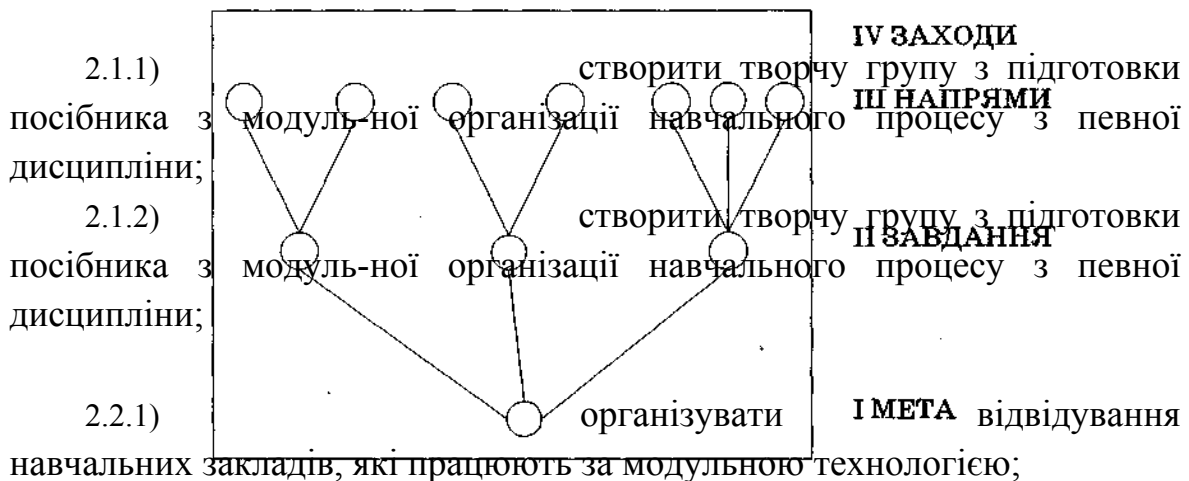


засад модульної організації навчального процесу;

2.3) ознайомити батьків з модульною організацією навчання (для шкіл).

Завдання третього рівня (III):

2.1.1) створити творчу групу з підготовки посібника з модульної організації навчального процесу з певної дисципліни;



2.2.2) організувати зустрічі з викладачами, які працюють за модульною технологією;

2.3.1) організувати вивчення теоретичних засад модульного навчання з усіма членами колективу;

2.3.2) організувати вивчення теоретичних засад модульного навчання з окремими групами викладачів;

2.4.1) ознайомити батьків з модульною організацією навчання на прикладах колективних форм роботи;

2.4.2) ознайомити батьків з модульною організацією навчання на прикладах групових форм роботи.

На четвертому рівні дерева цілей плануються конкретні заходи. 2.1.1.1) підготувати посібник з певної дисципліни; 2.1.2.1) підготувати посібник з певної дисципліни; 2.1.3.1) підготувати посібник з певної дисципліни;

2.2.1.1) екскурсія у навчальний заклад, який працює за модульною технологією;

2.2.1.2) відвідування "дня відчинених дверей" у навчально-му закладі, який працює за модульною технологією;

2.2.2.1) зустріч із викладачами, які працюють за модульною технологією;

2.2.2.2) зустріч із керівником навчального закладу, який працює за модульною технологією;

2.3.1.1) педагогічна рада "Модульна організація навчально-виховного процесу";

2.3.1.2) науково-практична конференція "Теоретико-методологічні засади модульної організації навчально-виховного процесу";

2.3.1.3) педагогічні читання "Теорія та практика підготовки модульних підручників";

2.3.2.1) засідання методичного об'єднання вчителів певної дисципліни;

2.3.2.2) засідання методичного об'єднання вчителів певної дисципліни;

2.3.2.3) засідання методичного об'єднання вчителів певної дисципліни;

2.4.1.1) батьківська конференція з проблеми модульної організації навчально-виховного процесу;

2.4.1.2) лекція для батьків "Модульна організація навчально-виховного процесу";

2.4.2.1) класні батьківські збори-конференція з проблеми модульної організації навчально-виховного процесу.

Контрольні запитання, завдання, управлінські ситуації

1. Чи може навчальний заклад працювати без плану роботи?

2. Які плани роботи складають у навчальних закладах?

3. Обґрунтуйте вимоги до мети роботи навчального закладу.

4. Які розділи обов'язково мають міститись у перспективно-му плані роботи навчального закладу?

5. Які процедури планування обґрунтовано наукою та які недоліки та переваги притаманні тим чи іншим процедурам планування?

6. Визначте мету роботи навчального закладу на рік та побудуйте дерево цілей.

7. Управлінська ситуація: у професійно-

технічному училищі прийнято рішення ліцензувати нову спеціальність (автослюса-ря). Сплануйте роботу з підготовки до ліцензування.

8. На реалізацію яких вимог спрямовані принципи планування?

Варіанти відповідей

а) вимоги до вмісту плану;

б) вимоги до змісту та процедури розробки плану;

в) вимоги до зв'язку планування з іншими функціями управління.

Теми рефератів

- | | |
|----|--|
| 1. | Сутність планування як функції управління. |
| 2. | Характеристика мети діяльності навчального закладу на рік. |
| 3. | Види та структура планів роботи навчального закладу. |
| 4. | Перспективне планування роботи навчального закладу. |
| 5. | План роботи навчального закладу на рік. |
| 6. | Процедури планування роботи навчального закладу. |

Література

- | | |
|---|---|
| 1. | <i>Березняк Е.</i> Руководство современной школой. — К.: Рад. шк., 1977. — 167 с. |
| 2. | <i>Васильков Л.М., Тевлін Б.Л.</i> Оптимізація праці завуча загальноосвітньої школи. — К.: Рад. шк., 1982. — 175 с. |
| 3. <i>Жерносець І.П.</i> Плани роботи школи // Рідна шк. — 1993. — С.20—26. | |
| 1. | <i>Кобзарь Б.С.</i> Управление школой продленного дня. — К.: Рад. шк., 1988. — 188 с. |
| 2. | <i>Пикельная В.С.</i> Теоретические основы управления (школо-ведческий аспект): Метод, пособие. — М.: Висш. шк., 1990. — 175 с. |
| 3. | <i>Рабченко Т.С.</i> Внутрішкільне управління. — К.: Рута, 2000. — 176 с. |
| 4. | Технологія експертизи управління освітнім процесом у загальноосвітньому навчальному закладі: Наук.-метод. посіб. / А.М. Єрмола, Л.Г. Москалець, О.Р. Суджик, О.М. |

Василенко. — Х.: Пошук, 2000. — 260 с.

5. *Хриков Е.Н.* Цель работы школы на год
// Организационно-педагогические основы эффективности управления
функционированием школы. — Симф.: Б. и., 2000. — С. 66—69.

2.3. ОРГАНІЗАЦІЯ ЯК ФУНКЦІЯ УПРАВЛІННЯ

Організацію як функцію управління виділив ще А. Файоль, тому її називають класичною функцією. Заданими Г.В. Ельніко-вої, функцію планування виділяють 78 % дослідників, функцію організації — 93 % , функцію мотивації або стимулювання — 36 % . Але, якщо в монографіях та посібниках функціям планування та контролю присвячені окремі розділи, навіть є окремі книги з цих питань, то функція організації не є так детально дослідженою. Таке становище пов'язане зі специфікою тлумачення цієї функції.

Як вважає П.Т. Фролов, сутність організації полягає в тому, щоб виконати рішення організаційно, створити мережу організаційних стосунків, забезпечити цілісність системи, якою управляють, органічні, найефективніші відносини між її компонентами. Організація передбачає формування такої керуючої системи, яка була б спроможна оптимально впливати на керовану систему з метою досягнення поставлених завдань. Основне в організаційній роботі — визначення ролі кожного підрозділу, кожної людини в досягненні мети; забезпечення ефективної взаємодії підрозділів та людей, об'єднання на основі спільної мети та єдності організації, раціонального розподілу прав, повноважень та обов'язків; чітке фіксування їх співвідношення.

Названий автор визначає завдання, на які спрямована організація: визначення структури управління; виокремлення структурних, змістовних і функціональних компонентів на кожному його рівні; організація належної взаємодії в роботі всіх рівнів управління; встановлення між ними стосунків субординації, координації та зворотного зв'язку; здійснення засобів управлінського впливу з урахуванням рівня розвитку педагогічного та учнівського колективу.

Т.С. Рабченюк вважає, що для втілення плану в життя створюють організаційні відносини (організація), які забезпечують ефективну взаємодію елементів навчального закладу з метою виконання поставлених завдань. Це — вибір форм і методів роботи, які б відповідали можливостям виконавців та обставинам: встановлення термінів, розстановка виконавців з урахуванням їхніх ділових якостей і досвіду, ознайомлення з тим, що конкретно слід робити, з ким взаємодіяти, в якій формі та перед ким звітувати. Все разом і становить організаційну структуру. Але вона наводить і таку думку: функція "організація" — це уміння розподіляти управлінську працю між керівними особами й створювати циклограми управління; добирати і розставляти педагогічні кадри, давати їм поради, організовувати надходження інформації та її аналіз; налагоджувати діяльність колективу згідно з НОП; зміцнювати навчально-матеріальну базу; -

організовувати роботу педагогічних рад, оперативних нарад тощо.

У колективному навчальному посібнику "Наука управління загальноосвітнім навчальним закладом" організацію визначають як роботу з удосконалення навчально-виховного процесу й підвищення його ефективності. Вона полягає в доведенні до конкретних виконавців (вчителів, класних керівників, вихователів, батьків) основних ідей і завдань діяльності навчального закладу, в забезпеченні необхідного поєднання зусиль і дій у процесі їх реалізації, в конкретизації завдань і визначенні видів діяльності всіх учасників навчально-виховного процесу з урахуванням їхніх обов'язків і можливостей. При цьому досить важливим є питання розподілу обов'язків керівників в організації навчально-виховного процесу.

А.М. Єрмола, Л.Г. Москалець, О.Р. Суджик, О.М. Василенко визначають сутність організації як удосконалення структури й змісту різних рівнів і підрозділів освіти від інститутів АПН України до навчальних закладів; чіткий і обґрунтований розподіл повноважень і відповідальних осіб; формування суб'єкта управління і суб'єкта самоврядування, встановлення зв'язків усередині цих систем і між ними.

Аналіз наведених думок свідчить, що до характеристики цієї функції різні науковці включають майже всі наявні типи управлінських завдань. У такій ситуації функція організації втрачає свої специфічні особливості, чітко визначену сутність.

Багато науковців ототожнюють поняття "організаційна робота" та "організація". Але поняття "організаційна робота" ширше за поняття "організація". Організаційна робота здійснюється в межах будь-якої функції управління. Так, необхідно організувати складання плану роботи навчального закладу (планування) або перевірку процесу його реалізації (контроль).

Під час визначення сутності функції організації слід врахувати, що вона може бути складовою різних циклів управління навчальним закладом. І від того, в межах якого управлінського циклу вона реалізується, залежить зміст управлінської діяльності з її реалізації. Крім того, сутність організації неможливо визначити, не враховуючи сутності пов'язаних з нею функцій управління.

Як відомо, в управлінні реалізуються два типи завдань — поточні, які повторюються з року в рік, і специфічні, які реалізуються в межах того чи іншого управлінського циклу. Тому до попереднього висновку слід додати, що організаційна робота має три складові: поточна організаційна робота; організаційна робота в межах інших функцій управління; організація як функція управління.

Як вважають майже всі науковці, управлінський цикл почи-нається з планування. Результатом реалізації цієї функції управ-ління є план роботи на той чи інший управлінський цикл. Спе-цифічним є зміст планування лише на етапі створення навчаль-ного закладу, коли розробляють концепцію діяльності навчаль-ного закладу, статут, організаційну структуру управління, обо-в'язки працівників. Сутність організації в такому разі полягає в ознайомленні всіх працівників з цими документами і рішення-ми та підготовці їх до виконання.

У решті випадків сутність планування полягає в постановці певної мети роботи та визначенні заходів їх реалізації. Підкрес-лимо, що саме під час планування, а не організації визначають "ролі кожного підрозділу, кожної людини в досягненні мети", "вибір форм і методів роботи", "встановлення строків, розстанов-ку виконавців".

Після того, як у навчальному закладі розроблено план роботи, наступним управлінським завданням є організація його вико-нання. Цей вид управлінської діяльності передбачає реалізацію таких завдань:

- ознайомлення членів колективу зі змістом діяльності з реалізації завдань навчального закладу в цьому управлінському циклі;

- формування готовності працівників до реалізації цих за-вдань;

- вирішення матеріально-фінансових проблем, пов'язаних з реалізацією завдань роботи.

За традицією, членів колективу з планом роботи ознайомлю-ють під час його затвердження на педагогічній раді або вченій раді у вищих навчальних закладах. Але як обсяг плану, так і те, що на засіданні педагогічної ради не всі присутні, а на засідан-нях вченої ради представлена лише незначна частина колективу, завдання ознайомлення з планом роботи ускладнюється. Тому ефективність реалізації цього завдання значною мірою залежить від деканів факультетів, завідувачів кафедр, керівників інших структурних підрозділів.

Зміст подальшої діяльності з реалізації функції організації залежить від відповіді на такі питання:

- як працівники ставляться до завдань, передбачених пла-ном роботи (негативно, байдуже або позитивно);

- які знання та вміння необхідні для реалізації цих завдань. Отримати відповідну інформацію можна під час співбесіди або

- анкетування працівників. Бажано, щоб вони відповіли на такі запитання:

- Над якими завданнями ви будете працювати в цьому на-вчальному році і чому?

— Яких труднощів ви зазнаєте у своїй роботі?

— Яку наукову та методичну літературу ви збираєтесь вивчати у цьому році?

— Чий досвід ви бажаєте вивчати та використовувати?

— Над якою науковою чи методичною темою ви маєте намір працювати?

— Для чого нам потрібно реалізувати завдання, передбачені планом роботи?

— Чи актуальні ці завдання для вас?

Під час аналізу отриманої інформації потрібно зіставити відповіді педагогів з планом роботи та з'ясувати, наскільки зміст їхньої діяльності буде збігатися з тим, що передбачено річним планом. Здебільшого виникає необхідність у додатковій мотивації участі працівників у передбаченій роботі. Для реалізації цього завдання можна використовувати розроблену колективами науковців під керівництвом В.С. Лазарева модель механізму мотивації (рис. 3).

Для використання цієї моделі бажано, щоб керівник був обізнаний з теорією потреб А. Маслоу (рис. 4), Ф. Херцберга, теорією очікування, теорією справедливості, моделлю Портера — Лоулера.

Наведена модель (рис. 3) свідчить, що вмотивованість залежить від значущості для працівника винагороди за необхідну роботу, від можливості досягнення результатів, очікуваних наслідків після досягнення цілей, привабливості цих наслідків. Знання суб'єктивного характеру оцінок працівником важливості для нього тієї чи іншої роботи дає керівникові змогу прогнозувати рівень зацікавленості працівника у виконанні роботи та впливати на його мотиваційну сферу.

Рис. 3. Модель механізму мотивації

Не менш важливим є завдання групової мотивації. Керівник повинен мати уявлення про рівень групової згуртованості, налаштованості на роботу, моральні принципи, сумніви, рівень сформованості мотивів. Керівнику слід враховувати, що під час створення групи вирішальну роль відіграють особистісні мотиви. Якщо група виправдовує очікування працівника, то об'єднувальні сили зростають. Якщо особистісні потреби не задовольняються, то первинна мотивація може перетворитися на байду жість і навіть агресію.

В. Зигерт, Л. Ланг рекомендують для формування та підтримання групової моралі, об'єднання групи в процесі діяльності враховувати п'ять правил:

1. Допомогати групі домагатися успіху.

2. Зміцнювати довіру членів групи одне до одного, але насамперед до лідера.

3. Культивувати відчуття належності до групи. Активно залучати членів групи до спільних заходів.

4. Виявляти турботу про те, щоб належність до групи давала радість і відповідала прагненню до престижу.

5. Підтримувати віру в реальність цілей, які стоять перед групою.

Індивідуальна та групова вмотивованість залежить від моти-ваційного середовища навчального закладу. Під мотиваційним середовищем розуміється сукупність умов, які визначають спря-мованість та зусилля, необхідні працівникам для досягнення ці-лей організації.

Наявність мотиваційного середовища позбавляє керівника від необхідності в кожному окремому випадку витрачати багато зу-силь на мотивацію працівників.

Американські фахівці В. Зигерт і Л. Ланг запропонували пере-лік умов, реалізація яких дає можливість вирішувати завдання формування мотивуючого середовища за умов мотивуючої організації праці

1. Будь-які дії мають бути осмисленими. Насамперед це стосу-ється того, що потребує дій інших.

2. Більшість людей відчуває радість від роботи тоді, коли несе відповідальність за неї і якщо ця відповідальність задовольняє потребу бути причетним до результатів діяльності, до роботи з людьми. Вони бажають, щоб їхні дії були важливими для конк-ретних людей.

3. Кожен на своєму робочому місці бажає показати, на що він здатний. Працівник бажає довести свої здібності та свою значи-мість. Він не хоче, щоб у питаннях його компетенції рішення при-ймалися без його участі .Чиє вимоги до працівника зниженими? Які додаткові функції можуть збагатити його роботу?

4. Кожен бажає виявити себе в роботі, бачити результати пра-ці, довести, що він здатен на щось корисне. Це щось повинне мати ім'я свого творця. Трапляється так, що керівник прикрашає себе "пір'ям" здобутків своїх підлеглих, що негативно впливають на їхній настрій.

5. Практично кожен має свою думку щодо того, як саме поліп-шити свою роботу, як краще організувати її. Співробітник бажає реалізувати свої цілі та не боїться санкцій. Він розраховує на те, що його зустрінуть зацікавлено. Чи у всіх підрозділах налаго-джена розробка нових ідей?

6. Людям подобається відчувати свою значущість. Чи кожен співробітник знає про важливість його праці для загального успіху? Як ви дали йому це зрозуміти?

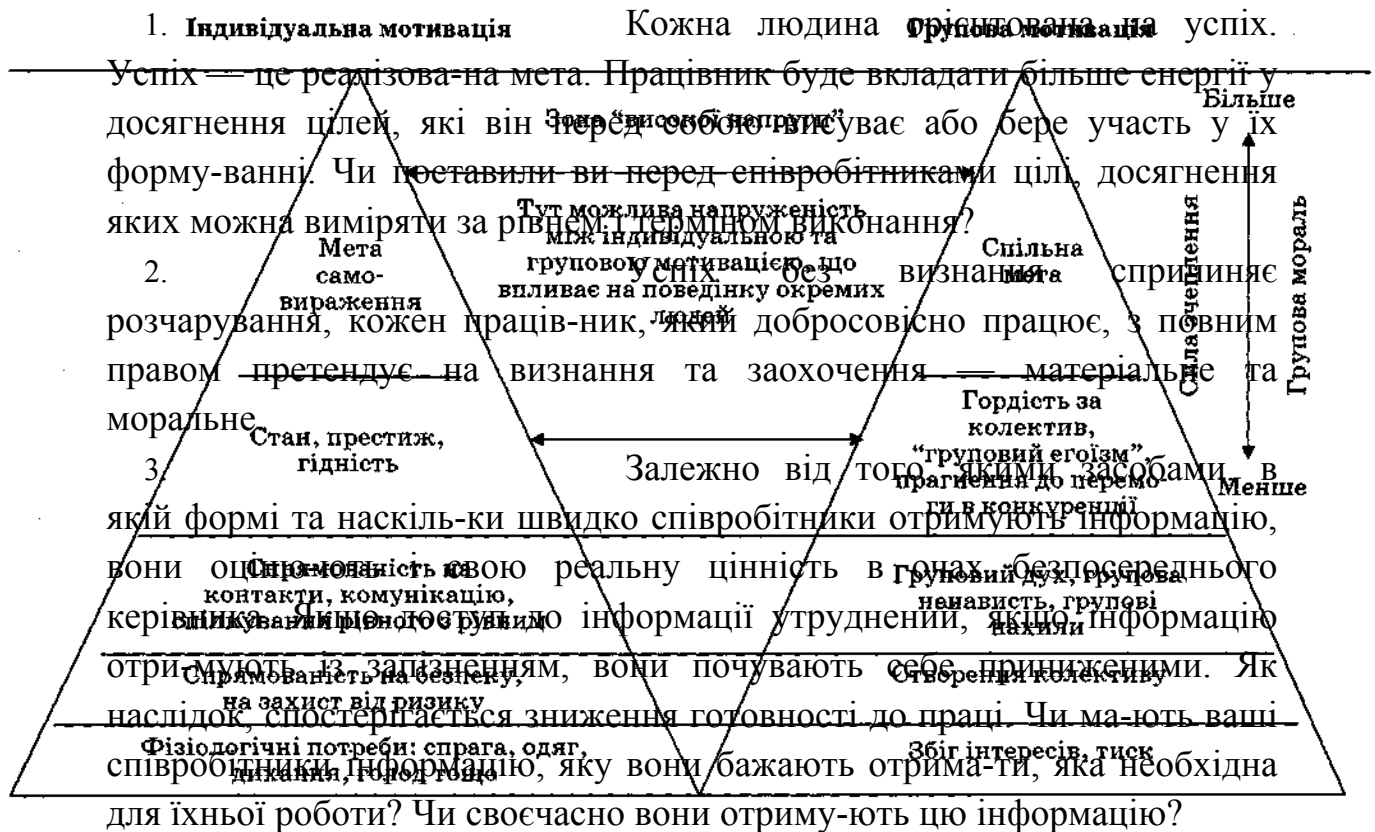


Рис. 4. Ієрархія мотивів за Маслоу

1. Співробітникам не подобається, щоб рішення про зміни в їх роботі, навіть позитивні, приймалися без їх відома, без урахування їхніх знань та досвіду. Який стан справ з участю ваших співробітників в управлінні?

2. Кожному необхідна інформація про якість своєї праці. Співробітникам вона необхідна більшою мірою, ніж начальнику. Ця інформація має бути оперативною, щоб працівник був здатний вносити корективи у свої дії. Кожен бажає знати параметри, за якими його оцінюють. Як змінюється якість праці у вас? У чому помітні успіхи? Чи сформулювали ви цілі та критерії, за допомогою яких могли б об'єктивно оцінити трудовий внесок співробітників?

3. Для всіх нас зовнішній контроль є неприємним. Це нагадує шкільні завдання. Кожен працівник виграє від максимального можливого рівня самоконтролю. Які є можливості для самоконтролю на робочому місці, яке ви вважаєте проблематичним?

4. Більшість людей прагнуть під час праці набувати нових знань. Підвищені вимоги, які створюють можливості для подальшого розвитку, приймаються з більшим задоволенням, ніж

за-нижені. Як ви використовуєте потребу в цьому?

5. Працівники гостро реагують, якщо поліпшення їх роботи зумовлює лише те, що їх ще більше завантажують роботою. Особливо, якщо це не компенсується підвищенням платні.

6. Чи дозволяє робота бути самому собі шефом? Чи є можливості для більш вільного виявлення ініціативи під час організації виробництва?

Центральною проблемою під час реалізації функції "організація" є підготовка працівників до ефективного виконання завдань роботи на управлінський цикл. Ця підготовка разом з психолого-мотиваційною включає когнітивно-практичну. Вона реалізується за допомогою форм роботи, які в загальноосвітній школі отримали назву "форми методичної роботи". Починаючи з 20-х років ХХ ст. видається велика кількість статей, брошур, книг, присвячених методичній роботі. Вже відтоді методичну роботу вважають важливим напрямом управлінської роботи. Такий підхід до методичної роботи, з одного боку, зумовив детальну розробку питань її планування, змісту, форм, організації, але, з іншого, — привів до її певного відокремлення від інших видів управлінської діяльності. Формується уявлення про методичну роботу як специфічний напрям діяльності керівників та вчителів, що підвищує рівень їхнього професіоналізму, усуває недоліки в роботі. Виникає ідея організації методичної роботи на діагностичній основі. Ця ідея передбачала з'ясування рівня і змісту труднощів, яких зазнавали вчителі у своїй роботі. Методичну роботу пропонували спрямовувати на усунення цих труднощів. Таким чином, методична робота в сучасній управлінській практиці розглядається як складова функції "організація" або як виокремлений вид діяльності, спрямований на підвищення ефективності роботи викладачів, подолання труднощів у роботі.

У загальноосвітніх школах навіть склалася традиція, за якою в кожному колективі визначається методична проблема, над якою вчителі працюють декілька років. Тому може виникнути ситуація, коли в плані роботи на рік ставлять одні цілі, а методична робота провадиться в іншому напрямі.

За словниками, проблема — це складне теоретичне або практичне питання, що потребує вирішення. У попередньому розділі вже було розглянуто вимоги до мети роботи на навчальний рік. Проблема від мети відрізняється тим, що вона пов'язана не з недоліками в роботі навчального закладу (в такому разі краще формулювати мету роботи), а з перспективними напрямками подальшого розвитку навчального закладу. Мета роботи від проблеми відрізняється тим, що шляхи і

засоби реалізації відомі, в на-вчальному закладі вже є досвід її реалізації, який треба пошири ти на весь колектив. Мета формулюється дуже конкретно, її необ хідно реалізувати за плановий період.

Проблема — це складне питання, шляхи вирішення якого щ невідомі або невідомі працівникам цього навчального закладу

У першому випадку проблема стає науково-методичною, у дру-гому — методичною. Проблема — це важливий напрям роботи, вона формулюється більш широко і не так конкретно, як мета ро-боти.

Наслідком роботи над проблемою є зміни в методологічних уявленнях педагогів про навчально-виховний процес, набуття ними нових знань, напрацювання в навчальному закладі першо-го досвіду розв'язання проблеми.

Бажано, щоб мета роботи була пов'язана з проблемою як один із її аспектів. У такому разі завдання реалізації функції "органі-зація" значно полегшуються, як у плані мотивації працівників, так і їх підготовки до наступної роботи.

Опитування представників різних типів навчальних закладів дає можливість визначити рівень інтенсивності використання форм роботи у підготовці працівників до реалізації завдань на навчальний рік (табл. 4). Наведені дані дають змогу зробити де-кілька висновків про особливості використання цих форм робо-ти. Найінтенсивніше їх використовують у школах та ПТУ, що пов'язане як з традиціями, так і особливостями управління та організації навчально-виховного процесу. Набагато рідше їх використовують у дитячих садках та ВНЗ ІІ—ІV рівнів акреди-тації. У дитячих садках це пов'язано зі специфікою режиму ро-боти структури управління та структури установи, у ВНЗ — з більш високим рівнем кваліфікації та самостійності викладачів, з більш розгалуженою і складною структурою установи. В остан-ньому випадку центром методичної роботи стає кафедра.

Таблиця 4. Використання форм роботи у підготовці працівників до реалізації завдань діяльності навчального закладу

Таблиця 4. Використання форм роботи у підготовці працівників до реалізації завдань діяльності навчального закладу

Примітка: + — низька інтенсивність використання; ++ — значна; +++ — висока

№	Форма роботи	Дитячі садки	Школи	ПТУ	ВНЗ І—ІІ рівнів	ВНЗ ІІІ—ІV рівнів
1	Лекція	+	+++	++	++	+
2	Доповідь	+++	+++	+++	+++	+++
3	Відкрите заняття	++	+++	++	++	+

Закінчення табл. 4

Специфіка у використанні окремих форм роботи		Дитячі садки	Школи	ВНЗ III рівнів	ВНЗ IV рівнів
Є специфіка у використанні окремих форм роботи. Так, відкриті заняття у ВНЗ III—IV рівнів акредитації використовують переважно під час атестації викладачів, а в інших навчальних закладах — переважно для підготовки працівників до нових видів діяльності.	5. Бесіда	+	+	+	+
	6. Інструктаж	++	++	++	++
Важливою ефективною формою роботи навчального закладу є самоосвіта працівників. У дитячих + садках, школах + та ПТУ на-працьовано певний досвід підпорядкування самоосвіти завдан-ням роботи навчального закладу. У ВНЗ самоосвіта працівників є більш стихійним процесом. Для її переорієнтації на завдання ВНЗ можна проводити виставки книг у бібліотеці та на кафедр-рах, виступи з оглядом літератури бібліотекарів та викладачів, організацію замовлення та придбання для викладачів певної літератури.	7. Самоосвіта	++	++	++	++
	8. Науково-практична конференція	+	+	+	+
У деяких загальноосвітніх школах склалася практика, коли перед курсами підвищення кваліфікації вчителів отримують завдан-ня для вивчення певної проблеми, пов'язаної з метою роботи навчального закладу. Такий досвід доцільно поширювати і в ін-ших типах навчальних закладів.	9. Організація самоосвіти	+	+	+	+
	10. Нарада	+	+	+	+
Найчастіше науково-практичні конференції проводять у ВНЗ III—IV рівнів акредитації. Але їх ініціаторами здебільшого ви-ступають окремі кафедри або факультети. Таку форму роботи можна використовувати як засіб підготовки працівників до наступної роботи, якщо не лише пов'язувати їхні теми із завдання-ми ВНЗ, а й залучати до їх підготовки і проведення представни-ків різних кафедр, спеціальностей.	11. Методична рекомендація	+	+	+	+
	12. Пам'ятка	+	+	+	+
Серед завдань підготовки працівників до наступної діяльності є завдання розподілу поточних повноважень, функцій, терміну окремих робіт, пов'язаних із реалізацією мети навчального за-кладу. Це завдання реалізується за допомогою таких форм робо-ти, як нарада, інструктаж, бесіда, пам'ятка.	13. Методичний бюлетень	+	+	+	+
	14. Підвищення кваліфікації	+++	+++	+++	+++
Серед наведених у табл. 4 форм роботи є такі, що застосову-ються у всіх типах навчальних закладів, наприклад доповіді, а є й такі, які поки що дуже рідко використовуються. Перш за все це тренінги, які є ефективною формою роботи у набутті практич-них умінь та навичок.	15. Методологічний семінар	+	+	+	+
	16. Тренінг	+	+	+	+
Наведений у табл. 4 перелік можливих форм роботи не є ви-черпним. Особливо це стосується загальноосвітніх шкіл, у прак-тиці роботи яких застосовують велику кількість нетрадиційних форм підготовки працівників до майбутньої діяльності. Це пе-дагогічні виставки, дебати,	17. Творча група	++	+	+	+
	18. Ділова гра	+	+	+	+
	19. Виставка книг	+	+	+	+
		+	+	+	+

Серед завдань підготовки працівників до наступної діяльності є завдання розподілу поточних повноважень, функцій, терміну окремих робіт, пов'язаних із реалізацією мети навчального за-кладу. Це завдання реалізується за допомогою таких форм робо-ти, як нарада, інструктаж, бесіда, пам'ятка.

Серед наведених у табл. 4 форм роботи є такі, що застосову-ються у всіх типах навчальних закладів, наприклад доповіді, а є й такі, які поки що дуже рідко використовуються. Перш за все це тренінги, які є ефективною формою роботи у набутті практич-них умінь та навичок.

Наведений у табл. 4 перелік можливих форм роботи не є ви-черпним. Особливо це стосується загальноосвітніх шкіл, у прак-тиці роботи яких застосовують велику кількість нетрадиційних форм підготовки працівників до майбутньої діяльності. Це пе-дагогічні виставки, дебати,

аукціони, методичні фестивалі, методичні турніри, клуби.

Всі ці форми можуть поживляти роботу у підготовці працівників та підвищувати її ефективність.

Реалізація будь-якого справді важливого для навчального закладу завдання потребує додаткових матеріальних, фінансових, кадрових ресурсів. Тому ще одним з завдань, яке реалізується в межах функції "організація", є матеріально-фінансове забезпечення виконання цього рішення. Так, якщо у ВНЗ поставлено мету: "створити сприятливі умови для збереження та поліпшення здоров'я студентів і співробітників", то для її реалізації треба створити психологічну службу у ВНЗ, виділити для неї приміщення, дібрати психологів, збільшити кількість спортивних споруд, спортивних секцій, поліпшити обладнання профі-лакторію, організацію харчування, побуту тощо. Основний обов'язок з матеріально-фінансового забезпечення реалізації мети роботи покладається на керівника навчального закладу.

На завершення розгляду функції "організація" наведемо критерії, за якими можна оцінити процес її реалізації:

- мотиваційно-психологічна готовність членів колективу до реалізації мети роботи;
- когнітивно-прикладна готовність членів колективу до реалізації мети роботи;
- ціннісно-орієнтаційна єдність членів колективу в процесі реалізації мети роботи;
- активна участь членів колективу в реалізації мети роботи;
- наявність відповідної меті роботи матеріально-фінансової бази.

Контрольні запитання, завдання, управлінські ситуації

1. Чи є поняття "організаційна робота" ширшим за поняття "функція "організація"?
2. Які правила формування групової моралі пропонують В. Зигерт та Л. Ланг?
3. Що є центральною проблемою під час реалізації функції "організація"?
4. Сформулюйте умови мотивуючої організації праці підлеглих.
 1. За допомогою яких критеріїв можна оцінити реалізацію функції "організація"?
 2. Запропонуйте шляхи підвищення ефективності реалізації функції "організація".
 3. Управлінська ситуація: у загальноосвітній школі прийнято рішення організувати навчально-

виховний процес на засадах педагогіки життєтворчості. Запропонуйте систему заходів з підготовки членів колективу до реалізації цього рішення. 8. Які завдання реалізує функція організації?

Варіанти відповідей

- а) ознайомлення членів колективу зі змістом діяльності з реалізації завдань навчального закладу в даному управлінському циклі;
- б) формування готовності працівників до реалізації цих завдань;
- в) раціональний розподіл прав, повноважень та обов'язків;
- г) розподіл управлінської праці між керівниками;
- д) удосконалення структури рівнів управління;
- е) вирішення матеріально-фінансових проблем, пов'язаних з реалізацією завдань роботи.

Теми рефератів

1. Сутність організації як функції управління.
2. Місце функції організації в управлінському циклі.
3. Мотивуюча організація діяльності працівників навчального закладу.
4. Оцінка ефективності реалізації функції "організація". *Література*
 - 1. *Зигерт В., Ланг Л.* Руководить без конфликтов. — М.: Экономика, 1990. — 335 с.
 - 1. *Ельнікова Г.В.* Научные основы развития управления заочною освітою в регіоні. — Х.: Крок, 1999. — 303 с.
 - 2. *Методична служба — школі: Інформ.-метод. мат. на допомогу працівникам освіти.* — Вип. 1. — Т.: Астан, 2003. — 286 с.
 - 3. *Наука управління загальноосвітнім навчальним закладом* // Т.М. Десятов, О.М. Коберник, Б.Л. Тевлін, Н.М. Чепурна. — Х.: Основа, 2003. — 240 с.
 - 4. *Рабченко Т.С.* Внутрішкільне управління. — К.: Рута, 2000. — 176 с.
 - 5. *Руководство педагогическим коллективом: модели и методы: Пособие для руководителей образовательных учреждений* / Под ред. В.С. Лазарева. — М.: Центр соц. экон. исслед., 1995. — 158 с.

1. Технологія експертизи управління освітнім процесом у загальноосвітньому навчальному закладі: Наук.-метод. посіб. / А.М. Єрмола, Л.Г. Москалець, О.Р. Суджик, О.М. Василенко. — Х.: Пошук, 2000. — 260 с.

2. Фролов П.Г. Школа молодого директора: Учеб. пособие для студ. пед. ин-тов. — М.: Просвещение, 1988. — 224 с.

2.4. ФУНКЦІЯ КОНТРОЛЮ

У теорії управління навчальними закладами проблема контролю нині є найбільш дискусійною. Демократизація життя суспільства в цілому та навчальних закладів зокрема створила передумови для критичного аналізу чинної парадигми. Критичну спрямованість такого аналізу зумовлює багаторічне негативне ставлення до контролю педагогів, незадоволення цим видом управлінської діяльності вдумливо працюючих керівників навчальних закладів. У педагогічній періодиці останніх років навіть пропонується ліквідувати цей вид управлінської діяльності та поняття "контроль". У зв'язку з викладеним проаналізуємо пропонувану наукою теорію контролю, його сутність та практику.

Проблему контролю найбільш детально розглянуто в теорії управління загальноосвітніми школами. Цю проблему педагогічна наука вивчає починаючи з 30-х років минулого століття. Найбільш доступні для масової практики дослідження Н. Шубіна, Г. Горської, М. Купріна вийшли в 70-х роках. Останнім часом про контроль писали майже всі відомі школознавці.

Так, Т. Шамова вважає, що контроль — це процес, який здійснює керівник навчального закладу і в ході якого з'ясовують відповідність функціонування всієї системи навчально-виховної роботи загальнодержавним вимогам, навчальним планам, інструкціям, наказам.

Близьким до такого тлумачення контролю є позиція В. Пікельної, яка вважає, що контроль — це перевірка відповідності реального перебігу процесу планам, нормам, інструкціям, рішенням.

Харківські школознавці вважають, що контроль передбачає всебічне вивчення й аналіз навчально-виховного процесу в школі, об'єктивне оцінювання досягнутих результатів з метою запобігання можливим помилкам, координації зусиль відповідно до визначених завдань. Він має бути регулятором навчально-виховного процесу. В основі контролю

лежать два види управлінської діяльності — *перцептивний*, який пов'язаний зі збиранням інформації щодо перебігу та розвитку навчально-виховного процесу, передбачає порівняння дійсного стану справ з еталоном через безпосереднє сприймання педагогічної діяльності керівни-ком, та *комунікативний*, який передбачає створення комуніка-тивної мережі, за якої йде інформація, необхідна для управління педагогічним процесом, спілкування директора та його за-ступників з педагогами, учнями.

Контроль має виконувати діагностичну, коригувальну та регулюючу функції вважають Т.М. Десятов, О.М. Коберник, Б. Л. Тевлін, Н.М. Чепурна. За результатами контролю прийма-ються управлінські рішення для регулювання об'єкта, що кон-тролювався.

Аналіз наведених та інших тлумачень поняття "контроль" свідчить, що вони мають декілька блоків, які визначають, хто контролює, що саме й кого контролюють, з якою метою здійсню-ється контроль. Суб'єктом контролю є адміністрація. Об'єктом контролю є навчально-виховний процес, в особистісному плані представлений педагогами та учнями.

Як у цих, так і в інших працях автори певною мірою набли-жаються до розуміння контролю як процесу встановлення відпо-відності функціонування та розвитку всієї навчально-виховної роботи загальнодержавним вимогам, навчальним планам, інст-рукціям та наказам, що відображає мету цього виду управлін-ської діяльності.

Яким саме вимогам має відповідати навчально-виховний про-цес? Цих вимог дуже багато — це найбільш загальні цілі роботи навчального закладу, більш локальні завдання окремих на-прямів роботи, вимоги нормативних документів до навчально-виховного процесу та управління ним. Якщо додати до переліче-них вимоги, розроблені у навчальному закладі, то кількість ви-мог, яким має відповідати перебіг подій, стає незліченною. І, якщо під час реальної управлінської діяльності зробити спробу проконтролювати виконання всіх цих вимог, то це зумовить пов-ну втрату можливості управляти навчальним закладом.

У деяких роботах сутність контролю автори розглядають з урахуванням загальнонауового тлумачення цього поняття. Вони зазначають, що контроль, спрямований на отримання до-стовірної інформації про хід реалізації управлінських рішень, прийнятого плану роботи. У зв'язку з цим треба зазначити, що поняття "управлінське рішення" є дуже широким. Воно об'єднує плани, накази, розпорядження, рішення колегіальних органів, нормативні документи, цілі та завдання роботи. Таке станови-ще зумовлює необхідність більш чіткого визначення спрямова-ності контролю на ті чи інші управлінські рішення.

Для визначення сутності контролю важливе значення має те, який

зміст управлінської діяльності пропонують використовувати для його реалізації фахівці. Такий зміст яскраво характеризують етапи контролю, представлені в роботах науковців (табл. 5).

Таблиця 5. Етапи контролю

№	Етап	1	2	3	4	5
1	Визначення мети перевірки Складання плану перевірки Вибір форм та методів перевірки	+	+	+	+	
2	Констатація фактичного стану справ Отримання інформації Отримання інформації про роботу педагога Інструктаж та надання допомоги під час перевірки Відвідування уроків Спостереження за процесом навчання, виховання, фіксування результатів	+	+	+	+	+
3	Об'єктивна оцінка стану справ Вивчення та отримання інформації Аналіз та оцінка Аналіз даних Аналіз отриманих даних, облік результатів	+	+	+	+	+
4	Формулювання висновків, рекомендацій Розробка пропозицій та заходів Формулювання вимог та рекомендацій Обговорення результатів контролю в колективі Оформлення пропозицій за результатами контролю	+	+	+	+	
5	Надання рекомендацій, пропозицій	+				

Визначення терміну ліквідації недоліків	+				
Надання вимог та рекомендацій					+
Перевірка виконання вказівок			+		

Аналіз наведених у таблиці даних свідчить, що є два підходи до етапів контролю. Прибічники першого виділяють чотири етапи контролю: його планування, отримання інформації, її аналіз та оцінку, розробку висновків та пропозицій. Прибічники другого підходу, крім названих етапів, виділяють ще один — перевірку виконання вказівок, отриманих працівниками під час контролю. Другий підхід є прикладом орієнтації теорії управління на практику, прикладом синкретичного підходу до змісту управлінської діяльності. Такий підхід не дає можливості з'ясувати сутність контролю.

Важливим для теорії є обґрунтування змісту контролю. Але саме його немає у тих сотнях праць, які налічує бібліографія з цієї проблеми. Автори здебільшого пропонують контролювати процес всеобучу та виконання навчальних планів і програм, стан викладання окремих дисциплін, якість знань учнів, позакласну та позашкільну роботу.

Стан сучасної теорії контролю яскраво характеризують вимоги до його організації, які запропонували Т.М. Десятов, О.М. Коберник, Б.Л. Тевлін, Н.М. Чепурна.

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

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

3. Діалектичний підхід до вивчення й аналізу змісту роботи педагогів. Потрібно планомірно охопити всі ділянки навчально-виховного процесу, визначити в процесі контролю конкретні завдання для кожного члена педагогічного колективу, накреслити шляхи їх виконання; оцінювати роботу педагогів відповідно до сучасних вимог, враховуючи конкретні умови; виявляти елементи передового досвіду й тенденції його розвитку, надавати педагогам реальну допомогу, навчати на кращих зразках роботи, виробляти навички самоосвіти.

4. Повсякденна перевірка виконання рішень.

Наведені положення свідчать про те, що уявлення сучасних науковців про сутність контролю не змінилися порівняно з поглядами

їх попередників.

Аналіз практики управління свідчить, що протягом кількох десятиріч контроль майже повністю був спрямований на педагога, процес та результати його діяльності. Саме педагогові адресувалися висновки та пропозиції, що формувалися під час контролю. Діагностика процесу і результатів навчання та виховання проводилась у межах відвідування окремих уроків та виховних заходів. При цьому керівникам навчальних закладів доводилось контролювати дисципліни, фахівцями з яких вони не були.

У школі залежно від кількості учнів за навчальний рік може бути проведено від кількох тисяч до кількох десятків тисяч уроків, занять у групах продовженого дня, виховних заходів. Кожна з цих малих педагогічних систем має сотні елементів, а навчально-виховний процес у цілому налічує мільйони таких елементів. Чинна практика контролю є спробою впливу на ефективність роботи навчального закладу шляхом регламентації таких елементів, що безперспективно.

Формалізація контролю виявилася у встановленні обов'язкової норми відвідування уроків, трафаретності висновків та пропозицій, сформульованих у ході контролю. Ці висновки з року в рік повторюються. Останній факт свідчить не тільки про їх формальність, а й про незначну актуальність для педагогів. Зрозуміло, що розроблені на підставі таких висновків пропозиції найчастіше не виконувалися.

Наведені факти щодо стану теорії та практики контролю дають змогу зробити деякі висновки. По-перше, в науці панує дуже загальне, широке трактування сутності контролю. Не враховується, що контроль — одна з функцій управління, яка існує тільки в межах одного з управлінських циклів — річного, чотирирічного, п'ятирічного, дев'ятирічного, дванадцятирічного. По-друге, спрямованість контролю на процес та результати діяльності педагога свідчить про ототожнення чи недостатню диференціацію мети навчання і виховання та мети управління. Однак очевидно, що метою навчання та виховання (метою навчального закладу) є розвиток особистості учня, а метою управління — *створення найбільш сприятливих умов для ефективної реалізації мети навчального закладу*. Результати його діяльності виявляються в особистості учня, а результати управлінської діяльності — насамперед у наявності в навчальному закладі системи навчально-виховної роботи, сприятливого психологічного клімату, забезпеченні необхідних матеріально-фінансових умов, готовності педагогів та батьків учнів до виконання своїх функцій.

По-третє, відсутність достатньо чіткого трактування сутності контролю, мети навчального закладу та мети управління навчальним

закладом спричинила необґрунтоване визначення змісту та спрямованості контролю. На багато десятиріч перевірка педагога стала головним видом управлінської діяльності керівників навчальних закладів. Як наслідок, управління набуло адміністративно-авторитарної спрямованості. Таким чином, відбулася підміна: замість діагностування ефективності управлінської діяльності контроль було зосереджено на роботі педагога.

Щоб визначити сутність контролю, необхідно врахувати, що будь-який із названих вище циклів управління реалізується за допомогою функції планування, яка допомагає визначити цілі управління і зміст роботи з їх реалізації, та функції організації, яка забезпечує підготовку кадрів та створення умов, необхідних для цілестійсності.

Таким чином, контроль — це вид управлінської діяльності, який забезпечує розв'язання трьох завдань: виявлення відхилень фактичних результатів управління від передбачених, з'ясування причин розходження мети та результатів управління, визначення змісту регулюючої діяльності щодо зведення до мінімуму наявних відхилень.

Перше завдання контролю дає змогу пов'язати його з функцією планування, друге завдання — з функцією організації, третє завдання створює умови для реалізації функції регулювання.

Функція регулювання сприяє зближенню одержаного проміжного результату управління із запланованим. Це дає можливість зробити висновок, що про контроль як функцію управління можна говорити тільки як про контроль за реалізацією конкретної мети управління в межах того чи іншого циклу.

Перекинувши сутність контролю, що відбулося в теорії та практиці, можна пояснити двома причинами. Першою з них є авторитарність відносин у всіх підсистемах авторитарного суспільства. Для керівника навчального закладу за таких умов позиція контролера роботи педагога зручна, оскільки фактично веде до перенесення відповідальності за результати діяльності цілком на педагога (завжди можна сказати: "я перевіряв...", "я говорив..."). Заздалегідь визначена позиція керівника навчального закладу як контролера дає деяким із них змогу за схоластичними висновками та пропозиціями педагогам приховувати свою некомпетентність.

В історії загальноосвітньої школи практика управління тривалий час формувалася на емпіричній основі, а теорія не йшла попереду практики. Публікації з питань контролю фактично тільки узагальнювали набутий досвід та незначною мірою розвивали теорію питання. І це є другою причиною перекинування сутності контролю.

Обговорення з керівниками навчальних закладів цього питання

свідчить, що деякі з них, особливо ті, хто працює не перший десяток років, з великими труднощами долають стереотипні уявлення про цей вид управлінської діяльності. Це й зрозуміло, тому що запропоноване трактування названої функції потребує докорінної перебудови всього управління навчальним закладом. У зв'язку з цим важливо навести низку положень, які свідчать про необхідність звільнення педагога від традиційних форм кон-тролю.

Педагогічна діяльність за суттю є творчою, і будь-яке втручан-ня в неї з висновками, навіть правильними пропозиціями змінює характер цієї діяльності, перетворює педагога з творця на вико-навця. Як відомо, на поведінку людини впливають дві групи стимулів — зовнішні та внутрішні. Традиційний контроль веде до панування зовнішніх стимулів. Він спонукає орієнтуватися на вказівки, поради, зауваження, що знижує його активність та самостійність педагога. Все це вступає у суперечність із сутністю педагогічної діяльності.

Проведене нами дослідження показало, що контроль, який ще й досі поширений у більшості навчальних закладів, не тільки по-роджує в педагогів негативні емоції, а й веде до формування в них таких негативних рис, як пасивність, байдужість, безпринцип-ність, несамотійність, брехливість. Як позитивний вплив конт-ролю на особистість педагога можна назвати формування відпові-дальності, дисциплінованості та сумлінності. Але це не компен-сує зазначених вище вад.

До того ж постійне очікування перевірок породжує у частини педагогів нервовість, що неминуче відбивається на учнях, зни-жує результативність навчально-виховного процесу, руйнує здо-ров'я і перших, і других.

Нині в усіх країнах світу загальноосвітня школа як суспіль-ний інститут переживає кризу, ознаки якої спільні для всіх: від-сутність стимулів до навчання, його інформаційна спрямова-ність, монологічність, панування репродуктивної діяльності уч-нів, ставлення до них як до об'єктів впливу. Для більшості нау-ковців та практиків стало очевидним, що традиційна школа значною мірою вичерпала свої можливості для інтенсивного роз-витку. Але поки що педагоги працюють саме в ній. При цьому педагоги з низьким рівнем кваліфікації ще збільшують недоліки традиційної школи, їм не вдається реалізувати у повному обсязі навіть мету передання знань учням. Талановиті педагоги (їх від-соток незначний) досягають високих результатів у праці, але не завдяки теперішній педагогічній системі, а певною мірою всупе-реч їй. їм вдається побудувати свою педагогічну систему зі спе-цифічними цілями, змістом, формами та методами роботи. Од-нак

основна частина педагогів з різною мірою успіху намагається отримати максимум можливого за умов, які склалися. Зрозуміло, що вирішальний вплив на результати діяльності цієї групи педагогів справляють парадигма навчально-виховного процесу та система роботи навчального закладу.

Яку ж роль відіграє сьогодні традиційний контроль, спрямований на окремого педагога та окремих урок? Очевидно, що домогтися істотних зрушень у результатах діяльності педагога за рахунок часткових змін у його роботі неможливо. Отже, управління, з одного боку, має забезпечити збереження всього позитивного, накопиченого традиційною освітньою парадигмою, а з іншого — перевести освітню установу в режим більш інтенсивного розвитку.

Вирішити цю проблему можна шляхом постановки педагогічними колективами таких завдань, виконання яких допомагає забезпечити створення нових, ефективніших педагогічних систем. Контроль за реалізацією таких завдань буде вже не відтворювати наявну парадигму навчально-виховного процесу, а розвивати її.

Традиційні уявлення про сутність контролю настільки міцно закріпилися у свідомості керівників навчальних закладів, що деякі з них, навіть погоджуючись з наведеними вище положеннями, висловлюють сумніви: чи не станеться так, що позбавлений контролю педагог наприкінці навчального року покаже дуже низькі результати роботи. І взагалі, чи можна обійтися без контролю рівня знань учнів з боку адміністрації? Розглянемо цей аспект проблеми.

Процес навчання не може бути ефективним без постійного зворотного зв'язку, який дає змогу оцінити отримані результати праці та поставити нові навчальні завдання. Функцію встановлення зворотного зв'язку виконує контроль знань учнів — невід'ємна складова процесу навчання, а не управління навчальним закладом. Підміну педагога адміністрацією у виконанні ним його контрольних функцій зумовлює недовіра до поточної оцінки знань учнів. Але якщо її припустити, що ця оцінка завищена, варто не підміняти педагога у його контрольній функції, а поставити управлінське завдання: створити в навчальному закладі умови для забезпечення об'єктивної оцінки знань учнів.

Таке завдання реалізується за допомогою методичної роботи, розробки ефективних засобів контролю та оцінки знань учнів, навчання останніх прийомів самоконтролю та взаємоконтролю, ознайомлення батьків з нормативними вимогами до оцінювання знань учнів. Там, де учні спроможні об'єктивно оцінювати результати своєї праці та праці товаришів, завищення чи заниження оцінок педагогами стає неможливим.

Щодо наслідків підміни педагога у виконанні ним своїх функцій, то психологія управління свідчить: будь-які спроби адміністрації підміняти своїх підлеглих у будь-яких питаннях дають тільки негативні наслідки.

В адміністрації навчального закладу є багато можливостей з'ясувати якість праці педагога. Це результати олімпіад, оглядів знань, екзаменів, поточні оцінки, порівняння оцінок, які отримали випускники школи під час вступу до ВНЗ із поточними оцінками, оцінка роботи педагога учнями та їхніми батьками, якість курсових дипломних робіт і вищих навчальних закладах. Але головним у цій справі повинен бути не контроль, а об'єктивно встановлений під час атестації рівень кваліфікації педагога.

Управління навчальним закладом розв'язує два типи завдань — поточні та стратегічно-цільові. Перші пов'язані зі стабілізацією функціонування навчального закладу, забезпеченням вирішення з року в рік повторюваних завдань у межах чинної системи навчально-виховного процесу. Необхідність цільового стратегічного управління пов'язана з постановкою перед навчальним закладом нових завдань, що впливають з необхідності піднести ефективність навчально-виховного процесу, адаптувати навчальний заклад до змін, які відбуваються в навколишньому середовищі. До цільового стратегічного управління можна віднести цілі, які ставлять на річний та більш тривалі управлінські цикли.

Як уже підкреслювалося, контроль як функція управління пов'язаний із забезпеченням цільового управління. Наприклад, якщо метою роботи на навчальний рік є створення в навчальному закладі умов для диференціації та індивідуалізації навчання та виховання учнів, то контроль спрямовуватиметься на з'ясування того, як розроблено зміст навчально-виховного процесу, форми та методи, які забезпечують реалізацію цієї мети; чи створено в навчальному закладі систему вивчення індивідуальних та групових особливостей учнів; чи готові педагоги та батьки до диференціації та індивідуалізації навчання та виховання; чи сформовані мотиви активної позиції учнів у саморозвитку.

У межах поточного повсякденного управління, якщо необхідно, може здійснюватися перевірка, але не процесу, а результатів діяльності педагогів, виконання ними суворо регламентованих нормативними документами дій — своєчасності заповнення класних журналів, виконання навчальних програм тощо.

Наші висновки про ставлення до проблеми контролю діяльності педагога узгоджуються з рекомендацією щодо становища педагога,

прийнятою ЮНЕСКО та МОП ще в середині 60-х років XX ст. У цьому документі вказується, що будь-яка система інспекції та контролю має організовуватися так, щоб заохочувати та допомагати педагогам у виконанні ними професійних завдань, а не обмежувати їх свободу, ініціативу, відповідальність.

Усе викладене не означає, що представники адміністрації навчальних закладів не можуть відвідувати заняття педагогів. Такі відвідування необхідні, однак не для того, щоб регламентувати діяльність педагогів, а для того, щоб з'ясувати, як реалізується мета управління. Висновки, які будуть зроблені після такого відвідування заняття, спрямовуватимуться не на педагога, а на управлінську підсистему.

Відвідувати заняття та виховні заходи можна і з метою аналізу навчально-виховного процесу та визначення на цій основі цілей роботи на новий управлінський цикл. Але цей аналіз вже є елементом не контролю, а планування діяльності навчального закладу.

Про необхідність зміни підходів до контролю свідчать ще кілька фактів. В останні роки керівники навчальних закладів більше уваги приділяють розробці кінцевих цілей діяльності очолюваних колективів. Це набуло втілення у створенні моделей випускника, а у вищих навчальних закладах є кваліфікаційні характеристики. Ці моделі та характеристики разом зі стандартами освіти по-новому ставлять проблему управління та контролю.

На попередніх етапах розвитку освіти результат роботи навчального закладу складався переважно з результатів вивчення учнями окремих дисциплін, результатів роботи педагогів. У сучасній ситуації неможливо забезпечити формування особистості відповідно до моделі випускника школи або кваліфікаційної характеристики та стандарту освіти шляхом простого підсумовування неузгоджених зусиль окремих педагогів. Отже, значною мірою зростає роль внутрішнього управління, оскільки тільки воно здатне забезпечити створення системи роботи, яка б стала умовою реалізації мети навчального закладу. У зв'язку з цим можна підкреслити: якщо раніше контроль знань, умінь та навичок, рівня вихованості учнів був контролем діяльності окремого педагога, то нині він перетворюється на контроль ефективності функціонування системи внутрішнього управління.

Підсумовуючи, зазначимо, що пропозиція ліквідувати контроль спирається на уявлення про те, що є "хороші" та "погані" функції управління. Але це не так. Знищення контролю неминуче зруйнує все управління. Тому потрібно не ліквідувати контроль, а відновити його

сутність, яка полягає у перевірці того, як реалізується мета управління. Розвиток теорії та практики контролю може стати могутнім стимулом не тільки демократизації навчальних закладів, а й їх інтенсивної розбудови, утвердження принципів гуманного, відкритого суспільства.

До специфічних особливостей реалізації функції контролю у вищих навчальних закладах треба віднести те, що діяльність з контролю спеціально не планується. Це пов'язано з особливістю планування роботи вищих навчальних закладів. У таких планах частіше за все визначають тематику засідань вченої ради, ректорату та декількох комісій. У ВНЗ фактично відсутні чіткі цілі роботи на навчальний рік. У такій ситуації завдання контролю значно ускладнюється

Функцію контролю у 5-річному управлінському циклі управління ВНЗ виконує акредитаційний самоаналіз діяльності, і саме від керівництва навчального закладу залежить, чи буде він об'єктивним або формальним, спрямованим на перевірку, а не з'ясування реального стану справ. Функцію контролю у межах річного управлінського циклу у ВНЗ виконує аналіз виконання рішень колегіальних органів управління — вчених рад, ректорату, загальних зборів.

Приклад організації контролю

У колективі навчального закладу прийнято рішення створити систему виховної роботи, яка б найбільш повно відповідала вимогам сьогодення. Було б добре ще на етапі прийняття рішення визначити критерії оцінки його реалізації. Але, якщо цього не було зроблено, то їх треба сформулювати під час контролю:

1. Наявність чітко визначеної мети виховної роботи.

2. Відповідність змісту виховної роботи її меті.

1. Відповідність форм, методів виховної роботи її меті та змісту.

2. Залучення учнів чи студентів до різнобічної позанавчальної та позааудиторної роботи.

3. Наявність матеріальної бази, необхідної для реалізації мети виховної роботи.

1. Теоретична обґрунтованість системи виховної роботи.

2. Готовність педагогів до організації

виховної роботи.

8. Наявність системи вивчення рівня вихованості учнів чи студентів.

Під час аналізу цільового компонента виховної роботи треба вивчити документи, в яких відображена мета виховної роботи — кваліфікаційні характеристики, моделі випускників, плани виховної роботи, порівняти їх із законодавчими та нормативними документами, особливостями учнів чи студентів та особливостями сучасної соціально-педагогічної ситуації.

Аналіз змісту, форм та методів виховної роботи здійснюється під час вивчення планів виховної роботи та її організації. Для цього треба провести опитування учнів чи студентів і викладачів, з'ясувати, як представлені в діяльності навчального закладу головні напрями, форми та методи виховної роботи, чи задовольняють вони учнів, студентів, чи створюють вони умови для їхньої творчої активності, самоорганізації. Важливо з'ясувати, які виховні заходи організовують — "виховні заходи для учнів" чи "виховні заходи самих учнів". Про залучення учнів до виховної роботи свідчать статистичні дані про кількість гуртків, секцій, клубів, театрів, інших творчих колективів, охоплення учнів системою суспільних доручень, суспільно корисною працею тощо. Але для забезпечення об'єктивності висновків треба аналізувати не тільки статистичні дані, а й реальну участь учнів чи студентів у виховній роботі.

Аналіз матеріальної бази передбачає з'ясування того, наскільки вона відповідає завданням виховної роботи та потребам учнів і педагогів. Реалізувати це завдання контролю можна методами спостереження, вивчення документів та опитування учнів, студентів, педагогів.

Про теоретичну обґрунтованість системи виховної роботи свідчить наявність концепції організації виховної роботи, методичних рекомендацій з планування, організації та аналізу ефективності виховної роботи.

Рівень готовності педагогів до організації виховної роботи характеризують їх психологічна спрямованість на активну участь у виховній роботі, знання її цілей, змісту, форм та методів, особливостей учнів, студентів, наявність необхідних для організації виховної роботи вмінь. Реалізувати завдання аналізу готовності педагогів до організації виховної роботи можна за допомогою методів спостереження, експертної оцінки, опитування педагогів, учнів, студентів.

Про створення системи вивчення рівня вихованості учнів чи студентів свідчить:

- 1) розробленість критеріїв оцінки рівня вихованості учнів, студентів;
- 2) розробленість системи методів вивчення рівня вихованості учнів, студентів;
- 3) розробленість форм фіксації інформації про рівень вихованості учнів, студентів;
- 4) готовність педагогів до вивчення рівня вихованості учнів, студентів;
- 5) наявність інформації про рівень вихованості учнів, студентів.

На закінчення зробимо декілька висновків. Теорія контролю виникла як результат узагальнення чинної практики управління загальноосвітніми школами. Це призвело до того, що цей вид управлінської діяльності стали розуміти як контроль процесу та результатів роботи педагогів. Такий підхід до контролю надавав усьому управлінню регламентуючо-авторитарну спрямованість, порушував творчий характер педагогічної діяльності.

В управлінні навчальним закладом є два типи завдань — поточні та стратегічні, пов'язані з його розвитком. Контроль як функція є елементом цільового стратегічного управління. Він спрямований на забезпечення розв'язання трьох завдань: виявлення відхилень фактичних результатів управління від передбачених; з'ясування причин розбіжності мети та результатів управління; визначення змісту регулюючої діяльності щодо зведення до мінімуму наявних відхилень. •

Контроль педагогів є поточним завданням, і тому не стосується контролю як функції управління. Такий контроль має бути спрямований на результати, а не на процес діяльності педагога, та не обмежувати його права на вибір форм і методів своєї діяльності, на педагогічну творчість.

У межах великих управлінських циклів контроль спрямований на з'ясування відповідності результатів роботи навчального закладу його меті, яка може мати вигляд кваліфікаційної характеристики, моделі випускника початкової, основної, повної загальноосвітньої школи. У зв'язку з тим, що результати роботи ніколи не збігаються з метою роботи у повному обсязі, під час контролю з'ясовують причини розбіжності результатів та мети. Такими причинами є відсутність певних умов реалізації мети. Залежно від їх переліку приймають управлінське рішення про зміст і засоби майбутньої роботи.

У межах річних управлінських циклів контроль спрямовують на аналіз процесу реалізації тієї чи іншої мети роботи навчального закладу та визначення шляхів і засобів для їх більш повного зближення.

Для реалізації завдань контролю використовують дві групи методів управління — отримання управлінської інформації та розробки управлінських рішень. Конкретний перелік цих методів управління обумовлюється особливостями мети, об'єкта контролю, наявних ресурсів.

Ефективність контролю нині залежить від його переорієнтації з малих педагогічних систем (окремих занять та заходів) на більші педагогічні системи. Головним об'єктом контролю стають реалізація цілей управління в межах великих управлінських циклів, створення у навчальному закладі умов для реалізації його інституціональних завдань.

Однією з важливих умов підвищення ефективності управління є забезпечення єдності усіх управлінських функцій. Контроль спрямований на з'ясування того, як реалізується план роботи (зв'язок з функцією планування), чому виникли відхилення у забезпеченні реалізації мети управління (зв'язок з функцією "організація"), а також на визначення змісту та засобів майбутньої регулюючої діяльності (зв'язок з функцією регулювання).

Контрольні запитання, завдання, управлінські ситуації

1. Які завдання реалізує контроль як функція управління?

2. Який підхід до управління реалізує функція контролю — цільовий, поточний?

1. Чи зруйнує ліквідація контролю все управління?

2. Коли почали активно розробляти проблему контролю?

3. У чому недоліки традиційного контролю?

6. Чи має відношення до функції контролю контроль педагогів, пов'язаний із реалізацією поточних завдань?

1. Запропонуйте шляхи підвищення ефективності реалізації функції контролю у вашому навчальному закладі.

2. Управлінська ситуація: у технікумі було прийнято рішення організувати позааудиторну роботу на засадах самоврядування учнів. Запропонуйте зміст та методи контролю за реалізацією цього рішення.

3. Які з груп методів управління не використовують під час контролю?

Варіанти відповідей

- а) отримання управлінської інформації;
- б) розробки управлінських рішень;
- в) доведення управлінських рішень до виконавців.

Теми рефератів

- 1. Розвиток наукових уявлень про контроль як функцію управління.
- 2. Сутність функції контролю.
- 3. Зміст контролюючої діяльності в сучасних навчальних закладах.
- 1. Демократизація контролю.
- 2. Методи реалізації функції контролю.

Література

- 1. Горская Г.И. Организация учебно-воспитательного процесса в школе. — М.: Просвещение, 1977. — 272 с.
- 2. Десятов Т.М., Коберник О.М., Тевлін БЛ., Чепурна Н.М. Наука управління загальноосвітнім навчальним закладом. — Х.: Основа, 2003. — 240 с.
- 3. Куприн М.Я. Из опыта организации учебно-воспитательно-го процесса. — М.: Просвещение, 1978. — 192 с.
- 4. Куриленко Т.М. Организация, формы и методы внутри-школьного контроля. Планирование работн в школе. — Минск: БГУ, 1983. — 40 с.
- 5. Пікельна В.С., Удод О. А. Управління школою. — Д.: Аль-фа, 1998. — 284 с.
- 6. Поздняк Л.В., Лященко Н.Н. Управление дошкольньгм об-разованием. — М.: Академия, 2001. — 432 с.
- 7. Рабченко Т. Внутрішкільне управління. — К.: Рута, 2000. — 176с.
- 1. Хриков Е.Н. Внутришкольный контроль: состояние, концепция, перспективы развития. — Луганск: Изд-во Восточно-укр. гос. ун-та, 1994. — 177 с.
- 2. Хриков Є.М. Внутрішкільний контроль // Рідна шк. — 1996. — № 5. — С. 69—71.
- 10. Шубин НЛ. Внутришкольный контроль. — М.: Просвещение, 1977. — 239 с.

2.5. РЕГУЛЮВАННЯ ЯК ФУНКЦІЯ УПРАВЛІННЯ

Функція регулювання викликає у науковців найбільше суперечок. Якщо такі функції, як планування, організація, контроль визнають майже всі фахівці, то ставлення до регулювання інше. Науковців можна поділити на три групи: перша — це ті, хто розглядає регулювання як самостійну функцію управління; друга — науковці, які розглядають регулювання як складову функції контролю, третя — ті, хто не вважає регулювання функцією управління.

Ще у 80-ті роки ХХ ст. з'явилася робота П.Т. Фролова, в якій регулювання розглядалося в поєднанні з контролем: контроль, перевірка та регулювання процесу виконання рішень є завершальною функцією управлінської діяльності. Такої позиції дотримуються і сучасні науковці Т.М. Десятов, О.М. Коберник, Б.Л. Тевлін, Н.М. Чепурна, які зазначають, що контроль має бути регулятором навчально-виховного процесу, контроль повинен виконувати діагностичну, коригувальну та регулюючу функції.

Численнішою є група науковців, котрі вважають регулювання функцією управління. Наведемо їхні погляди. Б. Гаєвський, на відміну від функції планування, яку він називає дещо ідеальною, оскільки вона має справу з майбутнім об'єкта, регулювання вважає прикладною функцією. Він зазначає, що регулювання впорядковує співвідношення елементів єдиного процесу, який відбувається під час реалізації завдання. Об'єкти управління тут і є такими елементами, автономність яких — це вираження системності завдання, в реалізації якого вони зацікавлені. Отже, регулювати можна лише системне утворення, системне явище, в яких присутня органічна залежність об'єктів управління.

На прикладі управління школою сутність регулювання розглядає Т. Рабченюк. Вона зазначає, що регулювання підтримує навчально-виховний процес на необхідному рівні, забезпечує основу для оновлення і вдосконалення, поєднуючи всі види діяльності керівника в єдине ціле.

Для здійснення регулювання необхідне уміння підтримувати школу на певному якісному рівні, усувати вади; забезпечувати взаємозв'язок вчителів з іншими учасниками навчально-виховного процесу, органами учнівського самоврядування; організовувати

підвищення кваліфікації педагогічних кадрів; підтримувати зв'язок з батьками, спонсорами вважає Т. Рабченко.

Харківські школознавці А. М. Єрмола, Л. Г. Москалець, О. Р. Суджик, О. М. Василенко розглядають регулювання як підтримання відповідного рівня організації освітнього процесу залежно від нових соціально-економічних умов; коригування за висновками аналізу.

Аналіз наведених думок дає змогу зробити такий висновок: спробу поєднати контроль та регулювання можна пояснити тим, що в практичній діяльності вони здійснюються майже завжди саме у такій єдності. Останнє завдання, яке реалізується під час контролю, — визначення шляху наближення поточного результату управління до мети управління, є передумовою регулювання. У наведених думках немає нічого спільного. Таке становище пов'язане не тільки з недостатньою теоретичною розробленістю цієї функції управління, а й з тим, що деякі науковці розглядають регулювання як вид та етап управлінської діяльності, інші — лише як вид управлінської діяльності. І у тих, і в інших є на те підстави. Так, справді, управління реалізується за допомогою певних етапів: планування, організації, контролю, регулювання. Але у зв'язку з тим, що управління — це системний об'єкт, то кожен його елемент теж є системою і реалізується за допомогою тих же етапів. Наприклад, для того щоб розробити план роботи навчального закладу (функція планування), керівникові необхідно запланувати, хто, коли та як буде це робити. Після цього треба організувати процес розробки плану: повідомити працівників про мету та зміст майбутньої діяльності, проінструктувати їх. Під час складання плану виникає необхідність проконтролювати цей процес, і якщо в ньому виникли деякі відхилення, відрегулювати його.

Таким чином, планування, організація, контроль, регулювання — це фундаментальні складові управління, які визначають як його етапи, так і весь зміст управлінської діяльності. Саме ці міркування дали можливість вітчизняним науковцям ще на початку 80-х років ХХ ст. зробити висновок про те, що ці види управлінської діяльності — не лише функції управління, а й найбільш загальні методи управління, за допомогою яких реалізуються всі функції. В середині 80-х років ХХ ст. Ю. Конаржевський у своїй монографії зазначає, що планування, організацію, контроль можна розглядати і як функції, і як методи управління.

Однак у будь-якому разі сутність планування чи регулювання залишається незмінною, змінюються лише масштаби цієї діяльності. Так, функції управління — це найбільш значимі складові, етапи управління, пов'язані з діяльністю всього навчального закладу, всіх

членів колективу. А планування, організації, контроль, регулювання як методи управління — це засоби діяльності, пов'язані з окремими, малими підсистемами навчального закладу та діяльністю окремих його працівників.

Узагальнюючи всі наведені положення і те, що регулюванню передують функція контролю, його треба визначити як вид управлінської діяльності, кінцевий етап управління, спрямований на наближення поточного результату управління до запланованого шляхом виконання рішення, прийнятого під час контролю.

Т. Рабченко зробила спробу визначити види регулювання.

Оперативне регулювання (оперативні наради, наради при директорі) передбачає вироблення заходів на основі аналізу оперативної інформації, зібраної в ході здійснення контролю і реалізацію цієї системи, що забезпечує зміну стану справ у процесі, що регулюється.

Тематичне регулювання (адміністративні та виробничі наради, педагогічні ради) здійснюється на основі аналізу інформації про стан окремих ділянок роботи навчального закладу. Така інформація збирається під час тематичного контролю.

Підсумкове регулювання (педагогічна рада за підсумками навчального року, чверті, конференції) передбачає вироблення системи заходів на основі аналізу підсумків чверті, навчального року.

Наведену класифікацію видів регулювання слід дещо уточнити. Як вже зазначилось, в управлінні є дві групи цілей — поточні, які реалізуються за циклограмами управління, та стратегічні, які реалізуються за допомогою планів роботи та функцій управління. Тому можна виокремлювати регулювання реалізації поточних питань, але воно здійснюється не на основі функції управління "контроль", який планується заздалегідь, а на основі поточного спостереження за діяльністю навчального закладу або внаслідок виникнення певних ситуацій.

Основний вид регулювання — регулювання як функція управління. Крім того, можна виділити регулювання, яке здійснюється в межах інших функцій управління.

Щодо пропозиції виокремлювати підсумкове регулювання, то слід зазначити, що вона не дуже обґрунтована. Після завершення навчального року регулювати, впливати на його результати вже неможливо, і рішення, які приймає педагогічна рада, стосуються вже нового навчального року, тобто є елементами планування роботи.

Функція регулювання відрізняється від усіх інших тим, що зміст

діяльності з її реалізації заздалегідь не планується. Якби заздалегідь було відомо, які відхилення в реалізації мети управління можуть виникати, то їх можна було б уникнути під час ре-алізації функції "організація".

У планах роботи навчальних закладів, як правило, передбачають розгляд питань "Про хід та результати роботи навчально-го закладу..." На таких засіданнях узагальнюється інформація, отримана під час контролю, приймається рішення (ухвала педагогічної або вченої ради) і розпочинається процес регулювання.

Аналіз змісту управлінської діяльності свідчить, що під час регулювання виконуються ті ж завдання, що й під час реалізації функції "організація" — ознайомлення працівників з прийнятими рішеннями, їх підготовка до виконання цих рішень та вирішення матеріально-фінансових проблем, пов'язаних з виконанням рішення. Проте, масштаби реалізації цих завдань у межах функцій "організація" та "регулювання" різні. Так, чим детальніше та якісніше реалізується функція "організація", тим локальнішою та меншою за обсягом стає діяльність з регулювання. Організація зазвичай спрямована на весь колектив і значні управлінські завдання, а регулювання — на окремих членів колективу і більш локальні матеріально-фінансові проблеми.

Необхідність у регулюванні може бути пов'язана не тільки з недостатньою якістю роботи з організації, а й іншими причинами — хтось із членів колективу міг хворіти під час заходів у підготовці до наступної діяльності або до навчального закладу міг бути прийнятий новий працівник.

На хід реалізації мети управління можуть впливати не тільки внутрішні, а й зовнішні управлінські чинники. Так, значне зменшення надходжень позабюджетних коштів може обумовити появу зовсім іншої управлінської ситуації та іншого змісту діяльності з регулювання. Таким чином, зміст діяльності з організації визначається планом роботи, а зміст діяльності з регулювання — поточною управлінською ситуацією та рішенням, прийнятим під час контролю.

Діяльність з регулювання від організації відрізняє ще одна особливість. У зв'язку з тим, що заходи з організації орієнтовані на весь колектив, то в їх реалізації беруть участь керівники вищих ланок управління. А у зв'язку з тим, що заходи з регулювання орієнтовані на окремих членів колективу, то в їх реалізації беруть участь керівники нижчих ланок управління — керівники методичних об'єднань в школі, завідувачі кафедр у ВНЗ тощо.

Приклад

У ВНЗ прийнято рішення перейти на модульно-рейтингову систему організації навчального процесу. Для організації виконання цього рішення для викладачів прочитано цикл лекцій із зазначеної проблеми, проведено відкриті заняття, організовано виставки книг, складено списки літератури, проведено науково-практичну конференцію. Після аналізу стану впровадження модульно-рейтингової системи (функція контролю) було з'ясовано, що не всі викладачі перейшли на цю систему, а частина ви-користовує її формально. У зв'язку з тим, що управління у ВНЗ є більш демократичним, і відвідування лекцій, семінарів — здебільшого справа добровільна, то від завідувачів кафедр залежало, чи відвідували ці заходи викладачі цих кафедр. Тому саме на завідувача покладається обов'язок вжити заходів щодо поліпшення ситуації (регулювання). Це завдання можна виконати за допомогою різних заходів — обговорення питання на засіданні кафедри, пропаганди досвіду тих, хто вже перейшов на цю систему, бесіди з окремими викладачами, проведення відкритих занять, відвідування занять завідувачем кафедри, доопрацювання індивідуальних планів роботи викладачів.

З наведеного прикладу можна вивести ще одну особливість. Завдання, пов'язані з функцією організації, вирішуються за допомогою колективних форм управлінської діяльності. Завдання регулювання вирішуються за допомогою індивідуальних та групових форм управлінської діяльності.

Діяльність з організації та контролю планується заздалегідь у річному плані, адіяльність з регулювання, як зазначалося, заздалегідь не планується. Але регулювання може вносити корективи у реалізацію попередніх функцій управління. Так, якщо у ВНЗ прийнято рішення протягом року розробити все необхідне для дистанційної організації навчання з певної кількості дисциплін, було проведено відповідну організаційну роботу, і аналіз показав, що стан справ не відповідає плану, то може бути прийнято одне з трьох рішень: або зменшити планові показники; або збільшити планові показники; або вжити заходів для реалізації плану. Вибір варіанта дій залежить від поточної ситуації. В разі прийняття другого варіанта фактично здійснюється повернення до функції планування, крім того, буде проведено організаційну роботу з тими, кого вперше буде залучено до розробки дистанційних курсів, але в цілому всі ці дії виконуватимуть функцію регулювання процесу виконання мети роботи на рік.

Зміст і засоби діяльності з регулювання залежать від причин, які зумовили відхилення поточного результату управління від його мети. Розглянемо найбільш вірогідний перелік цих причин:

1) недосконалість мети та плану роботи навчального закладу;

2) неякісне виконання завдань функції "організація";

1) наявність працівників, не охоплених діяльністю з підготовки до реалізації мети;

2) зміни в зовнішніх умовах функціонування навчального закладу;

3) зміни внутрішніх умов функціонування навчального за-кладу;

4) зниження рівня мотивації участі в реалізації мети у праців-ників.

Перша причина дуже поширена. Вона пов'язана як з недостат-ньою розробленістю теоретичних засад планування роботи на-вчального закладу, так і з недостатньою готовністю працівників до планування роботи. Як зазначалось у параграфі, присвячено-му плануванню, головним недоліком планів роботи є нереальна або неконкретна мета роботи на рік. За таких умов не може бути ефективною жодна з наступних функцій управління. В такій си-туації сутність регулювання полягатиме у перегляді або конкре-тизації мети, змісту плану та реалізації всіх запланованих змін.

Приклад

Однією з цілей роботи школи на рік було визначено покращан-ня здоров'я учнів. Для організаційного забезпечення реалізації цієї мети було заплановано проведення педагогічної ради, нау-ково-практичної конференції, батьківських зборів, засідання методичного об'єднання класних керівників. Після проведення цих заходів у середині навчального року було проведено аналіз стану здоров'я учнів і з'ясовано, що позитивних змін не відбуло-ся. На нараді, проведеній директором школи, було прийнято рішення погодитися з пропозицією психолога і зосередити ува-гу колективу на формуванні умов психологічної захищеності учнів у школі як одній із засад психологічного здоров'я. Одразу було визначено напрями подальшої роботи:

— визначити критерії, розробити методики та два рази на рік проводити аналіз стану психологічної захищеності учнів;

— провести лекції, семінари, засідання методичних об'єднань з підготовки вчителів до забезпечення психологічної захищеності учнів;

— на класних годинах розглянути з учнями їхні права та обов'язки, проаналізувати та програти різні ситуації взаємодії з однокласниками і вчителями.

Друга та третя причини пов'язані між собою спільною спрямованістю регулювання їх наслідками має стати підвищення рівня готовності працівників до наступної діяльності. Але у разі не-якісного виконання завдання функції організації повторною під-готовкою треба охопити всіх членів колективу, а в іншому випадку — лише його частину. Бажано змінити форми роботи з членами колективу. Так, якщо для підготовки членів колективу вже використовували засідання педагогічної ради, науково-практичну конференцію, засідання методичних об'єднань, то для повторної підготовки доцільно провести педагогічні читання, запросити представників інших навчальних закладів з проханням поділитись досвідом роботи, провести методичну декаду із зазначеної проблеми. У навчальних закладах зазвичай близько 20 % працівників з різних причин неохоплені роботою з підготовки до реалізації спільних завдань роботи. У ВНЗ цей відсоток значно більший, що пов'язане не лише з традиціями та специфікою управління, а й з розмірами навчальних закладів, організаційними труднощами в здійсненні підготовки 300—500 викладачів.

У такому разі є два можливих шляхи вирішення проблеми — повторно провести лекції, семінари, практичні заняття для тих, хто не брав у них участі на попередньому етапі, або запропонувати керівникам підрозділів провести відповідну роботу з цими працівниками. У кожного з цих варіантів є переваги. Перший дає можливість залучити до проведення заходів найбільш кваліфікованих фахівців та зекономити час, другий — враховувати індивідуальні властивості працівників.

Приклад

На засіданні ректорату було зазначено, що перевірка свідчить про те, що не всі викладачі кафедр ВНЗ перейшли на модульно-рейтингову систему організації навчально-виховного процесу відповідно до колективно прийнятого рішення. Завідувач однієї з кафедр вирішує винести цю проблему для обговорення на засідання кафедри. Під час підготовки до засідання він аналізує ситуацію, що склалася. На кафедрі працює 17 викладачів. Четверо з них брали участь у семінарах та лекціях з модульно-рейтингової системи навчання. Шестеро, четверо з

яких відвідували лекції та семінари, вже організували навчальний процес за модульно-рейтинговою системою. Ще шестеро зайняли вичіку-вальну позицію і поки що нічого не роблять. П'ять викладачів негативно ставляться до нової системи, хоча й мотивують це різними причинами: необхідністю великих незапланованих витрат часу, невідповідністю творчому характеру педагогічної праці, негнучкістю тощо. Завідувач кафедри починає розглядати варіанти проведення засідання кафедри.

Перший — ознайомити викладачів з результатами обговорення проблеми на ректораті, пред'явити частині викладачів претензії за бездіяльність та встановити термін переходу на модульно-рейтингову систему. Але такий перебіг подій може викликати негативні емоції та закріпити небажання брати участь у модернізації навчального процесу.

Другий варіант — запропонувати тим, хто не відвідував заняття перший раз, відвідати заняття повторно. Але в такому разі теж немає гарантії, що всі, кому необхідно, відвідають ці заняття і будуть працювати за новою системою.

Третій варіант — повідомити викладачів про перебіг подій на ректораті та запропонувати викладачам, котрі вже працюють за новою системою, розповісти про всі її тонкощі, переваги та недоліки.

Четвертий варіант — повідомити викладачів про стан подій на ректораті, попередити, що ректоратом буде здійснено повторну перевірку, і запропонувати бажаним відвідати повторно заняття.

Після роздумів завідувач кафедри обирає третій варіант і певною мірою поєднує його з четвертим. Під час засідання кафедри він розповідає про обговорення питання на ректораті, каже, що їх кафедра має великі потенційні можливості і здатна творчо, а не формально впроваджувати нове. Під час виступу викладачів завідувач сприяє тому, щоб їм задавали якомога більше запитань. Після жвавого обговорення виступів приймається колективне рішення:

- порушити клопотання перед ректоратом про збільшення кількості навчальних годин, які виділяються на контроль само-стійної роботи студентів;

- створити групи викладачів з метою розробки модулів форм контролю знань та вмінь студентів з кожної дисципліни;

- з нового навчального року всім викладачам повністю перейти на модульно-рейтингову систему.

Виконання майже всіх управлінських завдань значною мірою залежить від змін у зовнішньому середовищі навчального закладу. На стан справ в освітній установі впливають рівень її фінансування, зміни

у функціонуванні економіки в регіоні та країні, відкриття споріднених навчальних закладів, міграція населення, наявність або відсутність можливості поповнювати та поновлювати склад педагогічних працівників, діяльність місцевих і центральних ланок управління освітою. Вплив цих зовнішніх чинників загострюється у зв'язку з тривалою економічною кризою в суспільстві.

Керівникам навчальних закладів під час планування роботи не завжди вдається враховувати вплив зовнішніх чинників на реалізацію планів роботи.

Приклад

У ПТУ прийнято рішення поновити зміст і організацію виробничої практики учнів відповідно до реалій сучасного виробництва. У навчальному закладі було проведено відповідну роботу — поновлено програми практик, внесено зміни до змісту навчальних дисциплін, розглянуто проблему організації практики на засіданні педагогічної ради (функція організації). Проте, коли безпосередньо постало питання проведення практики, з'ясувалося, що всі підприємства відмовляються приймати учнів на практику або вимагають перераховувати на свій рахунок значні кошти, яких ПТУ не має. У подібній ситуації виникає одразу дві проблеми — як забезпечити виконання навчального плану і як забезпечити виконання плану роботи навчального закладу на рік. Регулювання пов'язане з другою проблемою. У цій ситуації доцільно розглянути всі можливі варіанти дій:

— звернутися до місцевих органів влади з проханням вплинути на рішення підприємств;

— вивчити можливість організації практики за межами свого регіону;

— вивчити можливості організації практики на базі більш потужних навчальних закладів;

— вивчити можливості організації практики на своїй базі;

— вивчити можливості кооперації зусиль споріднених навчальних закладів в організації виробничої практики.

Вибір одного з варіантів залежить від специфіки умов, у яких функціонує навчальний заклад.

Необхідність регулювання процесу виконання певної мети роботи може виникнути й у зв'язку зі змінами внутрішніх умов функціонування навчального закладу. Серед можливих змін можна назвати такі: значне зменшення позабюджетних коштів, звільнення працівників, виникнення конфліктних ситуацій, виникнення раніше не відомих перешкод у

реалізації плану роботи.

Приклад

У дошкільній установі було прийнято рішення: узагальнити та поширити ефективний досвід одного з вихователів установи з фізичного виховання дітей. Після того, як певна робота з вивчення та узагальнення досвіду вихователя була вже проведена, цей працівник звільнився і перейшов на роботу в приватну освітню установу.

У зв'язку з високим рівнем захворюваності дітей завідувач дошкільної установи не може відмовитись від реалізації запланованої мети роботи. Перед керівником виникає два альтернативні шляхи — або за домовленістю з працівником, котрий звільнився, продовжувати вивчати та впроваджувати його досвід, або вивчити та впроваджувати досвід працівників інших освітніх установ чи досвід, описаний у літературі. І в першому, і в другому випадках реалізація запланованої мети буде здійснюватися дещо інакше, ніж було передбачено. Та найголовніше те, що регулювання дало змогу вирішити важливу для навчального закладу проблему.

Необхідність у регулюванні процесу реалізації мети роботи може бути викликана і зниженням рівня мотивації працівників. Вибір регулюючих впливів залежить від причин зниження рівня мотивації працівників. Такі причини можуть бути різними, наприклад, необхідність значно більших зусиль, ніж передбачав працівник; неявність переваг, які може дати виконання роботи; складність роботи, її невідповідність рівневі знань та вмінь працівника; незадовільний мікроклімат у колективі; конфліктні стосунки з керівником; невдоволеність працівника рівнем оплати праці; перевантаженість працівника навчальною або громадською роботою; захопленість працівника роботою над своїм методичним посібником або науковою темою; проблеми зі здоров'ям.

Керівник має розуміти, що підвищити рівень мотивації окремих працівників буде майже неможливо або дуже важко, якщо не вирішити фундаментальних для них проблем, пов'язаних з мікрокліматом, конфліктними стосунками, оплатою праці. Усунення таких проблем — найважливіша умова формування в колективі мотиваційного середовища, сутність якого ми вже розглядали. Таким чином, першим кроком у розв'язанні проблеми регулювання мотивації працівників є з'ясування позитивних і негативних характерних особливостей педагогічного колективу, його стабільних характеристик та їх коригування.

Другий крок — це аналіз поведінки того чи іншого працівника, з'ясування причин зниження рівня його мотивації. Реалізувати це завдання допомагає наведений вище перелік можливих причин зниження мотивації.

Третій крок — це визначення засобів впливу на працівника, які зумовлюються причинами зниження мотивації, індивідуальними особливостями працівника, специфікою завдання, яке потрібно виконувати, та ситуацією, в якій це треба робити. Наведемо перелік можливих засобів впливу:

- звільнення працівника на час, який він сам визначає, від необхідності виконувати завдання;
- пропозиція працівникові визначити зміст своєї діяльності в межах запланованого напрямку роботи;
- пропозиція створити декілька мікрогруп для виконання завдання і кожному самотійно визначити, в якій групі працювати;
- залучення працівника до обговорення можливих шляхів виконання необхідної роботи;
- пропозиція вивчити досвід подібної роботи в інших підрозділах закладу або інших закладах та поширити його серед колег;
- колективне обговорення можливості запропонувати роботу, від якої відмовляється один з працівників, іншому;
- звільнення працівника від обов'язків, не пов'язаних з виконанням завдання;
- попередження про терміни перевірки виконання завдання;
- індивідуальна бесіда з працівником із метою зміни його ставлення до завдання;
- обговорення з працівником індикаторів оцінки якості його роботи.

Важливою особливістю всіх запропонованих засобів впливу є те, що вони не передбачають авторитарного ставлення до працівників, тиску на них.

Четвертий крок — реалізація плану корекції мотиваційної сфери працівника. Успіх цього етапу діяльності керівника залежить від його авторитету, володіння технікою колективного та індивідуального спілкування, врахування особливостей поточної ситуації та особистих рис характеру працівника. Завдання цього етапу реалізують за

допомогою колективного обговорення наявної проблеми або індивідуальної бесіди з підлеглим. Під час колективного обговорення проблеми керівник повинен чітко усвідомлювати його кінцевий результат, не нав'язувати готових думок, сприяти прояву активності педагогів та спрямовувати її в позитивному напрямі, акцентувати увагу на позитивних при-кладах розв'язання проблеми, підтримувати і поширювати такі приклади, бути готовим висловити та обґрунтувати особисте ставлення до проблеми, забезпечити узагальнення всіх думок і чітко визначити: хто, що, коли і як буде виконувати.

Колективне обговорення має сенс, коли дає можливість впливати на мотивацію одразу декількох працівників і коли громадська думка для когось із педагогів є більш авторитетною, ніж думка керівника. У решті випадків керівник для корекції мотиваційної сфери підлеглих використовує індивідуальну бесіду. Метою такої бесіди може бути з'ясування ставлення працівника до проблеми, корекція цього ставлення, визначення шляхів вирішення проблеми. Керівникові заздалегідь необхідно продумати логіку бесіди і керуватися такими вимогами: починати та завершувати бесіду позитивною інформацією, уважно слухати співрозмовника, не повторювати свої думки двічі (краще повторювати думки співрозмовника), якщо не можна погодитися з думкою співрозмовника, то слід застосовувати прийом "так, але..." (так, ви вважаєте..., але я гадаю...), не робити висновки за співрозмовника.

Ефективність регулювання процесу виконання мети роботи навчального закладу засобами спілкування значною мірою залежить від усвідомлення керівником наявності двох тенденцій у побудові стосунків з підлеглими. Перша тривала та авторитарна для якої характерний тон "керівник завжди має рацію". Друга відносно нова та демократична. Для неї характерним є визнання різних шляхів вирішення проблеми та різних поглядів на неї.

Контрольні запитання, завдання, управлінські ситуації,

1. Чи є регулювання складовою функції контролю?
2. Чи є планування, організація, контроль та регулювання найбільш загальними методами управління?
3. Чи планується заздалегідь зміст діяльності з регулювання?
4. Чи виконуються під час регулювання ті ж завдання, що й під час реалізації функції "організація", — ознайомлення працівників з прийнятими рішеннями, їх підготовка до

виконання цих рішень та вирішення матеріально-фінансових проблем, пов'язаних з виконанням рішення?

5. Чи справедливе твердження, що завдання регулювання ви-рішуються за допомогою індивідуальних та групових форм управлінської діяльності?

6. Запропонуйте шляхи підвищення ефективності реалізації функції "регулювання".

7. Управлінська ситуація: у загальноосвітній школі було про-ведено аналіз виконання рішення про організацію навчально-виховного процесу на засадах педагогіки життєтворчості та з'я-совано, що приблизно 20 % членів колективу не беруть участь у цьому процесі. Запропонуйте засоби регулювання процесу вико-нання рішення.

8. Які причини зумовлюють відхилення поточного результа-ту управління від його мети?

Варіанти відповідей

- а) *недосконалість мети та плану роботи навчального закладу;*
- б) *неякісне виконання завдань функції "організація";*
- в) *наявність працівників, не охоплених діяльністю з підготовки до реалізації мети;*
- г) *зміни в зовнішніх умовах функціонування навчального закладу;*
- д) *зміни внутрішніх умов функціонування навчального закладу;*
- е) *зниження рівня мотивації працівників на участь у реалізації мети;*
- є) *неякісне виконання завдань контролю;*
- ж) *незначна кількість працівників у навчальному закладі;*
- з) *наявність надмірної кількості управлінських завдань .*

Теми рефератів

- 1. Сутність функції регулювання.
- 2. Місце регулювання в управлінському циклі.
- 3. Зміст діяльності з регулювання процесу управління.
- 4. Засоби діяльності з регулювання процесу управління.

Література

- 1. Гаєвський БЛ. Основи науки

управління. — К.: МАУП, 1997. — 112 с.

2. Наука управління загальноосвітнім навчальним закладом /Т.М. Десятов, О.М. Коберник, Б.Л. Тевлін, Н.М. Чепурна — Х.: Основа, 2003. — 240 с.

3. *Конаржевский Ю.Л.* Педагогический анализ учебно-воспитательного процесса и управление школой. — М.: Педагогика, 1986. — 143 с.

4. *Левченко О.А., Третьяченко В.В., Хриков Е.Н.* Психологические проблемы менеджмента в педагогическом творчестве. — Луганск: Изд-во Восточноукр. гос. ун-та, 2000. — 144 с.

5. *Рабченко Т.* Внутрішкільне управління. — К.: Рута, 2000. — 176 с.

6. Технологія експертизи управління освітнім процесом у загальноосвітньому навчальному закладі: Наук.-метод. посіб. / А.М. Єрмола, Л.Г. Москалець, О.Р. Суджик, О.М. Василенко. — Х.: Пошук, 2000. — 260 с.

7. *Фролов П.Т.* Школа молодого директора. — М.: Просвещение, 1988. — 224 с.

8. *Хриков Е.Н.* Внутрешкольный контроль за внеклассной и внешкольной работой по трудовому воспитанию: Методические рекомендации руководителям школ. — Ворошиловград: ВГПИ, 1982. — 30 с.

ОСОБЛИВОСТІ УПРАВЛІННЯ НАВЧАЛЬНИМИ ЗАКЛАДАМИ В СУЧАСНИХ УМОВАХ

3.1. СИСТЕМНИЙ ПІДХІД ДО УПРАВЛІННЯ НАВЧАЛЬНИМ ЗАКЛАДОМ

Основи системного підходу в галузі суспільних явищ були розроблені К. Марксом, стосовно біології — Ч. Дарвіном, стосовно хімії — Д. Менделєєвим. Нині є три погляди на системний підхід. Прибічники першого розглядають його як універсальний принцип світоглядного значення. Представники другого вважають системний підхід єдиним для багатьох наук принципом або методологією пізнання. Представники третього вважають, що системний підхід — це технологія дослідження.

Сьогодні системний підхід претендує на виділення його в окрему теоретичну науку, яку називають "системологія", або "загальна теорія систем".

Узагальнення всіх наявних поглядів на системний підхід дає змогу зазначити, що недоцільно пов'язувати його тільки з процесом пізнання. Системний підхід має більш широкі можливості. Його можна розглядати, як методологічну основу не тільки пізнавальної, а й перетворювальної діяльності. Цей висновок стосується соціальних систем, яким притаманна цілеспрямованість. Забезпечити цілеспрямованість системи можна тільки завдяки перетворювальній

діяльності людини.

Найважливішою теоретичною передумовою здійснення си-стемного підходу є визначення сутності поняття "система".

В. Афанасьєв визначає декілька ознак, за допомогою яких можна описати систему:

— наявність інтегрованих якостей, які не має жоден елемент системи;

— наявність складових елементів, частин, які утворюють систему;

— наявність певної структури, тобто певних взаємозв'язків відносин елементів системи;

— наявність функціональних характеристик системи в ціло-му та окремих її компонентів;

— наявність комунікативних якостей системи, які набувають прояву у взаємодії із середовищем та із системами більш низького та високого порядку (підсистемами та суперсистемами);

— історичність, наступність, або зв'язок минулого, теперіш-нього та майбутнього в системі та її компонентах.

До специфічних ознак біологічних та соціальних систем відно-сять наявність мети та управління.

Системи можна кваліфікувати за різними ознаками:

— за походженням — реальні та ідеальні (поняття, теорії, моделі);

— за рівнем складності — прості та складні (мають складну мету або декілька нескладних);

— за рівнем змінності (мінливості) — статичні та динамічні;

— залежно від характеру зв'язків із середовищем — закриті (не реагують на вплив чинників середовища) та відкриті (під впливом середовища змінюють своє функціонування);

— за рівнем детермінованості — ймовірнісні (закони їх функ-ціонування відомі частково, вони не гарантують досягнення ре-зультату роботи) і детерміновані (закони їх функціонування відомі, вони гарантують досягнення результату роботи);

— за наявністю мети — цілеспрямовані та нецілеспрямовані. У свою чергу, цілеспрямовані поділяються на адаптивні, або ті, що самоорганізуються, ті, що самовідтворюються, ті, що розви-ваються.

— за рівнем управління — на ті, що не підлягають управлін-ню, ті, що підлягають управлінню, таті, що

управляються самі.

Використання наведеної класифікації систем дає змогу зазначити, що навчальний заклад — це реальна, складна, динамічна, відкрита, ймовірнісна з елементами детермінованості, цілеспрямована система, яка функціонує за допомогою внутрішнього управління (самоврядування) та зовнішнього — державного управління.

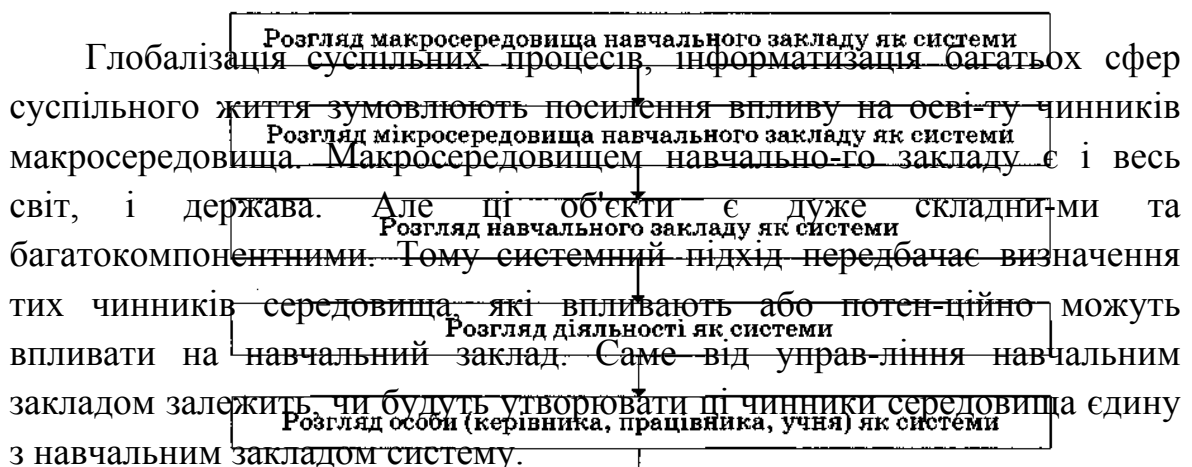
Осмислення перелічених характеристик навчального закладу дає можливість більш повною мірою враховувати їх під час управління.

У сучасній науці є велика кількість підходів до визначення сутності поняття "система". Її розглядають як порядок, зумовлений правильним, планомірним розташуванням та взаємним зв'язком частин чого-небудь, або як форму організації, будови чого-небудь, або як сукупність яких-небудь елементів, одиниць, частин, об'єднаних за спільною ознакою, призначенням, або як будову, структуру, що становить єдність закономірно розташованих та функціонуючих частин.

Узагальнення відомих поглядів дає змогу визначити систему як множину взаємопов'язаних елементів, які утворюють цілісність, стійку єдність із середовищем, мають інтегративні якості та закономірності взаємодії.

Системний підхід передбачає виділення системи, структури, елементів як на рівні системи в цілому, так і на рівні кожної її підсистеми з урахуванням бажаного кінцевого результату, досягнення якого підпорядковане функціонування системи.

Системний підхід охоплює весь зміст управлінської діяльності (рис. 5).



Головними чинниками середовища, що впливають на навчальний заклад, є:

- світові тенденції розвитку освіти;
- стан розвитку науки (зміни в науковій картині світу);

Рис. 5. Складові системного підходу до управління навчальним за-

кладом

—	філософія освіти;
—	особливості соціально-економічного розвитку країни;
—	особливості політичного розвитку країни;
—	особливості культурного розвитку країни;
—	традиції в галузі освітньої діяльності;
—	освітня політика;
—	рівень розвитку психолого-педагогічної науки.

Урахування в процесі управління перелічених складових середовища дає можливість зробити діяльність навчального закладу культуровідповідною.

Чинники макросередовища є загальними для всіх навчальних закладів, чинники мікросередовища є специфічними для окремих навчальних закладів або груп навчальних закладів.

До чинників мікросередовища насамперед слід віднести:

—	особливості соціально-економічного розвитку регіону;
—	культурний рівень населення регіону;
—	національний склад мешканців;
—	особливості мережі навчальних закладів;
—	інфраструктуру організації дозвілля молоді;
—	потребу народного господарства у фахівцях;
—	політику місцевих органів управління освітою;
—	особливості потенційного контингенту учнів;
—	можливості формування контингенту викладачів відповідно до завдань навчального закладу;
—	можливості організації підвищення кваліфікації працівників навчального закладу;

— фінансові можливості мешканців регіону; Системний підхід передбачає розгляд навчального закладу як

складної багатокomпонентної системи, головною підсистемою якої є педагогічна система. Її функціонуванню підпорядковані всі інші підсистеми — матеріально-технічна, фінансова, управлінська.

Н. Кузьміна в структурі педагогічної системи виділяє п'ять компонентів:

1. Мету, для реалізації якої створюється система.
2. Навчальну інформацію, завдяки якій повинна бути реалізована мета.
3. Засоби комунікації, тобто засоби, форми, методи впливу на учнів.
4. Учні, для яких створюється педагогічна система, в особистості та діяльності яких мають відбуватися за час навчання певні зміни.
5. Педагогів, які є носіями знань про мету, навчальну інформацію, засоби комунікації, учнів та себе.

Цілісність структурних компонентів педагогічної системи забезпечує така підсистема навчального закладу, як управлінська, яку можна розглядати як самостійну складну систему. Її структурними компонентами є такі:

1. Мета управління — створення умов для реалізації мети навчального закладу.
2. Управлінська інформація, яку містять концепції діяльності, плани роботи, накази, розпорядження, положення, пам'ятки, інструкції, розклади занять, рішення колегіальних органів то-що.
3. Засоби управлінської комунікації, тобто засоби, форми, методи управління.
4. Керуюча підсистема, яку утворюють органи адміністративного та колегіального керівництва навчальним закладом.
5. Керована підсистема — педагогічна система, матеріально-технічна, фінансова системи.

Специфічною рисою управлінської діяльності є те, що вона спрямована на забезпечення системного цілісного характеру функціонування як педагогічної системи, так і системи управління.

Для того щоб забезпечити цілісність структурних компонентів керуючої підсистеми, треба забезпечити системний характер змісту управлінської діяльності. Цю систему становить діяльність зі створення прогностичних, педагогічних, психологічних, організаційних, правових, кадрових, матеріально-фінансових, ергономічних, медичних умов для забезпечення реалізації мети навчального закладу.

Таким чином, орієнтація змісту управлінської діяльності на

концепцію "створення умов" є методологічною засадою системного підходу до управління навчальним закладом.

Але зміст управлінської діяльності можна розглядати не тільки як систему найбільш важливих управлінських завдань (створення дев'яти груп умов), а і як систему певних видів управлінської діяльності — функцій управління.

Ще раз звернемося до проблеми структури функцій управління (див. параграф 2.1). У сучасній теорії управління є багато підходів до структури функцій управління. Дотепер зберіг своє значення підхід до функцій управління, розроблений ще А. Файо-лем, який вважав, що управляти — це передбачувати, планувати, організовувати, розпоряджуватися, координувати та контролювати.

Ю. Конаржевський у процесі управління виділяє такі функції: педагогічний аналіз, планування, організація, контроль, регулювання.

М. Альберт, М. Мексон, Ф. Хедоурі вважають, що процес управління становлять планування, організація, мотивація та контроль.

Аналогічною є позиція В. Лазарева та М. Поташника, які вважають, що повний управлінський цикл (від постановки мети управління до її реалізації) становлять планування, організація, керівництво (мотивація), контроль.

Значно відрізняється від попередніх позиція П. Третьякова та Т. Чекмарьової, які вважають самостійними та взаємопов'язаними такі функції: інформаційно-аналітичну; мотиваційно-цільову; планово-прогностичну; організаційно-виконавську; контрольно-оціночну; регулятивно-корекційну.

Систему функцій управління не можна визначити без розгляду сутності таких понять, як цикл управління, функція управління, а також без аналізу кожної з функцій управління.

Цикл управління — це відрізок часу від визначення мети управління навчальним закладом до її реалізації. А функція управління — це не тільки вид управлінської діяльності, а й етап управління.

Як уже зазначалося, в управлінській діяльності є два типи завдань: поточні та стратегічні. Функції управління пов'язані з вирішенням стратегічних завдань у межах того чи іншого циклу управління.

Урахування наведених положень дає можливість запропонувати таку систему функцій управління: планування, організація, контроль, регулювання.

Планування — це визначення мети, завдань, змісту, форм та методів діяльності, часу на реалізацію цієї діяльності та відповідальних за її виконання.

Нагадаємо, що *організація* — це вид управлінської діяльності, пов'язаний із ознайомленням працівників зі змістом наступної діяльності (планом роботи) та підготовкою людей та всього необхідного для його виконання.

Контроль — це вид управлінської діяльності, спрямований на зіставлення результатів управління та мети, з'ясування причин розбіжностей результатів та мети управління й визначення засобів наближення результату управління та мети.

Регулювання — це вид управлінської діяльності, спрямований на забезпечення наближення проміжного результату управління та мети.

Така система функцій повністю охоплює управлінський цикл. Але виникає питання: де є місце в управлінському циклі прогнозуванню, мотивації, педагогічному аналізу або інформаційно-аналітичній функції. У зв'язку з тим, що в управлінні навчальними закладами є різні цикли управління — річні, п'ятирічні, дванадцятирічні тощо, то прогнозування є складовою функції планування у великих циклах управління — 3-, 4-, 5-, 12-річних. Це зрозуміло, якщо згадати, що прогнозування — це визначення перспективних проблем, які треба вирішувати засобами управління. А як відомо, проблеми — це складні теоретичні або практичні завдання. Планування саме і починається з визначення мети та завдань.

Щодо аналізу, то він є складовою таких функцій, як планування та контроль. Аналіз є основою визначення мети та завдань управління, а також умовою зіставлення результату та мети управління.

У реалізації будь-якої з функцій управління бере участь багато людей, їхню діяльність треба мотивувати, тому мотивація є не окремим етапом управління, а складовою кожної з управлінських функцій.

Аналіз наявної практики управління свідчить про перебільшення значення такої функції управління, як контроль у загальноосвітніх школах. У вищих навчальних закладах переважають процедури підготовки рішень різних колегіальних органів (планування роботи). Гіпертрофіювання однієї чи декількох функцій управління негативно впливає на ефективність управління.

Таким чином, системний підхід до управління передбачає забезпечення єдності, цілісності всіх функцій управління.

Матеріально-технічну систему навчального закладу становлять споруди, системи опалення, водопостачання, освітлення, харчування, меблі, навчальне обладнання. Від відповідності кожної з цих підсистем завданням навчального закладу значною мірою залежить ефективність його функціонування.

Фінансову систему навчального закладу утворюють система засобів

формування бюджету, система бухгалтерського обліку, система розподілу коштів та оплати праці. Важливим завданням керівника навчального закладу є забезпечення якісного функціонування кожного структурного компонента фінансової системи. У сучасній ситуації тільки за таких умов навчальний заклад може стабільно функціонувати та розвиватися.

Завдання виховання та управління вирішують за допомогою людської діяльності. Ця діяльність є системним явищем, тому врахування та реалізація всіх її структурних елементів є запорукою ефективного управління.

Психологи в структурі діяльності виділяють такі етапи:

- 1) усвідомлення мети та бажання її досягти;
- 2) усвідомлення можливостей досягнення мети;
- 3) поява мотивів, які підтверджують або заперечують ці можливості;
 - 1) боротьба мотивів та вибір;
 - 2) прийняття однієї з можливостей як варіанта рішення;
 - 3) здійснення прийнятого рішення;
- 7) подолання зовнішніх перешкод під час здійснення прийнятого рішення та досягнення поставленої мети.

Керівнику треба враховувати те, що авторитарний стиль управління зумовлює згортання багатьох етапів діяльності під-леглих. Ця діяльність стає переважно репродуктивною, менш усвідомленою та ефективною. Творчій сутності педагогічної діяльності більшою мірою відповідає демократичний стиль управління. Саме він створює умови для більш повного прояву структури діяльності працівників навчального закладу, її самоорганізації.

Особистісними умовами ефективності діяльності педагогів є:

- мотивованість на педагогічну діяльність;
- любов до учнів;
- широке коло знань, обізнаність у сучасних технологіях навчально-виховного процесу;
- сформованість педагогічних умінь та навичок;
- креативність.

У зв'язку з цим зусилля керівника мають бути спрямовані на діагностику та розвиток перелічених якостей педагогів. За таких умов

керівник позбавляється від необхідності регламентувати конкретні засоби діяльності педагога, його вплив на навчально-виховний процес стає більш м'яким, опосередкованим, демократичним.

У психолого-педагогічній літературі виділяють такі компоненти педагогічної діяльності:

— гностичний, пов'язаний із пізнавальною діяльністю, спрямованою на вивчення учня, психолого-педагогічної та іншої наукової літератури, процесу та результатів педагогічної діяльності;

— проектувальний, пов'язаний із моделюванням цілісного процесу формування особистості та викладання тієї чи іншої дисципліни;

— конструктивний, пов'язаний із моделюванням окремих навчальних занять, виховних заходів та впливів на учнів;

— організаційний, пов'язаний із реалізацією розроблених моделей педагогічної діяльності, організацією різних видів діяльності учнів у навчально-виховному процесі;

— комунікативний, пов'язаний зі здійсненням педагогічно доцільної взаємодії педагога з учнями, іншими педагогами, батьками, керівниками навчального закладу.

Усвідомлення керівником навчального закладу структури педагогічної діяльності дає можливість ефективно її аналізувати, моделювати, приймати обґрунтовані управлінські рішення.

Як до системного явища керівник має підходити і до своєї діяльності. Ретельний аналіз управлінської ситуації, визначення мети, змісту, засобів впливу на цю ситуацію та підсумковий аналіз отриманих результатів — головні складові повсякденної діяльності керівника. Системоутворюючу роль у цій діяльності відіграє мета. Її чітке усвідомлення на кожному етапі діяльності є запорукою цілісності та ефективності керування навчальним закладом.

Системний підхід до управління передбачає розгляд особистості учня, працівника, керівника як системних явищ. У психологічній науці є велика кількість теорій особистості. Так, С. Рубінштейн

у структурі особистості виділяв три блоки: спрямованість; знання, вміння, навички; індивідуально-типологічні особливості (табл. 6).

Таблиця 6. Структура особистості за С. Рубінштейном

Спрямованість	Знання, вміння, нави	Індивідуально-
---------------	----------------------	----------------

	чки	типологічні особливо
Вивляється у потребах, інтересах, ідеалах, переконаннях, домінуючих мотивах діяльності та поведінки, світогляді	Набуваються у процесі життя та пізнавальної діяльності	Виявляються у темпераменті, характері, здібностях

Урахування наведеної структури дає можливість керівнику з наукових засад аналізувати особистості учнів та підлеглих, визначати засоби впливу на них. Знання особистісних якостей Г^людини дає змогу керівникові прогнозувати їхню поведінку, враховувати тенденції їх розвитку. У свою чергу, врахування тенденції розвитку особистості створює сприятливі умови для демократизації управління, тому що робить впливи на підлеглого відповідними його природі. Це позбавляє керівника від необхідності тиску на педагогів.

Узагальнення рівня знань та вмінь членів колективу педагогів дає змогу керівнику визначати зміст методичної роботи з ними. І Значні потенційні можливості для використання в управлінській діяльності має теорія особистості, розроблена К. Юнгом. Ця теорія набула подальшого розвитку у поглядах представників соціоніки — нової галузі психологічної науки. Найважливішими характеристиками особистості вони, як і К. Юнг, вважають екстраверсію-інтраверсію, раціональність-іrrраціональність, етику-логіку, сенсорику-інтуїцію. У людини з кожної із цих пар краще розвинена одна складова. Комбінація 8 складових зумовлює існування 16 типів людей. Так, у одного з типів більш розвиненим є екстраверсія, іrrраціональність, інтуїція, логіка. Кожна з цих особливостей принципово впливає на характер взаємодії людини з навколишнім світом, усі прояви її життєдіяльності.

Керівнику треба враховувати, що екстраверти порівняно з інтравертами більше впевнені у собі, дещо агресивні, орієнтовані на зовнішній світ, не завжди виконують свої обіцянки, орієнтовані на лідерство, добре пристосовуються до середовища, не завжди стримані, схильні до відповідальності. Інтраверти не завжди впевнені у своїх силах, миролюбиві, орієнтовані на себе, мають труднощі в адаптації до середовища, спокійні, схильні до обов'язків, частіше за все виконують свої обіцянки.

Ірраціональні люди допитливі, схильні до нових завдань та оригінальних поглядів на явища, повільно реагують на події, поступово накопичують інформацію, їхня поведінка залежить від загального стану та відчуттів, які виникли в цей час, тому їхні реакції заздалегідь необмірковані, вони здійснюють діяльність без попередньої підготовки, схильні починати багато справ, але не всі їх завершувати, їхня працездатність залежить від настрою, який є нестійким, а емоції імпульсивними, вони здатні гнучко змінювати рішення та поведінку залежно від ситуації.

Раціональні люди краще сприймають те, що підлягає раціональному поясненню, прояви їхньої життєдіяльності зумовлені інтелектуальними висновками, в спілкуванні мають установку на людину, здійснюють попередню підготовку до діяльності, яку виконують за попереднім планом, реагують вчинком на вчинок, емоцією на емоцію, нездатні гнучко змінювати поведінку залежно від ситуації, мають стабільну працездатність, стійкі до стресогенних ситуацій.

Етики добре відчують емоційний стан інших, уміють налагоджувати стосунки з іншими, сміливо маніпулюють своїми та чужими емоціями (емоції для них мають цінність), у сфері взаємовідносин предметів об'єктивного світу відчують себе не дуже впевнено, розпочавши справу перебільшують значення друго-рядних питань, дрібниць, допомагають логікам розібратися у стосунках та почуттях людей, яких оцінюють як "гарних-негарних", умовляють інших здійснити той чи інший вчинок.

Логіки легко розбираються в об'єктивних закономірностях світу, легко визначають головне та другорядне, погано розбираються в почуттях та стосунках людей, не люблять розмовляти про свої почуття (вони для них загадка), інших оцінюють як розумних-нерозумних, ділових та неділових, допомагають етикам у вирішенні питань визначення пріоритетів у діяльності та відносин предметів об'єктивного світу, надають перевагу доказу доцільності або недоцільності будь-яких вчинків.

Сенсорики повноцінно сприймають навколишній світ за допомогою відчуттів, спостережливі, добре знають, чого бажають, рідко сумніваються, спрямовані на практичну діяльність, живуть "тут і зараз", підтримують чистоту та порядок.

Відчуття інтуїтивних людей не дуже чіткі, вони погано сприймають матеріальність світу, неспостережливі, дивляться крізь об'єкти, під час прийняття рішень піддаються сумнівам, не дуже гарно працюють руками, їх призначення — продукування ідей, у конфліктній ситуації накопичують образи, живуть "не тут і не зараз", а в спогадах

про минуле та думках про майбутнє.

За даними американських психологів, серед керівників 42 % сенсорно-логічних та 37 % інтуїтивно-логічних. Інтуїтивно-логічні керівники краще очолюють установи, які інтенсивно розвиваються, вирішують творчі завдання.

У кожного типу людини є переваги та недоліки. Так, сенсорно-логічні ірраціональні екстраверти вирізняються сильною волею, цілеспрямованістю, наполегливістю, але водночас у них сильна схильність до авторитарного стилю управління.

Вивчення та врахування керівником типологічних особливостей підлеглих дає змогу краще розуміти їхні вчинки, створювати умови для більш повної реалізації їхнього потенціалу, приймати їх такими, якими вони є.

Системний підхід до управління навчальним закладом передбачає розгляд моделей, що створюються під час управління, як відбитків реальних систем.

Ефективність діяльності навчального закладу значною мірою залежить від якості таких моделей, як плани роботи, концепції, накази, навчальні плани та програми, положення, посадові обов'язки, пам'ятки, кваліфікаційні характеристики, моделі випускників. Так, навчальний план, навчальні програми тієї чи іншої спеціальності повинні відображати теоретичні та практичні основи наявного та потенційного змісту професійної діяльності фахівця. Кваліфікаційна характеристика має відображати особистісні якості, знання та вміння фахівця з тієї чи іншої спеціальності. У зв'язку з цим необхідно періодично доопрацьовувати ці документи.

Складніша ситуація з моделями випускників загальноосвітніх шкіл. Як відомо, є близько 1500 особистісних якостей, а тому виникає питання, якими чинниками зумовлюється включення до моделі випускника тих чи інших якостей. Перш за все — це спрямованість діяльності школи, її мета. Крім того, треба враховувати мету школи, передбачену в законодавчих актах, та позицію з цього приводу учнів і батьків. Бажано, щоб кількість особистісних якостей була невеликою, що підвищує рівень реальності такої моделі.

Нині у більшості навчальних закладів складають концепції діяльності, освітньої діяльності, виховної роботи, управління навчальним закладом. Чітких вимог до структури та змісту цих концепцій немає, але під час їх розробки треба враховувати, що вони є теоретичним обґрунтуванням функціонування педагогічних систем. Тому в концепції треба обов'язково обґрунтовувати мету навчального закладу, зміст навчально-виховного процесу, його організаційні форми,

особливості діяльності учнів та викладачів. У зв'язку з тим, що цілісність усіх структурних компонентів педагогічної системи навчального закладу забезпечує управління, то бажано, щоб концепція мала розділ, в якому обґрунтовується система управління навчальним закладом.

У загальноосвітніх школах, ПТУ, вищих навчальних закладах видають так звані методичні накази, які є моделями, з одного боку, наявних систем діяльності, педагогічних та управлінських ситуацій, а з іншого — моделями бажаних для навчального закладу систем діяльності. Але наказ не може у повному обсязі відображати реальну систему, тому в ньому наводять лише найсуттєвіші риси цих систем.

Деякі автори вважають, що системний підхід має обмежені можливості, що пов'язано:

- 1) з акцентуацією управлінських знань переважно на організаційно-структурні аспекти діяльності та недооцінкою змістовного аспекту діяльності;
- 2) плануванням принципу використання особистості в управлінні. Низький рівень сформованості у керівників уміння мотивувати підлеглих зумовлює домінування в управлінській практиці монологічного типу взаємодії;
- 3) домінуванням у навчальному закладі спрямованості на усунення наслідків відхилень від заданих параметрів розвитку замість запобігання недолікам.

Т. Шамова та Т. Давиденко вважають, що названі особливості зумовлюють те, що велике коло управлінських завдань залишається поза увагою керівників. На їхню думку, позбавитися від перелічених недоліків дає можливість ситуативний підхід. Проте, перелічені недоліки відображають не сутність системного підходу, а недоліки діяльності з його реалізації. Щодо орієнтації управління на усунення недоліків, то треба зазначити: чим повніше реалізується функція організації, тим меншою є ймовірність появи недоліків у роботі. Тобто функція організації — це головний засіб запобігання недолікам. Але педагогічна та управлінська діяльність є дуже складними системами, які підлягають впливу багатьох факторів, а тому виникнення відхилень результатів управління від мети є закономірним. Саме цим зумовлюється необхідність таких функцій управління, як контроль та регулювання.

Вважаємо, що немає необхідності протиставляти системний та ситуативний підходи. Перший відображає загальну логіку управлінської діяльності, другий — технологію вирішення поточних завдань. Крім того, будь-яка управлінська ситуація є системою з певними

компонентами. Системою є й діяльність з ви-рішення проблеми, яка призвела до виникнення управлінської ситуації. Таким чином, системний та ситуативний підходи не суперечать, а доповнюють один одного.

Контрольні запитання, завдання, управлінські ситуації

1. Що таке система?
2. У чому полягає сутність системного підходу до управління навчальним закладом?
3. Які чинники макро- та мікросередовища впливають на на-вчальний заклад?
4. Які структурні компоненти можна виділити у навчально-му закладі?
5. Назвіть особистісні якості, необхідні сучасному керівнику навчального закладу.
6. Проаналізуйте управлінську діяльність у вашому навчаль-ному закладі як системне утворення. Визначте її переваги та недоліки.
7. Проаналізуйте, як особливості структури управління різни-ми типами навчальних закладів впливають на ефективність управлінської діяльності.
8. Управлінська ситуація: вас призначили заступником ди-ректора гімназії з науково-методичної роботи. Директор доручив вам розробити систему заходів з подальшого розвитку науково-методичної роботи. Змодельуйте таку систему.
9. Які ознаки притаманні системі?

Варіанти відповідей

а) наявність інтегрованих якостей, яких не має жоден еле-мент системи; Особливості управління навчальними закладами в сучасних умовах

б) наявність складових елементів, частин, які утворюють систему;

в) наявність певної структури, тобто певних взаємозв'язків відносин елементів системи;

г) наявність функціональних характеристик системи в цілому та окремих її компонентів;

д) наявність комунікативних якостей системи, які набувають прояву у взаємодії із середовищем та взаємодії із системами більш низького та високого порядку (підсистемами та суперсистемами);

е) тривалий час існування;

є) незалежність компонентів системи одне від одного;

ж) історичність, наступність, або зв'язок минулого, теперішнього та майбутнього в системі та її компонентах.

Теми рефератів

1. Навчальний заклад як системне утворення.

2. Напрями діяльності з реалізації системного підходу до управління навчальним закладом.

3. Структура особистості керівника навчального закладу.

1. Структурні компоненти діяльності керівника навчального закладу.

2. Системний підхід до розробки моделей у процесі управління навчальним закладом.

Література

1. *Афанасьев В.Г.* Системность общества. — М.: Политиздат, 1980. — 368 с.

1. *Конаржевский Ю.А.* Педагогический анализ учебно-воспитательного процесса и управление школой. — М.: Педагогика, 1986. — 143 с.

2. *Кредисов А.М.* История учений менеджмента. — К.: ВИРА-Р, 2000. — 336 с.

3. *Кузьмина Н.В.* Профессионализм деятельности преподавателя и мастера производственного обучения профтехучилища. — М.: Высш. шк., 1989. — 167 с.

4. *Поташник М.М., Моисеев А.М.* Управление современной школой (В вопросах и ответах). — М.: Новая шк., 1997. — 352 с.

5. *Рубинштейн С.Л.* Основы общей психологии: В 2 т. — Т. 2. — М.: Педагогика, 1989. — 328 с.

1. *Столяренко Л.Д.* Основы психологии. — Ростов-н/Д: Феникс, 1999. — 672 с.

2. *Хриков Е.Н.* Теоретические основы внутришкольного управления. — Луганск: Альма матер, 1999. — 118 с.

3. *Шапова Т.И., Давиденко Т.М.* Управление образовательным процессом в адаптивной школе. — М.: Центр "Пед. поиск", 2001. — 384 с.

10. *Якунин В. А.* Педагогическая психология. — СПб.: Изд. В.А.

3.2. ДЕМОКРАТИЗАЦІЯ УПРАВЛІННЯ НАВЧАЛЬНИМ ЗАКЛАДОМ

Однією з основних тенденцій розвитку сучасного суспільства стає його гуманізація. В суспільній свідомості утверджується розуміння самоцінності людини. Головним критерієм прогресу людства є рівень гуманізації суспільства, тобто становище в ньому особистості: рівень задоволення її матеріальних і духовних потреб; стан її психічного й соціального здоров'я.

Необхідність гуманізації суспільного життя загострює проблему самореалізації особистості, прояву її сутнісних сил. Потреба в самореалізації на сьогодні розглядається як одна з провідних потреб особистості. Вона виконує функцію внутрішнього стимулу людської активності. Саме від системи освіти перш за все залежить, наскільки буде забезпечено процес самореалізації людини.

Зміни, що відбуваються в суспільному розвитку, зумовили появу феномену особистісно орієнтованої освіти, формування його принципів: визнання особистості учня, педагога, керівника суб'єктом відносин; визнання людини метою, а не засобом освітньої діяльності.

Необхідно погодитися з думкою В.С. Лутая, котрий вважає, що від філософських основ освіти (холістсько-гармонійно-цілісного чи релятивістсько-плюралістичного підходів) залежить пріоритет централізованої або децентралізованої системи управління. Зрозуміло, що централізована система управління створює передумови для авторитарності управління, а децентралізована — для його демократизації.

Особливості управління навчальними закладами в сучасних умовах

Особистісно орієнтована освіта розвивається в рамках релятивістсько-плюралістичного підходу, тому його реалізація можлива лише за умов демократичного управління навчальним закладом, оскільки авторитарність зумовлює те, що члени колективу змушені виконувати функцію об'єктів впливу, а не суб'єктів діяльності. У зв'язку з цим виникає необхідність побудови управління на демократичних засадах, що веде до переходу від авторитарного до демократичного управління.

Необхідність у демократизації виникає, якщо керівник постійно виявляє авторитарність, використовує тиск, примус, критику, кулуарно

приймає рішення, співробітники не виявляють самостійності, їхня думка при прийнятті рішень не враховується, у змісті їхньої діяльності переважають виконавчі функції, вони почуваються незахищеними, в колективі не створено умов для свободи вибору, характерною особливістю є суворе регламентування всіх сторін життя навчального закладу, обмеження прав педагогів і колективу, жорстка централізація управління.

В основі демократизації управління лежать ідеї синергетичного підходу. Він дає змогу розглядати людину як складну, відкриту систему, що самоорганізовується, саморозвивається, якій неможливо нав'язати невласиві їй шляхи розвитку. Авторитарне управління слугує прикладом нав'язування підлеглим цілей і способів їх розв'язання. Навіть у разі, коли такі цілі обґрунтовані, нав'язування їх не має сенсу, оскільки реалізація пропонованих цілей залежить від підлеглих. Якщо останні не приймають цих цілей, то їх реалізація не може бути ефективною.

Синергетика акцентує увагу на тому, що в управлінні складними системами головне — не потужність, а резонансність впливу. Ефективними є правильно організовані слабкі впливи. Така особливість робить надзвичайно актуальною проблему мотивації діяльності підлеглих, пошуку способів використання слабких впливів на них.

Авторитарне управління базується на сильних взаємодіях, демократичне управління має будуватись на слабких впливах. За авторитарного управління вплив розглядається як засіб, що гарантує очікуваний результат. За демократичного управління використовувані слабкі впливи — лише засоби руху суб'єкта до самоврядної діяльності. Авторитарне управління — приклад піднесення в абсолют якихось одних цілей і шляхів їх вирішення. Синергетика обґрунтовує наявність декількох альтернативних шляхів розвитку. Таке становище є однією з підстав прийняття управлінських рішень.

Реалізація синергетичних ідей передбачає використання не імперативного монологу керівника, а діалогічної взаємодії, що дає можливість стимулювати суб'єктність співробітників у на-прямі максимальної реалізації їхніх потенційних можливостей.

Важливою умовою демократизації управління навчальним закладом є перегляд його концептуальних основ. Тривалий час у теорії і практиці панувало уявлення про управління як вплив. У керуючій підсистемі на керовану, спрямований на забезпечення реалізації мети навчального закладу. Саме таке розуміння сутності управління було однією з основних причин авторитарності управлінської діяльності.

Наприкінці ХХ ст. з'являється низка інших трактувань сутності управління. Харківські вчені під керівництвом Г.В. Ельніна (нової пропонують розуміти управління як взаємодію членів керуючої підсистеми і учасників педагогічного процесу, спрямоване на забезпечення мети навчального закладу. Московські вчені М.М. Поташник та А.М. Моїсєєв розуміють управління як інтеграцію діяльності педагогів, учнівської молоді, батьків, технічного персоналу, спрямовану на забезпечення стабільного функціонування і розвитку навчального закладу, реалізацію його мети.

Такі підходи можуть стати основою для певної демократизації управління, але вони мають обмежені можливості. Наведені думки характеризують психологічний підхід до управління. Такий погляд на управління правомірний, але теорії управління тісно в рамках психологічної концепції. Орієнтація управління на розв'язання лише питань взаємодії та інтеграції зусиль працівників може призвести до того, що ціла низка актуальних для , навчального закладу питань не буде вирішуватися. За таких умов управління не може повною мірою бути демократичним. Отже, в основі процесу демократизації має лежати концепція управління, яка повно, комплексно відображає сутність цього явища.

Цим вимогам відповідає концепція, в якій управління розглядається як діяльність членів керуючої підсистеми, спрямована на створення прогностичних, педагогічних, психологічних, кадрових, організаційних, правових, матеріально-фінансових, медичних, ергономічних умов, необхідних для стабільного функціонування, розвитку навчального закладу, реалізації його цілей.

Особистісною основою демократизації управління навчальним закладом є перехід керівника на демократичний стиль керівництва, який будується на особистому й діловому авторитеті.

Такий стиль передбачає використання своєї влади без апеляції до неї. При розробці рішень керівник спирається на активну участь ініціативних груп, однак право остаточного вибору залишає за собою. Він керується принципом свободи думок "знизу догори" і "згори донизу", робить зусилля для розвитку ділової ініціативи підлеглих, виявляє при спілкуванні з підлеглим контактність, тактовність, терплячість, оптимізм.

Демократичний стиль управління характеризується сприйняттям людини і повагою до неї у всій її цілісності, проявом високих етичних норм поведінки, створенням умов для особистісного розвитку співробітників. Вимоги ставлять у формі порад, консультацій. Головний

спосіб впливу на людину — заохочення за прояв ініціативи. Керівник-демократ підтримує зі співробітниками й учнями довірчі стосунки, поводить відверто й просто, в контролюючій діяльності не виявляє упередженості.

Реалізація демократичного стилю можлива за високого рівня інтелектуальних, організаторських, комунікативних здібностей керівника. Такий стиль керівництва найбільш ефективний, адже він забезпечує більшу ймовірність правильних рішень, активність співробітників, їх задоволеність своєю роботою, сприятливий психологічний клімат, згуртованість колективу, високі результати навчально-виховного процесу.

Керівник — прибічник демократичного стилю управління, розуміє значення колегіальних органів і активно допомагає в їх становленні, зміцнює їх авторитет, він терплячий до критики, вміло веде діалог, створює умови для розвитку творчого потенціалу працівників, не протиставляє себе колективу, гласність — дисципліні, демократію — порядку.

Якщо використати популярну на Заході "гратку менеджменту" (рис. 6) для характеристики стилів керівництва, то можна зазначити, що для ліберального стилю (А) характерний пріоритет інтересів людини над інтересами справи, для демократичного стилю (Б) — поєднання інтересів людини й справи, для авторитарного стилю (В) — пріоритет інтересів справи над інтересами людини.

Демократичний стиль керівництва більшою мірою, ніж авторитарний, відповідає сутності людини. Однак виникає запитання: як на його прояв впливає час, коли живе людина? Як зазначають німецькі дослідники В. Зігерт і Л. Ланг, для старшого покоління директивне управління з наказом і слухняністю було єдиною можливим життєвим принципом.

На їхню думку тепер живе покоління, для якого неможливе сприйняття таких понять, як подух, авторитет, і з'являється нове покоління, яке виявляє повну нетерпимість до схиляння перед авторитетом. Така думка — це ще одне підтвердження того, що в сучасному суспільстві все більше утверджуються демократичні принципи організації суспільного життя і створюються все більш сприятливі умови для реалізації сутнісних особливостей людини.

Демократизація управління навчальним закладом передбачає делегування повноважень керівників окремим співробітникам і колегіальним органам, що дає можливість задіяти механізми самоорганізації. Вивчення практики роботи навчальних закладів свідчить про те, що зазвичай делегування повноважень здійснюється при вирішенні питань планування роботи, заохоченні співробітників,

Рис. 6. Гратка менеджменту

розподілі навантаження викладачів, підготовці питань для обговорення на засіданнях управлінських органів, проведенні атестації співробітників, організації контролю за діяльністю членів колективу, розподілі громадських до-ручень. Значно рідше делегування повноважень використовують при розподілі позабюджетних коштів, коли рекомендують співробітників на більш високу посаду.

Одним із напрямів демократизації управління є розвиток колегіальних основ діяльності керівника, відмова від кулуарності прийняття управлінських рішень. Чим ширше коло людей зачіпає те чи інше рішення, тим більша необхідність розширення кола учасників підготовки цього рішення.

Найяскравішим прикладом колегіальності в управлінській діяльності є процедура планування роботи навчального закладу, яка склалася на практиці. В цьому процесі зазвичай бере участь значна або більша частина педагогічного колективу. Протилежним прикладом можна назвати традицію проведення нарад, яка склалася на практиці. По суті саме нарада — найбільш яскравий приклад реалізації принципу колегіальності управління, але в реальному житті нарадою зазвичай називають те, що таким вважати не можна. Нарада як форма роботи передбачає колективне обговорення тієї чи іншої проблеми і колективне прийняття рішення. Зазвичай трапляється, що на "наradі" керівник ознайомлює підлеглих з особисто прийнятим рішенням.

В управлінській літературі побутує думка, що кількість учасників наради має бути такою, аби всі вони могли взяти активну участь в обговоренні питання. Ймовірно, більш важливим критерієм визначення кількості учасників наради є те, кого безпосередньо стосується обговорюване питання. Навіть за значної кількості учасників наради більшість має можливість, якщо не бути активним учасником в обговоренні питання, то хоча б висловити свою згоду чи незгоду з пропонованим рішенням. Однак така ситуація можлива лише за демократичного стилю управління.

Деякі керівники вважають нараду неефективною формою управлінської діяльності, мотивуючи це тим, що нарада може прийняти неправильне рішення. Наприклад, керівництво ВНЗ приймає рішення про необхідність переходу на модульно-рейтингову систему організації навчального процесу, але на нараді частина завідувачів кафедр виступає проти прийняття такого рішення. Причини явища полягають не в сутності цієї форми управлінської діяльності, а в тому, що не всі учасники наради ознайомлені зі змістом модульно-рейтингової системи та її перевагами, а керівництво навчального закладу не погоджується на

внесення в навантаження викладачів видів діяльності, пов'язаної з контролем знань студентів.

Рівень колегіальності управління певною мірою можна з'ясувати, підрахувавши частку учасників у прийнятті рішення щодо загальної кількості співробітників, котрих стосується таке рішення. Та при цьому необхідно враховувати, що процедури колегіального прийняття рішень не завжди доцільні. Це стосується поточних, оперативних, організаційних рішень, розрахованих на нетривалий термін, а також гострих кризових ситуацій, що потребують швидкого розв'язання.

З колегіальністю тісно пов'язана гласність рішень, які приймаються. Вона особливо необхідна у великих за чисельністю співробітників навчальних закладах, де практично неможливо залучити всіх співробітників до прийняття рішення. В такій ситуації гласність полягає в повідомленні всім зацікавленим про майбутнє обговорення того чи іншого питання, у створенні умов для участі в його обговоренні бажаючих і для вільного ознайомлення всіх співробітників із прийнятим рішенням.

Оскільки одним з основних напрямів демократизації управління є делегування повноважень, що веде до виконання функцій, які не входять до посадових обов'язків співробітників, актуальною стає проблема особистої відповідальності працівників. Умовою її формування й розвитку є моральна готовність працівника до виконання нових функцій, ставлення до них як до основних, важливих, а не периферійних. Така особливість зумовлює важливість вирішення керівником завдання мотивації співробітників на виконання управлінських функцій. І тут необхідний не стільки контроль, скільки формування традицій, громадської думки, що стимулюють активну участь в управлінській діяльності.

Мотивацію співробітників можна розглядати не лише як засіб активізації участі в управлінні, а й як один з основних напрямів демократизації управління навчальним закладом. Недостатньо мотивовані співробітники зазвичай неефективно виконують свої функції, і виникає велика ймовірність використання авторитарних методів їх активізації.

Для стимулювання й активізації участі членів колективу в управлінській діяльності керівник може використовувати:

- формування почуття відповідальності у співробітників;
- роз'яснення необхідності й значення майбутньої діяльності;
- опертя на позитивні якості, достоїнства співробітників;

— поєднання контролю і самоконтролю в управлінні;

- вимоги, заохочення, громадська думка;
- розподіл управлінських функцій з урахуванням індивідуальних особливостей співробітників;
- облік і аналіз результатів управлінської діяльності;
- організацію методичної роботи з питань управлінської діяльності;
- створення ситуації успіху в управлінській діяльності;
- залучення співробітників до прийняття управлінських рішень.

Демократичний характер повинні мати всі основні управлінські процедури, що передбачає широку участь членів колективу в аналізові мікро- і макросередовища навчального закладу, у визначенні основних напрямів діяльності й розвитку навчально-го закладу, мотивації й підготовці членів колективу до реалізації планів роботи, в контролі результатів діяльності колективу.

Ключову роль у процесі демократизації управління відіграє демократизація контролю викладачів, особливо це стосується загальноосвітніх шкіл і професійно-технічних училищ, в яких тривалий час зберігаються традиції недемократичного авторитарного контролю. Невипадково навіть у сучасній управлінській літературі йдеться про підвищену тривожність, нервозність більшості вчителів, пов'язану з очікуванням перевірок. Демократизація контролю викладачів передбачає:

— відмову від контролю процесу діяльності викладача, реалізацію його права на вибір форм і методів своєї діяльності;

— розробку й використання чітких критеріїв оцінки результатів діяльності викладачів;

— об'єктивну оцінку результатів діяльності викладачів;

— створення умов для самоконтролю педагогічної діяльності;

— делегування функцій контролю членам колективу;

— урахування в процесі контролю викладачів думки учнів, інших викладачів;

— зведення кількості перевірок до мінімуму, який дає змогу отримати інформацію про результати діяльності викладачів.

Деякі керівники навчальних закладів вважають, що в згуртованих,

дієздатних колективах контроль за діяльністю викладачів не потрібен. Однак у таких колективах не потрібні традиційні форми контролю, але інформація про результативність роботи викладача необхідна не лише для його оцінки. Така інформація — фактор захисту прав учнівської молоді на якісну освіту.

Ефективність управління залежить від вирішення проблеми співвідношення централізації, авторитарності й децентралізації, демократизації. Необхідно визнати, що абсолютизація будь-якого з підходів недоцільна. Пріоритет централізації і авторитарності, породжена нею, призводять до неврахування особливостей, інтересів окремих людей, зниження їхньої активності, звуження можливостей самореалізації. Пріоритет децентралізації і демократизації може призвести до послаблення цілеспрямованості, системних зв'язків, еклектичності. Та йтися має не про демократизацію авторитарного управління й авторитаризацію демократичного, а про побудову такої системи управління, яка б зберігала сильні боки кожного з наявних підходів.

Спроба запровадження демократичних принципів в авторитарне управління веде до легітимізації авторитарних начал колегіальними формами управління. За авторитарного управління керівник виступає провідником рішень, які приймаються вищими органами управління або ним особисто. За демократичного управління керівник є виразником і провідником рішень колективу.

В управлінні людьми В.Г. Афанасьєв виокремлює три основні завдання: правильне визначення соціальної ролі кожної людини, її місця у виробництві й колективі; забезпечення засвоєння кожною людиною призначеної їй соціальної ролі; забезпечення виконання кожною людиною своєї соціальної ролі.

Демократичним управління буде лише в разі, якщо в процесі вирішення названих завдань керівник, визначатиме соціальну роль, посадові обов'язки підлеглого з урахуванням його інтересів, потенційних можливостей. Це дає змогу перетворити виробничу діяльність співробітника в процес самореалізації особистості, перетворити управління із засобу авторитарного тиску на людину в засіб самоактуалізації. При цьому поряд з регламентацією різних параметрів функціональних обов'язків працівника важливо, щоб посадові інструкції визначали певну міру його самостійності. Це позитивно впливає на трудову активність співробітників, їхнє ставлення до роботи, ступінь задоволеності нею.

За авторитарного управління розподіл функцій між співробітниками відіграє другорядну роль, оскільки в тій чи іншій управлінській ситуації

пріоритет належить керівникові, його думці, рішенню, завданню. Чіткий розподіл прав, повноважень, функцій усіх членів колективу є основою демократичного управління. В такій ситуації діяльність колективу орієнтується не на суб'єктивну, миттєву думку і волю керівника, а на об'єктивні законо-мірності, закріплені в посадових обов'язках.

Визначення посадових обов'язків, повноважень працівників — це засіб зменшення різноманітності змісту й способів їхньої діяльності, введення певного стандарту, норми їх виробничої поведінки. Без такої регламентації управління стає неможливим. Але прагнення регламентувати всю службову поведінку людини призводить до пригнічення ініціативи, самостійності, свободи вибору працівника, суперечить демократичним принципам управління. Тому встановлення оптимальної міри регламентації — це одна з умов демократичного управління.

Сучасний рівень розвитку науки дає змогу сформулювати лише найбільш загальні підходи до регламентації службової поведінки з метою зменшення різноманітності керованої підсистеми. Така регламентація має забезпечувати єдність діяльності членів колективу в досягненні цілей навчального закладу, визначати основні напрями і результати діяльності працівника; вона може встановлювати порядок вирішення організаційних питань, що постійно виникають і повторюються, але має зберігати можливість для педагогічної творчості і не обмежувати права педагогів на вибір форм й методів їхньої діяльності.

Однією із закономірностей управління навчальними закладами є взаємовизначення керуючої і керованої підсистем. Вище вже зазначалося, що педагогічна концепція, яка лежить в основі діяльності навчального закладу, визначає характер управління, але керуюча підсистема навчального закладу в умовах демократичного суспільства може визначати керовану педагогічну систему. Саме тому демократизація управління навчальним закладом є передумовою демократизації процесу формування особистості.

Контрольні запитання, завдання, управлінські ситуації

1. Чи створює централізована система управління передумови для авторитарності управління, а децентралізована — для його демократизації? Обґрунтуйте свою думку.
2. Які ідеї є основою демократизації управління?
3. Що характеризує демократичний стиль

управління? Від чого залежить його реалізація?

4. Чи згодні ви з твердженням, що прагнення регламентувати всю службову поведінку людини призводить до пригнічення ініціативи, самостійності, свободи вибору працівника та суперечить демократичним принципам управління? Обґрунтуйте свою думку.

5. Як демократизація управління пов'язана з ідеями синергетики?

6. За допомогою яких засобів можна стимулювати активність підлеглих?

7. Управлінська ситуація: вас призначили завідувачем дитячого садка. Попередній керівник застосовував авторитарний підхід до управління. Запропонуйте шляхи демократизації управління дитячим садком.

8. Які ознаки характеризують демократизацію управління навчальним закладом?

Варіанти відповідей

- а) делегування повноважень керівників окремим співробітникам;
- б) розвиток колегіальних основ діяльності керівника;
- в) відмова від кулуарності у прийнятті управлінських рішень;
- г) забезпечення гласності рішень, які приймаються;
- д) демократизація контролю викладачів;
- е) збільшення обсягу контролюючої діяльності;
- є) надання підлеглим повної свободи дій.

Теми рефератів

1. Сутність демократизації управління навчальним закладом.

2. Напрями демократизації управління навчальним закладом.

1. Розвиток колегіальних основ управління навчальним закладом.

2. Синергетичні засади демократизації управління навчальним закладом.

Література

І.Афанасьев В.Г. Научно-техническая революция, управление, образование. — М.: Политиздат, 1972. — 289 с.

1. *БегейВМ.* Демократизація управління загальноосвітньою школою. — Т.: Кн.-журн. вид-во "Тернопіль", 1994. — 195 с.
2. *Путай В.С.* Філософія сучасної освіти. — К.: Магістр, 1996. — 256 с.
3. *Лизинский В.М.* О методической работе в школе. — М.: Центр "Пед. поиск", 2000. — 160 с.
4. Наукові основи управління школою / За ред. Г.В. Ельніко-вої. — Х.:ХДП, 1991. — 170 с.
5. *Подмазин С.И.* Личностно-ориентированное образование: социально-философское исследование. — Запорожье: Просвіта, 2000. — 250 с.
6. *Поташник М.М., Моисеев А.М.* Управление современной школой (В вопросах и ответах). — М.: Новая шк., 1997. — 352 с.
7. *Рабченко Т.* Внутрішкільне управління. — К.: Рута, 2000. — 176с.
8. *ЗигертВ.,ЛангЛ.* Руководить без конфликтов. — М.: Эко-номика, 1990. —335 с.
1. *КрижкоВ.В., Павлютенков Е.М.* Психология в практике менеджера образования. — СПб.: Каро, 2001. 304 с.
2. *СвенцицкийАЛ.* Социальная психология управления. — Л.:ЛГУ, 1986. — 176 с.
3. *Хриков Е.Н.* Теоретические основы внутришкольного управления. — Луганск: Альма матер, 1999. — 118 с.
4. *Хриков Е.Н.* Внутришкольный контроль: состояние, концепция, перспективы развития. — Луганск: Изд-во Восточно-укр. ун-та, 1994. — 174 с.
5. *Шамова Т.И.,Давиденко Т.М.* Управление образователь-ным процессом в адаптивной школе. — М.: Центр "Пед. поиск", 2001. — 384 с.

3.3. ОСОБЛИВОСТІ УПРАВЛІННЯ НАВЧАЛЬНИМИ ЗАКЛАДАМИ РІЗНОГО ТИПУ

Загальну педагогіку, як відомо, утворюють три теорії — ви-ховання, навчання та управління. На відміну від двох перших, теорія управління

дотепер не була інтегрованою галуззю знань, її становили окремі наробки з управління дошкільними закладами, загальноосвітніми школами, професійно-технічними училищами, технікумами, коледжами, інститутами та університетами. Останнім часом посилюється вплив західної теорії управління на вітчизняну теорію та практику управління навчальними закладами. Але він є специфічним. Західну теорію становить велика кількість робіт із загального менеджменту, хоча є і роботи з управління навчальними закладами. Перші роботи в Україні широковідомі, другі — майже не відомі.

Під впливом цих робіт фахівці з управління різними типами навчальних закладів намагаються включити до своїх наукових праць положення західної теорії менеджменту. Але ці процеси не привели до формування загальної теорії управління освітніми установами. Хоча, як практичні, так і теоретичні передумови для такого кроку в Україні є. Вже декілька років в країні функціонує магістратура зі спеціальності "управління навчальним закладом", яка готує фахівців з управління в системі освіти.

Створення загальної теорії передбачає виявлення найбільш фундаментальних, спільних для всіх освітніх установ закономірностей управління, що стане важливим етапом у розвитку теоретичних засад педагогіки. Але, у свою чергу, загальна теорія управління навчальними закладами стане більш ґрунтовною, якщо буде враховувати особливості управління кожним із типів навчальних закладів. Цей аспект ще не набув висвітлення у педагогічній науці.

Особливості управління дитячими садками. Більшість особливостей управління дитячими садками визначається специфічними рисами, притаманними цьому типу освітніх установ. Перша така риса — це невеликі, порівняно зі школами, вищими навчальними закладами, розміри таких освітніх установ за кількістю вихованців і вихователів. Саме з цією рисою пов'язана специфіка управлінської підсистеми дитячого садка. Ця підсистема є невеликою за кількістю управлінських працівників, лінійно-функціональною та дворівневою. Причому найбільш яскраво вираженим є перший рівень управління — рівень завідувача дитячим садком. Тільки в цьому типі освітніх установ завідувач є суто управлінським працівником і не бере безпосередньої участі у виховній діяльності. Інакше кажучи, весь зміст його діяльності становлять різнотипові управлінські завдання.

Дистанція між керівником дошкільної установи та підлеглим порівняно з іншими типами закладів освіти є меншою. Керівник краще знає своїх підлеглих, що створює сприятливі умови для врахування їхніх

особливостей. Стосунки з ними є менш формальними і більш особистісними.

Зворотною стороною малої дистанції між керівником та підлеглими є виникнення умов для надмірної регламентації їх діяльності. Керівник дошкільної установи має можливість безпосередньо, особисто, постійно впливати на здійснення педагогічного процесу. Такий вплив може бути як позитивним, так і негативним. Тому відповідальність керівника дитячого садка не тільки за вирішення організаційних питань, а й за стан виховного процесу є більш вагомою. Саме від керівника дошкільного закладу безпосередньо залежить, чи буде реалізовано творчий потенціал праці вихователя, чи останній перетвориться на виконавця регламентуючих вказівок.

Особистісний характер взаємодії керівника і підлеглих зумовлює пріоритетне використання усних розпоряджень порівняно з іншими методами управління.

До значущих рис педагогічної системи дошкільного закладу можна віднести більш стабільні вимоги до виховання дитини. Мета роботи дитячого садка меншою мірою підлягає змінам та впливу зовнішніх чинників. Ця риса створює умови для більшої упорядкованості, стабільності, технологічності процесу виховання дітей, підвищення його детермінованості. Особливості процесу виховання (керуючої системи) визначають особливості процесу управління (керованої системи). Для процесу управління дитячим садком характерна більша, порівняно з іншими освітніми установами, стандартність та стабільність управлінських завдань.

У свою чергу, керуюча система визначає особливості керованої підсистеми, тобто процесу виховання. Діяльність керівника дошкільної установи має відображати особливості процесу виховання. Але коли виникає необхідність внести системні зміни до процесу виховання, досягти цієї мети можна, тільки змінивши структуру і зміст управлінських завдань. Інакше кажучи, не змінивши процес управління, неможливо змінити процес виховання.

До специфічних рис процесу виховання в дошкільній установі можна віднести те, що серед педагогічних завдань, які виконують вихователі, переважають індивідуальні. Значно менше їм доводиться виконувати індивідуально-групові та індивідуально-колективні завдання. Ця риса зумовлює певні особливості управління. З одного боку, в дитячих садках менш гострою є проблема інтеграції діяльності працівників, але, з іншого, — ускладнюється проблема формування єдиного педагогічного колективу, створення якого можливе за умов залучення працівників до вирішення індивідуально-групових та індивідуально-

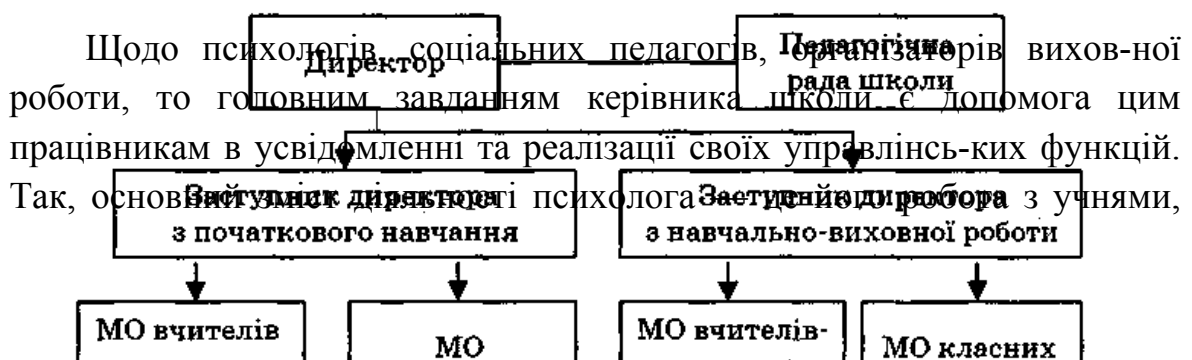
колектив-них педагогічних завдань.

Так, якщо в школі вихованням учня безпосередньо займається близько двох десятків педагогів, то в дошкільних установах — це, як правило, дві особи.

Дошкільним установам притаманні певні особливості співвідношення механізмів контролю якості роботи. У школах, професійних училищах, вищих навчальних закладах контроль якості роботи здійснюється шляхом проведення випускних, державних екзаменів, виконання комплексних контрольних завдань. Об'єктивність цих форм контролю більшою мірою залежить від наявної системи управління навчальним закладом. Фактично в цих навчальних закладах діє принцип: "Самі навчаємо — самі перевіряємо якість навчання".

Специфічною рисою дошкільних установ є щоденне спілкування їх працівників з батьками дітей. Тому в контролі якості роботи дитячого садка переважає контроль з боку батьків. Але такий контроль частіше за все стихійний. Отже, важливим для керівника дитячого садка є завдання створення чіткої системи з'ясування, узагальнення та врахування думок батьків щодо якості роботи дошкільної установи. Для управління загальноосвітніми школами характерна більш складна керуюча підсистема. Цю особливість зумовлюють специфічні риси школи як освітньої установи — більша, порівняно з дитячими садками, кількість учнів, учителів, диференційованих напрямів роботи. Школа має три рівні управління: директор; заступники директора; керівники методичних об'єднань, психологи, соціальні педагоги, організатори виховної роботи (рис. 7). Але третій рівень управління специфічний, тому що керівники методичних об'єднань працюють на громадських засадах, а функції психологів, соціальних педагогів, організаторів виховної роботи є тільки частково управлінськими.

У зв'язку з цим важливим завданням керівника школи є підвищення ролі цього рівня в управлінні школою. За можливості доцільно підвищити плату керівнику методичного об'єднання або зменшити навчальне навантаження, не змінюючи плати. Але більш реальним у сучасних умовах є рівномірний розподіл у педагогічному колективі громадських доручень, створення психологічного клімату, який би сприяв відповідальному ставленню педагогів до своєї роботи.



але не менш важливим для нього є завдан-ня підвищення рівня психологічної культури вчителів, батьків, керівників школи, а це завдання є вже управлінським. Крім того, психолог має аналізувати стан психологічного клімату в колек-тиві, стиль управлінської діяльності, впливати на характер сто-сунків педагогів та учнів, педагогів з іншими педагогами, керів-ників з підлеглими, працівників з батьками. Усі ці завдання теж є управлінськими.

Треба звернути увагу на певну особливість другого рівня управління, який становлять заступники директора з навчаль-но-виховної, виховної, науково-методичної роботи. Якщо вико-ристати думку Н. Кузьміної, котра зазначала, що педагог може бути орієнтований на функціональні результати (процес діяль-ності, його форми та методи) або на психологічні результати (змі-ни в особистості учня), то відповідно до назв своїх посад заступ-ники директора орієнтовані за традицією на функціональні ре-зультати управління. Для подолання цього потенційного недолі-ку доцільно в посадових обов'язках конкретніше визначати не тільки напрями та зміст діяльності, а й наслідки цієї діяльності. Крім того, доцільно визначати наслідки діяльності кожного ке-рівника на кожний рік.

Для структури управління загальноосвітньою школою харак-терна наявність значної кількості колегіальних органів: педаго-гічна рада, рада школи, науково-методична рада, піклувальна рада, рада старшокласників, ради клубів, музеїв. Кожний із цих органів виконує певні управлінські функції. Важливим завдан-ням керівника школи є сприяння чіткому визначенню та реаліза-ції цих функцій.

Залучення колегіальних органів до вирішення управлінських завдань — це крок від управління до самоврядування, від органі-зації до самоорганізації.

Структурною ланкою керуючої підсистеми школи є ще один колегіальний орган — атестаційна комісія. До особливостей її функціонування можна віднести вузьку спрямованість діяль-ності — вона вирішує тільки питання атестації вчителів, та знач-ну регламентованість її діяльності нормативними документами. Важливим завданням керівника в організації діяльності атеста-ційної комісії є перетворення атестаційного етапу з етапу оцінки діяльності педагогів на етап їх інтенсивного саморозвитку, поширення передового досвіду та забезпечення об'єктивного роз-гляду наслідків діяльності педагогів.

Для сучасної загальноосвітньої школи характерним є залучення значної кількості педагогів до виховання дитини. Нині на-віть у початкових класах у міських школах працює вже не один учитель. Тому для управління школою надзвичайно актуальне питання інтеграції

діяльності педагогів, яка сприятиме забезпе-ченню цілісності та системності педагогічного процесу, подолан-ню вузькопредметного підходу до виховання дитини. Для вирі-шення цього завдання керівники школи мають значний арсенал управлінських засобів: розробка концепції діяльності школи, створення моделі випускника школи та моделі випускників по-чаткової та базової школи, обговорення загальних для всіх членів колективу питань на засіданнях педагогічної ради, об'єднання зусиль членів колективу для вирішення загальних для всіх зав-дань.

Змісту управлінської діяльності керівників школи властиве те, що значну його частину становить внутрішкільний контроль. Він здійснюється за багаторічною традицією, закріпленою в на-уковій літературі радянських часів та в нормативних докумен-тах. Вони трактують внутрішкільний контроль як контроль діяльності вчителя. У зв'язку з цим треба зазначити, що в управ-лінні школою є два типи завдань. Перші пов'язані з розвитком наявної педагогічної системи, другі — із забезпеченням її функ-ціонування. Реалізацію перших забезпечують певні види управлінської діяльності: планування, організація, контроль, регулю-вання. Зрозуміло, що внутрішкільний контроль в межах певно-го управлінського циклу спрямований на перевірку того, як ре-алізована запланована мета управління.

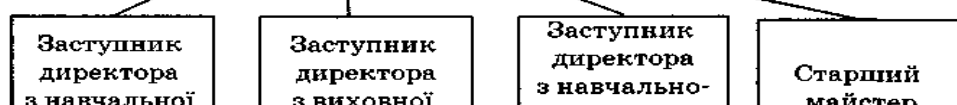
Управлінська діяльність із забезпечення функціонування школи здійснюється відповідно до циклограм управління, в яких плануються завдання, що повторюються з року в рік. До таких завдань належить контроль вчителя. У зв'язку з тим, що Закон України "Про освіту" закріплює за вчителями право на вибір форм та методів своєї роботи, контролю можуть підлягати тільки результати його діяльності. Крім того, контроль саме процесу діяльності вчителя суперечить природі педагогічної праці.

Особливості управління професійно-технічними училища-ми. Спрямованість діяльності професійно-технічних училищ

визначає особливості управління цими навчальними закладами. Необхідність забезпечення реалізації завдань професійного на-вчання зумовлює виникнення таких посад, як заступник дирек-тора з навчально-виробничої практики, старший майстер. За викладання загальноосвітніх дисциплін відповідає заступник директора з навчальної роботи (рис. 8).

Рис. 8. Структура управління професійно-технічним училищем

Виробнича спрямованість навчання та діяльності ПТУ зумовлює



певні особливості управління. Важливим завданням керівників є створення та підтримання в належному стані матеріально-технічної бази для виробничої практики учнів, яка має відповідати сучасним вимогам. Організація виробничої практики створює можливості для поповнення позабюджетних коштів. Реалізація цієї можливості залежить від наявності суспільної потреби в певних товарах та послугах, їхніх якості та ціни. У такій ситуації ПТУ перетворюється на суб'єкт ринкових відносин, а перед керівником постає комплекс проблем: проведення мар-кетингових досліджень, закупівля сировини, організація виробництва та реалізації продукції, здійснення оплати праці.

Наведені факти свідчать про те, що сучасні керівники ПТУ повинні мати необхідні для бізнесу знання та вміння. Навчальні заклади не є прибутковими організаціями, але ефективна реалізація виробничого потенціалу дає змогу поновлювати матеріальну базу навчального процесу, забезпечувати відповідність випускників ПТУ сучасним вимогам.

У деяких ПТУ сьогодні є певна кількість учнів, які навчаються на комерційній основі. Завдання залучення таких учнів до навчання зумовлює необхідність вивчення ринку праці, визначення перспективних видів професійної діяльності, які можуть мати великий попит.

Для цих типів навчальних закладів нині актуальною є проблема формування свого іміджу та організація рекламної діяльності. Але ця проблема загострюється в закладах, які мають можливість залучати комерційних студентів та учнів. Імідж навчального закладу — багатофакторне явище, яке утворюють імідж його випускників, імідж викладачів, імідж керівників, зовнішній вигляд та стан споруд. Імідж ПТУ може формуватися стихійно або цілеспрямовано. Керівник навчального закладу має враховувати, що на імідж установи впливають: якість освітніх послуг, їхня вартість, наявність сприятливих умов для навчання, проведення вільного часу, мешкання, характер ставлення до учнів, організація харчування, можливість користуватися комп'ютерною технікою, можливість отримати після закінчення навчання місце роботи, розташування навчального закладу.

Під час організації рекламної кампанії головне — привернути увагу потенційних споживачів освітніх послуг до того, чим цей навчальний заклад відрізняється від інших. Керівник ПТУ має визначити межі проведення рекламної кампанії. Для цього треба враховувати сучасні тенденції формування контингенту навчальних закладів. Головною тенденцією є регіоналізація. Зараз абітурієнти вступають до

навчальних закладів, які розташовані недалеко від місця проживання. Тому значно поширювати межі рекламної кампанії немає сенсу. Винятком є ситуація, коли на-вчальний заклад надає унікальні освітні послуги, яких в інших регіонах немає. У такому разі бажано, щоб рекламу було поши-рено на ці регіони.

Особливості управління вищими навчальними закладами I— II рівнів акредитації. Аналіз кількості учнів та структури управ-ління сучасними ВНЗ I—II рівнів акредитації дає можливість з'ясувати певні особливості. Так, за кількістю учнів ці навчальні заклади значно відрізняються один від одного. Є ВНЗ, в яких близько 200 студентів, а є такі, в яких кілька тисяч студентів.

У перших один управлінський працівник може припадати на 30—40 студентів, а у других — на 200 студентів. Таке станови-ще можна пояснити значним скороченням кількості студентів у певних навчальних закладах та збереженням старого штатного розкладу. Тобто, сучасна система визначення структури управ-лінської підсистеми та кількості управлінських працівників не є досконалою. Сумнівною є необхідність у ВНЗ з кількістю сту-дентів 200—300 осіб, з одним відділенням, чотирма заступника-ми директора, завідувачем відділення та методистом.

Якщо врахувати, що нині у ВНЗ I—II рівнів акредитації один управлінський працівник у середньому припадає приблизно на 100 студентів, то зрозуміло, що в навчальних закладах із кіль-кістю студентів від 200 до 300 їх має бути не більше трьох.

На відміну від ВНЗ III—IV рівнів акредитації технікуми та коледжі мають не факультети, а відділення. Організаційну єд-ність та цілісність факультетів забезпечують декан, заступники декана, методисти, завідувачі кафедр, рада факультету. У ВНЗ I—II рівнів акредитації всі ці функції виконує завідувач відділен-ня. Зрозуміло, що факультет — це більш автономна, самостійна, цілісна система. У зв'язку з цим важливим завданням завідува-ча відділенням є забезпечення інтеграції діяльності викладачів. Але реалізація цього завдання ускладнюється у зв'язку з обме-женістю управлінських засобів його здійснення. Завідувач від-ділення має можливість використовувати міжособистісне спіл-кування, готувати проекти наказів та подавати пропозиції до плану роботи навчального закладу. У нього менше можливостей для використання колективних форм мотивації навчання, забез-печення взаємодії викладачів відділення.

У ВНЗ I—II та III—IV рівнів акредитації є певні відмінності у розподілі повноважень між заступниками директора й завідува-чами

відділень та проректорами й деканами.

Якщо порівняти управлінські функції деканів та завідувачів відділень, то зміст діяльності завідувача відділення є ближчим до змісту діяльності заступників деканів з виховної роботи. Зусилля завідувачів більшою мірою спрямовані на студентів, на вирішення питань відвідування занять, якості навчання. Зусилля деканів спрямовані насамперед на організацію діяльності завідувачів кафедр та викладачів.

Саме перелічені особливості зумовлюють те, що факультет як структурний підрозділ ВНЗ є більш ефективною ланкою професійної освіти, ніж відділення. Факультет має значно більше можливостей для інтеграції та координації зусиль усіх залучених до підготовки фахівців тієї чи іншої спеціальності.

Заступники директорів технікумів та коледжів, особливо не-великих, на відміну від проректорів, більше спілкуються з викладачами, тобто беруть участь у вирішенні локальніших завдань. Проректори більшою мірою спілкуються з деканами та завідувачами кафедр, тобто беруть участь у вирішенні масштабніших завдань.

Є навчальні заклади I—II рівнів акредитації, які за кількістю студентів відділення наближаються до факультетів ВНЗ III—IV рівнів акредитації, а іноді й перевищують її. Доцільно структуру управління такими відділеннями наближати до структури управління факультетами.

Нині структура управлінської підсистеми технікумів та коледжів більше подібна до структури управління професійно-технічними училищами, ніж до структури управлінської підсистеми інститутів та університетів. Але якщо технікуми і коледжі увійшли до структури вищої освіти, то і модель управління цими навчальними закладами треба наблизити до системи управління інститутами та університетами.

За старою традицією організаційними центрами роботи з викладачами в технікумах та коледжах є циклові комісії. Але їх керівники працюють переважно на громадських засадах, а спрямованість діяльності комісій переважно методична. Тому актуальним управлінським завданням є підвищення ролі керівників циклових комісій, наближення функцій цих комісій до функцій кафедр. Головним у цьому аспекті є завдання залучення викладачів до наукової діяльності. З кожним роком у ВНЗ I—II рівнів акредитації збільшується кількість кандидатів наук, бажано, щоб саме вони очолювали циклові комісії.

Ще одна особливість наближує технікуми та коледжі до професійно-технічних училищ та шкіл — це зміст наказів. Значна їх кількість спрямована на вирішення методичних питань. Такий підхід є

традиційним, але він не повною мірою відповідає сучасним уявленням про управлінську діяльність та специфіці вищої освіти. У вищій освіті регламентують результати, а не про-цес діяльності викладача.

Більшість ВНЗ I—II рівнів акредитації за кількістю викладачів нагадують ПТУ та школи. Тому, як в останніх, у них функціонує такий колегіальний орган, як педагогічна рада. Така традиція є стійкою і зберігається навіть у коледжах, у яких працює понад 200 викладачів. Зрозуміло, що більшість із них не можуть брати участь у підготовці та проведенні педагогічної ради, що значно зменшує її ефективність.

Створювати представницький колегіальний орган у технікумах та коледжах у сучасних умовах недоцільно. Це пов'язано з організаційною слабкістю циклових комісій та відділень, які не здатні виконувати такі ж функції, як кафедри та факультети в університетах. Тому перед керівниками ВНЗ I—II рівнів акредитації є два альтернативних шляхи — або повністю змінювати структуру управління і переходити на університетську управлінську систему, або шукати засоби підвищення ефективності педагогічної ради. Перший варіант можливий за умови значної кількості студентів, викладачів, викладачів з науковими ступенями.

Певних змін у структурі управління коледжами вимагає Закон України "Про вищу освіту", який передбачає наявність у цих навчальних закладах 40 % кандидатів наук. У зв'язку з цим виникла необхідність введення посади заступника директора з наукової роботи, що буде сприяти не тільки збільшенню кількості кандидатів наук, а й підвищенню якості навчально-виховного процесу, перетворенню наукової роботи на чинник професійної підготовки фахівців.

Аналіз сучасної системи управління вищими навчальними закладами I—II рівнів акредитації дає змогу зазначити організаційно-управлінську, економічну недоцільність існування не-великих навчальних закладів з кількістю студентів 200—300 осіб. Провідною тенденцією розвитку управлінської системи цих навчальних закладів є її наближення до структури управління інститутами та університетами. Особливо важливе завдання — це створення управлінських структур, які б сприяли розвитку наукової діяльності викладачів та студентів.

Особливості управління вищими навчальними закладами III—IV рівнів акредитації. Найбільш складною та розгалуженою є структура управління вищими навчальними закладами III—IV рівнів акредитації (рис. 9). Її утворюють як традиційні, так і нові структурні ланки. У цій структурі чітко можна виділити п'ять рівнів: ректор, проректори, декани, заступники деканів, завідувачі кафедри. При кожному з цих рівнів є

колегіальні органи: вчена рада, наукові, навчальні, виховні комісії, ради факультетів, факультетські комісії.

У зв'язку з ліквідацією осередків політичних організацій, які за радянських часів займалися питаннями виховної роботи, у структурі управління вищими навчальними закладами виникли нові ланки — проректори з гуманітарної освіти та виховання, соціально-психологічної роботи, з виховної роботи та студентських справ, з виховної роботи; відділи (секції) з позанавчальної роботи, методичні центри з виховної роботи, клуби техніки (посмієні), проректор з виховної роботи; заступники деканів з виховної роботи ради наставників факультетів, постійно діючі семінари наставників студентських груп, ради студентського самоврядування гуртжитків, факультетів.

Новими для структури управління багатьох ВНЗ є такі підрозділи, як відділи маркетингу, міжнародних зв'язків, випускників, буліварні управління, відділи інформатизації навчального процесу. У структурі деяких університетів виникли інститути. Більшість факультетів вони відрізняються більшою кількістю студентів та напрямів роботи. Якщо керівники факультетів працюють за сумісництвом, то керівники інститутів за сумісництвом працюють як викладачі. З метою організації наукової роботи в університетах створюють науково-дослідні інститути, лабораторії, музеї.

Ректори і проректори сучасних ВНЗ — управлінські працівники за посадою, а не за освітою. А частина керівників — декани, заступники деканів, завідувачі кафедр — є управлінськими працівниками, як правило, за сумісництвом.

Особливістю структури управління є і те, що ВНЗ немає постійно діючого колегіального органу управління, який би об'єднував усіх членів колективу. До вченої ради входять тільки представники основних структурних підрозділів. Тому функції педагогічних і вчених рад є різними.

Педагогічна рада загальноосвітніх шкіл, ПТУ завдяки тому, що в її роботі беруть участь усі члени педагогічного колективу, виконує не тільки функцію аналізу стану справ у навчальному закладі та розробки управлінських рішень, а й мотиваційну, методичну, інтегруючу функції. Функції вченої ради обмежені. У зв'язку з цим загострюється проблема доведення рішень вченої ради до виконавців та мотивації їхньої діяльності.

Розміри ВНЗ, особливості їхньої структури (факультетський



Рис. 2. Структура управління вищим навчальним закладом III-IV рівня акредитації

принцип організації діяльності), особливості структури управління ускладнюють проблему формування єдиного педагогічного колективу. Центром роботи з безпосередньої організації навчально-виховного процесу у ВНЗ є факультети. Загальноуніверситетські структурні ланки виконують переважно стратегічні функції. Саме ця особливість має визначати зміст управлінської діяльності представників різних структурних ланок управління ВНЗ. Особливості структури ВНЗ та структури управління створюють умови для реалізації ідей синергетичного підходу, ідей самоорганізації. Але аналіз управлінської практики свідчить про те, що нині у більшості ВНЗ переважає тенденція до централізації. Повноваження факультетів є дуже обмеженими, охоплюють переважно поточні питання організації навчально-виховного процесу. Вирішення проблеми оптимального співвідношення централізації й децентралізації, управління та самоврядування є актуальним завданням для керівників ВНЗ. Від цього значною мірою залежить ефективність управління.

Таким чином, структурі управління ВНЗ притаманні складний, розгалужений, динамічний характер, поєднання ланок, передбачених нормативними документами, та ланок, які працюють на громадських засадах, відсутність професійних менеджерів, поєднання лінійно-функціональних, штабних та матричних елементів структури управління.

Перелічені особливості визначають необхідність управлінської підготовки керівників ВНЗ, забезпечення ефективної роботи управлінських ланок, які працюють на громадських засадах, відпрацювання управлінських зв'язків нових структурних підрозділів з іншими підрозділами навчального закладу, забезпечення гнучкості керуючої підсистеми, її постійної відповідності керованої підсистемі.

Керівники ВНЗ мають постійно аналізувати ускладнення, які виникають у діяльності навчального закладу, з'ясовувати їх причини і, у разі необхідності, вносити зміни до функціонування керуючої підсистеми або створювати нові управлінські підрозділи.

Декілька особливостей притаманні змісту управлінської діяльності керівників вищих навчальних закладів. Так, у дитячих садках, загальноосвітніх школах, професійно-технічних училищах керівники значну частину свого робочого часу витрачають на відвідування занять, спілкування з педагогами, особисто впливають на педагогічну діяльність своїх підлеглих. У вищих навчальних закладах керівники більшою мірою виконують функції менеджерів. Головну увагу в сучасних умовах вони приділяють створенню матеріально-фінансових, кадрових, організаційних умов для діяльності навчального закладу. Ще однією

специфічною особливістю діяльності керівників більшості ВНЗ в останні п'ять років є її спрямованість на забезпечення екстенсивного розвитку навчального закладу внаслідок збільшення кількості спеціальностей та кількості студентів. Але такі можливості останнім часом майже вичерпано. У наступні 2—3 роки відбудеться зменшення кількості абітурієнтів. У зв'язку з цим загострюється проблема конкуренції навчальних закладів. Конкурентоспроможність навчального закладу залежить від багатьох чинників, але головний — це якість освітніх послуг. Ця особливість зумовлює необхідність переорієнтації діяльності керівників на створення педагогічних умов — оновлення технологій навчально-виховного процесу ВНЗ. Серед головних завдань у цьому напрямі — комп'ютеризація навчального процесу, розвиток дистанційної освіти, перегляд навчальних планів на предмет зменшення кількості навчальних дисциплін та аудиторних занять, збільшення обсягу самостійної роботи студентів, створення відповідних умов для її організації, залучення студентів до науково-дослідної роботи, наближення змісту освіти до світових стандартів.

Більшість із форм управлінської діяльності у ВНЗ, як і в загальноосвітніх школах, використовуються за багаторічними традиціями. Але ці традиції суттєво відрізняються. Так, у школах багато десятиріч тому склалася система контролю діяльності вчителя. Її становлять: відвідування уроків, директорські контрольні роботи, аналіз класних журналів, аналіз зошитів учнів. Якщо ці форми роботи не обмежують самостійності та творчості вчителя, то можна вважати їх доцільними. У вищих навчальних закладах ситуація з контролем діяльності окремого викладача принципово відрізняється. Викладач ВНЗ безпосередньо підпорядкований завідувачу кафедри, який працює за сумісництвом, і хоча керівникам кафедр рекомендують відвідувати заняття викладачів, вони не мають можливості відвідувати більше одного заняття на рік в одного викладача. Крім того, ці відвідування виконують функцію не контролю, а обміну досвідом. За традицією кожен викладач ВНЗ готує відкрите заняття і запрошує на нього колег та завідувача кафедри. З одного боку, такі підходи до управління відображають демократичні традиції діяльності ВНЗ, але, з іншого — вони створюють можливість для порушення прав студентів, можуть сприяти деформації особистості деяких викладачів. Подолати цей недолік, не змінюючи демократичних традицій ВНЗ, можна, проводячи регулярні опитування студентів про якість роботи викладачів. Доцільно з'ясовувати, як студенти оцінюють науковість, доступність викладання, вимогливість викладача, його ставлення до студентів, раціональність використання часу, результативність занять.

Є певні особливості в плануванні роботи вищих навчальних закладів. Як правило, плани роботи ВНЗ не є цілісними документами. Такі плани становить перелік питань, які розглядають колегіальні органи, — вчена рада, наукова комісія, комісія з виховної роботи, комісія з науково-методичної роботи. Але, як відомо, план — це документ, який визначає мету, завдання, зміст, термін роботи та відповідальних за її виконання. Плани роботи ВНЗ частіше за все, на відміну від планів роботи загальноосвітніх шкіл, не містять мети та завдань. Тому такі документи тільки умовно можна вважати планами роботи. Ця особливість ускладнює проблему створення єдиного колективу та робить актуальним питання підвищення цілеспрямованості діяльності ВНЗ. Чітке визначення мети роботи дає можливість підвищити рівень керованості, детермінованості процесу управління, полегшує проблему аналізу ефективності діяльності ВНЗ.

Порівняння тематики та змісту наказів, які видають у ВНЗ та інших навчальних закладах, дає змогу зазначити, що серед цих наказів переважають спрямовані на вирішення кадрових, організаційних питань. На відміну від загальноосвітніх шкіл, у яких значний відсоток становлять накази, які регламентують педагогічний процес, у ВНЗ таких наказів майже немає. Педагогічна діяльність є творчою, тому втручання в неї з регламентуючими вказівками є неприпустимим. Крім того, саме таке ставлення до наказів відображає загальнодемократичні підходи до організації діяльності ВНЗ. Хоча ці підходи формувалися ще в минулі століття, вони цілком відповідають сучасним уявленням про механізми управління, серед яких з кожним роком підвищується значення елементів самоорганізації та самоврядування. У зв'язку з цим актуальним для керівників ВНЗ є завдання створення системи впливів, які без тиску на викладачів створювали б умови для самореалізації, активної, творчої викладацької та наукової діяльності. Така система може охоплювати:

- створення для викладачів можливості користуватися Інтернетом;
- комплектацію бібліотеки сучасною науковою літературою;
- введення почесних звань, використання нагород;
- матеріальне стимулювання ефективної роботи;
- матеріальну, організаційну, психологічну підтримку викладачів, докторантів, аспірантів, пошукувачів;
- розвиток колективних форм наукових

досліджень;

— пропаганду передового досвіду викладачів;

— підтримку системи підвищення кваліфікації;

— забезпечення неформального ставлення викладачів до складання індивідуальних планів роботи;

— об'єктивний аналіз наслідків наукової та викладацької діяльності.

Щодо останнього, то треба зазначити, що в багатьох ВНЗ скла-лася практика аналізу результатів наукової діяльності виклада-чів за кількістю публікацій. Але такий підхід не завжди дає мож-ливість об'єктивно оцінити наукову діяльність. Останнім часом ВНЗ друкують численні наукові видання, якість деяких із них є не дуже високою. Тому доцільно окремо враховувати кількість публікацій у центральних та міжнародних наукових виданнях.

Певні особливості управління ВНЗ зумовлює більш детермі-нований характер кінцевого результату роботи цих навчальних закладів. У школах, які тепер працюють за 12-бальною системою оцінки, будь-яка оцінка не вважається негативною. У системі професійної освіти результат роботи не може бути негативним і має відповідати стандартам, вимогам кваліфікаційних характе-ристик. Якщо додати те, що ВНЗ, на відміну від інших навчаль-них закладів освіти, дуже рідко підлягають перевіркам, то зро-зуміло, що більш актуальною проблемою управління є об'єktiv-на самооцінка результатів своєї діяльності. Саме така оцінка може значно впливати на якість освіти. Усі ВНЗ для проведення акредитації розробляють контрольні завдання та комплексні кваліфікаційні завдання, але їх одноразове використання не дає суттєвих наслідків. Тому важливе завдання керівників ВНЗ — це забезпечення постійного оновлення таких завдань та організа-ція систематичного аналізу результатів роботи навчального за-кладу.

Є певна специфіка в організації роботи з викладачами ВНЗ. У школах така робота чітко структурована та розвинена, передба-чає різноманітні форми. У ВНЗ центрами методичної роботи з викладачами є кафедри, форми роботи не вирізняються різнома-нітністю. Якщо додати, що останнім часом майже не функціонує система підвищення кваліфікації, то зрозуміло, що важливим управлінським завданням для керівників є створення сприятли-вих умов для розвитку професіоналізму викладачів. У керівників ВНЗ порівняно з завідувачами кафедр можливостей для цього більше. Це — докторантура, аспірантура, наукові конферен-ції, методологічні семінари, семінари-практикуми,

наукові відрядження, гранти на проведення наукових досліджень, організації наукових лабораторій, видання часописів та наукових вісників. Керівники ВНЗ приймають рішення про зарахування ви-кладачів до докторантури, аспірантури, направлення на науко-ві конференції, у наукові відрядження, надання грантів, організації наукових лабораторій.

Усвідомлення особливостей управління навчальними закладами різного типу є передумовою формування у керівників освітніх установ системного підходу до управління, одним із важливих чинників підвищення його ефективності.

Контрольні запитання, завдання, управлінські ситуації

1. Скільки рівнів управління мають дитячий садок, школа, вищий навчальний заклад?
2. Чи згодні ви з твердженням, що мета роботи дитячого садка значною мірою підлягає змінам та впливу зовнішніх чинників? Відповідь обґрунтуйте.
3. Чому для процесу управління дитячим садком характерна більша, порівняно з іншими освітніми установами, стандартність та стабільність управлінських завдань?
4. Проаналізуйте структуру управління загальноосвітньою школою, ПТУ, вищим навчальним закладом.
5. Який з видів управлінської діяльності займає у керівників школи більш значний час порівняно з іншими видами діяльності? Чому?
6. У чому полягають особливості управління сучасним ПТУ?
7. Скільки вихованців, учнів або студентів припадає на одного управлінського працівника у навчальних закладах різного типу?
8. Управлінська ситуація: у вашому навчальному закладі збільшується кількість ситуацій, розв'язання яких виходить за межі посадових обов'язків керівників. Складіть номенклатуру таких ситуацій та запропонуйте шляхи перебудови структури управління навчальним закладом.
9. У чому полягають особливості управління технікумами та коледжами?

Теми рефератів

1. Особливості управління дитячим садком.
2. Особливості управління

загальноосвітньою школою.

3. Особливості управління професійно-технічним училищем.

4. Порівняльний аналіз управління вищими навчальними закладами різного рівня акредитації.

Література

1. *Конаржевский ЮА.* Менеджмент и внутришкольное управ-ление. — М.: Центр "Пед. поиск", 2000. — 224 с.
2. *Пикельная В.С.* Теоретические основы управления (школо-ведческий аспект). — М.: Вис. шк., 1990. — 175 с.
3. *Поздняк Л.В., Лященко Н.Н.* Управление дошкольнм об-разованием. — М.: Академия, 2001. — 432 с.
4. *Поташник М.М., Моисеев АМ.* Управление современной школой (В вопросах и ответах). — М.: Новая шк., 1997. — 352 с.
5. *Рабченко Т.* Внутрішкільне управління. — К.: Рута, 2000. — 176 с.
6. *Соколов А.Г.* Управление средним профтехучилищем. — М.: Высш. шк., 1988. — 143 с.

3.4. ІНФОРМАТИЗАЦІЯ УПРАВЛІННЯ НАВЧАЛЬНИМ ЗАКЛАДОМ

Однією з провідних тенденцій розвитку сучасної освіти є її інформатизація. Реалізація цієї тенденції дає можливість зроби-ти освіту більш ефективною, гнучкою, сучасною, відповідною міжнародним стандартам.

У концепції національної програми інформатизації сутність інформатизації системи освіти трактується як упорядкована сукупність взаємопов'язаних організаційно-правових, соціаль-но-економічних, навчально-методичних, науково-технічних, ви-робничих, управлінських процесів, спрямованих на задоволен-ня освітніх інформаційних, обчислювальних і телекомунікацій-них потреб учасників навчально-виховного процесу, на формування та розвиток інтелектуального потенціалу нації, удоскона-лення форм і змісту навчально-виховного процесу шляхом упро-вадження комп'ютерних методів навчання й

тестування.

Ефективність інформатизації навчального закладу значною мірою залежить від наукового обґрунтування цього процесу. Основні напрями використання комп'ютерних програм в управ-лінні визначено Л.М. Забродською:

- створення інформаційно-пошукової системи "Психолого-педагогічна література фахівця" з короткою анотацією видань;
- розробка збірки методичних вказівок і рекомендацій для вчителів з атестації;
- розробка каталогу нормативної, технологічної і правової документації про навчальний заклад;
- створення пакетів навчальних програм з кожного предмета;
- створення пакетів контрольних робіт з кожного предмета;
- розробка модульного розкладу занять та виховних заходів;
- створення індивідуальних навчальних планів учнів з ура-хуванням обов'язкових і вибіркових дисциплін;
- забезпечення обліку оцінок, одержаних учнями за кожний модуль у результаті контролю;
- підготовка звітної документації з різних питань управ-ління;
- розробка пакета основних наказів по навчальному закладу;
- створення бази даних про учнів, учителів, працівників, батьків учнів;
- розробка розрахунків заробітної плати працівників згідно зі штабним розкладом.

Численні можливості використання інформаційних техно-логій розглядали на науково-практичній конференції в м. Вла-дивостоці у 2000 р.:

- визначення соціотипу та функціонального стану учнів;
- складання навчальних планів;
- планування освітніх програм;
- розрахунок навчального навантаження кафедри;
- контроль знань учнів;
- управління кафедрою;

— сприяння кращому працевлаштуванню випускників;

— облік навчальних приміщень під час розрахунку вартості освітніх послуг;

— складання розкладу занять;

— планування навчальної роботи;

— облік прибутків та витрат;

— підвищення кваліфікації викладачів;

— проведення конференцій;

— організація позааудиторної роботи зі студентами;

— управління майном;

— управління якістю освіти;

— здійснення бухгалтерського обліку;

— побудова маркетингової інформаційної системи, яка має містити інформацію про кількість студентів зі спеціальності, кількість курсів, груп, інформацію про кількість студентів, які навчаються за контрактами, інформацію про майбутніх абітурієнтів.

Науковці Е.С. Палат, М.Ю. Бухаркіна, М.В. Моїсеєва, А.Е. Пет-ров зазначають різноманітні можливості інформатизації навчального процесу. Так, засоби комп'ютерної телекомунікації дають можливість забезпечити навчальний процес:

— поурочними навчальними та навчально-методичними матеріалами;

— зворотним зв'язком викладачів та учнів;

— доступом до вітчизняних і зарубіжних інформаційних та довідкових систем;

— доступом до електронних бібліотек;

— доступом до інформаційних ресурсів провідних вітчизняних та зарубіжних електронних газет і часописів;

— обміном управлінською інформацією всередині системи навчання.

О.Г. Андріянова, З.А. Пожидаєва, Н.Н. Сомилкіна напрями роботи з інформатизації розглядають більш стисло та узагальнено:

— автоматизація документообігу за допомогою програмного комплексу "Шкільний офіс" із двома модулями "кадри" та "кон-тингент";

— педагогічний моніторинг якості освіти, який передбачає збирання, зберігання, обробку, поширення інформації;

— залучення учнів та викладачів до

проектної діяльності, індивідуалізація навчального процесу.

Л. Жиліна розглядає такі напрями інформатизації управління:

1. Створення корпоративної локальної мережі.

2. Організація документообігу.

3. Створення медіатеки.

4. Створення банку даних: педагогічні кадри, учні, передовий педагогічний досвід, підвищення кваліфікації, атестація, навчально-методична робота, звіти з навчальної діяльності, удосконалення курсу інформатики.

Л. Даниленко вважає, що застосування ПЕОМ в управлінській діяльності дає можливість забезпечити:

— своєчасне надання оперативної інформації працівнику, який приймає рішення, з урахуванням її характеру;

— своєчасне надання аналітичної інформації;

— надання оптимального обсягу інформації з імовірністю не нижче допустимого рівня;

— надання рекомендацій за вибором рішень та скорочення тривалості процесу вироблення рішення.

Якщо узагальнити різні погляди на інформатизацію навчального закладу, то можна зазначити, що більшість науковців приділяють увагу такій функції, як підтримка управлінських рішень. Справді, інформаційні технології дають можливість підвищити ефективність усіх складових процесу розробки та реалізації управлінського рішення: отримання необхідної інформації, розробка управлінського рішення, доведення управлінського рішення до виконавців, контроль за виконанням управлінського рішення.

Однак базовою для всіх інших функцій інформатизації навчального закладу є функція отримання, фіксації, зберігання та перетворення інформації. Ця функція є ширшою за попередню у зв'язку з тим, що інформація потрібна не тільки для прийняття управлінських рішень.

Саме ця функція створює умови для реалізації ще однієї важливої функції інформатизації навчального закладу — задоволення інформаційних потреб учнів, студентів, працівників, потенційних споживачів освітніх послуг, працівників інших освітніх установ та структур управління освітою.

Хоча ці функції між собою тісно пов'язані, але кожна з них забезпечує реалізацію специфічних завдань, пов'язаних з управлінською

та освітньою діяльністю.

В інформатизації навчального закладу можна виділити кілька взаємопов'язаних процесів — інформатизація навчаль-но-виховного процесу, інформатизація управління навчальним закладом та управління інформатизацією. Успіх інформатизації навчального закладу залежить від управління цим процесом.

Л. Забродська розробила алгоритм технології впровадження інформаційної системи управління навчально-виховним процесом (ІСУНП), кроками якого є: аналіз педагогічної доцільності впровадження інформаційної технології управління; визначення мети функціонування ІСУНП; визначення складу функціональних завдань; розробка інформаційної та функціональної моделі ІСУНП; розробка інформаційних процесів; визначення функціональних систем, які входять до складу ІСУНП; експериментальна перевірка ІСУНП; аналіз результатів впровадження; оцінка ефективності впровадження інформаційної технології управління; розробка методичних рекомендацій керівникам загальноосвітніх навчальних закладів.

З наведеним переліком складових технології інформатизації можна погодитись, але більшість із цих кроків пов'язана з моделюванням системи управління інформатизацією. Керівнику навчального закладу для вирішення зазначеної проблеми, крім моделювання інформаційної мережі, необхідно вирішувати й інші управлінські завдання.

Другим таким завданням є створення та розвиток матеріальної бази інформатизації, що передбачає придбання або отримання комп'ютерів, придбання або розробку комп'ютерних програм, створення корпоративної мережі, підключення до мережі Інтернет, обладнання відповідних приміщень.

Паралельно з першими двома завданнями керівнику навчального закладу треба вирішувати третє завдання — розробляти та впроваджувати організаційну структуру управління процесом інформатизації. Це завдання передбачає, що буде внесено зміни до посадових обов'язків працівників навчального закладу, пов'язані з інформатизацією, призначено відповідального за цей процес, створено центр або відділ, лабораторію, раду з проблем інформатизації.

Четвертим управлінським завданням управління інформатизацією є підготовка членів колективу до оптимального використання можливостей інформаційних технологій. Підготовка учнів, студентів здійснюється за допомогою навчального процесу, поза аудиторної роботи, створення можливості використовувати комп'ютерну техніку в повсякденному житті.

Підготовка працівників навчального закладу здійснюється за

допомогою лекцій, семінарів, практикумів, вивчення літератури, досвіду комп'ютеризації навчального закладу. Усі перелічені вище завдання вирішуються на початковому етапі інформатизації, але вони не вичерпують усіх завдань управління процесом інформатизації.

У науковій літературі набула відображення проблема використання інформаційних технологій у діяльності окремих керівників навчальних закладів. Так, Л. Паращенко та В. Леонський розглядають проблему створення автоматизованого робочого місця завуча школи. На їхню думку, таке місце має містити вісім компонентів:

- навчальні плани;
- характеристика навчального закладу;
- база даних щодо співробітників;
- посади та навантаження;
- таблиці обліку робочого часу;
- тарифікація працівників;
- розклад уроків;
- облік замін.

Наявність різнопланових поглядів на проблему інформатизації в освіті, необхідність систематизації та класифікації її завдань вимагають визначення теоретичних засад здійснення такої мети. Класифікувати та визначати завдання інформатизації навчального закладу можна за допомогою концепції управління, яка системно охоплює це явище. Такою концепцією є концепція створення умов. У цій концепції управління навчальним закладом розглядається як створення прогностичних, педагогічних, психологічних, організаційних, кадрових, правових, матеріально-фінансових, санітарно-гігієнічних, медичних умов, необхідних для стабільного функціонування, розвитку навчального закладу, реалізації його мети.

Відповідно до цієї концепції всі завдання комп'ютеризації навчального закладу можна поділити на дев'ять груп. Головною групою, якій підпорядковані всі інші, є група завдань, пов'язана зі створенням педагогічних умов. Всі інші групи пов'язані з вирішенням управлінських завдань. Аналіз названих переліку завдань інформатизації свідчить, що більшість з них пов'язана зі створенням педагогічних (створення індивідуальних навчальних планів та навчальних програм з кожного предмета, облік оцінок, одержаних учнями з кожного предмета, визначення соціального типу та функціонального стану учнів тощо) та організаційних умов (розробка розкладу занять, облік робочого часу працівників, автоматизація документообігу тощо).

Використання наведеної інтерпретації сутності управління навчальним закладом дає можливість визначити додаткові потенційні можливості для

інформатизації. Так, для того щоб сплатити створенню *прогностичних* умов діяльності навчального закладу, у базі даних має міститись така інформація.

1. Законодавчі акти, державні програми, які характеризують завдання та напрями розвитку навчального закладу.

2. Інформація про навчальний заклад, яка характеризує його потенційні можливості та результати діяльності за останні роки (звіти, плани роботи за минулі роки тощо).

3. Інформація про мікросередовище навчального закладу (дані про навчальні заклади, які надають споріднені послуги, дані про установи, які можуть сприяти вирішенню завдань навчального закладу, дані про потреби в освітніх послугах та фахівцях, можливих абітурієнтах навчального закладу).

4. Характеристика головних параметрів макросередовища, які впливають на навчальний заклад. Цей блок інформації може бути представлений або науковими статтями про стан економічного, політичного, культурного розвитку країни, тенденції розвитку освіти в країні та світі, або відповідними узагальненими матеріалами, підготовленими працівниками навчального закладу.

Зіставлення та аналіз наведених видів інформації дають можливість визначити перспективи розвитку навчального закладу, розробити перспективний план роботи, концепцію діяльності освітньої установи, кожному з працівників визначити перспективні завдання своєї роботи.

Інформаційне сприяння створенню *педагогічних умов* передбачає розміщення у базі даних інформації, що характеризує компоненти педагогічної системи навчального закладу:

1) про мету роботи навчального закладу, представлену у вигляді моделі випускника, кваліфікаційної характеристики;

2) що характеризує зміст освіти:

— навчальні плани свого та інших навчальних закладів;

— навчальні та робочі програми;

— електронні підручники, посібники, монографії, статті.

1) про можливі варіанти технології навчально-виховного процесу, методи, форми навчальної та виховної роботи;

2) про результати навчально-виховного процесу, облік оцінок, одержаних учнями за результатами поточного та

підсумкового контролю, облік рівня вихованості учнів, сформованості учнів-ського колективу.

Інформаційне сприяння створенню *психологічних умов* передбачає розміщення у базі даних такої інформації:

1) методик оцінки та самооцінки стилю управління навчальним закладом та його підрозділами;

2) методик оцінки психологічного клімату в навчальному закладі; методик оцінки та самооцінки емоційно-психологічного стану працівників та учнів;

1) переліку та характеристики засобів мотивації та стимулювання працівників;

2) результатів оцінки стилю управління, психологічного клімату, емоційно-психологічного стану працівників та учнів, ціннісно-орієнтаційної єдності колективу.

Технічно нескладним є завдання розробки комп'ютерних програм, які б давали можливість на основі індивідуальних оцінок викладачів та учнів отримувати узагальнені оцінки психологічного клімату, стилю управління та інших психологічних характеристик навчального закладу. Завданням керівника навчального закладу є забезпечення створення відповідної бази даних та залучення один чи два рази на рік усіх працівників та учнів до комп'ютерної оцінки запропонованих психологічних параметрів.

Для забезпечення створення *організаційних умов* діяльності навчального закладу в базі даних необхідно мати таку інформацію:

1) інформацію про організаційну структуру управління навчальним закладом — розподіл обов'язків між керівниками навчального закладу, структура та функції колегіальних органів;

2) перелік та зміст норм організаційного порядку, які діють у навчальному закладі, — положення, пам'ятки, інструкції, графіки робіт, розклади занять, екзаменів тощо;

3) плани роботи навчального закладу та його підрозділів;

1) плани роботи з контролю якості діяльності навчального закладу, реалізації завдань роботи на поточний рік та контролю результатів діяльності викладачів;

2) інформацію про якість роботи навчального закладу та окремих викладачів;

3) протоколи засідань колегіальних органів управління та їх рішення;

1) звіти навчального закладу та його підрозділів;

- 2) рекламну інформацію.
- 9) інформацію про події, що відбуваються в навчальному закладі;
- 1) облік вхідної та вихідної документації;
- 2) облік контингенту учнів.

Наведений перелік не є вичерпним, тому, відповідно до завдань та особливостей навчального закладу, в базі даних може бути розміщена й інша інформація.

Інформаційне сприяння створенню *кадрових умов* зумовлює необхідність отримання, фіксації та використання такої інформації:

- 1) штатного розкладу та посадових обов'язків працівників;
- 2) анкетних даних на кожного працівника;
- 3) графіка підвищення кваліфікації працівників;
- 4) графіка атестації працівників;
- 5) бібліографічних та анотованих списків літератури;
- 6) картотеки педагогічного досвіду;
- 7) індивідуальних планів роботи викладачів, планів самоосвіти;
- 8) графіка відкритих занять.

Наведений перелік видів інформації є необхідним її мінімумом. Крім неї, може бути й інша інформація. Так, у деяких вищих навчальних закладах щороку складають рейтинг викладачів за головними показниками наукової та навчально-методичної діяльності. Такий рейтинг стає більш гласним та демократичним, якщо вся необхідна інформація фіксується у базі даних і стає доступною для будь-якого працівника.

Відповідно до завдань роботи навчального закладу на рік у базі даних може бути розміщена проблемно-тематична інформація бібліографічного та змістовного характеру.

Для викладачів вищих навчальних закладів важливою буде інформація про науково-практичні конференції, симпозіуми, міжнародні проекти, гранти.

Інформаційне сприяння створенню *правових умов* передбачає розміщення у базі даних такої інформації:

- 1) ліцензій та акредитаційних сертифікатів;
- 1) законодавчих актів, що визначають діяльність навчального закладу;
- 2) нормативних документів, що регламентують діяльність навчального закладу;

3) міжнародних правових документів, декларацій, пов'язаних з освітою;

5) наказів по навчальному закладу.

Наявність такої інформації створює сприятливі умови:

— для обґрунтованого аналізу та оцінки стану реалізації прав та обов'язків учнів, студентів, батьків, викладачів, працівників навчального закладу;

— обґрунтованого аналізу виконання своїх обов'язків та прав державними установами та іншими організаціями, пов'язаними з навчальним закладом;

— правомірного прийняття управлінських рішень;

— розробки заходів правового захисту всіх залучених до освітнього процесу та працівників навчального закладу.

Для забезпечення *ергономічних умов* діяльності навчального закладу в базі даних доцільно мати таку інформацію:

1) нормативні санітарно-гігієнічні вимоги до розкладу занять, освітлення, температурного режиму, меблів, обладнання, чистоти приміщень, розміру площі на одного учня тощо;

2) графіки проведення санітарних днів;

3) плани роботи з покращання ергономічного стану навчального закладу;

4) графіки чергування;

5) результати поточної оцінки санітарно-гігієнічного стану приміщень навчального закладу.

Для забезпечення *медичних умов* реалізації мети навчального закладу у базі даних доцільно мати таку інформацію:

1) графіки проведення диспансеризації учнів та працівників навчального закладу;

2) графіки проведення профілактичних щеплень;

3) узагальнені дані про тенденції зміни рівня захворювань шлунка, серцево-судинної системи, зору, хребта учнів та працівників.

Наявність зазначеної інформації дає можливість вирішувати не тільки поточні питання, а й розробляти заходи щодо покращання здоров'я членів колективу.

Інформаційне сприяння створенню *матеріально-фінансових умов* передбачає створення та використання банку таких даних:

1) інформації про управління майном навчального закладу — облік матеріальних цінностей, закупівля, переоцінка, списання матеріальних цінностей, управління

автотранспортом, облік будов та приміщень;

2) інформації про фінансову діяльність навчального закладу — облік прибутків та витрат, облік плати контракторів за навчання, облік плати за оренду приміщень, облік надходжень за виробничу діяльність;

3) інформації про заробітну плату працівників — дані про тарифікацію, облік робочого часу, облік замін, нарахування за-робітної плати.

Найбільш детально в теорії і практиці питання інформатизації управління матеріально-фінансовою діяльністю опрацьовані в Харківському університеті внутрішніх справ та Харківському авіаційному інституті.

До важливих управлінських завдань керівника навчального закладу треба віднести не тільки забезпечення інформаційного сприяння створенню дев'яти перелічених груп умов, а й здійснення аналізу ефективності інформатизації навчального закладу.

Реалізація цього завдання вимагає розробки певних критеріїв, які мають системно охоплювати це явище.

Першим таким критерієм треба вважати кількість комп'ютерів, що припадає на одного учня, студента, викладача. Розбіжність у цьому показнику між різними навчальними закладами дуже велика. Є певна кількість шкіл, в яких комп'ютерів ще немає, є ліцеї та гімназії, в яких один комп'ютер припадає на 12—15 учнів.

Так у 2001/2002 навчальному році тільки 32,9 % загально-освітніх шкіл України мали комп'ютери. Один комп'ютеру школах України припадав на 75 учнів (у сільських школах — на 50 учнів, міських школах — на 100 учнів).

У загальноосвітніх школах використовують комп'ютери 80 типів, сучасні становлять 19,4 %, тобто один сучасний комп'ютер припадає на 300—400 учнів.

Якщо порівняти наведені показники з показниками інших країн, то треба зазначити, що в США у 1992 р. комп'ютери мали 95 % шкіл. Один сучасний комп'ютер у США припадає на 18 учнів, у Франції — на 60 учнів, в Японії — на 66, у Росії — на 100 учнів.

У вищих навчальних закладах це співвідношення становить комп'ютер на 20—80 студентів, а деякі навчальні заклади ставлять завдання довести його до одного комп'ютера на п'ять студентів стаціонарного відділення.

Другим критерієм, що доповнює перший, є реальний комп'ютерний час на одного учня, студента, викладача.

Так, у ВНЗ Китаю студенти навіть гуманітарних спеціальностей мають працювати на комп'ютері не менше ніж 1,5 години на день.

Третім критерієм є готовність учнів, студентів, викладачів, керівників до ефективного використання комп'ютерної техніки. Таку готовність характеризує наявність відповідних мотивів, знань та вмінь.

Четвертий критерій — це задоволення інформаційних потреб споживачів освітньої та управлінської інформації.

П'ятий критерій — відповідність баз даних наявним та потенційним інформаційним потребам споживачів освітньої та управлінської інформації.

Шостий критерій — відповідність апаратної та програмної бази інформаційної системи сучасним вимогам.

Підсумковими та узагальненими критеріями оцінки інформатизації навчального закладу можна вважати рівень інформаційної культури учнів, студентів, працівників, рівні якості навчально-виховного процесу та управління навчальним закладом. Саме зміни в рівні сформованості цих параметрів найбільш яскраво характеризують результативність інформатизації навчального закладу.

Контрольні запитання, завдання, управлінські ситуації

1. У чому полягає сутність управління інформатизацією навчального закладу?

2. Яка інформація необхідна для створення прогностичних, педагогічних, психологічних, організаційних, правових, кадрових, санітарно-гігієнічних, медичних, матеріально-фінансових умов реалізації мети навчального закладу?

3. Які критерії дають можливість оцінити ефективність інформатизації навчального закладу?

4. За допомогою наведених у параграфі критеріїв оцініть рівень інформатизації вашого навчального закладу.

5. Розробіть програму інформатизації вашого навчального закладу.

6. Управлінська ситуація: ваш навчальний заклад відстає у темпах інформатизації навчально-виховного процесу. Проаналізуйте ситуацію, що склалася та запропонуйте систему заходів управління процесом інформатизації.

7. Визначте три головні завдання інформатизації навчального закладу

Варіанти відповідей

- а) створення інформаційно-пошукової системи "Психолого педагогічна література фахівця" з короткою анотацією ви дань;
- б) розробка збірки методичних вказівок і рекомендацій для вчителів з атестації;
- в) розробка каталогу нормативної, технологічної і правової документації про навчальний заклад;
- г) створення пакетів навчальних програм з кожного предмета;
- д) створення пакетів контрольних робіт з кожного предмета;
- е) розробка модульного розкладу занять та виховних заходів;
- є) створення індивідуальних навчальних планів учнів з урахуванням обов'язкових і вибіркових дисциплін;
- ж) забезпечення обліку оцінок, одержаних учнями за кожний модуль у результаті контролю;
- з) підготовка звітної документації з різних питань управління; і) інформатизація навчально-виховного процесу;
- к) розробка пакета основних наказів по навчальному закладу; л) створення бази даних про учнів, учителів, працівників, батьків учнів;
- м) розробка розрахунків заробітної плати працівників згідно зі штатним розкладом;
- н) інформатизація управління навчальним закладом; о) управління інформатизацією.

Теми рефератів

- | | |
|----|---|
| 1. | Сутність інформатизації навчального закладу. |
| 2. | Управління інформатизацією навчального закладу. |
| 3. | Інформатизація управління навчальним закладом. |
| 4. | Оцінка ефективності інформатизації навчального закладу. |

Література

1. Автоматизация административно-финансовой деятельности вуза / Н.В. Нечипорук, В.А. Кисиль, О.А. Пищухина, А.Г. Чухрай, Е.В. Яровая. — Х.: ХАИ, 2000. — 71 с.
2. Андриянова О.Г., Пожидаева З.А., Самилкина Н.Н. Опыт повышения качества и эффективности внутришкольного управления на основе новых информационных технологий / Информатика и

образование. — 2002. — № 2. — С. 61—63.

1. *Даниленко Л.І.* Модернізація змісту форм та методів управ-лінської діяльності директора загальноосвітньої школи. — К.: Логос, 2002. — 140 с.

2. *Жилина Л.В.* Программа информатизации школьного образовательного пространства // Информатика и образование. — 2002. — № 11. — С. 70—73.

3. *Забродська Л.М.* Інформатизація управління навчально-виховним процесом у загальноосвітньому навчальному закладі: Дис. ... канд. пед. наук. — К., 2002. — 210 с.

4. Информационные технологии в управлении и учебном процессе вуза: Материалы межрегион. науч.-практ. конф. — Влади-восток: ВГУЗС, 2000. — 172 с.

1. Информационно-управленческая система "Университет": Науч.-практ. пособие / Под ред. П.И. Орлова. — Х.: УВД, 1999. — 92 с.

2. Концепція Національної програми інформатизації // Голос України. — 1998. — № 65. — 7 квітня.

3. *Мартинов ЕТ.* Информационно-педагогические особенности современного развития образования // Образование для XXI века: доступность, эффективность, качество: Тр. Всерос. науч.-практ. конф. — М., 2002. — С. 94—99.

1. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина, М.В. Мей-сеева, А.Е. Петров. — М.: Академия, 2001. — 272 с.

2. *Острове́рхова Н.М., Даниленко Л.І.* Ефективність управ-ління загальноосвітньою школою: соціально-педагогічний аспект. — К.: Школяр, 1996. — 302 с.

3. *Паращенко Л.І., Леонський ВД.* "АРМ завуча школи" вдос-коналюється // Комп'ютер у школі та сім'ї. — 2002. — № 2. — С. 22—27.

4. Технологія експертизи управління освітнім процесом у за-гальноосвітньому закладі / А.М. Єрмола, Л.Г. Москалець, О.Р. Суджик, О.М. Василенко. — Х.: Пошук, 2000. — 260 с.

5. *Хриков Е.Н.* Теоретические основы внутришкольного управления. — Луганск: Альма матер, 1999. — 118 с.

МЕТОДИ УПРАВЛІННЯ НАВЧАЛЬНИМ ЗАКЛАДОМ

4.1. МОДЕЛЮВАННЯ МЕТОДІВ УПРАВЛІННЯ НАВЧАЛЬНИМ ЗАКЛАДОМ

Вихідною точкою при моделюванні системи методів управління є визначення сутності поняття "метод управління". В літературі з теорії соціального управління є різні трактування цього поняття. Найчастіше зустрічаються такі: це спосіб впливу керуючої системи на керовану; це система дій з організації відносин у колективі; взаємопов'язана система прийомів впливу на виробничий процес; це спосіб взаємодії суб'єкта і об'єкта управління.

У літературі з внутрішкільного управління підходи до розуміння сутності методів управління також різні. Зокрема, харківські

школознавці вважають, що методи управління — це система прийомів реалізації цілей, принципів, змісту управління, це способи реалізації функцій управління.

В. Пікельна вважає, що методи управління — це сукупність способів впливу керуючої системи на керовану, які самі по собі є взаємопов'язаною системою.

Т. Шамова зазначає, що методи управління — це система прийомів організації спільної діяльності учасників освітнього процесу щодо реалізації цілей, принципів та змісту управління.

Побутує думка, що методи управління — це основні засоби в управлінській діяльності керівника, "знаряддя праці", до яких він вдається з метою впливу на учасників навчально-виховного процесу (вчителів, працівників навчального закладу, учнів, і їхніх батьків).

1— 3 такою думкою погодитися важко. Керівник навчального закладу використовує методи управління, але в управлінні беруть участь не тільки керівники, а й інші працівники навчального закладу. Тому доцільно говорити про методи управління та методи керівництва, які є складовою методів управління.

Л. Даниленко зробила спробу розробити класифікацію методів управління з урахуванням характеру джерела інформації за аналогією з класифікацією методів навчання. У цій класифікації нації вона виокремлює вербальні, дослідницькі, ілюстративно-показникові, техніко-технологічні методи управлінської діяльності керівника.

Вербальні методи є індивідуальні (консультація, бесіда) та групові (інструктаж, нарада, збори).

Дослідницькі методи — вивчення передового досвіду, атестування педагогічних кадрів, порівняння їхніх сучасних досягнень з минулими та досягненнями вітчизняних та зарубіжних колег; анкетування та інтерв'ювання при підготовці до педагогічної ради чи інших колективних зборів, нарад; виготовлення, друкування матеріалів (газети, збірники, статті, методичні рекомендації) про діяльність педагогічного й учнівського колективів.

Ілюстративно-показникові методи — моделювання структури організації навчально-виховного процесу; побудова графіків, таблиць, матриць; вивчення рівня знань та вихованості учнів, професійної підготовленості вчителів до творчої праці.

Техніко-технологічні методи — активне застосування технічних засобів і пристроїв (комп'ютер, телебачення, радіо, селектор тощо).

На нашу думку, аналогія з методами навчання під час обґрунтування методів управління недоцільна. Процес навчання та процес управління принципово відрізняються. Навчання спрямоване на

трансляцію, сприйняття та засвоєння інформації, а в управлінні вирішують й інші інформаційні завдання. Тому така класифікація не може охоплювати всіх сучасних методів управління. Крім того, вона містить багато суперечностей. Так, бесіду наведено в групі вербальних методів, але бесіда є і дослідницьким методом, а інтерв'ю наведено серед дослідницьких методів, хоча це вербальний метод. Проте не можна розглядати побудову графіків, таблиць, матриць як методи управління. Це засоби відображення інформації. Те саме стосується і комп'ютерів, телебачення, радіо, селекторів — це технічні засоби, які можна використовувати в управлінні, а не методи управління.

Аналіз цих підходів дає змогу зазначити, що розуміння сутності методів управління прямо пов'язане з розумінням сутності управління. Тому підходи у визначенні сутності методів управління містять недоліки базових для них концепцій управління. Так, розгляд методів управління як способів впливу керуючої системи на керовану відтворює підхід до навчального закладу як до закритої системи і за найголовніше ставить вплив, що породжує авторитарність.

Теорія та практика управління навчальними закладами досі ще перебувають під сильним впливом поглядів на управління, які виникли в перші роки радянської влади. В. Ленін був прибічником підходу до управління Г. Форда. Сутність цього підходу полягала у концентрації всієї влади в одних руках, відмові від делегування повноважень менеджерам. Історія менеджменту дає багато прикладів хибності такого підходу, але саме він вплинув на формування авторитарних підходів до управління, недооцінку колегіальних засад управління, орієнтацію на вплив як головний засіб управління.

У зв'язку з тим, що через методи управління реалізується зміст управлінської діяльності, то, розглядаючи їхню сутність, необхідно враховувати основні компоненти змісту управління.

Найбільш характерне визначення змісту управління вихованням у широкому розумінні подає В. Афанасьєв. Він вважає, що управління означає підготовку й прийняття рішень стосовно різних аспектів виховного процесу, організацію практичного здійснення рішень, оперативне регулювання, контроль за реалізацією рішень, облік, підбиття підсумків.

Це визначення досить повно відображає зміст управлінської діяльності та дає можливість підкреслити, що вона включає не лише вплив суб'єктів управління на об'єкти, а й одержання необхідної для управління інформації, розробку управлінських рішень.

Наступний висновок дає можливість проаналізувати визначення поняття "метод". На думку П. Копніна, метод — це спосіб діяльності

людини, в якому поєднуються об'єктивні закономірності з людською цілеспрямованістю на пізнання об'єкта та його перетворення.

Отже, можна зазначити, що методи управління виконують функцію впливу, взаємодії суб'єктів і об'єктів управління, розробки управлінських рішень. Наступний крок при розгляді сутності методу управління дає змогу зробити трактування цього поняття А. Орловим, який під методами управління розуміє способи й шляхи діяльності адміністрації з планування, організації, регулювання та контролю за роботою вчителя й учнів з метою досягнення найкращих результатів навчально-виховного процесу.

Щодо цього визначення зробимо кілька зауважень. Ідея розгляду методів управління як способів діяльності керівників продуктивна, але слід зазначити, що в управлінні бере участь не лише адміністрація, тому коректніше було б говорити про способи діяльності суб'єктів управління. Ідею розгляду способів реалізації функцій управління як методів управління не підтримує більшість дослідників, оскільки це призводить до виокремлення великої кількості локально застосовуваних прийомів діяльності.

Враховуючи викладене, можна визначити методи управління навчальним закладом як упорядковані способи пізнання й перетворення керованої підсистеми, спрямовані на створення умов, необхідних для реалізації цілей навчального закладу. Але це визначення набуває сенсу лише за умови комплексного розгляду сутності методів управління навчальним закладом, їх номенклатури й сутності окремих методів.

Заслужовують на увагу розроблені А. Орловим вимоги до методів управління. Він вважає, що методи управління мають бути:

а) способами організації навчально-виховного процесу (організація режиму роботи навчального закладу, матеріально-технічного оснащення навчального закладу тощо);

б) способами взаємодії з учителями (інструктаж, методична допомога, контроль тощо);

в) способами взаємодії з колективом школярів та окремими учнями (організація і педагогічне керівництво учнівським самоврядуванням, формування світогляду учнівської молоді, її пізнавальних інтересів, створення традицій навчального закладу тощо);

г) способами стимулювання ефективної діяльності вчителів та учнівської молоді (формування мотивів діяльності вчителів та учнів у навчальній і виховній роботі);

д) певною сукупністю прийомів управлінського впливу з метою координації та регулювання спільної діяльності навчального закладу,

сім'ї й громадськості.

Наведені вимоги фактично є спробою розробити класифікацію методів управління. Проте автор обмежується лише формулюванням цих вимог і використовує традиційний підхід до класифікації методів управління навчальним закладом. Цей підхід увійшов до теорії управління освітніми установами з теорії управління економікою. В цій теорії виділяють три групи методів управління: організаційно-розпорядчі, соціально-психологічні, економічні.

Спираючись на таку класифікацію, А. Орлов виокремлює дві групи методів управління навчальним закладом. Перша група — організаційно-розпорядчі методи (організаційне нормування і регламентування; добір, розстановка і робота з кадрами; розпорядчо-інструктивна робота; узагальнення досвіду організаторської роботи) друга група — психолого-педагогічні методи управління навчальним закладом (переконання; особистий приклад; бесіди; інструктаж; заохочення; покарання; організація педагогічного колективу й колективу учнів; змагання; формування громадської думки; атестація).

Специфічним методом управління навчального закладу, що не входить до жодної з цих груп, А. Орлов вважає системний аналіз.

Названим підходом до класифікації методів управління керується й В. Пікельна, яка обґрунтовує три групи методів. До економічних методів управління навчальним закладом вона відносить: метод централізованого планування; метод самостійного планування (в системі самоврядування); метод бюджетного управління (під час самостійної розробки кошторису); метод кошторисно-господарського розрахунку; методи економічного стимулювання.

Організаційно-педагогічні методи управління навчальним закладом, на думку В. Пікельної, включають три підгрупи: перша пов'язана з гранично жорстким розподілом функцій між виконавцями; друга пов'язана з менш жорстким управлінським впливом, відсутністю суворої регламентації в роботі; третя пов'язана із соціальними факторами і соціально-психологічними методами управління.

До соціально-психологічних методів управління навчальним закладом В. Пікельна відносить: зростання загального соціально-культурного рівня трудящих; демократизацію суспільства в цілому і процесів управління в ньому зокрема; посилення значення людського фактора; зростання вимог до підготовки й перепідготовки кадрів управління; посилення вимог до добору й розстановки кадрів; посилення моральних та матеріальних домагань; наявність постійної основної мети в діяльності будь-якого керівника — створення необхідних умов

для всебічного роз-витку всіх членів колективу і задоволення потреб, що постійно зростають.

Соціально-психологічні методи виділяють у більшості із на-явних класифікацій методів управління навчальними заклада-ми. Деякі науковці до цієї групи включають і такі методи, як переконання, навіювання. У зв'язку з цим зазначимо, що в на-вчальних закладах співіснують процеси управління та процеси виховання. Зрозуміло, що реалізацію мети управління забезпе-чують методи управління, а реалізацію мети виховання — мето-ди виховання. За своєю сутністю переконання і навіювання спря-мовані на певні зміни у свідомості, почуттях, волі людей. Тобто вони виконують функцію виховання, а управління має, як зазна-чалось, іншу мету — створити певні умови для реалізації мети навчального закладу.

За допомогою цих методів неможливо вирішити суто управ-лінські завдання, хоча можна вирішити завдання пов'язані з управлінням — мотивувати, активізувати, спрямувати членів педагогічного колективу. Тому ці засоби діяльності в управлінні здатні виконувати функцію прийомів тих чи інших методів управління. Так, ознайомлення з висновками та пропозиціями, зробленими під час контролю, передбачає використання прийо-мів переконання, навіювання, пояснення.

С. Каркліна, крім організаційно-педагогічних, соціально-педагогічних, адміністративно-господарських, виділяє методи управління навчально-виховним процесом.

Кожен із названих авторів пропонує свої ознаки класифікації методів управління. У В.С. Пікельної — це зміст методів управ-ління, що розкриває мету кожного конкретного управлінського впливу і вказує на те, які відносини при цьому (економічні, організаційно-педагогічні) будуть формуватись.

СЕ. Каркліна на основі провідних компонентів педагогічної системи (мети, змісту навчально-виховного процесу, засобів пе-дагогічної комунікації, складу учнівської молоді, вчителів, умов, у яких відбувається процес) визначає конкретні завдання з організації, згуртування, розвитку виховного колективу, ство-рення матеріальної та навчальної бази навчального закладу й умов для її нормальної роботи, а також з ефективного функціонування навчально-виховного процесу. Цим завданням відпові-дають певні види діяльності керівника — організаційно-педаго-гічна, соціально-психологічна тощо.

Аналіз наведених поглядів на сутність, класифікацію, номен-клатуру методів управління дає можливість зробити низку вис-новків. По-перше, в школознавчій літературі як синоніми вико-ристовують два поняття "методи управління навчальним

закла-дом" і "методи внутрішкільного управління". Якщо врахувати, що управління навчальним закладом здійснюється за допомогою державних і внутрішніх механізмів, то поняття "методи управ-ління навчальним закладом" точніше відображає особливості способів управління, які застосовує держава. Ці способи визнача-ють діяльність навчального закладу як цілісної соціально-педаго-гічної системи. Методи внутрішкільного управління (загально-освітня, професійна, вища школа) визначають діяльність під-систем навчального закладу, забезпечують його зв'язок із зов-нішнім середовищем. Ці методи мають локальніший характер. Тому для визначення методів, що розглядаються, доцільніше ви-користовувати поняття "методи внутрішкільного управління".

По-друге, в теорії управління дуже поширений єдиний підхід до класифікації методів управління, який був запозичений із загальної теорії управління. Під готову модель структури ме-тодів управління різні автори пропонували різнопланові критерії групування цих методів. Це призвело до того, що хоча названі групи методів у різних авторів близькі одна до одної, але номен-клатури методів у цих групах мають значні відмінності. Не у всіх випадках включення методів управління до тієї чи іншої групи обґрунтоване.

По-третє, немає достатньої чіткості у визначенні окремих методів управління. Для позначення деяких із них використо-вують довгі описові характеристики, називають підгрупи ме-тодів, але не позначається, з яких методів вони складаються, ме-тодами управління називаються певні документи.

По-четверте, орієнтація теорії управління на запозичені мо-делі методів управління призвела до того, що до запропонованих класифікацій методів управління не увійшло багато способів управління, які є у реальній управлінській практиці. Так, про-поновані номенклатури методів не дають відповіді на запитання про те, якими методами управління здійснюється контроль.

Все це свідчить про те, що проблема методів управління пере-буває на початковій стадії своєї розробки.

При моделюванні системи методів управління першим зав-данням було конструювання переліку дій, спрямованих на реалізацію функцій управління — планування, організації, конт-ролю, регулювання. Для цього використовувалася низка пошу-кових робіт, у тому числі неформалізовані інтерв'ю керівників навчальних закладів, у яких питання ставились у відкритій формі: "Як у Вашому навчальному закладі організовується скла-дання плану роботи на рік?", "Яка Ваша особиста участь у цьо-му процесі?" тощо. Метою цієї роботи було

започаткувати поле значущих елементів. Дані, одержані в результаті інтерв'ю з керівниками навчальних закладів та контент-аналізу спеціальної літератури і документів, що відображають управлінську діяльність, зіставлялись. Це дало можливість структурувати переліки і обробити формулювання, що відображають окремі дії.

Наступним етапом формування переліків було пробне дослідження одержаних конструкцій. У ході пілотажного дослідження щодо кожного з чотирьох переліків використовувались 15 інтерв'ю з керівниками з різним рівнем майстерності. Пункти переліку, які отримали не менше 75 % висловлювань, були включені до стандартних переліків.

Використання стандартних переліків в основному опитуванні дало можливість змодельовати управлінські операції, спрямовані на реалізацію процедур управління. Одержана під час основного опитування інформація створила умови для порівняння інтенсивності думок керівників навчальних закладів про використання ними різних управлінських операцій, а це дало можливість з'ясувати особливості діяльності керівників навчальних закладів із різним рівнем майстерності.

Залучення до інтерв'ювання керівників з різним рівнем діяльності було зумовлено тим, що орієнтація лише на досвідчених керівників могла не дати результату. Це пов'язано з тим, що в їхній діяльності певні управлінські операції або випадають, або здійснюються у стислому вигляді. Так, їм не потрібно збирати інформацію про можливих учасників складання плану роботи навчального закладу. Але, у свою чергу, в діяльності початківців — керівників навчальних закладів також представлені не всі управлінські операції.

Таким чином були одержані переліки управлінських операцій, що використовуються для реалізації кожної з функцій управління. Наприклад, у ході організації планування роботи навчального закладу використовують такі операції: визначення можливих учасників планування; прийняття рішення про те, хто, коли і як буде брати участь у складанні плану; повідомлення учасників планування про зміст і терміни майбутньої роботи; інструктування учасників планування; з'ясування ходу складання плану; повідомлення учасникам планування про внесення змін у хід складання плану; повторне інструктування учасників планування; особиста участь керівника у складанні плану.

У результаті цієї роботи була одержана модель змісту управлінської діяльності керівника, що включає опис 34 управлінських операцій — емпіричних одиниць діяльності.

Друге завдання моделювання методів управління пов'язане з перетворенням емпіричних одиниць управлінської діяльності в

теоретичні одиниці. Необхідність розв'язання цього завдання зумовлена тим, що моделювання методів управління на основі великої кількості (34) емпіричних одиниць діяльності призвело б до створення численних груп локальних методів управління.

Це завдання реалізовувалося за допомогою семантичного аналізу опису управлінських операцій, що дало можливість узагальнити їх у чотири, котрі охоплюють весь зміст управлінської діяльності: одержання управлінської інформації; прийняття управлінських рішень; доведення управлінських рішень до виконавців; організаційно-методичне забезпечення виконання управлінських рішень.

Третє завдання було пов'язане з моделюванням чотирьох груп методів управління. Для цього була розроблена діагностична методика, в основі якої лежали інтерв'ювання керівників і контент-аналіз управлінської літератури. Ця методика передбачала виявлення в структурі діяльності керівників навчальних закладів співвідношення більш та менш значущих її елементів. У процесі опитування використовувалась процедура ранжування, в результаті якої стандартні переліки методів реалізації управлінських операцій набули структури, характерні для того чи іншого керівника навчального закладу.

Ранжування проводилось із урахуванням частоти використання того чи іншого методу реалізації управлінських операцій. Індивідуальні рангові ряди були базою для підсумкових рангових рядів, які дали змогу порівняти методи управління, застосовувані керівниками навчальних закладів з різним рівнем майстерності. Це порівняння проводилось на основі зведених матриць, в яких за стовпчиками читаються індивідуальні рангові розподіли, рядками — рангові оцінки, одержані кожним пунктом переліку, способів управлінської діяльності керівників різного рівня майстерності. Способи обробки одержаних даних визначались на основі первинного аналізу матриць. Якщо в рядах матриці не було пробілів і розподіл був досить однорідний, підсумковий показник за рядом одержували на основі середньо-арифметичної.

Подібний характер розподілу свідчив про стабільність і достовірність зображеної картини діяльності керівників навчальних закладів. Коли в матриці було багато пробілів, і рангові оцінки дуже відрізнялись одна від одної, проводили групування всередині загального масиву даних, з урахуванням того, що для статистичної достовірності потрібна група не менш як п'ятнадцяти осіб. За різноманітності рангових розподілів використовувався підрахунок середнього частотного.

Ранжування підсумкових даних, одержаних у результаті елементарної математичної обробки, дало можливість подати

структуру методів управління у вигляді рангової шкали.

Про надійність одержання інформації в ході моделювання професійної діяльності керівників навчального закладу свідчить емпіричність процедури конструювання переліків управлінських операцій і методів їх реалізації. Розроблена методика досліджує елементи управлінської діяльності керівників, що реально склалися, а не їх думки про те, як слід управляти навчально-виховним процесом.

Опитування керівників навчальних закладів і аналіз управлінської діяльності дали можливість змодельовати групи методів управління (табл. 7—10). Перша з них — методи одержання інформації (табл. 7).

Включення до номенклатури методів вивчення психолого-педагогічної літератури, нормативних документів, досвіду роботи навчальних закладів зумовлено тим, що без такої інформації неможливо прийняти обгрунтоване рішення. Крім того, для об'єктивної оцінки результатів управління і навчально-виховного процесу необхідно співвідносити їх з науково обгрутованими критеріями і нормативами.

Одержані дані дають можливість зазначити, що в процесі управління як його методи використовують методи педагогічного дослідження. Детальна розробленість вимог до методів педагогічного дослідження дає змогу підвищити ступінь усвідомленості використання цих методів керівниками навчальних закладів. В табл. 7 наведено методи (моделювання, морфологічний аналіз, екстраполяція), які не набули широкого використання в практичній управлінській діяльності, але описані в літературі.

Таблиця 7. Методи одержання інформації, необхідної для управління навчальним закладом

	Метод управління	Ранг
1	Спостереження	1
2	Аналіз документації	2
3	Бесіда з працівниками, учнями, батьками	3
4	Вивчення продуктів діяльності учнів, студентів	4
5	Анкетування	5
6	Вивчення педагогічного та управлінського досвіду роботи	6
7	Тестування	7
8	Рейтинг	8
9	Експеримент	—
10	Публікаційний метод	
11	Моделювання	—

Таблиця 8. Методи розробки управлінських рішень

№	Метод управління	Ранг
1	Розробка пропозицій після відвідування занять, заходів	1
2	Розробка планів, графіків	2
3	Формулювання пропозицій, висновків у ході індивідуальної бесіди	3
4	Формулювання пропозицій після перевірки документації	4
5	Підготовка рішень колегіальних органів (вчених рад, педрад)	5
№	Метод управління	Ранг
6	Підготовка розпоряджень	6
7	Підготовка наказів	7
8	Розробка положень, пам'яток	8
9	Розробка та уточнення посадових обов'язків	9
10	Складання договорів	10
11	Аналоговий метод	—
12	Критеріально-матричний метод	—
13	Метод дискусій	—
14	Мозковий штурм	—

Проте їх використання як методів педагогічного дослідження і методів управління суттєво різняться.

Табл. 7 відображає, наскільки активно використовуються ті чи інші методи за традиційної системи контролю. Спрямованість контролю за діяльністю вчителя зумовлювало те, що найпоширенішим із застосовуваних методів перевірки був метод спостереження у ході відвідування уроків.

Таблиця 9. Методи доведення управлінських рішень до виконавців

№	Метод управління	Ранг
1	Бесіда	1
2	Ознайомлення з планами, графіками, розкладом занять	2
3	Доведення висновків і пропозицій, зроблених під час перевірки планів, журналів, щод	3

	енників	
4	Доведення рішень колегіальних органів	4
5	Доведення розпоряджень	5
6	Доведення наказів	6

Закінчення табл. 9

	Метод управління	Ранг
7	Ознайомлення з пам'ятками, положеннями, інструкціями	7
8	Ознайомлення з посадовими обов'язками	8
9	Ознайомлення з тарифікацією	9
10	Ознайомлення з договорами	10

Таблиця 10. Методи організації виконання управлінських рішень

	Метод управління	Ранг
1	Бесіда	1
2	Організація засідань методичних об'єднань, кафедр	2
3	Організація нарад	3
4	Організація засідань педагогічних, вчених рад	4
5	Організація творчих груп	5
6	Організація відкритих занять	6
7	Інструктаж	7
8	Підготовка методичних рекомендацій	7
9	Організація виставок книг	8
10	Організація підготовки учнівського активу до виконання поставлених завдань	9
11	Організація підготовки батьків до виконання поставлених навчальним закладом завдань	10
12	Організація наставництва педагогів	11
13	Організація самоосвіти працівників	12
14	Організація підвищення кваліфікації	12
15	Організація лекцій	13

Закінчення табл. 10

№	Метод управління	Ранг
		г

16	Організація конференцій	14
17	Організація семінарів	15
18	Організація екскурсій	16

Теоретичне осмислення, методичне опанування і творче за-стосування керівником навчального закладу описаної системи методів дасть можливість підвищити ефективність управління.

Розроблена класифікація методів управління відображає го-ловну особливість управлінської діяльності — її стрижневою ланкою є управлінське рішення. Весь зміст управлінської діяль-ності пов'язаний з підготовкою до розробки управлінських рішень, їх розробкою, ознайомленням виконавців з прийняти-ми рішеннями та забезпеченням виконання цих рішень.

Таким чином, запропонована класифікація системи методів управління відображає внутрішню логіку та сутність управлі-нської діяльності та базується на критерії етапу розробки та ре-алізації управлінського рішення.

Кожна з груп методів управління дає можливість реалізува-ти певні функції (табл. 11). Методи отримання управлінської інформації виконують контролюючу та стимулюючо-мотивацій-ну функції тоді, коли управлінська діяльність спрямована на з'ясування відповідності наслідків меті управління. В такому разі вивчають діяльність учасників педагогічного процесу, що за відповідних умов (доброзичливість та вимогливість) і виконує стимулюючо-мотиваційну функцію. Пізнавальну функцію мето-ди першої групи виконують, коли для прийняття рішення треба отримати інформацію про стан розробки тієї чи іншої проблеми в науці, вивчити педагогічний досвід, отримати інформацію про можливий стан педагогічної та управлінської системи навчаль-ного закладу.

Методи розробки управлінських рішень можуть виконувати прогностичну, моделюючу, плануючу та інші функції. Так, якщо в навчальному закладі розробляють концепцію діяльності, то таким чином реалізується прогностична функція, визначаються перспективні проблеми, які треба вирішувати засобами управ-

Таблиця 11. Домінуючі функції методів управління

Методи отриманн я управлінської ін формації	Методи розро бки управлінс ьких рішень	Методи доведен ня управлінськи х рішень до вико	Методи організаційн о-методичного забезп ечення
---	--	---	---

		навців	реалізації управлінськ ^{их} рішень
Пізнавальна Конт ролююча Стимул уючо- мотиваційна	Прогностична Моделююча П лануюча Оцін ювальна	Стимулюючо- мотиваційна Регулююча Комунікативна Інформаційна Координаційна	Організації пізнавальної діяльності Пізнавальна Комунікативна Стимулюючо- мотиваційна

ління. Моделююча функція здійснюється в процесі розробки посадових обов'язків, пам'яток, положень, інструкцій тощо. Функцію оцінки методи цієї групи виконують, коли формулюють висновки під час внутрішкільного контролю та готують на-кази та розпорядження. Плануючу функцію реалізують методи, пов'язані з розробкою планів та рішень колегійних органів, скла-данням графіків, підготовкою наказів та розпоряджень.

Всі методи третьої групи мають виконувати стимулюючо-мотиваційну функцію. Так, для того щоб забезпечити виконан-ня управлінського рішення, треба мотивувати працівника, тому наказ починається з мотивуючої частини, індивідуальна бесіда — з пояснення, чому цю роботу повинен виконувати саме цей працівник, постанова педагогічної ради містить положення про актуальність теми, що обговорюється, тощо.

Всім методам цієї групи притаманна інформаційна функція. Ці методи дають можливість виконавцям отримати інформацію про те, що треба робити в майбутньому.

Комунікативна функція реалізується під час особистого спіл-кування, а інформація, яку містять управлінські рішення, може виконувати регулюючу (вносити певні зміни в наявні системи роботи) та координуючу (узгоджувати діяльність членів педаго-гічного колективу) функцію.

Методи організації виконання управлінських рішень дають змогу керівникам забезпечити підготовку виконавців до майбут-ньої діяльності, а останнім отримати відповіді на питання, як треба проводити цю діяльність. Тому ці методи виконують функ-цію організації пізнавальної діяльності (завдяки діяльності ке-рівників) та пізнавальну (завдяки діяльності виконавців).

Ефективність пізнавальної діяльності значною мірою зале-жить від сформованості мотивів, тому важливою функцією, на реалізацію якої

спрямовані ці методи, є стимулюючо-мотиваційна.

У зв'язку з тим, що ці методи реалізуються в межах індивідуального, групового та колективного спілкування, то вони виконують і комунікативну функцію.

Виділення функцій методів управління дає змогу цілеспрямовано використовувати наукові наробки з проблем пізнавальної, комунікативної, контролюючої, стимулюючої, моделюючої, оцінювальної діяльності.

Контрольні запитання та завдання

1. Що таке методи управління навчальним закладом?

1. У чому полягають переваги та недоліки наявних класифікацій методів управління навчальними закладами?

2. За допомогою якої процедури можна змодельовати методи управління?

3. Які методи дають можливість отримати управлінську інформацію?

4. За допомогою яких методів можна розробити управлінські рішення?

5. Назвіть методи доведення управлінських рішень до виконавців.

6. За допомогою яких методів можна організувати виконання управлінських рішень?

7. Проаналізуйте, які з методів управління використовує керівник вашого навчального закладу та його заступники.

9. Які функції виконують такі групи методів управління:

1) методи одержання управлінської інформації;

2) методи прийняття управлінських рішень;

3) методи доведення управлінських рішень до виконавців;

4) методи організації виконання управлінських рішень.

Варіанти відповідей

а) *пізнавальна;*

б) *контролююча;*

в) *стимулюючо-мотиваційна;*

г) *прогностична;*

- д) моделююча;
- е) плануюча;
- є) оцінювальна;
- ж) регулююча;
- з) комунікативна;
- і) інформаційна;
- к) координаційна;
- л) організації пізнавальної діяльності.

Теми рефератів

- | | |
|----|---|
| 1. | Проблема методів управління у педагогічній науці. |
| 2. | Наукові підходи до класифікації методів управління. |
| 3. | Моделювання методів управління. |
| 4. | Функції методів управління. |

Література

1. *Афанасьев В.Г.* Человек в управлении обществом. — М.: Политиздат, 1977. — 382 с.
2. *Даниленко Л.І.* Модернізація змісту, методів управлінської діяльності директора загальноосвітньої школи. — К.: Логос, 2002. — 140 с.
3. *Карклина С.9.* О классификации методов внутришкольно-го управления // Сов. педагогика. — 1984. — № 9. — С. 48—50.
4. *Копнин П.В.* Логические основы науки. — К.: Наук, дум-ка, 1968. — 283 с.
5. *Наукові основи управління школою / За ред. Г.В. Ельніко-вої.* — Х.: ХДП, 1991. — 170 с.
6. *Орлов АА.* Научные основы управления общеобразователь-ной школой. — М.: МОПИ, 1982. — 102 с.
7. *Основаи научного управления социалистической зкономи-кой.* — М.: Мисль, 1984. — 253 с.
8. *Пикельная В.С.* Теоретические основы управления (школо-ведческий аспект). — М.: Внш. шк., 1990. — 175 с.
9. *Шамова Т.И.* Внутришкольное управление: вопроси теории и практики. — М.: Педагогика, 1991. — 191с.

4.2. МЕТОДИ ОДЕРЖАННЯ ІНФОРМАЦІЇ, НЕОБХІДНОЇ ДЛЯ УПРАВЛІННЯ НАВЧАЛЬНИМ ЗАКЛАДОМ

Найбільш поширений та доступний метод отримання управлінської інформації — *спостереження*. Спостереження за фактами та явищами навколишньої дійсності є елементом життєдіяльності кожної людини. Але таке спостереження треба відрізнити від спостереження як метода управління. Як метод отримання управлінської інформації спостереження — це спеціально організоване сприйняття педагогічних фактів, процесів і явищ у природних умовах.

Як метод управління спостереження відрізняється від побутового спостереження такими особливостями:

- 1) наявністю чітко визначеної мети;
- 2) попередньою розробкою плану та програми спостереження;
- 3) фіксуванням отриманих результатів спостереження;
- 1) обов'язковою аналітичною обробкою отриманих результатів;
- 2) спостереження є самостійним, а не додатковим методом діяльності;
- 3) спостереження забезпечує отримання інформації, необхідної для прийняття управлінського рішення.

Як метод отримання управлінської інформації спостереження має відповідати таким вимогам: бути об'єктивним, різнобічним, тривалим.

Перед тим, як розпочати спостереження, керівник або залучений до управління працівник має з'ясувати:

1. Яку управлінську інформацію треба отримати за допомогою спостереження?
2. Хто, що, коли має стати об'єктом спостереження?
 1. Якою має бути кількість спостережень для забезпечення об'єктивності висновків?
 2. Який вид спостереження (нестандартизоване, стандартизоване, зовнішнє, внутрішнє) дасть можливість реалізувати його мету?
 3. Чи притаманне суб'єкту спостереження упереджене ставлення до об'єкта спостереження?
 4. За допомогою яких категорій та понять можна описати можливий перебіг подій під час спостереження?
1. Які одиниці спостереження можуть бути проявом його категорій та понять?
2. Чи потрібно залучати до організації спостереження кількох незалежних спостерігачів?
9. Який вигляд повинен мати протокол спостереження?
10. Як психолого-педагогічна, управлінська інформація необхідна для здійснення спостереження?

Певних коментарів потребують види спостереження. І. Підласий зазначає, що нестандартизоване спостереження відрізняється насамперед широтою спостережуваної царини і відсутністю чіткого, наперед визначеного категоріального опису. До такого спостереження

вдаються на початковому етапі вивчення, коли необхідно тільки зорієнтуватися у проблемній царині. На цьо-му етапі ще немає детально розроблених схем спостереження. Діставши попередні висновки, спостереження стандартизують, тобто максимально конкретизують його царину, етапи, дають категоріальний опис, формують вимоги та критерії оцінки.

Під час зовнішнього спостереження керівник реєструє явища "зовні", оскільки сам не бере в них участі, не впливає на процеси, що відбуваються. Таким зовнішнім спостереженням є відвідування керівником занять.

Під час внутрішнього спостереження керівник є активним учасником подій, які відбуваються. Так, керівник навчального закладу може проводити засідання педагогічної ради та здійснювати у цей час стандартизоване або нестандартизоване спостереження •

Зазначаючи важливість, доступність, поширеність спостереження як методу отримання управлінської інформації, треба вказати і на можливі його недоліки та обмеження:

1. Спостереження не розкриває внутрішньої сутності педагогічних об'єктів та явищ.

2. У зв'язку з тим, що керівник є членом педагогічного колективу, у нього може бути сформоване упереджене ставлення до тих чи інших працівників, що ускладнює забезпечення об'єктивно-го характеру спостереження.

3. Спостереження здійснюється за допомогою сприйняття, якому притаманне емоційно-ціннісне ставлення до об'єктів та явищ дійсності, що також може впливати на об'єктивність спостереження.

4. Під час спостереження може набути прояву явище "авто-морфізму" — спроба пояснювати поведінку та дії інших людей крізь призму свого "Я", тобто на якість сприйняття значно впливають наявні знання та життєвий досвід спостерігача.

5. Час спостереження обмежений часом перебігу події.

6. Присутність спостерігача (на занятті, заході) може порушувати природний перебіг подій.

Послабити вплив недоліків цього методу можна, поєднавши його з іншими методами отримання управлінської інформації та ретельно розробивши план та програму спостереження.

Один із суттєвих недоліків використання спостереження — це нераціональність форм фіксування інформації. Якщо спостереження здійснюється за одним класом, то перевіряючий може використати і звичайний текстовий запис, але якщо об'єктів спостереження декілька,

то в такому разі краще використовувати таблицю. Рядками у таблиці будуть пункти плану спостереження, а стовпчиками — класи. Одержана інформація буде фіксуватися у формі плюсів, мінусів, бальних оцінок, інших знаків. Така форма фіксації інформації спрощує її аналіз, узагальнення, економить час.

Наведемо приклад організації спостереження. Управлінська ситуація: мета роботи загальноосвітньої школи на рік — створити систему роботи, яка дає змогу запобігати неуспішності школярів. Під час внутрішкільного контролю керівники відвідують систему уроків з різних предметів для з'ясування процесу реалізації цієї мети. Для проведення аналізу уроків треба розробити протокол спостереження (табл. 12).

Цей протокол може стати основою для організації спостереження та оцінки стану роботи школи з організації реалізації наведеної вище мети. Оцінювати рівень прояву того чи іншого параметра можна за 5-бальною системою. Бажано, щоб було проаналізовано наявність відповідної системи роботи хоча б у третині класів школи. Узагальнення отриманої таким чином інформації дає змогу зробити обґрунтовані висновки як про реалізацію зазначеної мети, так і про зміст майбутньої методичної роботи з учителями (ця робота буде становити зміст - регулювання процесу реалізації мети).

У такому разі розробка плану спостереження включає визначення мети, кількості класів та уроків, які треба відвідувати, часу та суб'єктів спостереження. Розробка програми передбачає вивчення психолого-педагогічної літератури та складання протоколу спостереження.

Основні категорії, за допомогою яких будуть аналізуватися педагогічні явища, — це організація опитування, вивчення но-

Таблиця 12. Протокол спостереження

Групи параметрів	Параметри оцінки	Класи, предмети, вчитель					
Під час організації опитування	1. Чи створюється атмосфера доброзичливості під час опитування?						
	2. Чи дозволяють учням						

	<p>попередню підготовку до відповіді біля дошки, робити записи, використовувати наочні посібники?</p> <p>3. Чи отримують учні план відповіді, чи мають можливість використовувати план, що склали вдома?</p> <p>4. Чи концентрується увага учнів під час опитування на головних питаннях?</p> <p>5. Чи отримують учні підтримку під час відповіді, чи створюються умови для ситуації успіху?</p> <p>6. Чи використовує вчитель відстрочену оцінку, що дає можливість учню підвищити її?</p>						
Під час вивчення нового матеріалу	<p>1. Чи враховує вчитель темп навчання учнів, що слабо встигають під час вивчення нового матеріалу?</p> <p>2. Чи акцентує увагу на головних аспектах теми, що вивчається?</p> <p>3. Чи використовує засоби підтримання інтересу учнів до навчання?</p> <p>4. Чи з'ясовує вчитель рівень розуміння матеріалу учнів, що слабо встигають, чи стимулює їх запитання під час утруднень?</p> <p>5. Чи залучає вчитель учнів, що слабо встигають до бесіди під час засвоєння матеріалу?</p>						

Закінчення табл. 12

Групи параметрів	Параметри оцінки	Класи, предмети, вчитель					
Під час організації	1. Чи враховує вчитель особливості учнів, що слабо встигають під час організації с						

практичної роботи учнів	амоcтійної роботи? 2. Чи надає їм допомогу під час самостійної роботи? 3. Чи привчаються школярі до здійснення самоконтролю під час самостійної роботи? 4. Чи навчаються школярі працювати в оптимальному темпі?						
Під час надання домашнього завдання	1. Чи відповідає обсяг домашніх завдань індивідуальним особливостям школярів? 2. Чи скоординовано обсяг домашніх завдань з іншими вчителями? 3. Чи передбачає домашнє завдання роботу над помилками? 4. Чи отримали учні інструкцію щодо порядку виконання домашнього завдання та попередження про можливі утруднення? 5. Чи індивідуалізуються домашні завдання для учнів, що слабо встигають?						

вого матеріалу, організація практичної роботи учнів, надання домашнього завдання. Кожна з цих категорій розкривається за допомогою певних понять. Так, категорія "організація опитування" розкривається через такі індикатори: атмосфера доброзичливості, попередня підготовка до відповіді, план відповіді, концентрація уваги учнів, головні питання, підтримка під час відповіді, ситуація успіху, відстрочена оцінка.

Розглянемо ще одну ситуацію використання спостереження. Якщо метою управлінської діяльності у навчальному році є створення умов для розвитку учнівського самоврядування і формування первинних колективів, то перевірити реалізацію цієї мети можна у школі з невеликою кількістю первинних колективів за допомогою спостереження.

Найбільш сприятливою ситуацією, в якій можна отримати необхідну інформацію, є спостереження за діяльністю первинного колективу за відсутності класного керівника. Це дає можливість з'ясувати чи наявний актив, наскільки він авторитетний, підготовлений до своєї ролі, ставлення до нього товаришів, активність,

організованість, дисциплінованість членів колективу.

Наприклад, якщо класу потрібно буде брати участь у трудовій справі без класного керівника, то план спостереження набуває такої форми:

1. Явка учнів на трудову справу.
 2. Своєчасність початку роботи.
 3. Наявність в учнів необхідного інструменту.
 4. Організація роботи.
 5. Що спонукає учнів трудитися — вимоги активу, колективу, самого учня до себе?
1. Як часто робляться перерви? Які темп, ритм роботи?
 2. Якість і обсяг виконаної роботи.
 3. Наявність в учнів загальнотрудових умінь.

Якщо ситуація відсутності класного керівника під час суботника створюється спеціально, то основним методом, за допомогою якого одержується інформація, стає експеримент, а спостереження — є прийомом цього методу.

У практиці управління навчальними закладами широко застосовується метод *перевірки документації*. Такою можна вважати класні журнали, різні плани роботи, особові справи, чи-тацькі формуляри, протоколи тощо. Кожен із перелічених документів дає можливість визначити, яку інформацію можна одержати під час його вивчення. Так, якщо в навчальному закладі керуюча і керована підсистеми достатньою мірою реалізують свої функції, то вивчення класного журналу дає змогу з'ясувати рівень знань, умінь і навичок учнів, результативність діяльності вчителів, стан відвідування уроків учнями, зайнятість учнів у позаурочний час.

Закінчення табл. 12

Групи параметрів	Параметри оцінки	Класи, предмети		

Під час організації практичної роботи учнів	1. Чи враховує вчитель особливості учнів, що слабо встигають під час організації самостійної роботи? 2. Чи надає їм допомогу під час самостійної роботи? 3. Чи привчаються школярі до здійснення самоконтролю під час самостійної роботи? 4. Чи навчаються школярі працювати в оптимальному темпі?			
Під час надання домашнього завдання	1. Чи відповідає обсяг домашніх завдань індивідуальним особливостям школярів? 2. Чи скоординовано обсяг домашніх завдань з іншими вчителями? 3. Чи передбачає домашнє завдання роботу над помилками? 4. Чи отримали учні інструкцію щодо порядку виконання домашнього завдання та попередження про можливі утруднення? 5. Чи індивідуалізуються домашні завдання для учнів, що слабо встигають?			

вого матеріалу, організація практичної роботи учнів, надання домашнього завдання. Кожна з цих категорій розкривається за допомогою певних понять. Так, категорія "організація опитування" розкривається через такі індикатори: атмосфера доброзичливості, попередня підготовка до відповіді, план відповіді, концентрація уваги учнів, головні питання, підтримка під час відповіді, ситуація успіху, відстрочена оцінка.

Розглянемо ще одну ситуацію використання спостереження. Якщо метою управлінської діяльності у навчальному році є створення умов

для розвитку учнівського самоврядування і формування первинних колективів, то перевірити реалізацію цієї мети можна у школі з невеликою кількістю первинних колективів за допомогою спостереження.

Найбільш сприятливою ситуацією, в якій можна отримати необхідну інформацію, є спостереження за діяльністю первинного колективу за відсутності класного керівника. Це дає можливість з'ясувати чи наявний актив, наскільки він авторитетний, підготовлений до своєї ролі, ставлення до нього товаришів, активність, організованість, дисциплінованість членів колективу.

Наприклад, якщо класу потрібно буде брати участь у трудовій справі без класного керівника, то план спостереження набуває такої форми:

1. Явка учнів на трудову справу.
2. Своєчасність початку роботи.
3. Наявність в учнів необхідного інструменту.
4. Організація роботи.
5. Що спонукає учнів трудитися — вимоги активу, колективу, самого учня до себе?
1. Як часто робляться перерви? Які темп, ритм роботи?
2. Якість і обсяг виконаної роботи.
3. Наявність в учнів загальнотрудових умінь.

Якщо ситуація відсутності класного керівника під час суботника створюється спеціально, то основним методом, за допомогою якого одержується інформація, стає експеримент, а спостереження — є прийомом цього методу.

У практиці управління навчальними закладами широко застосовується метод *перевірки документації*. Такою можна вважати класні журнали, різні плани роботи, особові справи, чи-тацькі формуляри, протоколи тощо. Кожен із перелічених документів дає можливість визначити, яку інформацію можна одержати під час його вивчення. Так, якщо в навчальному закладі керуюча і керована підсистеми достатньою мірою реалізують свої функції, то вивчення класного журналу дає змогу з'ясувати рівень знань, умінь і навичок учнів, результативність діяльності вчителів, стан відвідування уроків учнями, зайнятість учнів у позаурочний час.

Вивчаючи різні плани, можна одержати інформацію про сфор-мованість у педагогів проєктувальних умінь, пов'язаних з поста-новкою цілей роботи й плануванням їх реалізації. Головне зав-дання вивчення планів — перевірити, як у них реалізуються загальні цілі. Проте перевірка планів роботи не повинна обмежу-вати право педагогів на вибір форм і методів роботи.

Важливу інформацію про рівень вихованості учнів, їхніх ду-ховних потреб може дати аналіз читацьких формулярів учнів у бібліотеці навчального закладу, районній чи міській бібліотеках.

Різнобічну інформацію дає можливість отримати вивчення до-кументації кафедри ВНЗ. Доцільно аналізувати такі документи:

- 1) плани роботи кафедри;
- 2) протоколи засідань кафедри;
- 3) індивідуальні плани викладачів;
- 4) програми навчальних дисциплін та практик;
- 5) тематику магістерських, дипломних, курсових робіт;
- 6) документацію з планування та обліку навчального навантаження;
- 1) інформацію з моніторингу якості освітніх послуг;
- 2) плани підвищення кваліфікації викладачів;
- 3) графіки відкритих занять;
- 10) вихідну документацію (доповідні записки, що характеризують проблеми, над якими працює колектив, та ускладнення в їх вирішенні);
- 11) графіки організації індивідуальної роботи зі студентами.

Перелічені документи дають змогу зробити певні висновки

про діяльність завідувача кафедри, спрямованість, системність, зміст діяльності кафедри, дотримання норм організаційного порядку, ефективність діяльності колегіального органу кафед-ри — її засідань, роботу окремих викладачів тощо.

Бесіда — це метод виявлення під час безпосереднього спілку-вання думок людей, їхніх почуттів, намірів, оцінок, позицій, ставлення до певних фактів та подій.

Частіше за все керівники використовують нестандартизовані бесіди і тільки інколи стандартизовані. У першому випадку зміст питань заздалегідь не планується, спілкування відбувається без певних регламентуючих обтяжень. У другому випадку бесіда проводиться за

розробленою програмою з чітко визначеною по-слідовністю питань. Це створює можливість фіксувати відповіді, аналізувати та порівнювати отримані результати.

У зв'язку з тим, що бесіда та анкетування належать до опитувальних методів, вимоги до формулювання питань та їх побудови є загальними для цих способів отримання управлінської інформації.

Особливо підкреслимо важливість використання в бесіді не-прямих питань. Так, краще запитати: "Як ви вважаєте, як може сприймати ваше запізнення на роботу більшість членів колективу?", ніж запитати: "Як ви сприймаєте своє запізнення на роботу?". Відповідь на перше запитання буде більш об'єктивно відображати ставлення вчителя до свого запізнення.

Бесіда є одним із найскладніших методів отримання управлінської інформації. Це пов'язано з її ситуативним характером. Ефективність бесіди значною мірою залежить від знання вимог до її використання та оволодіння технологією її проведення.

Аналіз психологічної літератури та досвіду ділового спілкування дає змогу сформулювати низку вимог до бесіди:

1. Чітке усвідомлення мети бесіди. Більшість керівників шкіл, коли в них запитують: "Яку мету ви ставите у бесіді з учителем, який запізнився на роботу?", кажуть: "Запобігти подальшим запізненням". Так, справді, ця мета є важливою, вона відображає кінцевий результат впливу на людину, але забезпечити його завдяки одній бесіді не завжди можливо. Тому керівнику перш за все треба з'ясувати причини запізнення та ставлення вчителя до свого запізнення. І вже залежно від отриманої інформації визначати подальшу мету управлінського впливу.

Приклад управлінської ситуації

У школі сталася бійка між двома учнями паралельних класів. Конфліктні стосунки почали поширюватися на інших школярів та їхніх батьків. Директор школи запросив на бесіду класних керівників двох класів. Мета бесіди може бути такою: з'ясувати перебіг подій під час конфлікту та ступінь готовності класних керівників до оптимального розв'язання конфліктної ситуації.

2. Попередня розробка логіки бесіди. Особливо важливо виконувати цю вимогу тим керівникам, які не мають багатого досвіду проведення бесід. Логіка бесіди — це не конкретний та детальний план, а її задум, що розробляється з урахуванням усіх вимог до бесіди. Розробка логіки бесіди передбачає визначення засобів її початку, головних складових, емоційної тональності, можливо, ключових питань та аргументів. Чим чіткіше визначено мету бесіди, тим легше розробити її логіку. Так,

логіка бесіди керівника школи з класними керівниками після бійки учнів може бути така:

— не виявляти негативного ставлення до класних керівників, а виявити інтерес та занепокоєння станом справ у цих класах;

— за допомогою кількох запитань з'ясувати особливості перебігу конфліктної ситуації та ставлення до неї вчителів;

— запропонувати вчителям проаналізувати причини ікту;

— запропонувати вчителям розробити варіанти розв'язання конфліктної ситуації та у разі необхідності узгодити спільні дії учасників бесіди.

Керівникам-початківцям можна конкретизувати цю логіку попередньою розробкою деяких питань для співбесіди.

3. Забезпечення емоційно-позитивного початку та завершення бесіди. Негативний початок бесіди зумовлює і подальший негативний її розвиток. Негативне завершення бесіди свідчить про її загальну низьку ефективність.

Приклад управлінської ситуації

Учитель, якому до пенсії залишилось два роки, значно змінив сумлінність у роботі. Більшість керівників школи починають бесіду з таким вчителем з претензій до вчителя, але краще розпочинати бесіду словами: "Я знаю вас як досвідченого, грамотного працівника...". Навіть вчителю, який запізнився, можна сказати: "Я здивований..." (ця фраза свідчить про загальну позитивну оцінку особистості вчителя).

4. Використання різних варіантів початку бесіди. Найбільш поширеним є *прийом прямого підходу*, коли бесіда одразу починається з того питання, яке цікавить керівника: "Розкажіть, що у вас трапилось в класі", "Розкажіть, як пройшло засідання методичного об'єднання".

"Прийом зачіпки" створює більш сприятливу атмосферу проведення бесіди. Він передбачає, що керівник починає бесіду з питання, не пов'язаного з метою, а потім поступово переходить до теми бесіди.

"Прийом гри уяви" передбачає, що керівник пропонує підлеглому розробити декілька варіантів можливого розвитку подій. Так, учителю, який запізнився на урок, директор може запропонувати змодельовати можливий перебіг подій у класі без вчителя.

"Прийом зняття напруги" особливо важливий у конфліктних напружених ситуаціях, тому що запобігає подальшому

поширенню негативних стосунків. Він полягає в тому, що бесіда починається з посмішки або жарту. Гумор дає змогу не тільки зняти

напругу, а й посилити увагу до теми бесіди.

"Прийом неочікуваного початку" полягає в тому, що бесіда починається з інформації, яка ніяк не пов'язана з темою бесіди, але може здійснити сильний вплив на співрозмовника. Так, якщо запрошений на бесіду вчитель очікує певних зауважень на свою адресу, а почує спочатку подяку за якісь свої реальні дії, то він інакше буде сприймати і критику.

5. *Уважно слухати співрозмовника.* Необхідність реалізації цієї вимоги пов'язана з тим, що як засіб ділового спілкування бесіда демократична за своєю сутністю, орієнтована на узгодження, спільний пошук шляхів вирішення управлінських проблем. А це передбачає, що партнери в спілкуванні приділяють постійну увагу поглядам один одного. Однак, вивчення практики ділового спілкування свідчить, що численні співрозмовники не вміють слухати один одного. Причин цього явища багато. Це — нездатність довгий час концентрувати увагу, авторитарність деяких керівників, які вважають тільки свою думку правильною та важливою, упереджене ставлення до співрозмовника тощо.

У психології спілкування визначають кілька рівнів слухання.

Рівень ігнорування, який виявляється у тому, що співрозмовник не слухає партнера, а чекає, поки він висловить свою думку, щоб після цього сказати те, що треба.

Рівень демонстрації слухання. Цей рівень не за суттю, а за формою відрізняється від попереднього. Хтось із партнерів спілкування не слухає співрозмовника, але за допомогою хитання голови чи окликів показує, що він слухає.

Рівень діалогу. Цьому рівню притаманне те, що співрозмовники говорять по черзі, але ніхто нікого не слухає.

Рівень вербалізації. Для нього характерним є те, що співрозмовники уважно слухають один одного і можуть у будь-яку хвилину сказати: "Якщо я правильно вас розумію, то ви вважаєте..." — і повторити (вербалізувати) думку іншого.

Усвідомлення особливостей цих рівнів дає можливість керівникам здійснити аналіз свого спілкування та визначити певні шляхи підвищення його ефективності.

6. *Щиро поважати співрозмовника.* Ця вимога пов'язана із закономірністю, яку виявили психологи. Так, у психології визначено, що внутрішнє ставлення до людини програмує її поведінку. Усі спроби приховати своє негативне ставлення до когось приречені врешті-решт на поразку. Якщо ми щиро поважаємо людину, то вона буде виявляти позитивні якості. І навпаки, якщо ми не поважаємо людину, то

створюємо умови для прояву негативних якостей.

Із закономірністю, яка описана, тісно пов'язаний принцип спирання на позитивні якості особистості. Він передбачає під час ділового спілкування, що увага акцентується на позитивних якостях людини. Априорі вона розглядається як така, що заслуговує на щире повагу.

Наведемо приклад запитань для бесіди декана факультету зі студентами-першокурсниками. Мета бесіди — отримати інформацію про адаптацію студентів до нових умов життєдіяльності.

1. Що вам подобається у студентському житті, а що не подобається?

2. Що викликає у вас труднощі у процесі навчання?

1. Який емоційний стан у вас переважає під час навчання та дозвілля?

2. Чи збігаються ваші шкільні уявлення про навчання у ВНЗ з тим, що відбувається тепер?

3. Хто з викладачів повністю задовольняє ваші очікування, а з ким виникають труднощі під час навчання?

6. Чи задовольняє вас організація дозвілля?

1. Чи забезпечені ви необхідною літературою, можливістю користуватися Інтернетом?

2. Що ви пропонуєте для поліпшення організації навчально-виховного процесу та дозвілля?

Методом, що дає можливість з'ясувати результативність навчально-виховного процесу, є *вивчення продуктів діяльності учнів, студентів*. Цей метод найбільш доцільний при організації роботи гуртків, клубів, секцій. Найоб'єктивнішу інформацію про результати роботи цих об'єднань можна одержати під час відвідувань звітних виставок малюнків, дрібних виробів, звітних концертів, змагань, конкурсів.

Цей метод дає змогу з'ясувати ефективність навчально-виховного процесу, рівень сформованості навчальних, практичних вмінь, навичок, знань, ставлення учнів до своїх обов'язків, їхню старанність, сформованість мотивів діяльності, індивідуальні особливості тощо.

Продуктами діяльності учнів та студентів є твори, реферати, звіти, класні та домашні роботи, малюнки, предмети, виготовлені на уроках трудового навчання, моделі, курсові, дипломні, магістерські роботи. Аналізу можуть підлягати результати естетичної діяльності — пісні, танці, постанови, музичні твори, вірші.

Частіше за все керівники навчальних закладів аналізують методичні розробки педагогів, реферати, виготовлений для уроків роздатковий матеріал, наочні посібники. Вивчення продуктів діяльності учнів, студентів, педагогів, як і інші методи, передбачає чітке визначення мети аналізу, розробки та реалізації його плану.

Різнобічну інформацію дає змогу отримати аналіз творів учнів. Ці твори свідчать про рівень загального розвитку, наявність літературних здібностей, словниковий запас, знання програмних творів, сформованість певних навчальних вмінь — складати план, аналізувати образ літературних героїв, висловлювати свої думки, формулювати висновки тощо.

Наведемо приклад використання методу вивчення продуктів діяльності учнів. Управлінська ситуація: в старших класах спеціалізованої школи проводиться аналіз сформованості в учнів вміння самостійно працювати з навчальною та додатковою літературою. З цією метою аналізують зошити для самостійної роботи з літературою.

Питання для аналізу

1. Форма записів учнів — складання плану, цитування, складання словника, виписки, складання конспекту.
2. Рівень відображення у записах основних положень першоджерел, які вивчались учнями (повний, достатній, частковий, недостатній).
3. Сформованість вмінь розподіляти матеріал, що вивчається, на частини, виділяти головні думки, висновки.
4. Наявність у конспекті не тільки основних положень, а й конкретних фактів, прикладів, що їх обґрунтовують.
5. Використання прийомів скорочення та стислого запису матеріалу.
6. Форма запису. Використання підкреслювань, кольорових поміток, різного шрифту тощо.

Анкетування є дуже поширеним методом збирання управлінської інформації за допомогою спеціально розроблених опитувальників — анкет. Анкета включає питання, складені відповідно до певних вимог, кожне з яких логічно пов'язане з метою опитування.

Частіше за все в управлінні використовують анкети з відкритими, закритими або напівзакритими запитаннями. Відкриті запитання передбачають самостійне формулювання відповіді тим, хто відповідає на запитання. В закритих запитаннях респонденту необхідно вибрати одну з готових відповідей. При відповіді на напівзакрите питання респондент може вибрати одну або кілька відповідей із запропонованих або сформулювати свою відповідь. Залежно від мети опитування анкети можуть бути анонімними, які не вимагають указувати прізвище; іменними, які вимагають указувати прізвище; змістовними, -

функціональними тощо.

Якщо керівник самостійно складає анкету, то він має враховувати такі вимоги до запитань.

1. Закриті запитання мають передбачати кілька варіантів відповідей, з яких треба зробити вибір.

2. Не можна пропонувати запитання, які передбачають оцінку респондентом своїх якостей, наприклад: "Ви вважаєте себе вимогливим чи невимогливим вчителем?" Краще це запитання сформулювати так: "Чи завжди вам вдається домогтися виконання учнями своїх вимог?"

3. Бажано, щоб запитання були ясними, лаконічними, конкретними, доступними для розуміння.

4. Доцільно на початку анкети запропонувати легкі запитання, що стосуються конкретних фактів, подій, потім важкі запитання, які передбачають оцінку та певні судження, після чого найважчі, які потребують прийняття рішення, та, на закінчення, знову легкі запитання.

5. На з'ясування однієї характеристики має бути спрямовано декілька запитань, які перевіряють щирість відповідей.

6. Бажано, щоб анкета мала прямі та непрямі, особові та безособові питання.

До переваг анкетного методу отримання управлінської інформації можна віднести: масовість обстеження, велику швидкість збирання інформації; легкість обробки результатів опитування; можливість використання математичних методів обробки результатів; зручність засобів фіксації результатів опитування.

До недоліків цього методу треба віднести такі: невисокий рівень об'єктивності отриманих результатів у деяких анкетних опитуваннях, анкета не дає можливості щось змінювати під час опитування, тобто не є гнучкою формою отримання інформації; анкетне опитування не завжди дає можливість з'ясувати глибинні особливості явища; анкета частіше за все не дає змогу враховувати індивідуальні особливості респондентів, їхнє розуміння запитань, коло запитань анкети може значно обмежувати можливість респондента висловлювати свої думки.

У зв'язку з тим, що ситуації, в яких виникає необхідність в отриманні управлінської інформації за допомогою анкетування, частіше за все стандартні, то в кожному навчальному закладі доцільно створити банк анкет. У цьому банку краще за все накопичувати всі опубліковані та апробовані анкети.

Приклад такої анкети наводять Н. Островерхова та Л. Даниленко (табл. 13):

Кожний навчальний заклад може вносити певні корективи до запитань анкети, доповнювати їх новими, які дають можливість урахувати особливості навчального закладу та мету управління, для реалізації якої використовують анкетування.

Таблиця 13. Анкета для вчителів, проводиться з метою виявлення педагогічно доцільних корективів навчального плану гуманітарного характеру

№ з/п	Перелік питань	Відповіді		
		Так	Ні	Частково
1	Чи задовольняє наявний навчальний план підготовку учнів згідно з вимогами сьогодення?			
2	Чи забезпечує відведена кількість годин на вивчення вашого предмета міцність знань, умінь та навичок учнів?			
3	Чи доцільне, на вашу думку, співвідношення у навчальному плані предметів природничо-математичного і гуманітарного циклів?			
4	Вкажіть, які предмети доцільно ввести до навчального плану?			
5	Учні перевантажені кількістю навчальних годин на тиждень (особливо старшокласники). Ваші пропозиції щодо їх розвантаження			
6	Чи з захопленням вивчають учні ваш предмет? Вкажіть який			

Розглянемо ще один приклад використання анкети. Якщо метою управлінської діяльності в навчальному році було створення умов для демократизації взаємовідносин між педагогами та учнями, то для перевірки ефективності роботи з вивчення зі вчителями питань педагогічної етики, педагогічного спілкування, документів ООН про права дитини можна запропонувати учням анкету із запитаннями, наведеними в табл. 14.

Дані, одержані в результаті анкетування, порівнюють із результатами спостереження за взаєминами між вчителями і учнями в

різних ситуаціях шкільного життя. При цьому підкрес-лимо, що одержана таким чином інформація стає підставою не

Запитання	Варіанти відповідей (простави знак "+" проти обраної відповіді)				
	Ні, ніколи	Інколи	Часто	Дуже часто	Завжди
1. Чи часто тобі доводилося чути крик вчителів у школі?					
2. Чи враховують твою думку при визначенні змісту виховної роботи?					
3. Чи відчуваєш ти господарем у школі?					
4. Чи часто тебе вчителі карають, критикують?					
5. Чи часто тебе вчителі заохочують?					
6. Чи належить учителю вирішальне слово у розв'язанні питань життя колективу?					
7. Чи належить вирішальне слово у розв'язанні питань життя вашого колективу учням?					
8. Чи трапляються випадки, що вчителі підкреслюють свою перевагу над учнями?					

Таблиця 14. Анкета для опитування учнів

для критики, настанов, зауважень вчителям, а для прийняття рішення про організацію додаткової методичної роботи, розгляду цієї проблеми на нарадах, педрадах.

Під час проведення моніторингу якості діяльності випускників вищого навчального закладу можна провести опитування за такою

анкетою:

Анкета для випускників ВНЗ, які відпрацювали один рік

1. Як змінилося ваше ставлення до обраної професії після того, як ви відпрацювали рік?
2. Чи достатньо вам отриманих у ВНЗ знань та вмінь для ви-конання професійних завдань?
3. Яких труднощів у професійній діяльності ви зазнали часті-ше за все?
4. Які навчальні дисципліни відіграли вирішальну роль у процесі вашої підготовки до практичної діяльності, роль яких була незначною?
5. Чи відповідає професія, яку ви отримали, вашим індивіду-альним особливостям?
6. Чи задовольняють вас умови мешкання, праці та її оплати?
7. Що ви пропонуєте для удосконалення підготовки фахівців вашої спеціальності?

Якщо мета управлінської діяльності у навчальному році — створення в школі умов для диференціації та індивідуалізації навчання учнів, то контроль за реалізацією цієї мети здійснюєть-ся за такими напрямками:

- створення у школі системи вивчення індивідуальних особ-ливостей учнів;
- створення для учнівської молоді можливості обрати зміст освіти відповідно до своїх можливостей;
- наявність у школі відповідних матеріальних і кадрових умов для реалізації цієї мети;
- психолого-педагогічна готовність вчителів до диференці-ації та індивідуалізації навчання;
- готовність батьків до індивідуалізації та диференціації навчання;
- позиція учнів у процесі індивідуалізації та диференціації навчання.

Сутність такого управлінського завдання (контролю) вимагає використання цілого комплексу методів — аналізу документації, анкетування, відвідування уроків, занять і гуртків, співбесіди з вчителями, батьками, учнями, спостереження, рейтингу.

У ході реалізації цього завдання необхідно одержати відповіді на запитання: скільки учнів школи охоплено диференційованим та індивідуальним навчанням; на основі яких факторів визначе-но зміст освіти; наскільки враховуються потреби різних груп учнів у додаткових

освітніх послугах; як проведена робота з вивчення індивідуальних особливостей учнів; які форми фіксування інформації про індивідуальні особливості учнів; в яких умовах організовується позаурочна освітня діяльність учнів; чи відповідають рівень знань і методична підготовка вчителів завданням диференціації та індивідуалізації навчання; чи знають учні свої індивідуальні можливості; наскільки активна позиція учнів у процесі навчання; як ставиться сім'я до диференціації та індивідуалізації навчання.

У ході збирання інформації може бути проведена бесіда з учнями, їм можна задати такі запитання. Яку професію ти хотів би отримати? Чому? Як ти готуєшся до майбутньої професійної діяльності? Які особистісні якості необхідні для цього виду професійної діяльності? Чи є вони в тебе? Як ти вивчав свої індивідуальні особливості і хто тобі в цьому допомагав? Чи є в тебе план самовиховання? Які гуртки, факультативи ти відвідуєш? Що тобі подобається на цих заняттях? Які гуртки, додаткові заняття ти хотів би відвідувати? Чи часто тобі дають індивідуальні завдання на уроках? Який ступінь складності матеріалу, пропонованого на уроках (дуже складний, посильний, дуже легкий)? Яку допомогу в навчанні тобі надають батьки?

Вчителям можна запропонувати оцінити ступінь ускладнень:

- при вивченні знань, умінь і навичок учнів;
- вивченні умінь учнів самостійно працювати;
- вивченні розумових здібностей учнів;
- плануванні процесу індивідуального розвитку учнів;
- визначенні форм індивідуалізації та диференціації навчання;
- організації роботи з проходження учнями курсу в індивідуальному темпі;
- здійсненні внутрікласної індивідуалізації навчання;
- виборі навчальних завдань для самостійної навчальної роботи учнів;
- організації самостійної роботи учнів.

Одержана таким чином інформація дає можливість прийняти рішення про зміст регулюючої методичної роботи з вчителями.

Якщо метою управлінської діяльності у навчальному році є створення умов для розвитку учнівського самоврядування і формування первинних колективів, то реалізація цієї мети перевіряється на основі

системи критеріїв — показників рівня само-врядування і рівня розвитку первинного колективу.

Критеріями оцінки рівня самоврядування можна вважати такі показники: масштабність життєво-практичних завдань, що вирішуються первинним колективом; характер взаємин педагогів і учнів; охоплення учнів систематичною участю в організаторській діяльності; сформованість в учнів організаторських умінь; різнобічність діяльності учнівського колективу; рівень розвитку дитячого колективу; авторитетність, самостійність органів учнівського самоврядування.

Рівень розвитку первинних колективів можна оцінити за критеріями, запропонованими А. Лутошкіним і Л. Уманським: психологічна єдність колективу, спрямованість колективу, організаційна єдність колективу, досвід спільної діяльності учнів.

Дві названі вище групи критеріїв тісно пов'язані та доповнюють одна одну. Орієнтація на них забезпечує надійність одержаної інформації.

Різнорівневу інформацію, необхідну для реалізації цієї мети перевірки, може дати бесіда з учнями. Найголовніше в цій розмові — задавати запитання, які б спонукали дитину не оцінювати свій колектив, а розповідати про його життя, зокрема такі:

1. Яка колективна справа була в колективі останньою?
2. Хто її запропонував?
3. Хто брав участь у її підготовці?
4. Як вона готувалась і проводилась?
5. Для чого ви її проводили?
6. Чи є у вашому класі головна справа на весь рік?
7. Що це за справа?
8. Що відбувається у вашому класі, якщо хтось спізнюється на урок або пропускає його?
9. Які доручення є в учнів вашого класу?
1. Хто їх вам давав?
2. Хто вчив вас їх виконувати?
3. Як підбиваються підсумки виконання доручень?
4. Чи є у вас підшефний клас?
5. Яку роботу ви там виконуєте?
6. Хто сьогодні відсутній на уроках?
7. Скільки часу його немає і чому?
17. Чи є у вашому класі традиції, закони життя вашого колективу?

Ці запитання дають можливість з'ясувати наявність загальної мети колективу, роль вчителя, активу учнів, громадську активність, наявність громадської думки, традицій у колективі, рівень самоврядування. Для забезпечення надійності інформації, одержаної за допомогою такої бесіди, її доцільно порівняти з результатами спостереження чи інших методів.

Дуже важливу інформацію можна одержати, якщо запропонувати учням оцінити активність у підготовці та проведенні класних справ класного керівника, активу, учнів (5 — завжди активний, 3 — іноді активний, 2 — рідко активний, 1 — ніколи не проявляв активності).

Аналізуючи одержану інформацію, необхідно враховувати вік учнів і тривалість роботи з ними класного керівника. Таке опитування дає можливість оцінити рівень розвитку класного колективу, підготовленість і роль активу учнів, визначити перспективні завдання, а у разі тривалої роботи вчителя в цьому класі одержати інформацію про результативність діяльності педагога (табл. 15).

Перевага такого методу управління полягає в тому, що він дає можливість одержати інформацію про велику кількість класних колективів і на цій підставі прийняти більш обґрунтоване рішення.

У найрізноманітніших управлінських ситуаціях виникає необхідність у вивченні педагогічного та управлінського досвіду. Цей метод передбачає організацію пізнавальної діяльності,

Таблиця 15. Анкета для опитування учнів

№	Напрями діяльності	Актив	Учні	Вчителі
1	Класні години			
2	Трудові справи			
3	Чергування по школі			
4	Учнівські збори			
5	Загальношкільні справи			
6	Вирішення конфліктних ситуацій			
7	Оцінювання поведінки учнів			

спрямованої на вивчення процесу функціонування педагогічних та управлінських систем, їхніх сталих характеристик, закономірних зв'язків, чинників ефективності, загальних рис та специфічних особливостей. Об'єктом вивчення може бути досвід діяльності окремих освітніх установ, їх окремих підсистем, окремих педагогів та керівників

навчальних закладів.

За допомогою цього методу аналізують шлях вивчення певних педагогічних та управлінських завдань і на основі отриманої інформації приймають рішення про доцільність використання цього досвіду в умовах даного навчального закладу.

Під час вивчення педагогічного досвіду важливо враховувати такі вимоги:

1. З'ясувати, чи справді цей досвід є ефективним. Про ефективність педагогічної діяльності свідчить більш високий для певних умов рівень розвитку, знань та вмінь учнів, а не використання тих чи інших форм та методів педагогічної діяльності. Про ефективність управління навчальним закладом свідчить наявність всього комплексу умов, необхідних для реалізації його мети.

2. З'ясувати чим цей досвід відрізняється від значно поширеної практики роботи, в чому полягає його специфіка. Які — традиційні чи інноваційні — теоретичні положення є підґрунтям цього досвіду. Наскільки їх чітко усвідомлюють носії цього досвіду. Важливо з'ясувати межі досвіду, тобто виділити в системі навчально-виховного процесу підсистеми, або елементи підсистем які відрізняють його від іншого досвіду й забезпечують ефективність вирішення педагогічних чи управлінських завдань.

3. Зробити висновок про рівень технологічності цього досвіду. Про неї свідчать: узгодженість усіх елементів педагогічної або управлінської системи — мети, змісту, форм та методів процесу, діяльності залучених до виховання чи управління; теоретична обґрунтованість всіх основних процедур та операцій педагогічного чи управлінського процесу; інваріантність цих процедур та операцій; педагогічна, економічна ефективність досвіду.

4. З'ясувати, які складові досвіду дають змогу вирішити завдання, що стоять перед навчальним закладом; чи будуть вони суперечити системі роботи навчального закладу. Що потрібно зробити, щоб створити сприятливі умови для використання досвіду (мотивувати працівників на використання досвіду, вирішити питання матеріально-фінансового, кадрового забезпечення використання досвіду).

Великого поширення у практиці роботи школи набули *тести*. Вони використовуються перш за все для діагностики рівня знань і умінь учнів. Проте психологічною наукою розроблено численні тести і для діагностики різних особистісних якостей. Тому перед управлінням стоїть нині завдання адаптації наявного науково-практичного інструментарію

до практики управління.

Тестування — це метод отримання управлінської інформації за допомогою невеликих стандартизованих завдань для учнів, студентів, педагогів, батьків. Розробка тесту є дуже складною процедурою, тому в управлінні доцільно використовувати апробовані тести. Для того щоб їх цілеспрямовано застосовувати, керівнику потрібно знати їх класифікацію та можливості.

В освітній практиці використовують такі тести:

I. Тести успішності.

1. Тести, що виходять за межі окремих предметів.
2. Загальні тести з рідної мови.
3. Тести на правопис.
4. Тести на читання.
5. Тести на словниковий запас.
6. Спеціальні тести з рідної мови.
7. Тести з арифметики та математики.
8. Тести з іноземної мови.
9. Тести із природознавчих дисциплін.

10. Тести з соціальних дисциплін.

11. Комбіновані тести успішності та професійної придатності.

III. Тести, що визначають рівень розвитку дитини та її готовність до школи.

1. Тести, що визначають дошкільний розвиток дитини.
2. Тести, що визначають готовність дитини до школи.

IV. Тести інтелекту та професійної придатності.

1. Тести інтелекту, індивідуальні тести
2. Тести інтелекту, групові тести.
3. Спеціальні тести, що перевіряють професійну придатність та здібності учнів.

V. Тести уваги та вміння концентруватися. VI. Спеціальні тести.

Щодо тестів на професійну придатність працівників школи та тестів, що визначають готовність батьків до виховання дітей, то треба зазначити, що традиції їх використання в нашій країні тільки починають формуватися. Для діагностики вчителя є тести оцінки професійної спрямованості особистості вчителя, агресивності, здатності до емпатії, рівня комунікабельності, засобів реагування в конфлікті, бар'єрів у педагогічній діяльності тощо.

Для вивчення сімей учнів у школах використовують тест-питальник батьківських стосунків, тест діагностики типів сімей-ного виховання, тест-питальник батьківського ставлення до дітей, тест "Будинок — дерево — людина".

Для вивчення якостей, необхідних керівникам навчального закладу, використовують тести оцінки стилю керівництва, на-явності організаційних здібностей, ставлення до авторитету керівника, ставлення до паперового потоку.

Наведемо приклад тесту, який Санкт-Петербурзькі психоло-ги пропонують використовувати для з'ясування ставлення мо-лодших школярів до навчання. У ході тестування учень отримує набір малюнків із зображенням різних сцен з життя школи. Всі ці малюнки мають одну особливість — вони без облич. Учневі дається завдання вибрати з набору сумних, веселих, спокійних облич таке, яке б найбільше відповідало зображеній ситуації з життя школи.

Великі можливості для управління дає рейтинг. Він перед-бачає оцінювання особистісних якостей і діяльності учнів, сту-дентів, педагогів відповідно до розроблених моделей.

Особливістю використання такого методу управління є те, що він може забезпечити об'єктивність оцінювання, якщо базуєть-ся на використанні інформації, одержаної іншими методами, — спостереженням, анкетуванням, експериментом тощо. Таким чином, він відіграє роль узагальнення наявної інформації про об'єкт, що вивчається, в кількісних або якісних оцінках.

Уже протягом багатьох років у Сахновській школі Черкась-кої області застосовується такий метод для оцінювання вихова-ності учнів. А в ліцеї при Донецькому університеті розроблена унікальна система оцінювання рівня сформованості творчих якостей особистості на основі 42 параметрів.

Рейтинг можна використовувати й для розв'язання інших завдань управління. Так, якщо школа поставила завдання домог-тись організації позаурочної роботи на основі самоврядування, то для з'ясування причин відхилення від запланованого ходу цього процесу керівник може здійснити рейтингову оцінку ступеня ускладнень, що їх відчувають педагоги у розумінні сутності само-врядування, у розвитку самостійності учнів, у переході від авто-ритарних до демократичних методів взаємодії з учнями, у залу-ченні до роботи із самоврядування всіх школярів, у навчанні ак-тиву, у визначенні системи перспектив перед колективом учнів.

Оцінювання в такому разі може бути доповнено самооцінкою

вчителів за цими параметрами. Порівняння результатів двох оцінок дає можливість забезпечити більшу надійність інформації, обґрунтованість визначення шляхів регулювання процесу виховання.

Наведемо приклад використання цього методу для оцінювання діяльності методиста інституту післядипломної освіти педагогічного університету (табл. 16). Особливістю використання цього методу є поєднання самооцінки та оцінки рівня прояву кожного з критеріїв (високий, середній, низький). Оцінювання проводиться за результатами навчального року.

Одним із методів, який дає можливість отримати управлінську інформацію, є *експеримент*, який ще не набув значного поширення в управлінській діяльності, а тому зупинімося на ньому трохи докладніше. Цей метод дає змогу найбільш ефективно оцінити рівень вихованості учнів, студентів, розвинутість у них тих чи інших особистісних рис. Експеримент є комплексним ме-

Таблиця 16. Приклад анкети для застосування методу рейтингової оцінки

№	Критерії оцінки	Самооцінка	Оцінювання директорату
1	Оперативна та якісна підготовка ділових паперів		
2	Чітка організація діловодства		
3	Обсяг роботи		
4	Культура спілкування		
5	Наявність професійних знань		
6	Наявність професійних умінь		
7	Відповідальність		
8	Самостійність		
9	Ініціативність		
10	Дисциплінованість		
11	Працездатність		
12	Активне ставлення до себе		
13	Доброзичливість		
14	Вимогливість		
15	Інформованість про стан навчально-виховного процесу в групах		

тодом отримання управлінської інформації, оскільки передбачає

використання бесіди, спостереження, створення спеціальних ситуацій, які тут виконують функцію прийомів цього методу.

Від спостереження експеримент відрізняється тим, що керівник спостерігає за процесом, який він сам спланував та організував. Експеримент може охоплювати групу учнів, студентів, педагогів, окрему підсистему навчального закладу та навчальний заклад в цілому. В повсякденній управлінській діяльності частіше за все використовують констатуючий експеримент, який дає можливість з'ясувати реальний стан навчально-виховного процесу та управління навчальним закладом і таким чином отримати необхідну для прийняття управлінського рішення інформацію.

Формуючий експеримент використовують лише у навчальних закладах, які залучені до науково-дослідної роботи. Він дає змогу перевірити ефективність нових для педагогічної науки та практики управлінських і педагогічних систем.

Застосування експерименту в управлінні передбачає створення ситуації, в якій найбільш яскраво виявиться той чи інший результат навчально-виховного процесу. Наприклад, коли школа за одну зі своїх цілей має формування творчих особистісних рис учнів, то для перевірки ходу реалізації цієї цілі можна застосувати такий експеримент. Суть його може бути така: в школі готується КВК, брати участь в якому мають не команди класів, а класи в повному складі. Зміст завдання має передбачати різнобічну творчу діяльність учнів. За їхньою активністю під час проведення КВК і за якістю виконання завдань можна судити про ступінь сформованості творчих даних школярів. Зрозуміло, що дані експерименту необхідно порівняти з інформацією, одержаною іншими методами.

Наведемо ще один приклад експерименту. В 7-й клас разом з директором школи заходить завідувач дитячого садка. Вона розповідає школярам про життя своїх підопічних і просить дітей прибрати територію дитячого садка від глибокого снігу. Директор школи говорить семикласникам про те, що це важлива, але добровільна справа, і призначає два строки на вибір для проведення роботи. В ході роботи згодом фіксується, скільки учнів прийшли прибирати сніг і як вони ставляться до дорученої справи.

Оригінальний експеримент запропонував провести відомий у СНД керівник навчального закладу Н. Дубінін — поставити взимку біля входу в школу декілька лопат і поспостерігати, чи будуть учні розчищати подвір'я.

Дуже часто експериментальні ситуації створюються у школі самим

життям: вода, що тече з незакрученого крана, шматок хліба чи папірчик на підлозі, бруд у класній кімнаті тощо. Нерідко керівник школи помічає такі факти, але не робить важливих управлінських висновків із них.

Педагогічна наука тепер активно розробляє методи вивчення вихованості учнів. Ці методи можуть бути використані й в управлінні навчальним закладом. Один із них — *метод педагогічних ситуацій*. Він дає можливість з'ясувати, якою мірою в учнів розвинуто вміння об'єктивно аналізувати обставини, що склалися, приймати правильне рішення.

Наприклад, керівник розповідає дітям про таку ситуацію: Після уроку всі вийшли з класу, залишився один черговий. Після перерви хлопчик, який першим забіг до класу, сильно розчинив двері і боляче вдарив ними чергового, котрий стояв за ними. У чергового з носа побігла кров, довелось відвести його до лікаря. Інший хлопчик під час перерви підставив дівчинці ногу. Вона впала, але залишилась неушкодженою. Дівчинка піднялась і пішла на урок. Під час обговорення таких ситуацій відповіді дітей фіксуються, а згодом узагальнюються.

Аналіз ситуацій можна проводити не лише у формі бесіди, а й письмово. При використанні цього методу для перевіряючого дуже важливо так мотивувати використання педагогічної ситуації, щоб учням була незрозуміла її діагностична роль.

В управлінській діяльності ще не набули великого поширення прогностичні методи, але вони мають значний потенціал для підвищення ефективності управління, оскільки дають можливість зробити управлінські рішення всебічно обґрунтованими, системними та цілеспрямованими.

До прогностичних методів управління можна віднести публікаційний метод, морфологічний аналіз, експертну оцінку, моделювання, екстраполяцію.

Публікаційний метод визначають як випереджальний метод, який полягає в оцінці публікацій з метою наступного прогнозування. Випереджальний характер цього методу полягає в тому, що розвиток педагогічної науки випереджає розвиток педагогічної практики у будь-якому навчальному закладі. Цей метод можна розглядати як специфічний прояв методу аналізу документів. Його специфіка полягає в тому, що метод аналізу документів спрямований безпосередньо на розробку управлінського рішення, тобто моделі майбутнього стану системи, яка має нормативний характер, а публікаційний метод забезпечує створення ймовірнісної моделі, яка не має нормативного

характеру. Аналіз цієї ймовірнісної моделі дає можливість прийняти управлінське рішення і створити нормативну модель. Частіше за все ці дві моделі не є тотожними. Імовірнісна модель є більш варіативною, різноманітною, інформаційно насиченою, широкою. Нормативна модель значно зменшує різноманітність майбутнього стану педагогічної та управлінської систем, і саме завдяки цьому стає можливо реалізувати такі системи.

Саме ці особливості дають змогу розглядати публікаційний метод прогнозування як окремий метод управління.

Публікаційний метод, як і метод аналізу документів, може бути реалізований за допомогою традиційної та формалізованої процедур.

Наведемо декілька прикладів прогностичних завдань, які можна реалізувати за допомогою публікаційного методу. Зокрема можна визначити тенденції розвитку

- загальноосвітньої школи;
- виховного процесу в школі;
- внутрішкільного управління;
- змісту освіти в школі;
- методів навчання в школі;
- мети загальноосвітньої школи.

Для реалізації цих завдань доцільно використовувати формалізовану процедуру. Необхідним методичним інструментом для здійснення такої формалізованої процедури є рубрикатор (кодифікатор, протокол аналізу) (табл. 17).

Аналіз отриманої за допомогою рубрикатора прогностичної інформації дасть можливість розробити концепцію виховного процесу школи та перспективну програму його розвитку.

Морфологічний аналіз передбачає послідовне та детальне вивчення всіх можливих варіантів вирішення того чи іншого завдання. Він включає упорядкований розгляд впливу різних чинників на поведінку об'єкта прогнозування. При використанні цього методу не можна відкинути жодного з можливих варіантів без вичерпного аналізу.

Використання морфологічного аналізу передбачає як перший крок складання переліку всіх можливих чинників впливу на управлінську ситуацію. Другий крок — детальний аналіз управлінської ситуації з метою визначення найбільш ефективних засобів впливу на неї. Третій крок — це вибір найбільш доцільного варіанта впливу на управлінську ситуацію.

Таблиця 17. Рубрикатор для аналізу тенденцій розвитку виховного процесу в загальноосвітніх школах

№	Категорії та одиниці аналізу	Коду
1	Філософські основи виховання: <ul style="list-style-type: none"> • філософія гармонійної цілісності; • філософія педоцентризму, релятивізму і плюралізму; • філософія поєднання холістського й індивідуально-плюралістичного напрямів освіти 	
2	Мета виховання: <ul style="list-style-type: none"> • всебічний розвиток особистості; • розвиток творчих здібностей; • самореалізація особистості; • духовний розвиток особистості; • підготовка до життя; • озброєння необхідними знаннями 	
3	Зміст виховання: <ul style="list-style-type: none"> • духовне; • естетичне; • трудове; • фізичне; • політичне; • громадянське; • правове; • екологічне; • економічне; • національне; • статеве 	
4	Технології виховання: <ul style="list-style-type: none"> • функціональний підхід; • комплексний підхід; • діяльнісний підхід; • цілісний підхід; • особистісноорієнтований підхід; • педагогіка життєтворчості 	
5	Місце виховання в процесі виховання: <ul style="list-style-type: none"> • об'єкт впливів; • суб'єкт діяльності; • суб'єкт саморозвитку 	

№	Категорії та одиниці аналізу	Кількість одиниць аналізу
6	<p>Функції вихователя в процесі виховання:</p> <ul style="list-style-type: none"> • носій та ретранслятор інформації; • контролер та оцінювач поведінки школярів; • помічник та радник у процесі саморозвитку дитини; • організатор взаємодії дитини з навколишнім середовищем 	
7	<p>Характер ставлення вихователя до вихованців:</p> <ul style="list-style-type: none"> • авторитарне ставлення; • ставлення надмірної опіки; • ставлення вільного виховання; • демократичне ставлення 	

Такий вибір є розумовою операцією, останнім кроком, що передуює прийняттю управлінського рішення, розробка якого вже виходить за межі морфологічного аналізу.

Приклад управлінської ситуації

Вчитель В. Божко працює в школі перший рік. На нього постійно скаржаться батьки та учні: він запізнюється на уроки, не забезпечує засвоєння учнями програмного матеріалу.

Керівники школи можуть розглянути потенційні можливості таких засобів впливу на вчителя та зміни ситуації, що склалася:

- закріплення за ним наставника;
- організація самоосвіти вчителя;
- організація підвищення його кваліфікації;
- організація постійного контролю за діяльністю вчителя;
- переведення його в класи іншої вікової групи учнів;
- зниження навчального навантаження вчителя;
- використання засобів покарання;
- залучення вчителя до вивчення передового педагогічного

досвіду інших вчителів;

— складання розкладу занять відповідно до запитів вчителя;

— визначення індивідуальної проблеми, над якою буде працювати вчитель;

— звільнення вчителя;

— проведення індивідуальної бесіди з вчителем;

— звільнення вчителя від громадських доручень;

— підвищення рівня заробітної плати;

— спираючись на позитивні характеристики діяльності вчителя.

Після складання переліку засобів впливу на управлінську ситуацію керівник навчального закладу аналізує особливості діяльності та особистості вчителя: сформованість у нього професійної спрямованості: характер мотивів професійної діяльності; наявність необхідних знань та вмінь; характер стосунків з учнями та батьками; сформованість відповідальності, організованості, допитливості, потреби в саморозвитку, любові до дітей, предмета, який викладає; особливості темпераменту; ставлення до керівників та вчителів тощо.

Такий аналіз дає змогу скласти характеристику особистості та діяльності вчителя, після чого зіставляють найсуттєвіші особливості та всі можливі засоби впливу на нього, що і дає можливість обрати найбільш ефективні з них.

До важливих переваг цього методу належить те, що склавши переліки можливих варіантів вирішення управлінського завдання, їх можна використовувати і в майбутньому для аналізу подібних управлінських ситуацій.

Наведемо ще один приклад використання морфологічного аналізу. Управлінська ситуація: у школі кожного року погіршуються якості знань учнів, рівень їх мотивованості на навчання та стан дисципліни.

Ураховуючи особливості цієї ситуації, керівники школи складають перелік можливих чинників впливу (для реалізації цього завдання можна залучити і вчителів школи, запропонувавши їм визначити ці чинники):

— оптимізувати рівень навчального навантаження на учнів;

— підвищити увагу батьків до навчання дітей;

— перейти на нову технологію навчання — проблемну, модульно-рейтингову, розвивальну, адаптивну тощо;

- замінити частину вчителів на більш досвідчених;
- спрямувати методичну роботу в школі на підвищення якості навчання;
- розробити систему творчих завдань, які поступово ускладнюються, для всіх навчальних дисциплін;
- активізувати позаурочну роботу з навчальних дисциплін;
- залучити учнів до роботи в МАН;
- поширити мережу предметних гуртків у школі;
- спрямувати учнівське самоврядування на вирішення зазначених завдань;
- внести зміни до системи поточної та підсумкової (під час атестації) оцінки результатів діяльності вчителів;
- розробити систему заохочення для вчителів;
- забезпечити навчальний процес необхідним обладнанням;
- впровадити в школі систему вивчення індивідуальних особливостей учнів;
- забезпечити індивідуалізацію та диференціацію навчального процесу;
- повніше використовувати можливості шкільного компонента для підвищення якості навчання;
- сформулювати у кожному класі та школі інтелектуальний фон;
- розробити та реалізувати систему поступового (від першого до останнього класу) формування навчальних умінь учнів;
- створити в школі систему традицій, яка б підтримувала бажання вчитися;
- створювати різноманітні можливості для прояву учнями свободи вибору та самостійності;
- спрямувати внутрішкільний контроль на аналіз результативності роботи педагогічного колективу у відповідному напрямі.

Для того щоб перелік чинників був повнішим, доцільно звернутися до психолого-педагогічної літератури. У такому разі публікаційний метод буде виконувати функцію прийому морфологічного аналізу.

На перший погляд логіка морфологічного аналізу (скласти перелік можливих чинників — проаналізувати стан управлінської ситуації —> визначити найбільш важливі, ефективні чинники) суперечить звичайній логіці (проаналізувати стан управління ситуації -> визначити чинники, які дають можливість її оптимізувати) і є надмірно складною. Але саме вона відповідає вимогам системного підходу, дає змогу розглянути педагогічне явище всебічно. Цього ефекту досягають завдяки певному абстрагуванню від конкретної управлінської ситуації, яке створює умови для формалізації поглядів керівника на стан справ та шляхи його покращання.

Наявність ретельно розробленого переліку чинників впливу на управлінську ситуацію дає можливість перейти до другого етапу морфологічного аналізу — детально вивчити стан навчально-виховного процесу та визначити, наскільки той чи інший чинник реалізується та впливає на якість навчання, рівень мотивації та дисципліну учнів у школі.

Такий аналіз створює всі необхідні умови для третього кроку морфологічного аналізу — вибору тих чинників, реалізація чи розвиток яких дадуть змогу підвищити результативність навчально-виховного процесу в школі.

Приклад використання морфологічного аналізу у ВНЗ. Моніторинг якості діяльності випускників педагогічного університету показав їх слабку готовність до виховної роботи в школі. Морфологічний аналіз дає змогу визначити такі можливі причини цього явища:

- недостатня кількість навчальних годин, які відводились у ВНЗ для підготовки до виховної роботи в школі;
- недостатня готовність викладачів ВНЗ для підготовки майбутніх вчителів до виховної роботи;
- несформованість у випускників ВНЗ мотивів участі в організації виховної роботи;
- погіршення впливу навколишнього середовища на виховання дітей;
- відсутність системи виховної роботи в школі, що негативно впливає на результати роботи окремих викладачів;
- відсутність в Україні ефективних технологій виховання учнів загальноосвітніх шкіл.

Аналіз цих можливих причин дає можливість визначити ті, які дійсно зумовлюють ситуацію, що склалася, та прийняти обґрунтоване рішення.

Метод екстраполяції тенденцій дає можливість завдяки перенесенню висновків, які отримані всередині відрізка спостереження,

на явище, що є за межами цього відрізка, отримати певну управлінську інформацію.

Сутність цього методу полягає у вивченні історії педагогічного чи управлінського явища та перенесенні закономірностей його розвитку в минулому та сьогоденні на майбутнє. Використання екстраполяції передбачає декілька етапів:

— вивчення процесу та наслідків функціонування того чи іншого педагогічного чи управлінського явища;

— висунення декількох гіпотез (у такому разі припущень про наявність закономірних зв'язків між складовими явища), які пояснюють наявні наслідки функціонування явища, що вив-чається;

— визначення об'єктивно притаманних цьому явищу закономірних зв'язків;

— перенесення закономірностей розвитку цього явища на на-ступний термін.

Отримана таким чином інформація дає змогу прийняти те чи інше управлінське рішення. Наведемо кілька прикладів.

Управлінська ситуація: після проведення вступних іспитів у ВНЗ виявились незаповненими навіть бюджетні місця на спеці-альності "Фізика". Можливі причини цього можуть бути такі:

1. Недостатня рекламна кампанія.
2. Завищені вимоги до абітурієнтів на вступних іспитах у попередні роки.
3. Слабка підготовка з фізики в загальноосвітніх школах.
4. Зменшення кількості випускників у загальноосвітніх школах.
5. Низький рівень підготовки з фізики у ВНЗ.
6. Неможливість працювати за спеціальністю після закінчення ВНЗ.
7. Низький рівень оплати праці вчителів фізики.
8. Обмежені можливості для працевлаштування за іншими спеціальностями.
9. Об'єктивна складність цієї дисципліни.

Аналіз наведених можливих причин, їх зіставлення з прак-тикою дали змогу з'ясувати, що цей факт зумовлюють три го-ловні причини — 3, 8, 9, і, якщо не вживати певних заходів, то й у наступному році ситуація з набором на цю спеціальність не поліпшиться.

Приклад управлінської ситуації

Учні вчителя початкових класів Є. Сотнікової після переве-дення в середні класи знижують якість навчання, погіршують стан дисципліни.

Ця управлінська ситуація стає основою для вивчення процесу та наслідків діяльності вчителя. З цією метою спочатку вивчають вихідний рівень учнів паралелі класів, до якої належать учні Є. Сотнікової, а потім порівнюють наслідки їхньої діяльності після закінчення початкової школи. Для реалізації цієї мети можна вивчити документацію, провести опитування вчителів, що працюють із цими учнями в середніх класах, опитування батьків, учнів, аналіз книг внутрішкільного контролю, співбесіду з вчителем.

Отримана таким чином інформація дає можливість перейти до другого етапу — висунення гіпотез про можливі причини наслідків діяльності вчителя, зокрема таких:

- низький вихідний рівень учнів цього класу;
- байдужість батьків до процесу та наслідків діяльності дітей;
- недостатня увага вчителя до формування у дітей мимовільної поведінки;
- незацікавленість вчителя в наслідках навчально-виховної роботи;
- низький рівень діяльності та професійної майстерності вчителя;
- недосконалість критеріїв, за якими оцінюється діяльність вчителів початкових класів;
- недоліки в організації методичної роботи в школі;
- відсутність необхідних умов для організації навчально-виховного процесу;
- перевантаження вчителя суспільними дорученнями;
- недоліки в організації внутрішкільного контролю;
- перевантаження учнів великою кількістю навчальних завдань.

Третій етап полягає у визначенні найбільш суттєвих причин, що зумовлюють наслідки діяльності вчителя. Для цього необхідно провести аналіз усієї отриманої інформації, а в окремих випадках зібрати додаткову інформацію. Якщо керівник навчального закладу визначає, що причинами низьких результатів діяльності вчителя є його недостатня увага до формування мимовільної поведінки дітей; недосконалість критеріїв оцінки діяльності вчителя; недоліки в

організації методичної роботи та внутрішкільного контролю, то він може зробити висновок, що за умов збереження такого становища ситуація з низькими ре-зультатами діяльності вчителя може повторитися через чотири роки вже в новому класі Є. Сотнікової (четвертий етап — пере-несення закономірностей функціонування навчально-виховно-го процесу в класах вчителя на наступний термін її діяльності).

Отримана таким чином інформація стає основою для прийняття того чи іншого рішення:

- про атестацію вчителя;
- про організацію роботи вчителя із самоосвіти;
- про розробку критеріїв оцінки діяльності вчителя початко-вих класів та організацію відповідного внутрішкільного контролю;
- про організацію методичної роботи відповідного напрямку.

Управлінська ситуація: попередній аналіз свідчить про те, що не всі рішення педагогічних рад виконуються. Цей факт стає основою для більш детального аналізу процесу підготовки, про-ведення педагогічних рад та виконання їхніх рішень. Для цього з'ясовують відсоток рішень педагогічної ради, які виконуються. Він становить 45 % .

На другому етапі висувають гіпотези про можливі причини низької керованості:

- відсутність контролю за виконанням рішень педагогічної ради;
- неконкретність прийнятих рішень;
- відсутність на засіданнях педагогічних рад частини членів педагогічного колективу, які повинні виконувати прийняті рішення;
- неможливість для членів педагогічного колективу ознайо-митися з прийнятими рішеннями;
- недостатня актуальність проблем, що розглядаються, для навчально-виховного процесу;
- слабка мотивованість членів педагогічного колективу на удосконалення навчально-виховного процесу;
- недосконалість процедури підготовки та проведення засі-дань педагогічної ради;
- недосконалість загального стилю управління, який харак-теризується формалізмом, орієнтацією на процес

діяльності, а не на його наслідки, невимогливість, низька організаційна куль-тура;

— проблеми, що розглядаються на засіданнях педагогічної ради, стосуються тільки незначної частини педагогічного колективу.

На третьому етапі з можливих причин обирають ті, які справді відображають об'єктивні зв'язки складових управління. Якщо серед цих причин є недосконалість стилю управління, відсутність контролю за виконанням рішень, слабка мотивованість членів педагогічного колективу, то можна зробити висновок, що причини невиконання рішень педагогічних рад мають загальний, а не локальний характер.

Отримані таким чином висновки дадуть змогу на четвертому етапі екстраполяції прогнозувати великий рівень можливості невиконання рішень і наступних педагогічних рад.

Така інформація, отримана за допомогою екстраполяції, зумовлює необхідність використання того чи іншого методу розробки управлінських рішень, який би дав можливість забезпечити докорінні зміни в управлінні школою.

Метод експертної оцінки. В управлінні навчальним закладом виникають ситуації, коли треба:

— розробити прогноз розвитку навчального закладу чи його підсистеми;

— визначити напрями подальшого розвитку навчального закладу чи його підсистеми;

— провести атестацію чи оцінку діяльності окремих членів колективу або навчального закладу в цілому.

Ефективність вирішення цих завдань залежить від того, як засоби управлінської діяльності використовують. Найбільш доцільним у такому випадку є опитування компетентних осіб -експертів. Функцію експертної групи в загальноосвітній школі може виконувати атестаційна комісія, яка має постійний склад або тимчасова група, створена з найбільш кваліфікованих та авторитетних працівників.

Шкільні атестаційні комісії створюються в навчальних закладах щороку, але частіше за все працюють не за технологією експертної оцінки, а приймають те чи інше рішення шляхом обговорення та голосування.

Технологія використання експертної оцінки передбачає:

— розробку можливих варіантів розвитку (гіпотез) явища, що вивчається;

— розробку критеріїв оцінки особистості вчителя та тієї чи іншої структурної ланки навчального закладу;

— визначення складу експертів;

— вибір тієї чи іншої процедури експертної оцінки. Наведемо приклади. Так, для з'ясування думки експертів *щодо* можливих варіантів подальшого функціонування школи може запропонувати їм закриті прогностичні питання (табл. 18).

Під час атестації педагогічних працівників членам атестаційної комісії можна запропонувати критерії для оцінки наслідок: та процесу діяльності класних керівників (табл. 19).

За допомогою експертної оцінки можна оцінити стан внутрішнього управління (табл. 20).

Ще у 20-ті роки XX ст. у країні було дуже поширене використання під час експертизи переліку можливих причин того я іншого явища. Такі переліки значно підвищують ефективність діяльності експертів. Це пов'язано з тим, що їх складають заздалегідь з урахуванням різнобічної інформації. Наведемо приклад.

Таблиця 18. Анкета для експертної оцінки

№	Можливі варіанти розвитку ш коли	Не згоден	Згоден
1	Збереження та підтримка наявної б агато років системи навчально- виховного процесу дасть змогу і в майбутньому ефективно вирішуват и завдання розвитку учнів		
2	Наявна в школі система навчально -виховного процесу не відповідає р еаліям сьогодення, тому не здатна вирішувати завдання розвитку учні в		
3	Наявна в школі система навчально -виховного процесу не здатна вирі шувати нові завдання школи, але з мінювати її недоцільно, тому що в країні ще чітко не визначені політи чні, економічні, освітні орієнтири розвитку		

4	У школі ефективно вирішуються опточні завдання, вона має значний кадровий та матеріальний потенціал, а тому здатна перейти у режим інтенсивного розвитку		
5	У школі є все необхідне для реформування в спеціалізовану школу фізико-математичного (чи іншого) профілю: <ul style="list-style-type: none"> • спеціалізовану багатoproфільну школу; • ліцей; • гімназію; • школу-комплекс 		

Таблиця 19. Анкета для членів атестаційної комісії

№	Параметри оцінки	Рівень
1	Рівень вихованості учнів	ВСН
2	Рівень розвитку класного колективу	ВСН
3	Наявність сприятливих умов для розвитку кожної дитини	ВСН
4	Ставлення учнів до класного керівника	ВСН
5	Ставлення батьків до класного керівника	ВСН
6	Участь класного колективу в житті школи	ВСН
7	Наявність системи виховної роботи в класі	ВСН
8	Взаємодія класного керівника з вчителями-предметниками	ВСН
9	Активність учнів класу в навчальному процесі	ВСН

Закінчення табл. 19

№	Параметри оцінки	Рівень
10	Характер стосунків учнів у класному колективі	ВСН
11	Володіння класним керівником сучасними виховними технологіями	ВСН

В — високий; С — середній; Н — низький.

Управлінська ситуація: в школі у більшості класів спостерігається зниження рівня вихованості учнів. Перший крок у подоланні

Таблиця 20. Анкета для експертної оцінки

№	Складові внутрішкільного управління	У разі згоди по ставити
---	-------------------------------------	-------------------------

		"+"
1	Наявна модель школи враховує особливості економічного, політичного, культурного розвитку країни	
2	Наявна модель школи враховує тенденції розвитку освіти в країні та світі	
3	Наявна модель школи враховує особливості навколишнього мікросередовища	
4	Школа має чітко визначену мету своєї діяльності на 12, 9, 4 роки	
5	Зміст навчально-виховного процесу відповідає меті школи	
6	Технологія організації навчально-виховного процесу забезпечує реалізацію мети школи	
7	У педагогічному колективі сформована ціннісно-орієнтаційна єдність з основних проблем діяльності школи	
8	Морально-психологічний клімат у школі є оптимальним	
9	Стиль внутрішкільного управління є оптимальним	
10	Юридичний статус школи визначено за допомогою ліцензії, статуту, акредитаційного сертифіката	
11	У школі забезпечено правомірність управлінських рішень	
12	У школі створено механізм захисту прав особистості	

Продовження табл. 20

№	Складові внутрішкільного управління
13	У школі чітко визначені функції всіх працівників
14	Структура управлінської підсистеми відповідає завданням та основним на

	прямам діяльності школи
15	У школі ефективно функціонує система норм організаційного порядку, що забезпечує ефективне вирішення поточних завдань та високий рівень виконання управлінських рішень, чисоту, порядок
16	Кадровий склад працівників відповідає штатному розкладу та завданням школи
17	Школа має низьку плинність кадрів
18	Всі працівники школи своєчасно підвищують кваліфікацію
19	У школі склалася система методичної роботи, яка забезпечує реалізацію поточних цілей та розвиток кожного вчителя
20	Члени педагогічного колективу постійно займаються самоосвітою
21	У школі функціонує чітка система добору працівників
22	У школі розроблено ефективну систему атестації працівників.
23	Матеріальна база школи відповідає сучасним вимогам та завданням навчального закладу
24	Фінансовий стан школи дає можливість вирішувати поточні завдання та завдання розвитку школи
25	Тенденція зберігання шкільного майна переважає над тенденцією його постійного оновлення
26	Школа забезпечена необхідною навчальною, методичною літературою, періодичними виданнями
	Школа використовує весь комплекс можливих шляхів позабюджетного фінансування

27	ініансування
28	Шкільні меблі та обладнання відповідають чинним нормам
№	Складові внутрішкільного управ.
29	У школі дотримуються норм температури, режиму, освітлення, чистоти повітря, у площі на одного учня, санітарного об'єктів приміщень
30	Розклад занять та організація життєдіяльності учнів відповідають чинним санітарним нормам
31	Стан пришкольньої ділянки відповідає чинним нормам
32	У школі застосовується система діагностики стану здоров'я учнів, учителів, працівників
33	У школі працює система профілактики захворювань учнів, учителів, працівників.
34	У школі координуються зусилля медичних працівників, учителів, батьків, учнів, спортивних працівників на збереження здоров'я дітей

такого становища — з'ясування його причин. Експертам надається перелік більшості з можливих причин та пропонується проранжувати його.

- Зниження виховного впливу сім'ї.
- Слабка робота класних керівників.
- Зниження авторитету вчителів, школи.
- Відсутність в учнів можливості з користю проводити вільний час.
- Відсутність системи виховної роботи в школі.
- Негативний вплив соціального середовища.
- Зниження престижу знань.
- Слабка робота (відсутність) психологічної служби в школі.
- Зниження авторитету батьків.
- Негативний вплив на учнів учнівського колективу.
- Безконтрольність, безкарність поганої поведінки школярів.

— Недостатній розвиток процесу самовиховання учнів.

— Конфліктний характер стосунків дорослих та дітей.

— Надмірна опіка дітей з боку вчителів та батьків.

— Недосконала організація процесу навчання в школі.

— Недостатній рівень урахування індивідуальних особливостей дітей.

— Технологія виховання не враховує сучасних реалій цього процесу.

— Позиція об'єкта впливів, яку займає учень у процесі виховання.

— Недостатня готовність вчителів до організації процесу виховання в сучасних умовах.

Складання подібного переліку є прикладом використання морфологічного аналізу, який у цьому випадку виконує функцію прийому методу експертної оцінки.

У теорії нині немає чітких критеріїв, які б давали змогу визначити оптимальну кількість експертів. Залежно від проблеми, що розглядається, кількості членів педагогічного колективу та кількості досвідчених працівників до складу експертної групи можуть увійти 5, 7, 9, 11, 13, 15 і навіть більше членів. В окремих випадках до складу експертної групи можна залучати батьків, працівників управлінь освіти.

Залежно від мети управління, на реалізацію якої спрямована експертна оцінка, можна обрати ту чи іншу її процедуру. В умовах школи можна проводити індивідуальне опитування експертів, коли кожний отримує бланк протоколу та заповнює його.

Другим варіантом процедури експертної оцінки є організація колективного обговорення проблеми за "круглим столом", після чого кожний із експертів заповнює бланк протоколу.

Третім варіантом є "дельфійська техніка", яка полягає в розробці узгодженої думки шляхом багаторазового повторного опитування одних і тих же експертів. Після першого опитування експертів ознайомлюють з його узагальненими наслідками, а потім проводять повторне опитування та знову узагальнюють результати й ознайомлюють із ними експертів. Так повторюють 3—4 рази. Таким чином отримують узгоджену оцінку.

Метод моделювання. Обґрунтування та використання моделювання як засобу управління можна знайти в роботах Н. Кузьміної, Р. Шакурова, Н. Кухарева, І. Шалаєва, І. Богачека, О. Ченцова та інших дослідників.

О. Ченцов вивчав можливості використання методу моделювання як засобу управління і вважав, що моделювання має велике значення для вивчення систем, які ще не набули цілісного адекватного теоретичного обґрунтування. У такому разі система моделей, що створюється, буде виконувати декілька функцій: дослідження, прогнозування, управління, вимірювання та контролю.

Модель — це засіб, за допомогою якого можна описати діяльність педагога, пояснити поведінку суб'єктів управління, прогнозувати можливі наслідки діяльності.

Моделювання дає змогу вивчати процес до його започаткування. За допомогою моделювання можна виявити важливі негативні наслідки, що дає можливість ліквідувати чи послабити їх ще до реального виникнення. Саме тому моделювання можна розглядати як метод отримання управлінської інформації.

Сутність моделювання як методу отримання управлінської інформації полягає в побудові та дослідженні особливих об'єктів (систем) — моделей інших об'єктів — оригіналів чи прототипів.

Під моделлю розуміють спеціально створені для вивчення явища (об'єкти, процеси, ситуації тощо), аналогічні іншим явищам, дослідження яких є складним або неможливим.

Важлива вимога до моделей — це те, що вони мають адекватно відображати об'єкт вивчення.

Наведемо приклад використання цього методу. Управлінська ситуація: у багатoproфільній школі збираються прийняти рішення про розподіл учнів за класами різних профілів — гуманітарним, фізико-математичним, хіміко-біологічним, з англійською мовою викладання та зі звичайною загальноосвітньою підготовкою. Доцільно ще до прийняття рішення, проаналізувати модель функціонування, особливо звичайного загальноосвітнього класу, та дати відповіді на такі запитання.

- Які особливості будуть притаманні учням цього класу?
- Як вони будуть ставитися до навчання?
- Яким буде склад батьків цього класу?
- Чи зможуть вони надавати допомогу

своїм дітям у навчанні?

— Чи будуть вони цікавитися шкільним життям та брати в ньому участь?

— Яких труднощів доведеться зазнати педагогічному колективу в організації навчально-виховного процесу в цьому класі?

— Чи є в школі вчителі, які зможуть ефективно працювати в такому класі?

— Чи здатна школа створити сприятливі умови для розвитку кожного учня такого класу?

— Зрозуміло, що тільки після детального аналізу відповідей на ці запитання можна прийняти рішення про доцільність створення такого класу.

Подібний аналіз краще провести і відносно профільних класів. У такому разі треба отримати відповіді на такі запитання:

— Чи справді до профільного класу будуть зараховані учні, які мають відповідні здібності?

— Чи дасть можливість запланований зміст освіти реалізувати завдання такого класу?

— Чи зможуть учителі школи забезпечити необхідний рівень навчально-виховного процесу в таких класах?

— Чи достатня наявна в школі матеріально-технічна, методична база для забезпечення ефективної діяльності таких класів?

— Чи достатньо в керівників школи досвіду для того, щоб забезпечити інтеграцію та ефективність діяльності вчителів, які будуть працювати в профільних класах?

— Чи будуть у випускників цих класів можливості реалізувати свої знання в майбутньому?

Проведений таким чином аналіз забезпечує не тільки більшу обґрунтованість управлінського рішення, а й створює умови для ефективного його виконання.

Бажано, щоб створення та аналіз моделі передували прийняттю кожного управлінського рішення. Так, вирішуючи проблему призначення свого заступника, директор повинен змоделювати його поведінку на цій посаді та відповісти на такі запитання:

— Чи достатніми будуть його знання для виконання своїх обов'язків?

— Чи здатний він у майбутньому вчитися та удосконалювати свою діяльність?

— Ким у майбутньому він буде — сумлінним виконавцем чи творчим ініціатором нових справ?

— Чи здатний він на прояв вимогливості до підлеглих?

— Чи є в нього організаційні здібності?

— Чи буде він здатним оптимально будувати свої стосунки з керівництвом та підлеглими?

— Як він реагуватиме на необхідність затримуватись на ро-боті?

— Чи зможе він реалізовувати основні функції заступника ди-ректора, пов'язані з плануванням роботи, здійсненням внутрі-шкільного контролю, організацією методичної роботи?

— Як він буде поводитись у конфліктних ситуаціях?

— Чи часто він буде хворіти або брати лікарняний з догляду за хворою дитиною?

— Чи зможе він замінити директора під час його відпустки або відрядження?

Від відповіді на ці запитання залежить не тільки призначен-ня на посаду того чи іншого вчителя, а й визначення його поса-дових обов'язків.

Приклад управлінської ситуації

У ВНЗ, з урахуванням світових тенденцій розвитку освіти, прийнято рішення з нового навчального року організувати на-вчання за дистанційною формою. Для більш ефективної підго-товки до організації навчання краще змодельовати майбутню ситуацію. Для цього треба скласти перелік проблем, які необхід-но вирішити.

Перша проблема — технічна. Для організації дистанційного навчання необхідні комп'ютери, сервери, інтернет-зв'язок, про-грамні платформи для дистанційного навчання, приміщення для запису відеолекцій та відповідне обладнання для цього.

Друга проблема — кадрова. Для організації дистанційного навчання необхідні викладачі, які володіють дистанційними технологіями навчання та інженерні працівники, які забезпечу-ватимуть вирішення технічних завдань.

Третя проблема — методична. Дистанційне навчання перед-бачає наявність розроблених дистанційних курсів, електронних баз навчальної інформації, розроблених технологій контролю якості

дистанційного навчання.

Четверта проблема — управлінська. Для організації дистанційного навчання необхідно розв'язати низку проблем: розробити норми планування навчального навантаження та оплати праці за розробку дистанційних курсів, розробити графіки навчального процесу та системи контролю за його виконанням, вирішити питання прийому студентів на навчання, ввести посади інженерних працівників та тьюторів.

Наступним завданням у процесі моделювання є зіставлення перелічених проблем з наявними можливостями та ресурсами. Результатом цієї процедури і є створення моделі можливого перебігу подій під час дистанційного навчання та прийняття рішення про те, які заходи треба здійснити, щоб забезпечити його ефективність.

В управлінській діяльності, як правило, використовують не окремі методи, а цілі комплекси методів отримання управлінської інформації. Так, якщо однією з цілей річного управлінського циклу є створення в школі умов для об'єктивної оцінки знань учнів, то основними напрямками збирання інформації стануть такі: перевірка результативності методичної роботи, що виявляється у знанні вчителями нормативних вимог до оцінювання результатів навчальної діяльності учнів; перевірка результативності методичної роботи з учителями після ознайомлення їх із різними технологіями оцінювання результатів навчання учнів; перевірка знання учнями нормативних вимог до оцінювання їхніх знань, умінь і навичок; опанування учнів прийомами самоаналізу і самооцінки результатів своєї навчальної діяльності; перевірка знання батьками нормативних вимог до оцінювання навчальної діяльності учнів.

Зрозуміло, що для перевірки процесу реалізації цієї мети необхідний цілий комплекс методів управління. Серед них можуть бути співбесіда з вчителями, анкетування їх, перевірка об'єктивності оцінки письмових робіт учнів, спостереження за навчальним процесом, співбесіда з учнями і батьками. Учням можна запропонувати оцінити відповіді та практичні роботи своїх товаришів.

Ефективність використання таких методів підвищується, якщо чітко сформулювати критерії для оцінки реалізації поставленої мети. Ці критерії зумовлюють перелічені вище напрями контролю. Так, важливим критерієм є готовність учнів до об'єктивної самооцінки й оцінки знань і умінь. Якщо в учнів буде сформовано

цю якість, то у вчителя не буде можливості ні зави-щувати, ні занижувати оцінку.

Даючи характеристику такому акту управління, необхідно особливо підкреслити, що перевіряються не вчителі та учні, а ефективність усієї попередньої управлінської діяльності, починаючи від постановки цілі, планування процесу її реалізації і закінчуючи різними фронтальними, груповими, індивідуальними формами роботи з вчителями, учнями, батьками. Тому вивчаються саме вони, але висновки і пропозиції, зроблені під час перевірки, адресуються насамперед управлінській підсистемі.

Так, якщо зібрана в школі інформація свідчить про те, що частина вчителів не завжди об'єктивно оцінює учнів, може бути прийнято рішення про проведення додаткової методичної роботи з ними, про випуск методичного бюлетеня, про пропаганду передового досвіду оцінювання навчальної діяльності учнів. Формулюванням цих пропозицій закінчується реалізація в цьому випадку функції внутрішкільного контролю. Виконання наміченого пов'язане вже з функцією регулювання процесу реалізації поставленої в цьому управлінському циклі мети.

Контрольні запитання, завдання, управлінські ситуації

1. Проаналізуйте управлінську діяльність у вашому навчальному закладі та визначте, які з методів одержання управлінської інформації використовують постійно, які — інколи та які не використовують.
2. Яким вимогам має відповідати спостереження як метод управління?
3. У чому полягає сутність морфологічного аналізу як методу управління?
4. Як можна використовувати метод екстраполяції в управлінні?
5. Для яких цілей в управлінні використовують вивчення документації?
6. У чому полягають особливості використання публікаційного методу управління?
7. Запропонуйте мету збирання управлінської інформації та відповідну систему методів для її отримання.
8. Управлінська ситуація: у вищому навчальному закладі готують на засідання вченої ради

питання про моніторинг якості освітніх послуг. Запропонуйте систему методів, яка б дала змогу отримати інформацію, необхідну для прийняття рішення.

9. За допомогою якого методу управління можна вирішити всі перелічені нижче завдання:

— *розробити прогноз розвитку навчального закладу або його підсистеми;*

— *визначити напрями подальшого розвитку навчального закладу або його підсистеми;*

— *провести атестацію чи оцінку діяльності окремих членів колективу або навчального закладу в цілому.*

Варіанти відповідей

а) *аналіз документації;*

б) *спостереження;*

в) *експертна оцінка;*

г) *екстраполяція.*

1. Проблема вибору методів одержання управлінської інфор-мації.

2. Аналіз досвіду використання методів одержання управлі-нської інформації.

3. Особливості використання методу екстраполяції (або іншо-го методу за вибором читача) в управлінні.

Література

1. *Алфімов В.М.* Ліцей в системі освіти України. — Донецьк: Б. в., 1996. — 216 с.

2. *Богданова О.С., Калинина О.Д., Рубцова М.Б.* Этические беседы с подростками. — М.: Просвещение, 1987. — 192 с.

3. *Гершунский Б.С.* Педагогическая прогностика. — К.: Вища шк., 1986. — 200 с.

4. *Левченко О. А., Третьяченко В.В., Хрыков Е.Н.* Психологи-ческие проблемы менеджмента в педагогическом творчестве. — Луганск: Изд-во Восточноукр. гос. ун-та, 2000. — 144 с.

5. *Овчарова Р.В.* Справочная книга школьного психолога — М.: Просвещение: Учеб. лит., 1996. — 352 с.

6. *Островерхова Н.М., Даниленко Л.І.*

Ефективність управління загальноосвітньою школою: соціально-педагогічний аспект. — К.: Школяр, 1996. — 302 с.

7. Підласий І.П. Діагностика та експертиза педагогічних проєктів: Навч. посіб. — К.: Україна, 1998. — 343 с.

8. Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога в образовании. — М.: ВЛАД ОС, 1996. — 529 с.

9. Уманский Л.И., Лугошкін А.Н. Психология и педагогика работы комсомола. — М.: Моск. рабочий, 1975. — 208 с.

1. Фридман Л.М., Пушкіна Т.А., Каплунович И.Л. Изучение личности учащегося и ученического коллектива. — М.: Просвещение, 1988. — 207 с.

2. Хрыков Е.Н. Внутришкольный контроль: состояние, концепция, перспективы развития. — Луганск: Изд-во Восточно-укр. гос. ун-та, 1994. — 177 с.

3. Хриков Є.М. Прогностичні методи управління школою // Освіта Донбасу. — 2001. — № 3. — С. 62—71.

4.3. МЕТОДИ РОЗРОБКИ УПРАВЛІНСЬКИХ РІШЕНЬ

Поняття "рішення" у науковій літературі трактують по-різно-му. Найчастіше його розуміють і як процес, і як акт вибору, і як результат вибору. Поняття "управлінське рішення" найчастіше вживають як обміркований намір, потребу зробити що-небудь на основі усвідомлення і постановки цілей, а також шляхів досягнення їх при виникненні тієї чи іншої проблеми.

П. Супрун та А. Марахова розглядають управлінське рішення як соціальний акт, підготовлений на основі всебічного аналізу можливих варіантів, прийнятий в установленому порядку, який містить мету, перелік засобів її досягнення, та організує практичну діяльність суб'єктів та об'єктів управління.

Рішення як процес характеризується тим, що воно, протікаючи в часі, здійснюється в кілька етапів (аналітичний — збирання інформації, необхідної для розробки рішення, моделюючий — підготовка рішення, затверджуючий — прийняття рішення).

Рішення можна класифікувати:

— *за терміном дії* — оперативні (прийняті рішення реалізуються протягом діб, тижнів), тактичні (реалізуються протягом року), стратегічні (реалізуються протягом кількох років відповідно до прийнятого стратегічного плану);

— *за ступенем вимірюваності кожної координати цінності;*

— *за розміром цінності, тобто числом різних координат, які необхідно враховувати при рішенні;*

— *за ступенем визначеності (повноти інформації)* — рішення, прийняті в умовах визначеності, в умовах ризику (можливішої визначеності) і в умовах невизначеності;

— *за ступенем унікальності* — рутинні, нетворчі й унікальні (творчі);

- за кількістю тих, хто приймає рішення
- індивідуальні та колективні (групові);
- за типом застосовуваних критеріїв і часу (швидкості) вирішення завдань — автоматичні рішення (прийняті миттєво: питання — відповідь); бліц-рішення (прийняті протягом декількох хвилин); експрес-рішення (приймаються протягом кількох годин); лонгіровані рішення (вироблення рішень протягом тижнів і місяців).

Етап прийняття рішень можна трактувати як *акт вибору керівником* за допомогою визначених правил. *Рішення як результат вибору* — це розпорядження до дії (наказ, план роботи, варіант проекту, норма організаційного порядку).

У зв'язку з цим В. Василенко вважає за доцільне викласти поняття "управлінське рішення" у такий спосіб: *вибір рішення*, тобто сам процес із усіма його елементами аж до затвердження його керівником або колегіальним органом; *прийняте рішення* — результат дій (факт, що здійснився), який є законом для навчального закладу і підлягає виконанню.

Для того щоб прийняте рішення було успішно реалізоване, необхідно враховувати такі аспекти:

- виконання управлінського рішення слід доручати тому виконавцю, який має належну кваліфікацію, зацікавленість і можливість виконати доручену справу краще за інших (не завжди можна доручати виконання того чи іншого рішення за принципом займаної посади);

- виконання управлінського рішення має доручатися тому працівникові, який одержує необхідну інформацію (або релевантна інформація для виконання розробленого рішення має спрямовуватися тому, кому доручається його виконати);

- виконання управлінського рішення має доручатися тому виконавцю, який може реально його виконати в необхідний час і з високою якістю. Тут необхідно пам'ятати закон Максмімена: "... завжди бракує часу, щоб виконати роботу як треба, але завжди знаходиться час для того, щоб її переробити".

У науковій літературі побутує думка про те, що є комплексна методика обґрунтування рішень, яка містить у собі застосування методів структуризації, характеристизації й оптимізації, що взаємодоповнюють один одного.

Структуризація (структурування) — визначає місце і роль об'єкта дослідження у вирішенні завдань більш високого рівня і виділяє

основні елементи, встановлює відносини між ними. Процедури структуризації дають змогу подати структуру розв'язуваного завдання у вигляді, зручному для наступного аналізу з метою досягнення бажаного результату.

Так, якщо у вищому навчальному закладі треба розробити систему оцінки наукової діяльності викладачів, то така система пов'язана з проблемами їхньої мотивації, управлінням якістю їх роботи, підвищенням якості освітніх послуг, ефективності наукових досліджень. Наступний крок — визначення структур-них складових цього завдання: складання переліку напрямів наукової діяльності викладача, розробка критеріїв оцінки наукової діяльності викладача, розробка методики оцінки наукової діяльності викладача, розробка системи заохочення викладачів за наслідками оцінки їхньої наукової діяльності.

Характеризація як метод має описувати визначену систему характеристик, що кількісно розкривають структуру проблеми, що розв'язується. Так, головні напрями наукової діяльності викладача становлять: підготовка кандидатських і докторських дисертацій; керівництво науковою роботою пошукувачів, аспірантів, докторантів; керівництво науковими лабораторіями, темами; видання монографій, статей, тез у місцевих та централь-них виданнях; участь у наукових конференціях; редагування наукових видань, підготовка патентів тощо.

Оптимізація — це вибір найкращого варіанта рішення в пев-них конкретних умовах.

Застосування цих трьох методів дає можливість знижувати невизначеність у процесі обґрунтування рішення і підвищує ефективність управлінської діяльності.

Під час розробки управлінських рішень треба враховувати головні вимоги до них:

— *актуальність рішення* полягає в тому, що рішення прий-мають з тих проблем, розв'язання яких дає змогу реалізувати дійс-но важливі завдання роботи в поточному управлінському циклі;

— *конкретність рішення* полягає в тому, що рішення виз-начає зміст, терміни майбутньої роботи та її виконавців;

— *випереджальний характер рішення* полягає в тому, що воно має враховувати не тільки наявну ситуацію, а й ситуацію, яка може скластися у майбутньому;

— *прогностичність рішення* полягає в

тому, що воно має ураховувати ситуацію, яка може стати наслідком його виконання;

— *повнота рішення* полягає в тому, що воно системно охоплює проблемну ситуацію та має забезпечувати можливість його практичної реалізації в тому обсязі, в якому заплановано;

— *своєчасність рішення* полягає у правильному виборі моменту його прийняття і виконання. Цей момент визначають з урахуванням наявної ситуації і ймовірності її зміни. Однаково шкідливі як передчасні рішення, для реалізації яких ще не визріли умови, так і спізнілі, необхідність у яких уже відпала;

— *варіативність рішення* забезпечується в кожній конкретній ситуації тим вибором, що буде найкращим із усіх варіантів за прийнятим критерієм з урахуванням наявних обмежень за часом, ресурсами, вимогами ринку, а також можливостей управлінських впливів;

— *реальність рішення* полягає в тому, що як у практичному, так і в теоретичному плані є засоби його реалізації;

— *колегіальність рішення* полягає в тому, що краще, коли у розробці рішення беруть участь ті, кому його виконувати, а не тільки керівники навчального закладу;

— *діагностичність рішення* полягає в тому, що воно містить критерії для оцінки рівня його реалізації.

У процесі розробки управлінського рішення можна виділити кілька етапів (табл. 21).

Аналоговий метод. Аналоговий метод ґрунтується на багаторазовому використанні зафіксованого в банку даних навчального закладу досвіду дій у тих чи інших ситуаціях, що мали місце в історії установи, і прийнятих щодо них рішеннях, а також управлінських завдань рутинного або ординарного характеру, які не потребують творчості.

У практиці діяльності будь-якого навчального закладу є традиційні процедури вирішення тих чи інших управлінських завдань. Носіями цих процедур є члени колективу або певні документи. Найбільш поширеним прикладом використання аналогового методу є застосування циклограм управління. Вони дають можливість використовувати напрацьований досвід послідовності вирішення управлінських завдань. У більшості навчальних закладів використовують тижневі, місячні та річні

циклограми.

Аналоговий метод використовують для реалізації процедури прийняття на роботу працівників, складання річних планів, атестації працівників. Щодо останньої процедури, то вона значно відрізняється у різних загальноосвітніх школах, тому бажано, щоб такі процедури були формалізовані та зафіксовані у певних документах. Це полегшує процес їх реалізації, зберігання та передачу традиційних форм управлінської діяльності. Однак час від часу треба розглядати з членами колективу певні традиційні процедури та за необхідності вносити до них зміни.

У навчальних закладах можливі ситуації, коли досвід установи не містить досвіду вирішення певного управлінського завдання. У такому разі аналоговий метод використовують для вивчення та впровадження досвіду вирішення цього завдання в інших освітніх установах. Так, якщо в університеті прийнято рішення створити факультет суміжних та додаткових професій,

Таблиця 21. Етапи розробки управлінського рішення

І етап	
Аналітичний етап (збирання інформації)	Аналіз директивної та нормативної інформації
	Вивчення психологічної літератури
	Вивчення передового досвіду
	Вивчення стану вирішення проблеми в навчальному закладі
ІІ етап	
Моделюючий етап (підготовка рішення)	Узагальнення всієї отриманої інформації та визначення переліку альтернативних шляхів їх вирішення
	Розробка критеріїв оцінки реалізації рішення
	Підготовка проекту рішення
ІІІ етап	
Затверджуючий етап (прийняття рішення)	Обговорення проекту рішення в підколективі
	Обговорення та уточнення проекту рішення в адміністративній підсистемі
	Прийняття (ухвалення проекту рішення)

то вирішити це завдання допоможе досвід інших вищих навчальних закладів.

Цей метод дає змогу економити час та підвищує ефективність управлінської праці. Його наслідком стає розробка в навчальному закладі певних форм організаційного порядку — постійно діючих процедур вирішення стандартних управлінських завдань.

Критеріально-матричний метод. Його можна представити

методикою оцінки дерева цілей ПАТЕРН. Сутність методу така. Всі елементи певного рівня дерева цілей оцінюють за системою критеріїв, кожний з яких має визначену вагу (його відносну важливість). Узагальнена оцінка відносної важливості кожної цілі на певному рівні визначається шляхом підсумовування результатів експертної оцінки з урахуванням відносної важливості досягнення цієї цілі.

Проілюструємо це прикладом. У вищому навчальному закладі вирішили спрямувати кошти на придбання комп'ютерів, благоустрій території та обладнання нових аудиторій. Але виникає питання про обсяг фінансування кожної з цих цілей.

Як критерії оцінки цих цілей використовували: підвищення якості освіти, збільшення контингенту та покращання іміджу навчального закладу. Підсумкові результати зведено в таблицю і представлено у вигляді матриці (табл. 22).

Таблиця 22. Таблиця-матриця підсумкових результатів

Критерій	Вага	Мета на 1-му рівні		
		Придбання комп'ютерів	Благоустрій території	Обладнання аудиторій
Якість освіти	0,5	0,6	0,1	0,3
Збільшення контингенту	0,3	0,3	0,1	0,6
Покращання іміджу	0,2	0,2	0,6	0,2

Відповідно до описаного вище підходу, кожна мета одержувала відповідний коефіцієнт відносної важливості:

1. Придбання комп'ютерів: $K = 0,5 \cdot 0,6 + 0,3 \cdot 0,3 + 0,2 \cdot 0,2 = 0,43$.

2. Благоустрій території: $D = 0,5 \cdot 0,1 + 0,3 \cdot 0,1 + 0,2 \cdot 0,6 = 0,2$.

3. Обладнання аудиторій: $E = 0,5 \cdot 0,3 + 0,3 \cdot 0,6 + 0,2 \cdot 0,2 = 0,37$.

Треба звернути увагу на те, що за значної кількості цілей на рівні, що перевищує, скажімо, сім цілей, будь-якому експерту стає важко оцінити їхні коефіцієнти важливості у світлі визначеного критерію так, щоб сума оцінок дорівнювала одиниці.

Метод дискусії. Цей метод підготовки рішень передбачає участь широкого кола учасників, ознайомлення їх із поглядами кожного з них, виявлення різних думок, інтересів, узгодження й інтеграцію цих думок. Це спільний пошук оптимальних шляхів вирішення проблем,

що спирається на результати практик і її наукове осмислення.

Дискусія припускає вільний виклад учасниками своїх поглядів, зіставлення різних підходів, публічне обговорення переваг і недоліків дискусійної проблеми.

Дискусія як вид групової експертизи застосовується для обговорення проблем, шляхів їх вирішення, аналізу різних факторів тощо. Сама дискусія у складі не більш як 15—20 осіб проводиться як відкрите колективне обговорення розглянутої проблеми, основним завданням якого є всебічний аналіз усіх факторів, позитивних і негативних наслідків, виявлення позицій та інтересів учасників. При цьому дозволяється критика. Під час дискусії записують головні думки, які потім узагальнюються, підсумовуються організатором, що веде дискусію.

У навчальному закладі можуть бути проведені дискусії з проблеми критеріїв оцінки навчальної діяльності викладача, шляхів подальшого розвитку освітньої установи, розподілу фінансових ресурсів, напрямів удосконалення навчально-виховного процесу тощо.

Використання методу дає змогу:

- вирішити важливі проблеми організації навчально-виховного процесу та управління навчальним закладом;
- залучити до участі в управлінні працівників навчального закладу;
- прискорити вирішення певних проблем;
- виявити і погодити інтереси членів колективу, довести до кожного працівника необхідність визначення певного порядку дій;
- формувати необхідну організаційну культуру навчально-го закладу;
- мобілізувати і реалізовувати на практиці наявний інтелектуальний потенціал навчального закладу.

Приклад використання дискусії в управлінській ситуації

У педагогічному навчальному закладі загострюється проблема набору на спеціальність "Фізика". Керівництво ВНЗ вирішило провести дискусію з цієї проблеми, запросити представників шкіл, керівників факультету, викладачів кафедри фізики — разом 19 осіб. Після колективного обговорення проблеми було прийнято такі рішення:

1. Запровадити систему довузівської підготовки з фізики.

1. Створити систему базових шкіл,

випускникам яких нада-ти пільги для вступу до ВНЗ.

2. Організувати методичний семінар для викладачів фізики базових шкіл.

1. Удосконалити матеріальну базу навчального процесу з фізики.

2. Надавати випускникам спеціальності "Фізика" додаткову спеціалізацію "Вчитель інформатики".

Метод мозкового штурму. Цей метод передбачає спеціальну організацію інтелектуальної діяльності групи фахівців у процесі колективної діяльності з генерації нових ідей. Бажано, щоб група налічувала 4—6 осіб, які мають неоднорідні знання, різні посади, різну залежність від організації, не пов'язані з майбутніми виконавцями особистими інтересами, мають різні погляди на проблему.

При виступі члена групи подається одна чи кілька ідей, критика будь-яких ідей забороняється, дискусії не проводяться, порівняльні оцінки не робляться. Дозволяється використовувати чужі ідеї.

Кожен учасник по черзі викладає свою ідею, а інші, вислухавши, записують на картки свої ідеї, що з'являються у цей час. Далі всі картки збираються й аналізуються іншою групою. Принцип методу полягає в тому, що група фахівців у колективному обговоренні здатна генерувати набагато більшу кількість ідей, ніж та, що могла бути отримана у разі їхньої індивідуальної роботи. На етапі аналізу результатів колективної роботи критика й оцінка здійснюється за такими критеріями: задоволення вимог наявної ситуації, можливість і час реалізації ідей, ефективність запропонованих шляхів вирішення проблеми.

Використання методу дає змогу:

— виявляти і визначати значимість проблеми, факторів, що впливають на її розв'язання, і концепцій її рішення;

— переборювати недоліки традиційних способів вирішення проблемних ситуацій (наприклад нарад);

— протягом обмеженого часу знайти підхід до вирішення завдання, яке виникло раптово.

Методом мозкового штурму можна розробляти рішення з численних проблем та визначати шляхи підвищення якості освітніх послуг.

Планування. У розд. 2.2 було розглянуто планування як функцію управління. Наслідком її реалізації є план роботи навчального

закладу на певний управлінський цикл. Але планування виконує і функцію одного з методів розробки управлінських рішень.

У більшості навчальних закладів складають місячні та тижневі плани роботи. Від перспективного річного плану роботи вони відрізняються тим, що в них не формулюються мета та завдання роботи. Фактично ці плани спрямовані на реалізацію завдань річного плану роботи та вирішення поточних проблем. Крім того, процедура складання таких планів є більш стислою. Підготовка таких планів не потребує залучення значної кількості працівників, ретельного та тривалого аналізу наявної управлінської ситуації. Частіше за все такі плани не містять розділів. У деяких навчальних закладах разом з перспективним планом складають плани роботи на всі місяці (тобто розподіляють заходи за місяцями). Але такий план не враховує поточної ситуації, тому його краще розглядати як базову основу для складання плану роботи на місяць.

Поширена ситуація, коли плани роботи складають за наслідками нарад, на яких обговорюється підготовка важливих заходів — проведення ювілейного вечора, проведення конкурсу на звання кращого у професії, проведення на базі навчального закладу республіканської олімпіади тощо.

У таких випадках план у повному обсязі фіксує керівник наради, а всі інші записують те, що їм доручається виконати. Саме керівник вирішує, чи треба оформлювати напрацьований план роботи як офіційний документ та оприлюднювати його, чи залишити його як особистий робочий документ.

Є певні особливості у розробці планів роботи залежно від типу навчального закладу. Так, у вищих навчальних закладах частіше за все не складають детальних загальних планів роботи та планів роботи факультетів, а планують тематику засідань вчених рад, рад факультетів та окремо роботу навчально-методичних, наукових і виховних комісій. Водночас факультети складають плани роботи на місяць. Традиції планування роботи факультетів зумовлюють загрозу втрати цілеспрямованості в роботі та системного охоплення всіх напрямів діяльності. Тому плани роботи факультетів (відділень) на місяць можна складати не за розділами (тому що планування роботи на місяць за розділами може породжувати формалізм, необхідність планувати певні заходи не для справи, а для розділу). Однак завдання, які стоять перед колективом факультету на рік, та основні напрями роботи треба обов'язково враховувати, насамперед такі:

Організаційно-адміністративна робота:

- проведення нарад;
- проведення старостату;
- організація навчального процесу;
- організація ліцензування та акредитації нових спеціально-стей;
- організація рекламної роботи;
- відкриття нових груп;
- організація чергування.

Науково-методична робота:

- засідання ради факультету;
- засідання кафедр;
- проведення конференцій;
- підготовка до видання університетських вісників.

Методична робота:

- організація навчання кураторів;
- навчання студентського активу;
- відкриті заняття;
- міжкафедральні семінари викладачів;
- розробка навчальних

планів, програм. Контрольно-аналітична робота:

- відвідування занять;
- опитування студентів;
- перевірка документації;
- контроль санітарного стану;
- контроль трудової дисципліни;
- контрольні зрізи знань студентів;
- аналіз діяльності випускників.

Виховна робота:

- проведення факультетських заходів;
- проведення кураторських годин;
- участь в університетських заходах;
- організація виховних заходів у гуртожитках;
- участь у громадських заходах.

Укладання угод. Найбільш поширеним видом договорів, які укладають керівники навчальних закладів, є трудові. Трудовий договір — це угода між працівником і власником навчального закладу або уповноваженим ним органом, за якою працівник зобов'язується виконувати роботу, яку зазначено в угоді, та

до-тримуватися вимог внутрішнього трудового розпорядку, а влас-ник навчального закладу зобов'язується виплачувати працівни-кам заробітну плату, створює умови праці, необхідні для вико-нання роботи.

Зміст трудового договору становлять умови, які визначають обов'язки та права сторін. Трудовий договір містить умови, вста-новлені законодавством про працю, та умови, які визначаються угодою сторін і поділяються на обов'язкові та додаткові. Обов'яз-кові умови — це умови про місце та вид роботи, трудові функції, оплату праці та її терміни.

Додаткові умови можуть бути пов'язані з уточненням, допов-ненням обов'язкових умов, покращанням житлових умов праців-ника, його сім'ї, працевлаштуванням інших членів сім'ї тощо.

Трудовий договір, як правило, укладається в письмовій формі. Результатом укладеного трудового договору є наказ або розпорядження про прийняття на роботу, але це не форма трудо-вого договору. Одним із засобів управління трудовою активністю працівників є укладання колективного договору — двосторон-ньої угоди між профспілковим комітетом як уповноваженим трудового колективу та власником або уповноваженим ним ор-ганом в особі керівника навчального закладу.

Підготовка тексту колективного договору починається у квіт-ні — травні, коли профспілковий комітет разом з представника-ми адміністрації збирає пропозиції викладачів та інших праців-ників щодо змісту документа. Його проект обговорюють на збо-рах трудового колективу. Після ухвалення проекту профспілко-вий комітет, уповноважений трудовим колективом, підписує договір з представником власника (керівником навчального за-кладу).

Підготовка розпоряджень. На відміну від наказів, підготов-ка розпоряджень заздалегідь не планується. Якщо діяльність із виконання наказів розрахована на тривалий час, то розпоря-дження, як правило, пов'язані з разовими подіями. Саме тому розпорядження, на відміну від наказів, зберігають протягом одного року.

Є ще одна відмінність розпоряджень від наказів. Накази видає тільки перший керівник навчального закладу, а розпоряджен-ня можуть видавати і його заступники та керівники підрозділів.

Тематика розпоряджень пов'язана з проведенням випускних вечорів, змагань, конкурсів, оглядів, олімпіад тощо.

Зміст розпоряджень має відповідати основним вимогам до управлінських рішень, але їхня специфіка певною мірою впли-ває на

етапи розробки та особливості діяльності авторів цих до-кументів. У зв'язку з тим, що розпорядження спрямовані на встановлення термінів виконання заходів, координацію зусиль, спрямованих на їх проведення, та надання нескладних завдань виконавцям, загальні етапи розробки управлінських рішень реалізують у стислому вигляді.

Розпорядження, як правило, готує один із керівників на-вчального закладу або воно видається за результатами наради і таким чином фіксує спільно прийняте рішення. Видавати роз-порядження за результатами наради треба тоді, коли коло вико-навців розпорядження є значно ширшим, ніж коло учасників наради.

Формулювання висновків та пропозицій під час контролю. Пропозиції, які формулюються під час контролю, є управлін-ськими рішеннями, і тому підлягають виконанню. В теорії та практиці внутрішкільного управління довгий час внутрішкільний контроль ототожнювали з контролем діяльності вчителя. У зв'язку з цим треба нагадати, що в управлінні є два типи завдань — поточні та стратегічні. Поточні здійснюються відповідно до цик-лограм управління, та різних графіків. Реалізацію стратегічних завдань, пов'язаних з розвитком навчального закладу, забезпе-чують функції управління — планування, організація, конт-роль, регулювання. Тобто сутність контролю як функції управ-ління полягає у співвідношенні мети та результату управління, з'ясуванні причин розходження результату та мети управління та розробці пропозицій щодо забезпечення зближення результа-ту управління та його мети.

Таким чином, треба розрізнати контроль діяльності вчителя як поточне управлінське завдання, що здійснюється відповідно до графіка контролю, та контроль як функцію управління, що здійснюється відповідно плану контролю. У першому разі про-позиції спрямовані на вчителя, у другому — на управлінську систему та тих, хто брав участь у реалізації мети управління.

Аналіз книг внутрішкільного контролю свідчить, що в біль-шості навчальних закладів панують застарілі підходи до фор-мування пропозицій, спрямованих на вчителя. Більшість керів-ників не враховують положення Закону України "Про освіту", який закріплює право вчителя на вибір форм та методів навчаль-но-виховного процесу, та формулюють пропозиції, які порушу-ють це право педагога. Пропозиції вчителю можуть бути пов'я-зані з виконанням вимог нормативних документів, управлін-ських рішень, раніше прийнятих у навчальному закладі поло-жень, інструкцій, санітарно-гігієнічних норм.

Розглянемо приклад формулювання пропозиції під час внутрішкільного контролю. Для цього візьмемо управлінську ситуацію, яка вже розглядалась у попередніх розділах. Мета управління: створення системи роботи із запобігання неуспішності школярів. Відвідування системи уроків дало можливість виявити найбільш поширені недоліки в організації навчального процесу: перевантаження учнів домашніми завданнями, наявність негативних емоцій під час навчання у значної частини учнів, орієнтація навчального процесу на середніх учнів, невиконання частиною учнів домашніх завдань, великий рівень неуспішності учнів з таких предметів, як математика, біологія, фізика, англійська мова. Отримана таким чином інформація дала можливість розробити управлінське рішення і сформулювати пропозиції щодо удосконалення навчально-виховного процесу:

1. Вивчити витрати часу на виконання домашніх завдань учнями.
2. Заступникам директора з навчально-виховної роботи постійно контролювати та координувати обсяг домашніх завдань учнів.
3. На засіданнях методичних об'єднань вчителів математики, біології, фізики, англійської мови розглянути проблему запобігання неуспішності учнів.
4. Підготувати та провести педагогічний семінар "Створення ситуації успіху на уроці".
5. Розглянути на батьківських зборах питання про роль батьків у забезпеченні якісного виконання учнями домашніх завдань.
6. Підготувати та провести педагогічну раду "Внутрішня диференціація навчального процесу як засіб запобігання неуспішності школярів".

Наведемо ще один приклад використання цього методу. Завідувач дитячого садка відвідала батьківські збори однієї з груп та з'ясувала наступне. Не всі батьки відвідують збори, на зборах вихователь наводить результати виховання дітей, приклади порушень норм поведінки окремими дітьми та вирішує організаційні питання, тривалість зборів складає приблизно 25 хвилин. Після зборів завідувач дитячим садком проводить бесіду з декількома батьками для з'ясування їх ставлення до цього заходу.

Отримані факти дозволяють завідувачу дитячим садком рекомендувати вихователю наступне: провести опитування батьків

про наявні ускладнення у виховній діяльності та спланувати проведення тематичних зборів; не наводити на зборах негативної інформації про поведінку дітей, а використовувати для цього індивідуальні бесіди; для вирішення організаційних питань більш активно залучати членів батьківського комітету; створити бібліотеку на допомогу батькам із книг, які є в сім'ях.

Розробкою управлінського рішення управлінський цикл із забезпечення реалізації зазначеної мети управління не завершується. Наступним завданням є доведення цього рішення до виконавців, але це завдання пов'язане з використанням вже іншої групи методів управління.

Розробка пам'яток. Для того щоб віднести цей засіб до методів управління, треба з'ясувати, чи можна розглядати пам'ятку як управлінське рішення. Як відомо, управлінське рішення — це соціальний акт, який приймають у встановленому порядку і який містить мету, перелік засобів та методів її досягнення і організує практичну діяльність суб'єктів та об'єктів управління. Це визначення свідчить про те, що пам'ятка відповідає всім характеристикам управлінського рішення. До її особливостей треба віднести специфічний характер впливу на управлінську підсистему. Так, якщо управлінські рішення, які містяться у наказах, розпорядженнях, положеннях, планах, підлягають обов'язковому виконанню, то пам'ятка — це засіб управління, який, хоч і містить найбільш доцільну модель діяльності, але не вимагає обов'язкової та точної реалізації цієї моделі. Пам'ятка більшою мірою виконує методичну функцію, пропонуючи працівникові певні засоби діяльності, але право використовувати чи не використовувати їх залишає за людиною. Тому за своєю суттю використання пам'яток як засобів управління — демократичний метод управління. Від положень пам'ятки відрізняє те, що вони частіше за все мають особисту спрямованість — пам'ятки старшого чергового по школі, пам'ятка керівника методичного об'єднання, пам'ятка старости класу тощо.

Пам'ятку складають або для того, щоб узагальнити та полегшити передання та використання накопиченого досвіду, виконання певної роботи, або для того, щоб створити модель нових видів діяльності та закріпити їх у практиці роботи навчального закладу.

Розробка пам'яток пов'язана зі створенням сприятливих умов для виконання працівниками певних доручень. Керівника пам'ятки позбавляють необхідності проводити велику кількість інструктажів, а працівникам полегшують

Пам'ятка для проведення бесіди з батьками педагогічно зане-дбаного учня

1. Напередодні бесіди, а в окремих випадках під час бесіди, необхідно сформулювати її мету. Наприклад:

— з'ясувати особливості виховання дітей у родині;

— надати допомогу батькам в усвідомленні помилок родин-ного виховання;

— узгодити вимоги батьків та школи до дитини;

— змінити ставлення батьків до школи;

— розробити програму виховання дитини в родині;

— встановити стосунки довіри з батьками дитини;

— надати допомогу батькам у з'ясуванні позитивних та нега-тивних рис дитини.

2. Зміст бесіди треба підпорядкувати меті. Для цього краще заздалегідь визначити питання для обговорення. Наприклад, якщо мета бесіди — з'ясувати особливості виховання дитини в родині, то можна задати такі питання:

Чим займається у вільний час ваша дитина?

Коли та як вона виконує домашні завдання?

Чи контролюєте ви виконання домашніх завдань? Якщо так, то як ви це робите?

Які родинні роботи ви виконуєте з дитиною разом?

Які засоби впливу на дитину ви використовуєте?

Чи проводите ви вільний час разом з дитиною?

Хто в родині більшою мірою займається вихованням дитини?

Яких труднощів у вихованні дитини ви зазнаєте?

Такі питання мають дати змогу батькам зрозуміти, що треба змінити у вихованні дитини. Для того щоб закріпити це розумін-ня, можна запропоновувати поміркувати, що треба змінити в ор-ганізації життєдіяльності дитини та що для цього треба зробити.

3. Під час бесіди треба допомогти батькам зрозуміти, що забезпечити суттєві зміни у життєдіяльності дитини неможливо, якщо намагатися реагувати на окремі негативні прояви її поведінки — пропуски уроків, гуртків, випадки крадіжок тощо. Необхідно не задовольнятися вирішенням окремих поточних гострих проблем, а

забезпечити комплексні системні зміни у житті дитини:

— позбавити її від негативних впливів оточення;

— змінити характер спілкування з дитиною — не згадувати старі провини, не критикувати, не повчати, а зайняти позицію "доброзичливої вимогливості";

— більше часу проводити разом з дитиною у спільній праці та відпочинку;

— надати допомогу дитині у пошуку цікавої для неї справи;

— допомогти дитині нормалізувати стосунки з вчителями та однокласниками;

— залучити до участі в житті класу та школи;

— взяти під контроль відвідування школи та виконання до-машніх завдань.

1. У зв'язку з тим, що батьки частіше за все для подолання недоліків дитини використовують покарання, тиск, треба допомогти їм зрозуміти, що ці засоби не забезпечують досягнення очікуваного сталого результату. Як тільки зникає загроза покарання, дитина повертається до старих форм поведінки. Тому важливо сформувати у дитини бажання змінити свою поведінку на краще. Для цього треба не нав'язувати дитині готові рішення, а залучати її до пошуку доцільного вирішення тієї чи іншої проблеми. Необхідно, щоб сам учень пропонував можливі варіанти своїх дій. Роль старших полягає у такому разі в наданні допомоги дитині у конкретизації того, що, коли та як вона буде робити.

2. Важливим завданням бесіди є узгодження спільних дій батьків у родині та вчителів у школі. Необхідно домовитися про наступну зустріч, на якій буде обговорено перші наслідки спільних зусиль та визначено нові кроки з організації життєдіяльності дитини.

Організація наради. Нарада є формою управлінської діяльності, а організація наради є методом управлінської діяльності, використання якого залежить від урахування особливостей цієї форми управління.

Нарада — це засідання, на якому проводиться спільне обговорення, спрямоване на вирішення того чи іншого питання діяльності навчального закладу.

До особливостей наради треба віднести:

- обговорення питань, актуальних для певної частини колективу;
- спрямованість засідання на вирішення одного питання, актуального на цей час;
- наявність різних поглядів на питання, що обговорюється;
- обмеженість часу на проведення наради, який становить, як правило, одну годину;
- попередня підготовка до наради її учасників;
- підпорядкування засідання реалізації головної функції — розробці управлінського рішення;
- прийняття рішення більшістю присутніх.

Щодо останньої особливості, то в практиці управлінської діяльності, коли обговорюється питання, керівник вислуховує різні думки, а рішення приймає особисто. Але в такому разі захід набуває форми бесіди, спрямованої на отримання керівником інформації, необхідної для прийняття рішення.

Не можна погодитися з деякими авторами, які пропонують для обговорення на нарадах такі питання:

- вивчення статей педагогічних часописів про наукову організацію та культуру праці вчителя;
- використання посібників, перфокарт, словників, довідників;
- інформація про накази, методичні вказівки Міністерства освіти і науки та відділів освіти;
- про професійну орієнтацію учнів під час викладання навчальних дисциплін.

Такі теми можуть стати основою для проведення методичних семінарів, а не нарад.

Якщо вважати головною функцією наради прийняття управлінського рішення, то прийняття таких рішень, обов'язкових для виконання вчителями, з методичних питань є недоцільним. За радянських часів така практика була традиційною, а нині вона не відповідає процесу демократизації управління, порушує право вчителя на вільний вибір форм та методів своєї діяльності.

Наради при керівникові, заступникові навчального закладу мають адміністративно-розпорядчий і аналітично-контролюючий характер.

Основні вимоги до проведення нарад такі:

1.Актуальність теми, її значущість.

1. Оптимальність складу учасників наради, причетність їх до вирішення цього питання.

2. Ретельність підготовки питання на основі глибокого ви-вчення та аналізу відповідної проблеми.

3. Готовність учасників наради до обговорення визначеного питання і активність їх у ньому.

5.Конкретність виступів учасників наради.

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

Методи управління навчальним закладом

7.Цілеспрямованість висновків і пропозицій, їх конструктивність.

8.Дотримання вимог етики спілкування.

Рекомендується проводити нараду протягом однієї години.

Рішення наради заздалегідь не готують, але керівник за підсум-ками обговорення може видати наказ, письмове чи усне розпо-рядження та дати завдання працівникам. Використання методу організації наради передбачає реалізацію кількох послідовних завдань:

- визначення тематики нарад;
- підготовка наради;
- проведення наради;
- аналіз проведення наради.

За традицією тематику нарад визначають у плані роботи на-вчального закладу на рік. Але дуже часто потреба у використанні наради виникає під час підготовки тих чи інших важливих для навчального закладу заходів — педагогічної ради, свята першо-го дзвоника, шкільної спартакіади, ремонту шкільних при-міщень, посвячення у студенти тощо.

В управлінні навчальним закладом трапляються випадки, коли необхідність в організації наради виникає у зв'язку з над-звичайною подією — аварією системи опалювання чи водопос-тачання, конфліктною ситуацією в тому чи іншому класі або групі. Реалізація завдання підготовки наради передбачає вирі-шення питання про час її проведення, про склад працівників, яких треба залучити до участі в нараді. Після цього треба повідо-мити працівників про тему, яка буде обговорюватися, та запро-понувати їм підготувати відповідну інформацію та пропозиції.

Під час проведення наради доцільно дотримуватись таких правил.

1. Керівнику слід займати нейтральну позицію.

2. Необхідно постійно підтримувати розмову. Якщо виникає пауза, доцільно використовувати питання, пояснення або підби-вати попередні підсумки.

3. Слід запобігати виникненню напруження та суперечок.

4. Необхідно відхиляти непередумані рішення. Брати до ува-ги тільки обґрунтовані пропозиції.

5. Учасники отримують слово шляхом поіменного виклику.

6. Завжди повинна говорити тільки одна людина.

7. Керівник повинен вислуховувати думку всіх опонентів, ідеї, які не обговорюють, утримуються довго.

1. Нарада — це не поле бою, на якому супротивник має бути знищений. Керівник повинен намагатися виробити загальні підходи.

2. Слід не допускати будь-яких відхилень від теми. Нарада має крок за кроком просуватися до вирішення поставленої проблеми.

1. Для того щоб запобігти непорозумінню, керівнику необ-хідно уточнювати повідомлення окремих учасників наради сло-вами: "Я це правильно зрозумів? Так буде правильно?"

2. Необхідно частіше підбивати попередні підсумки для того, щоб продемонструвати учасникам, як вони наблизилися до мети.

3. Керівник наради повинен зберігати час. Вже на початку наради слід зазначити, що проблему можна, без сумніву, вирі-шити у визначений час. По можливості не варто затримувати нараду ні на хвилину.

Після проведення наради керівнику доцільно здійснити аналіз її проведення та наслідків. Для цього треба відповісти на такі запитання:

— Чи виявили присутні інтерес та активність під час обгово-рення питання? Якщо ні, то чому?

— Чи прийнято на нараді конкретне та чітко сформульоване рішення?

— Чи всі учасники наради підтримали прийняте рішення?

— Якщо не всі учасники наради підтримують рішення, то яку позицію вони будуть займати в

подальшому?

— Кого треба ознайомити з рішенням наради?

— Що треба зробити для реалізації її рішення?

— Які висновки на майбутнє можна зробити з досвіду прове-дення наради?

Підготовка наказу. Наказ — правовий акт, який містить обо-в'язкові для виконання розпорядження і видається в порядку єдиначальності.

Наказ — це під законний акт, тобто приймається відповідно до законів, на основі законів і в межах компетенції керівника навчального закладу.

Наказ по навчальному закладу є одним із методів управлін-ня , за допомогою якого реалізується функція організації та фун-кція регулювання навчально-виховного процесу навчального закладу.

У першому випадку наказ складається з двох частин — моти-вуючої й розпорядчої.

У мотивуючій частині наказу в стислій формі показується важливість, необхідність роботи, яку потрібно буде виконати, чи вказується наказ вищого органу народної освіти, який обумов-лює необхідність видання наказу по навчальному закладу.

У розпорядчій частині наказу подаються чіткі вказівки того, що, кому, коли належить зробити.

Будучи методом управління, який використовують для реалізації функції регулювання, наказ по навчальному закладу, як правило, містить три частини — мотивуючу, констатуючу і роз-порядчу.

У констатуючій частині фіксуються узагальнені факти про стан тієї чи іншої ланки навчально-виховного процесу навчального закладу. Ця частина наказу складається на підставі інформації, отриманої в ході контролю, перевірок органів народної освіти.

Вивчення тематики й змісту наказів дає можливість класифі-кувати їх за низкою ознак.

За юридичною основою накази можна класифікувати як нор-мативні, що містять певні правила, розраховані на неодноразо-ве застосування, і адміністративні — для вирішення конкретно-го індивідуального питання (призначення на посаду, оголошен-ня подяки, стягнення).

За змістом можна виділити накази про процес навчання, про позакласну, позааудиторну і виховну роботу, про методичну роботу, організаційно-кадрові, дисциплінарні, господарські накази тощо.

За спрямованістю на об'єкт накази можна поділити на такі, що спрямовані на весь педагогічний колектив, на групи педагогів, на окремих членів педагогічного колективу, на технічних працівників і лаборантів, на учнівську молодь.

Увесь масив наказів можна класифікувати, враховуючи й такий критерій, як періодичність повторення. На основі цього критерію можна виокремити накази, які щорічно повторюються, накази, що повторюються один раз за декілька років, і разові накази, зумовлені специфічною разовою ситуацією, яка може виникнути в житті навчального закладу.

Підготовку наказу по навчальному закладу можуть зумовити різні причини. Використовуючи цей критерій, можна виділити накази, що видаються на підставі рішення вищих органів народної освіти, накази, що заздалегідь плануються адміністрацією навчального закладу, і накази, не передбачені заздалегідь, — ситуативні.

За функцією накази можуть бути організаційними, регулюючими, стимулюючими.

За часовими взаємозв'язками з тією чи іншою подією в житті навчального закладу, яка спричинила видання наказу, він може випереджати, йти паралельно або йти вслід за цією подією, тобто бути завчасним, супровідним чи подальшим.

Наведена класифікація типів наказів свідчить про те, що будь-який наказ залежно від ознаки класифікації може бути водночас нормативним, регулюючим, супровідним тощо.

Проведений аналіз значного масиву наказів загальноосвітніх навчальних закладів дав змогу виділити в них низку типових недоліків.

Тематика наказів не охоплює основних питань, пов'язаних з підвищенням ефективності навчально-виховного процесу навчального закладу. Більшість наказів (до 70 %) присвячено питанням навчання. Причому постійно в полі зору керівників навчальних закладів перебувають викладання математики, української мови, навчання учнів початкової школи, тоді як викладання таких предметів, як географія, історія, біологія, зоологія, іноземна мова, фізика, хімія, не набуває належного висвітлення в наказах навчальних закладів.

Для тематики наказів з питань виховання характерна велика стереотипність. Більшість їх присвячена організаційним питанням — проведенню канікул, літнього відпочинку учнів, туристсько-краєзнавчій роботі. Такі ж питання, як робота навчального закладу з батьками, робота з активом учнів, робота з формування дитячого колективу, вивчення вчителями рівня вихованості учнів і ціла низка

інших дуже слабо відображені в на-казах.

У констатуючій частині наказів, як правило, фіксують позитивні чи негативні результати роботи навчального закладу або окремих вчителів, але не завжди робиться спроба розкрити причини успіхів та невдач. Це свідчить про низький аналітичний рівень роботи з інформацією, зібраною в ході підготовки наказу. А це, у свою чергу, зумовлює недостатню обґрунтованість і глибину вказівок, що містяться в наказі.

Не завжди достатньо виправдана практика використання наказу для розробки деяких видів управлінських рішень. Так, у певних навчальних закладах видаються накази "Про режим роботи навчального закладу під час іспитів", "Про проведення випускного вечора".

Такі рішення приймаються напередодні тих чи інших заходів і зберігають актуальність недовго. Вони пов'язані з поточними питаннями, і практика роботи не вимагає повторного повернення до них і тривалого їх зберігання. Тому в такому разі для розробки управлінського рішення доцільно застосовувати не наказ, а розпорядження.

У певних випадках назва наказу не відображає достатньою мірою специфіки його змісту. Так, подібний за змістом наказ в одному навчальному закладі можна назвати "Про підвищення ефективності...", в другому — "Про результати перевірки...", в третьому — "Про стан...", у четвертому — "Про поширення досвіду...".

Перше формулювання доцільне тоді, коли переважають позитивні результати; друге й третє — коли домінують позитивні результати, але є й окремі недоліки; а четверте — коли в навчальному закладі склався цікавий досвід і його поширення сприятиме вдосконаленню навчально-виховного процесу.

Досить часто трапляється, що зміст наказу висвітлює лише деякі аспекти проблеми, що розглядається. Так, у наказі "Про роботу груп подовженого дня" розглядається питання про організації самопідготовки учнів, а в наказі "Про роботу вчителів з метою запобігання низькій успішності учнів" основна увага надається організації додаткових занять, індивідуалізації процесу навчання і не порушуються питання про вдосконалення тематичного обліку знань, організацію самостійної навчальної роботи учнів, про роботу з батьками учнів тощо.

Цей недолік свідчить про те, що частина керівників не володіє системним підходом під час аналізу окремих напрямів роботи навчального закладу.

Деякі накази не зовсім відповідають вимогам достовірності

наведених фактів. Це відбувається тоді, коли заздалегідь не про-думуються методи збирання інформації, коли до уваги беруть ті факти, які характеризують лише зовнішні особливості явища, а не його сутність, причини.

Цей недолік різко знижує ефективність наказу як управлінсь-кого рішення, погіршує взаємини між керівником навчального закладу і вчителями негативно впливає на мікроклімат у педа-гогічному колективі, підриває авторитет керівника навчально-го закладу.

У деяких навчальних закладах накази надто перевантажені численними фактами і пунктами рішення. їх обсяг досягає 10—12 друкарських аркушів, а кількість пунктів у регламентуючій частині — 30 — 35. Це ускладнює як доведення наказу до вико-навців, так і контроль за його виконанням і хід самого виконання.

Мова, якою написані деякі накази, не відповідає вимогам діло-вого стилю. Про це свідчать такі фрази з наказів, як "не секрет, що...", "не зайвим буде зазначити" тощо.

У певних навчальних закладах серед наказів, спрямованих на стимулювання професійної і громадської діяльності членів ко-лективу, переважають адміністративні стягнення, а викорис-тання заохочень обмежене. Це суперечить вимогам опори в управ-лінні на позитивне, на пропаганду, розвиток, запровадження передового досвіду роботи в педагогічному колективі.

Не у всіх навчальних закладах після видання наказу створю-ються умови, необхідні для ознайомлення з ним членів педагогіч-ного колективу: не друкуються копії наказів; немає точно визна-ченого місця для їх вивішування, не здійснюється контроль за ходом вивчення наказів.

Не завжди навіть ретельно підготовлений, продуманий наказ стає ефективним засобом управління навчальним закладом, оскільки адміністрація не проводить поточної організаційно-ме-тодичної роботи для забезпечення його виконання, не здійснює контролю за ходом роботи, передбаченої наказом.

Вивчення досвіду управлінської діяльності дає змогу виділи-ти етапи роботи з наказом. Як уже зазначалося, у практиці управ-ління навчальним закладом використовуються найрізноманіт-ніші типи наказів, кожен з яких важливий сам по собі й виконує певну функцію. Проте найбільшої уваги і ретельної підготовки потребують насамперед накази, пов'язані з процесом навчання й виховання. У їх розробці можна виокремити кілька етапів.

1. Прийняття рішення про підготовку наказу. Рішення про підготовку того чи іншого наказу, пов'язаного з основними зав-даннями

роботи педагогічного колективу в наступному році, а також з основними напрямками контролю, приймають, перш за все під час складання плану роботи навчального закладу на на-вчальний рік, планування контролю.

Перспективне планування наказів вимагає від керівника на-вчального закладу, його заступників глибокого знання головних особливостей навчально-виховного процесу, сильних і слабких сторін діяльності педагогічного колективу.

Значна частина наказів, що видаються в навчальному закладі, не вимагає перспективного планування, оскільки або циклічно повторюється, або пов'язана з поточними питаннями. Рішення про видання таких наказів приймають у ході повсякденної управ-лінської діяльності керівника навчального закладу.

1. Організація роботи з метою підготовки наказу. На цьому етапі керівник навчального закладу планує, хто буде брати участь у підготовці наказу, визначає, яку інформацію необхідно зібрати. Після цього проводиться групове чи індивідуальне інструктування учасників роботи, яку належить виконати, їм роз'яснюються мета, зміст, способи перевірки, збирання та об-робки отриманої інформації. Якщо наказ готує сам керівник, то цей етап виконує функцію планування та організації індивіду-альної діяльності.

2. Збирання і вивчення зовнішньої інформації з питання, що розглядається в наказі. На цьому етапі вивчають директивну інформацію — рішення уряду, нормативний бік питання — ме-тодичні листівки, вказівки, розпорядження органів управління освітою, з'ясовують правовий бік питання. Крім того, вивчають дані педагогічної науки і передовий досвід інших навчальних закладів з проблеми, що розглядається в наказі.

3. Збирання внутрішньої інформації. Як правило, це най-більш тривалий етап у розробці наказу, в реалізації якого поряд з представниками адміністрації можуть брати участь і викладачі. Збирання внутрішньої інформації здійснюється в ході контролю, вивчення передового досвіду. На цьому етапі відвідують уроки, виховні заходи, вивчають документацію, проводять бесіди, анке-тування вчителів і учнів, тобто використовується цілий комп-лекс методів збирання інформації. Головне завдання цього ета-пу — розробка словесної моделі проблемної ситуації, що відтво-рює стан і результати функціонування того чи іншого напрямку навчально-виховного процесу. Якщо в збиранні інформації, крім керівника, беруть участь ще декілька осіб, то модель набуває форми довідки, яка стає основою для реалізації наступного, п'я-того етапу підготовки наказу.

4. Аналіз зібраної інформації. Цей етап

реалізується в біль-шості навчальних закладів однією людиною — керівником на-вчального закладу або його заступником. Його завдання — зі-ставлення нормативної моделі — "як повинно бути" — з інформа-ційною моделлю — "що тепер є" і формування концептуальної моделі — власного бачення проблемної ситуації та шляхів її роз-в'язання. Деякі керівники навчальних закладів, отримавши від завуча чи групи вчителів, котрі беруть участь у перевірці, довідку, обмежуються фактами й пропозиціями, викладеними в ній. Це свідчить про те, що вони не піднімаються до рівня створення концептуальної моделі ситуації, що склалася.

6.Підготовка проекту наказу. Приступаючи до написання наказу, необхідно керуватися такими методичними рекомендаціями. Наказ необхідно писати короткими чіткими реченнями. Текст наказу має бути точним, щоб унеможливити його двояке тлумачення. Викладати текст необхідно послідовно, без повторень і суперечностей. Правове врегулювання питання має бути вичерпним. Кожна нова думка викладається з абзацу. Залежно від обсягу і змісту текст наказу може поділятися на пункти й підпункти, причому кожен пункт наказу не повинен суперечити іншим пунктам, пункти і підпункти нумеруються лише арабськими цифрами. Якщо в наказі одному працівникові навчального закладу дається декілька розпоряджень, то всі вони об'єднуються одним пунктом, а розділяються підпунктами.

Ефективність цього етапу залежить від багатьох умов:

а)знання керівником навчального закладу основних завдань щодо вдосконалення навчально-виховного процесу в цьому управлінському циклі;

б)знання умов, у яких працює навчальний заклад;

в)знання тенденцій розвитку навчального закладу;

г)знання індивідуальних особливостей педагогів та інших співробітників навчального закладу;

д)уміння визначати засоби, за допомогою яких можна розв'язувати завдання, що стоять перед навчальним закладом.

1. Обговорення проекту наказу з членами адміністрації, пред-ставниками профспілкової організації. Виокремлення цього ета-пу викликане необхідністю спиратись під час розробки найваж-ливіших наказів на колективний досвід. Окрім того, залучення до підготовки наказу представників громадських організацій дає можливість реалізувати один із принципів управління — єдності управління й самоврядування. Розроблений таким чином наказ набирає сили не лише адміністративного, а й колективного гро-мадського рішення, що посилює його управлінський вплив на членів педагогічного

колективу.

2. Видання наказу, ознайомлення з ним членів колективу. Підготовлений наказ набирає чинності після того, як він записаний у пронумеровану й прошиту книгу наказів та підписаний керівником навчального закладу. Копія наказу, як правило, вивішується на дошці оголошень. Це стосується як наказів, пов'язаних із заохоченням і покаранням працівників навчального закладу, так і наказів з питань організації навчально-виховного процесу. Наказ вивішується зазвичай на один — два тижні. Це дає можливість усім членам колективу ознайомитися з його змістом, дозволяє реалізувати принцип гласності наказу.

На цьому етапі члени адміністрації проводять вибіркові бесіди з працівниками, з'ясовуючи, як вони зрозуміли зміст наказу і що той чи інший співробітник пропонує зробити для його виконання.

Якщо необхідно, то з групою викладачів чи з одним викладачем проводиться методична робота, спрямована на забезпечення виконання наказу.

Про дисциплінарні стягнення, оголошені в наказі, повідомляється працівникові навчального закладу в триденний строк під розписку. Під розписку повідомляється і про наказ про приймання на роботу. В цьому наказі визначаються основні умови трудового договору: коли педагог приступить до роботи в цьому навчальному закладі; яку роботу він виконуватиме; які обов'язки на нього покладатимуться.

9. Контроль за виконанням наказу. Управлінська сутність наказу полягає в розробці й прийнятті управлінського рішення. Але воно стане реальним засобом управління лише за умови, якщо буде виконане.

Враховуючи це, необхідно зазначити, що створення наказу — важливий, але не останній етап у роботі керівника навчального закладу з наказом.

Чим важливіший для життя навчального закладу розроблений наказ, тим ретельнішим має бути контроль за його виконанням. З цією метою можна передбачити проведення повторних перевірок, звіт відповідальних за виконання наказу на нараді при керівникові, індивідуальні бесіди з вчителями про хід виконання наказу.

У деяких випадках виникає необхідність видати наказ про виконання наказу.

Основні вимоги до наказу такі:

1. *Інформаційна обґрунтованість.* Наказ має базуватися на достовірній, перевіреній інформації, достатній для її узагальнення, систематизації, аналізу. Реалізація цієї вимоги передбачає, що напередодні підготовки наказу керівник навчального закладу чітко

визначає коло питань, що потребують вивчення, моделює ситуації, в ході яких можна отримати необхідну інформацію, та методи її збирання.

Такими є методи контролю, вивчення та узагальнення передового педагогічного досвіду, вивчення директивної, нормативної, педагогічної літератури.

Організуючи збирання інформації, керівник навчального закладу має потурбуватися про залучення до цієї роботи необхідної кількості педагогів і озброєння їх знаннями та вміннями, необхідними для роботи з інформацією.

1. *Узагальнюючий лаконічний характер.* Наказ не повинен фіксувати всю зібрану в процесі його підготовки інформацію. Він має висвітлювати найбільш типові, важливі факти і на їх основі розкривати причини успіхів і невдач у роботі навчального закладу. Це передбачає, що в ході підготовки наказу використовується системний підхід, який дає можливість цілісно, всебічно розглянути те чи інше педагогічне явище, визначити його структуру, розкрити взаємозв'язки його компонентів і на цій підставі сформулювати завдання, реалізація яких дала б можливість значно вдосконалити навчально-виховний процес.

2. *Спрямованість на основні завдання в роботі навчально-го закладу.* Оскільки наказ — це один із основних важелів управління навчально-виховним процесом, він має спрямовуватись на подолання найсуттєвіших недоліків у роботі навчального закладу, на впровадження в практику навчання і виховання найефективніших форм роботи.

Реалізація цієї вимоги передбачає, що тематика більшості наказів тісно пов'язана із завданнями, які поставлені перед педагогічним колективом у плані роботи навчального закладу на навчальний рік.

1. *Конкретність.* Ця вимога належить і до констатуючої, і до розпорядчої частин наказу. У констатуючій частині мають наводитись конкретні факти, що характеризують стан і результати навчально-виховного процесу, називатися класи, прізвища вчителів. Але особливо важливо, щоб у розпорядчій частині чітко визначалися зміст, строки майбутньої роботи, відповідальні за її виконання. Доцільно, щоб наказ визначив форми контролю за його виконанням і терміни звіту про хід виконання наказу.

2. *Гласність.* Як правило, наказ є засобом управлінського впливу на всіх працівників навчального закладу. Але навіть тоді, коли він адресований одному чи кільком членам колективу,

про його зміст мають знати всі.

Ця вимога зумовлюється, з одного боку, тим, що наказ має узагальнюючий характер і описані у ньому факти, поставлені завдання у тій чи іншій ситуації актуальні для всіх членів колективу, а з іншого боку, тим що якщо навіть наказ пов'язаний з поодиноким випадком, то його стимулююча функція дає можливість забезпечити якомога ширший управлінський вплив на працівників навчального закладу.

Як правило, накази по навчальному закладу вивішуються у викладацькій кімнаті або на спеціальних стендах у ВНЗ на певний час, а в ряді випадків ознайомлення з їх змістом проводиться під розписку.

Як уже зазначалося, наказом оформлюється відрядження працівника навчального закладу. Це робиться лише після одержання виклику. У наказі вказуються пункт призначення, назва установи чи організації, куди відправляється працівник, термін і мета відрядження.

Наказ про направлення у відрядження не видається, якщо працівник повинен повернутися до місця постійної роботи в той же день.

У наказі про факти недостачі, розтрата, розкрадання зазначаються: наявність факту недостачі, розтрата, розкрадання; коло осіб, на яких покладена відповідальність за це; вид відповідальності (дисциплінарне стягнення, притягнення до кримінальної відповідальності), а також відшкодування збитків у загальноцивільному порядку; виконавці, терміни виконання наказу і терміни контролю за його виконанням.

Накази, пов'язані з чергуванням працівників у вихідні дні чи з оголошенням стягнення, керівник навчального закладу повинен узгоджувати з місцевим профспілковим комітетом.

Оголошені в наказі стягнення мають силу наказу протягом року. Проте адміністрація може видати наказ про зняття стягнення, не очікуючи кінця року, якщо працівник не допустив нових порушень трудової дисципліни і при цьому виявив себе сумлінним працівником.

Наказ про проведення інвентаризації видається у разі зміни матеріально відповідальних осіб і під час проведення щорічної інвентаризації станом на 1 жовтня, 1 листопада, 1 грудня.

Підготовка рішення колегіального органу. В управлінні навчальними закладами значну роль відіграють колегіальні органи — педагогічні, вчені, науково-методичні, навчально-методичні ради, ради школи, загальні збори (конференції) колективу. Ці колегіальні органи виконують дорадчу функцію, функцію громадського самоврядування. Їхні рішення набирають сили після затвердження керівником навчального закладу.

Більшість питань, які розглядають на засіданнях педагогічної ради,

є методичними. П. Дроб'язко та Л. Онищук пропонують таку орієнтовну тематику засідань педагогічної ради:

1. Методика використання комп'ютерної техніки і ТЗН у на-вчально-виховному процесі.
2. Постановка і розв'язання проблеми розвитку здібностей школярів молодшого шкільного віку.
3. Вивчення стану викладання і якості знань, умінь, навичок учнів, їхньої вихованості на уроках української мови та літера-тури в старших класах.
4. Методика використання шкільної лекції; методика прове-дення семінарських і практичних занять зі старшокласниками.
5. Методика проведення співбесід, практикумів і консуль-тацій з учнями різновікових груп.
6. Методика аналізу уроків і виховних заходів.
7. Психолого-педагогічні основи навчання учнів на уроці.
8. Методика диференційованого навчання в середніх класах.
9. Методика організації проблемного навчання з окремих навчальних дисциплін.

10. Удосконалення методів проведення факультативних занять.

Проведенню засідання педагогічної (вченої) ради передуює клопітка підготовча робота, яка розпочинається з дня оголошення тематики ради й передбачає визначення вузлових проблем, що будуть обговорюватися на засіданні: визначення доповідачів, створення творчих груп з опрацювання питань та розподіл обо-в'язків між ними, добір літератури, інформаційну діяльність, вивчення досвіду роботи викладачів, підготовку доповідей, виступів, проектів рішень. До цієї роботи, в тому числі до висту-пів з доповідями, керівникам навчальних закладів слід якнай-ширше залучати педагогів. Доповідачами призначають най-більш теоретично й методично підготовлених працівників.

Доповідач повинен глибоко знати питання, що обговорюється, мати свій погляд на нього, що дасть змогу ґрунтовніше розкрити проблему, а членам ради — прийняти конкретніше рішення.

Визначаючи доповідача та склад творчих груп, керівник на-вчального закладу має враховувати також загальну заванта-женість педагога аудиторною та позааудиторною діяльністю, рівномірно розподіляти обов'язки між членами колективу. До творчої групи зазвичай входять 5—6 осіб, але вона може бути й більшою або меншою

— залежно від обсягу роботи, складності питання, яке обговорюється, кількості педагогів у навчальному закладі, досвіду членів групи, наявного часу на підготовку засідання та інших факторів.

Члени групи проводять всю підготовчу роботу — складають план підготовки засідання ради, вивчають необхідну літературу та стан вирішення зазначеної проблеми у навчальному закладі, готують доповідь та виступи, проект рішення. У вищих навчальних закладах проект рішення членам вченої ради роздають до її засідання, а в загальноосвітніх школах проект рішення зачитують на засіданні педагогічної ради, після чого його обговорюють та приймають.

Рішення колегіального органу має бути стислим і конкретним: вказувати, кому, що саме й до якого часу потрібно зробити. В констатуючій частині зазначають успіхи й характерні недоліки в роботі колективу, в постановчій — викладають завдання роботи.

За останні роки з'явилися певні відмінності у проведенні засідань педагогічних та вчених рад. Засідання педагогічних рад по-чали проводити у формі ділових ігор, диспутів, колективних творчих справ, презентацій, творчих звітів, конкурсів, конференцій, аукціонів, фестивалів. Це свідчить про те, що функція прийняття управлінських рішень ослаблюється, а інформаційно-методична функція посилюється, спрямованість діяльності педагогічної ради стає більш демократичною, вона меншою мірою нав'язує вчителям ті чи інші цілі та засоби навчально-виховної роботи.

За своїми традиціями управління вищими навчальними закладами порівняно з управлінням загальноосвітніми школами є більш демократичним, але головною функцією вченої ради, як і раніше, залишається прийняття управлінських рішень, які після затвердження ректором обов'язкові для виконання.

Наведемо приклад рішення вченої ради університету, на засіданні якої розглядали проблему моніторингу якості освітніх послуг.

1. Створити в університеті відділ моніторингу якості освітніх послуг.
2. Розробити методики проведення моніторингу якості діяльності випускників з урахуванням специфіки спеціальностей.
3. Створити на кожному факультеті та в інститутах банк інформації про випускників.
4. Призначити на факультетах, в інститутах та на випускаючих кафедрах відповідальних за моніторинг якості освітніх послуг. Визначити зміст їхньої діяльності.

1. Провести науково-практичну конференцію з моніторингу якості вищої освіти.

2. Підготувати та видати методичні рекомендації з проведен-ня моніторингу якості освітніх послуг.

3. Внести в зміст практики соціологів та психологів проведен-ня моніторингу якості діяльності випускників університету.

4. Раз на рік на засідання рад факультетів та інститутів, засі-даннях випускаючих кафедр розглядати питання якості освітніх послуг.

5. Через рік та через три роки після закінчення університету збирати на факультетах та в інститутах випускників для прове-дення процедур з моніторингу.

10. Підготувати списки літератури з проблем моніторингу якості освітніх послуг та розповсюдити їх на факультетах та в ін-ститутах. Провести виставки літератури з проблеми моніторин-гу якості освітніх послуг.

Є певна специфіка у розробці та реалізації рішень навчально-методичних або науково-методичних рад. За процедурою функ-ціонування ці колегіальні органи майже не відрізняються від інших колегіальних органів, але їхні рішення частіше за все не затверджуються керівниками, а тому мають не юридичну силу, а є рекомендаційними. Вплив цих рішень на діяльність навчаль-ного закладу залежить від їх обґрунтованості та засобів ознайо-млення з ними членів колективу.

Розробка та уточнення посадових обов'язків. Посадові обо-в'язки працівника після затвердження керівником навчально-го закладу стають управлінським рішенням, обов'язковим для виконання вчителями, викладачами, методистами, секретаря-ми, психологами та іншими працівниками освітніх установ. Ці управлінські рішення визначають головні вимоги до працівників та зміст їхньої діяльності.

Під час складання посадових обов'язків працівників керівни-ки навчальних закладів враховують законодавчі та нормативні документи. Так, завдання роботи деканів факультетів визнача-ють Закон України "Про вищу освіту" та Статут ВНЗ, а зміст і завдання роботи вчителів, класних керівників, практичних пси-хологів та їхні орієнтовні посадові обов'язки вказуються у збір-никах наказів МОН України.

Посадові обов'язки вчителів, класних керівників, психологів, викладачів, як правило, є стандартними, хоч і в них можуть бути специфічні складові, які відображають особливості викладача,

навчального закладу, ситуації, що склалася. У зв'язку з останньою особливістю доцільно щороку переглядати посадові обов'язки і залежно від поточної ситуації вносити до них певні зміни

Важливим питанням під час розробки посадових обов'язків є їх структура. Вивчення досвіду адміністративної роботи дає можливість зазначити, що в Україні склалася така структура посадових обов'язків: перший розділ — "кваліфікаційні вимоги" (визначає вимоги до спрямованості та рівня освіти, стажу роботи); другий розділ — "завдання та обов'язки" (відповідно до посади працівника; визначає завдання та зміст його роботи); третій розділ — "повинен знати" (визначає те, що працівник повинен знати: законодавчі, нормативні документи, форми, методи, технології роботи, комп'ютерні програми, норми етикету, правила та норми охорони праці, державну мову тощо); четвертий розділ — "повинен вміти" (передбачає володіння сучасними технологіями навчально-виховного процесу, інформаційними технологіями, навичками складання планів роботи, розкладу занять, ділових паперів тощо); п'ятий розділ — "має право" (відповідно до законодавчих актів, Статуту навчального закладу, колективного договору, додаткових рішень; визначає можливість використання працівником певних прав); шостий розділ — "повноваження" (визначає для керівних працівників сферу основних питань, з яких вони мають право приймати рішення); сьомий розділ — "відповідальність" (визначає, за вирішення яких питань, за діяльність яких працівників відповідає керівник).

Під час визначення посадових обов'язків працівників у керівників часто виникає питання: чи можна вносити до цих документів обов'язки, не передбачені типовими посадовими обов'язками? Якщо певний обов'язок не пов'язаний із посадою працівника (наприклад, доручення соціальному педагогу відповідати за чергування по школі), то внести його до посадових обов'язків можна тільки за згодою працівника.

Після складання посадових обов'язків працівник підписує їх, що свідчить про те, що він ознайомився з ними, а керівник навчального закладу затверджує їх.

Розробка програми розвитку навчального закладу. Програма розвитку навчального закладу — це документ, який забезпечує докорінні зміни в діяльності навчального закладу. Частіше за все програму розвитку навчального закладу складають після того, як у навчальному закладі розроблена концепція діяльності. Саме програма спрямована на переведення теоретичних положень у практичну площину. Тривалість терміну, на який складають програму розвитку

навчального закладу, залежить від рівня стабільності суспільного життя. В сучасних нестабільних умовах більшість шкіл складають програми розвитку на три роки. Зміст програми становить система перспективних завдань, вирішення яких дає змогу забезпечити інтенсивний розвиток - навчального закладу.

Головними вимогами до програми розвитку навчального за-кладу є:

— підпорядкування програми затвердженню наявних позитивних тенденцій розвитку навчального закладу;

— системне охоплення програмою ключових аспектів діяльності навчального закладу;

— урахування під час розробки програми наявного рівня навчально-виховного процесу та управління школою;

— урахування під час розробки програми наявного педагогічного досвіду роботи загальноосвітніх шкіл;

— орієнтація програми не тільки на сучасний стан педагогічної науки, а й на її прогностичні вітчизняні та світові тенденції розвитку;

— урахування під час розробки програми особливостей економічного, політичного, культурного розвитку країни.

Важливість програми для життя та розвитку навчального за-кладу зумовлює необхідність залучення до її розробки широких кіл працівників навчального закладу. Наведемо приклад програми розвитку загальноосвітньої школи.

Програма розвитку багатoproфільної школи

Перший рік

1. Розробка концепції діяльності спеціалізованих класів (гуманітарного, математичного, хіміко-біологічного, з англійською мовою викладання).

2. Розробка та реалізація програми "школи батьків".

3. Створення системи поглибленого вивчення індивідуальних особливостей учнів.

4. Створення психологічної служби в школі.

1. Укладання угод з вищими навчальними закладами та створення системи до вузівської підготовки.

2. Підготовка батьків до вивчення індивідуальних особливостей дітей.

7. Створення спортивного клубу в школі.

8. Розробка системи формування громадянської культури школярів.

Другий рік

1. Оновлення обладнання фізичного та хімічного кабінетів.
2. Підготовка вчителів до використання модульно-рейтингової системи навчання.
3. Впровадження системи довгострокових творчих робіт школярів.
4. Створення шкільного клубу "Ерудит".
5. Створення умов для поширення участі школярів у науко-во-дослідній роботі та роботі МАН.
6. Оновлення комп'ютерної бази школи.
7. Створення системи роботи, яка б давала можливість готувати випускників школи до життя в умовах ринкових відносин.
8. Підготовка батьків до організації творчої діяльності учнів у вільний час.

Третій рік

1. Розробка та впровадження системи вивчення якості роботи спеціалізованих класів.
2. Впровадження модульно-рейтингової системи в навчальний процес.
3. Створення системи позаурочної роботи, яка б давала змогу розвивати природні здібності школярів.
1. Залучення школярів та вчителів до написання історії школи.
2. Підключення школи до мережі Інтернет.
1. Реалізація у навчально-виховному процесі ідеї особистісно-орієнтованого виховання.
2. Створення системи формування у школярів політичної культури.
8. Підготовка батьків до демократизації стосунків з дітьми.
Програма розвитку вищого навчального закладу, як правило, включає такі розділи:
 1. Відкриття нових спеціальностей та розвиток контингенту.
 2. Підвищення якості освітніх послуг.
 3. Реформування ВНЗ у рамках

Болонського процесу.

4. Інформатизація навчального процесу.

5. Організація наукових досліджень.

6. Підготовка та підвищення кваліфікації науково-педагогічних працівників.

1. Видавнича діяльність.

2. Міжнародне співробітництво.

9. Розвиток сфери вільного часу та дозвілля.

10. Розвиток матеріальної бази ВНЗ.

Розробка положень. Після затвердження колегіальним органом або керівником навчального закладу положення набуває статусу управлінського рішення. Положення, які розробляють у навчальному закладі, виконують функцію норм організаційного порядку — зведення певних, методично повторюваних вимог та правил, що забезпечують ефективне вирішення завдань.

До позитивних якостей положень треба віднести те, що вони дають можливість економити робочий час керівника, позбавляють його від необхідності втручання у вирішення поточних управлінських завдань. Використання положень дає змогу зменшити різноманітність керованої підсистеми, до меж, необхідних для ефективної реалізації управлінських та навчально-виховних завдань. Воно зумовлює впровадження певного стандарту службової поведінки членів колективу.

Положення — це документ, який є наслідком використання методу управлінської діяльності "розробка положень". Різноманітність управлінських та навчально-виховних завдань зумовлює різноманітність положень. У загальноосвітніх школах складають положення про чергування по навчальному закладу, про науково-методичну роботу, про діяльність клубів та музеїв, про проведення певних заходів — конкурсів, відкритих уроків, олімпіад, змагань тощо.

Аналіз наявних шкільних положень дає можливість визначити їх найбільш поширені структурні складові:

— мета та значення того чи іншого заходу або напряму діяльності, його місце в системі управлінської та навчально-виховної діяльності;

— термін та необхідні умови, за яких здійснюється відповідний захід або напрям діяльності;

— функції залучення до діяльності членів колективу;

— засоби вирішення тих чи інших управлінських та навчально-виховних завдань;

— характер взаємозв'язків залучених до діяльності членів колективу.

Розробляти положення можуть як окремі працівники, так і творчі колективи працівників. Наведемо приклад положення.

Положення про відкриті уроки

1. Відкриті уроки є важливою формою методичної роботи школи. Їх проводять під час атестації вчителів, предметних тижнів, методичних декад, презентації школи та за індивідуальною ініціативою вчителів.

2. Метою проведення відкритих уроків може бути:

— пропонування досвіду навчально-виховної роботи;

— презентація системи роботи вчителя або окремих форм та методів роботи, результатів роботи;

— пошук нових засобів вирішення педагогічних завдань (вчитель на уроці пропонує нові засоби навчально-виховної роботи, а після уроку присутні аналізують доцільність того, що вони побачили та разом розробляють оптимальні шляхи застосування нових форм роботи);

— створення умов для вивчення процесу та результатів діяльності вчителя.

3. Відкриті уроки проводять за планом роботи школи, планом роботи методичних об'єднань, планом проведення атестації вчителів. У разі проведення відкритих уроків з індивідуальної ініціативи вчителів цей факт погоджується з представниками адміністрації школи.

У всіх випадках, крім проведення відкритих уроків у межах атестації вчителів, участь у підготовці та проведенні цих уроків є добровільною справою.

1. Під час підготовки відкритого уроку його доцільно обговорити на засіданні предметного методичного об'єднання. Метою такого обговорення є не контроль діяльності вчителя, а організація колективної творчої співпраці педагогів, допомога вчителям-початківцям в оволодінні вмінням розробляти модель майбутнього уроку.

2. Тема, дата, предмет, прізвище вчителя, який дає відкритий урок, вносяться до плану роботи школи на тиждень. Напередодні відкритого уроку в методичному кутку розміщують план уроку із зазначенням теми, мети, етапів та методів навчання.

3. Керівництво роботою з проведення відкритих уроків здійснюють керівники методичних об'єднань та члени шкільної адміністрації, які відповідають за той чи інший предмет.

Положення про науково-методичну раду школи

1. *Мета роботи науково-методичної ради* — наукове, методичне, організаційне забезпечення роботи спеціалізованих класів, організація експериментальної роботи та керівництва методичною роботою в школі.

1. *Склад науково-методичної ради школи.*

До складу ради входять члени шкільної адміністрації, керівники методичних об'єднань, вчителі-методисти. В роботі ради можуть брати участь вчителі, представники вищих навчальних закладів, які співпрацюють зі школою.

2. *Зміст роботи науково-методичної ради.* Рада розглядає затверджує плани роботи методичних об'єднань, плани проведення методичних декад, програми з навчальних дисциплін, програми експериментальної роботи. Рада розглядає розроблені в школі положення, методичні рекомендації, хід та наслідки вивчення передового педагогічного досвіду, питання організації експериментальної роботи, звіти наставників молодих вчителів.

3. *Організація роботи науково-методичної ради.* Діяльністю ради керує заступник директора з науково-методичної роботи. Науково-методична рада працює відповідно до плану, який складається на рік. Засідання ради проводять не рідше ніж чотири рази на рік.

Контрольні запитання, завдання, управлінські ситуації

1. Що таке управлінське рішення? Яким вимогам воно має відповідати?

2. Проаналізуйте управлінську діяльність у вашому навчальному закладі та визначте, які з методів розробки управлінських рішень використовують постійно, які — інколи та які не використовують.

3. У яких управлінських ситуаціях доцільно використовувати критеріально-матричний метод?

4. У чому полягає сутність аналогового методу розробки управлінського рішення?

5. Сформулюйте вимоги до використання методу мозкового штурму в управлінні навчальним закладом.

6. В яких управлінських ситуаціях використовують наказ, в яких — розпорядження, в яких — пам'ятку?

7. Управлінська ситуація: на засіданні педагогічної ради у ПТУ буде розглянуто організацію виробничої

практики. Скла-діть проект рішення педагогічної ради.

8. Установіть відповідність етапів розробки управлінського рішення та складових етапів:

- 1) аналітичний етап (збирання інформації);
- 2) моделюючий етап (підготовка рішення);
- 3) затверджуючий етап (прийняття рішення).

Варіанти відповідей

- а) обговорення проекту рішення в педколективі;
- б) прийняття (ухвалення проекту) рішення;
- в) вивчення передового досвіду;
- г) вивчення стану вирішення проблеми в навчальному закладі;
- д) узагальнення всієї отриманої інформації та визначення шляхів її використання;
- е) розробка критеріїв оцінки реалізації рішення;
- є) підготовка проекту рішення;
- ж) обговорення та уточнення проекту рішення в адміністративній підсистемі;
- з) аналіз директивної та нормативної інформації;
- і) вивчення психологічної літератури.

Теми рефератів

1. Сутність управлінського рішення.
 1. Сутність і структура методів розробки управлінських рішень.
 2. Аналіз практики використання методів розробки управлінських рішень у навчальних закладах.
 3. Особливості використання методу дискусій (або іншого методу за вибором читача) в управлінні.

Література

1. Василенко В. А. Теорія і практика розробки управлінських рішень: Навч. посіб. — К.: ЦУЛ, 2002. — 420 с.
2. Голубков Е. П. Маркетинг: виборлучшего решения. — М.: Экономика, 1993. — 263 с.

3. Горская Г.И., Чуракова Р.Г. Организация учебно-воспитательного процесса в школе. — М.: Просвещение, 1986. — 208 с.
4. Десятов Т.М., Коберник О.М., Тевлін Б.Л., Чепурна Н.М. Наука управління загальноосвітнім навчальним закладом. — Х.: Основа, 2003. — 240 с.
5. Дроб'язко Л., Онищук Л. Організація і зміст роботи педагогічної ради // Освіта і управління. — 1999. — № 3.
1. Ефремов А.В. Искусство управления. — К.: УМКУ, 1989. — 78 с.
2. Ковпаків В.М. Методи керування. — К.: МАУП, 1997. — 158 с.
3. Ковпаків В.М. Теорія і практика прийняття управлінських рішень. — К.: МАУП, 2000. — 203 с.
4. Курочкін А.С. Керування підприємством. — К.: МАУП, 1998. — 139 с.
1. Методична служба — школі: Інформ.-метод, мат. надпо-могу працівникам освіти / Уклад.: Ю.В. Бутан, С.Г. Свічних, В.І. Уруський. — Вип. 1. — Т.: Астон, 2003. — 286 с.
2. Селевко Г.К. Технологий педагогических советов // Школьные технологии. — 1998. — № 3.
3. Су пр у н П.И., Марахова А.Ф. Справочник административного работника. — К.: Высш. шк., 1985. — 232 с.
4. Хриков Е.Н. Приказ по школе. — Ворошиловград: ВГПИ, 1986. — 29 с.

4.4. МЕТОДИ ДОВЕДЕННЯ УПРАВЛІНСЬКИХ РІШЕНЬ ДО ВИКОНАВЦІВ

Головним результатом управлінської діяльності є

управлін-ські рішення. Для них характерне є те, що вони не можуть бути реалізовані самими керівниками без участі працівників. У літе-ратурі з менеджменту навіть з'явилося поняття "продаж рішен-ня", яке підкреслює необхідність переконання підлеглих у - правильності прийнятого рішення. Це поняття акцентує увагу на тому, що в самій сутності управлінського рішення закладена залежність його ефективності від дій інших людей.

Керівник не здатний самотійно реалізувати рішення, а може тільки ознайомити з тим, що необхідно робити, та мотивувати працівників. Будь-яке рішення передбачає певні зміни у діяль-ності працівників. Тому дуже важливо, щоб працівники добре розуміли, яких змін у поведінці від них очікують і яких змін у поведінці інших людей вони можуть очікувати.

Кращою є ситуація, коли працівники беруть участь у розробці рішення, тоді воно стає для них своїм і не виникає необхідності ознайомлення їх із цим рішенням. Проте реалізувати цей принцип вдається не завжди, особливо це стосується великих навчаль-них закладів. У зв'язку з цим доведення управлінських рішень до виконавців є важливим завданням, від реалізації якого досить відчутно залежить ефективність управління.

Управлінське рішення містить інформацію про різні аспекти навчально-виховного процесу та управління ним, перелік вказі-вок та рекомендацій. Управлінське рішення має трансформова-тися в управлінський вплив, а управлінський вплив — у вико-навчу діяльність. Від того, як ознайомлюють виконавців з управ-лінським рішенням, значною мірою залежить рівень керованості навчальним закладом. Цей рівень характеризує відсоток управ-лінських рішень, які виконуються в навчальному закладі.

Під час доведення до підлеглих управлінського рішення - керівник розв'язує такі завдання:

- ознайомлює підлеглих зі змістом майбутньої діяльності;
- допомагає зрозуміти цілі передбаченої рішенням діяль-ності;
- пов'язує колективні цілі з цілями працівника і надає діяль-ності особистісного сенсу;
- допомагає працівникові повірити у свої сили, спроможність виконати нові завдання;
- обговорює можливі ускладнення в процесі виконання рі-шення;
- разом з працівником визначає, які знання та вміння необ-хідні для виконання рішення;

— якщо рішення не регламентує шляхи його виконання, то визначає їх разом з працівником;

— разом з працівником визначає, якого результату можна досягти, виконуючи рішення і за якими критеріями можна оцінити цей результат;

— допомагає зрозуміти, що дасть навчальному закладу і працівникові особисто реалізація рішення.

Однак, реалізуючи перелічені завдання, керівник має пам'ятати про головний принцип ефективного доведення прийнятого рішення до виконавців, сформульований П. Друкером: інформувати працівників лише про найсуттєвіші зміни в їхній діяльності, робити це чітко й точно, не допускати неоднозначного тлумачення фактів.

Зміни в діяльності навчального закладу, що передбачені управлінським рішенням, це не тільки інтелектуальний, а й психологічний процес. Працівник має розуміти необхідність та обґрунтованість змін, їх спрямованість на поліпшення справ.

Важливо, щоб працівник не вважав ці зміни поспішними. Він не повинен втратити психологічні орієнтири, що визначають межі, в яких він відчувається комфортно: його розуміння роботи, яку він виконує, його стосунки з колегами, його концепції кваліфікації, престижності, соціального статусу певних видів роботи. Зміни не спричиняють опору, якщо вони справді підвищують психологічну захищеність працівника.

У працях з менеджменту можна помітити дві протилежні думки. Одні фахівці вважають, що люди чинять опір змінам, а інші — що люди бажають змін. І перші, й другі мають рацію. Ще К.Г. Юнг поділив людей на раціональних та ірраціональних. Саме раціональні люди за своєю природою дещо консервативні, їм імпонують усталені системи, необхідність змін порушує їхню рівновагу. Ірраціональні люди або бажають змін, або спокійно їх сприймають.

У зв'язку з тим, що ці особистісні особливості працівників визначають способи доведення управлінського рішення, керівник має вміти проводити діагностику раціональності та ірраціональності.

Роботи К.Г. Юнга та сучасних його послідовників дають можливість визначити такі особливості раціональних та ірраціональних людей.

Раціональним людям притаманні:

- спирання на аудіальну та візуальну системи сприйняття інформації;
 - краще сприймання та засвоєння того, що підлягає раціонально-логічному поясненню;
 - провідна роль в обробці інформації лівої півкулі головного мозку;
 - зумовленість проявів життєдіяльності інтелектуальними висновками;
 - орієнтація в поведінці на те, що вважається розумним;
 - наявність установки на людину в спілкуванні;
 - попередня підготовка до наступної діяльності;
 - здійснення діяльності відповідно до попереднього плану;
 - схильність до дисципліни, порядку, виконання правил поведінки;
 - реакція вчинком на вчинок, емоціями на емоції;
 - нездатність гнучко змінювати поведінку залежно від поточної ситуації;
 - стійкість до стресогенних факторів, стабільна працездатність.
- Ірраціональним людям притаманні:
- спирання на кінестетичну та візуальну системи сприйняття інформації;
 - допитливість, схильність до нових завдань та оригінальних поглядів на явища;
 - провідна роль в обробці інформації правої півкулі;
 - повільна реакція на те, що відбувається, поступове накопичення інформації;
 - зумовленість проявів життєдіяльності особливостями дійсності, яку він сприймає;
 - залежність поведінки від загального стану та відчуттів, які виникли в цей час, необміркованість реакцій заздалегідь;
 - здійснення спілкування без попередньої установки на людину;
 - здійснення діяльності без попередньої підготовки;

- здатність гнучко змінювати рішення та поведінку залежно від поточної ситуації;
- схильність починати багато справ, але не всі їх завершувати;
- залежність працездатності від настрою;
- нестійкість настрою, імпульсивність емоцій.

Серед перелічених характеристик раціональності та ірраціональності можна виділити п'ять окремих груп. Перша — особливості отримання інформації, друга — особливості обробки інформації, третя — особливості прийняття рішень, четверта — особливості діяльності, п'ята — особливості емоційної сфери особистості.

Таким чином, раціональність та ірраціональність є складними особистісними якостями, які характеризують засоби обробки інформації та взаємодії людини зі світом.

Які ж висновки можна зробити з викладеного вище? Саме раціональних людей доцільно залучати до процесу розробки управлінських рішень, що дасть їм можливість поступово звикнути до думки про необхідність змін. Раціональні люди краще розкриваються в бесіді, в якій наводять переконливі аргументи на користь необхідності змін. Керівникові не слід поспішати вимагати від раціональних людей миттєвої участі у змінах. Щоб брати участь у виконанні рішення, раціональна людина має чітко знати, що і як їй необхідно зробити.

Ірраціональних людей краще ознайомлювати з письмовим варіантом рішення, після чого в разі необхідності можна його й обговорити. Перед ірраціональною людиною слід ставити завдання, не регламентуючи шляхи його реалізації. Такій людині доцільно дати можливість самостійно запропонувати шляхи розв'язання завдання, але чітко визначити термін виконання роботи та критерії її оцінки.

Під час доведення управлінських рішень до виконавців керівникові слід враховувати, що одна частина працівників — екстраверти, а інша — інтроверти.

Як відомо, екстравертам притаманні такі особливості:

- орієнтація на навколишній світ, взаємодію з ним;
- об'єктивна оцінка фактів та подій;
- певна агресивність: "кращий метод оборони — напад" — цей вислів відображає позицію екстраверта;

- надмірна впевненість у своїх силах;
- схильність до дій, ініціативність;
- говорять все, що думають;
- схильність до ризику;
- легко дають обіцянки, але не завжди їх виконують;

- легко піддаються впливам.

Інтровертам притаманні такі особливості:

- орієнтація на свої відчуття, думки, враження;

- певна суб'єктивність в оцінюванні фактів та подій;

- миролюбність: "поганий мир — краще, ніж добра свара" — цей вислів відображає позицію інтроверта;

- деяка невпевненість, недооцінювання своїх сил;

- намагання захищатися від великого напливу нової інфор-мації;

- задумливість, зовнішній спокій, неохочість до активних дій;

- труднощі у встановленні нових контактів;

- стриманість у розмові.

Знання перелічених особливостей дає можливість керівни-кові оптимальніше будувати стосунки з підлеглими. Екстравер-ти відкрито висловлюють своє ставлення до нововведень, вони впевнені у собі, їх легше переконати в необхідності змін, можуть вносити корективи до плану майбутньої діяльності.

На ставлення інтроверта до нововведень може впливати попе-редній характер стосунків з керівником, вони не поспішають - висловлювати своє ставлення до змін, активність у розмові виявля-ють у разі, якщо їхня позиція збігається з позицією співрозмов-ника, їх потрібно переконувати у здатності виконати роботу. Ке-рівникові важливо з'ясувати внутрішнє ставлення інтроверта до змін і за необхідності зробити спробу вплинути на нього.

Наступна пара характеристик, яку необхідно враховувати ке-рівникові, — інтуїтивною чи сенсорною є людина. Інтуїтивні люди:

- живуть "не тут і не тепер", а в минулому та майбутньому, тому під час бесіди можуть бути поруч, а

думати про щось інше;

— схильні до всього нового, навіть якщо це не дає практич-них переваг;

— люблять розв'язувати нові завдання, не бажають займатись одним і тим самим;

— схильні до вагань і сумнівів;

— схильні більше до теорії, ніж до практичної діяльності;

— працюють нестабільно. Сенсорні люди:

— "живуть тут і тепер";

— добре відчують навколишній світ;

— практичні та активні;

— реально оцінюють факти і події, не поспішають розпочи-нати нову справу, якщо не очікують на практичні результати;

— люблять щось робити власноруч.

Перелічені особливості дають можливість зазначити, що на сенсорних людей краще впливають аргументи на користь прак-тичної значущості від змін, їх матеріальна вигода.

На інтуїтивних людей більше впливають аргументи, які під-креслюють новизну та оригінальність завдань, їм доцільно запро-понувати внести пропозиції щодо ефективної реалізації рішен-ня, після чого їм легше переходити від теоретичної до - практичної діяльності.

Остання пара параметрів, яка розрізняє людей, — рівень роз-витку емоційності та мислення.

Для емоційного типу людей характерні такі риси:

— здатність впливати на інших своїми емоціями, настроєм;

— добре відчуття емоційного стану, настрою інших людей;

— прийняття рішень залежно від симпатії до людей;

— почуття образи, яким він впливає на інших;

— схильність до компромісів заради приятних стосунків;

— орієнтація на спілкування з людьми;

— наявність попереднього досвіду зумовлює впевненість у собі, а якщо виникає ситуація, яка порушує зв'язки з минулим, людина емоційного типу не приймає рішення або вагається.

Мислительний тип людей відрізняється від емоційного типу тим, що:

— орієнтований на систему, структуру, закон, порядок;

— схильний до аналізу та встановлення логічного порядку;

— заради справи може бути вимогливим, не зважає на почуття людей;

— доводить правоту;

— не любить розповідати про свої почуття, які в нього стали й змінюються повільно;

— дотримується певних принципів, а не діє залежно від на-явної ситуації;

— схильний до докладного обдумування програми дій;

— ставиться до спілкування як до інформаційного процесу, аб-страгується від емоційної оцінки матеріалу, який викладається;

— переконати його можна лише серйозними логічними аргу-ментами;

— у діловому спілкуванні спрямований на спільну інтелекту-альну діяльність з конкретного приводу.

Наведені особливості дають змогу визначити декілька вимог до ознайомлення з рішеннями людей емоційного та мислительного типів.

На перших впливають перш за все емоційні складові спілку-вання, апеляція до їхніх почуттів, попереднього досвіду, в якому треба відшукати те, що пов'язує його з майбутньою діяльністю.

Люди мислительного типу, або, як їх ще називають, — логі-ки, схильні до конкретного обговорення програми дій, на них впливають переконливі логічні аргументи, з ними доцільно по-радитись про те, як краще виконувати роботу.

Складність використання наведеної інформації полягає в тому, що та чи інша людина одночасно може бути, наприклад, екстравертом, інтуїтивною, мислительною та ірраціональною. Всі ці якості виявляються у єдності та взаємовпливах. Тому кож-ний керівник повинен постійно вивчати своїх підлеглих, знати їх і розуміти внутрішні механізми їхньої поведінки.

Управлінське рішення потрібно доводити до виконавця у та-кий спосіб, щоб воно сприймалось як наслідок об'єктивної

ситуації. Той, хто отримав завдання, повинен бути переконаний, що на місці керівника сам би прийняв таке рішення. Деякі науковці вважають, що існує "закон ситуації". Так, польські соціологи Я. Костелек та С. Ковалевський вважають, що об'єктивна ситуація на виробництві з її специфічними особливостями та зв'язками строго детермінує певні владні дії керівника. Вирішенням конкретних управлінських ситуацій керівник доводить або обґрунтованість, або хибність своїх дій щодо підлеглого. "Закон ситуації" обмежує можливість волюнтаристських дій керівника. Фахівці навіть вважають: якщо підлеглі негативно реагують на завдання керівника, то бажано оперативно замінити такого керівника.

Керівникові навчального закладу слід враховувати, що підлеглому для ефективного виконання завдання важливо знати загальну мету роботи, щоб у разі необхідності творчо визначити шляхи її реалізації. Чим складніші стосунки організації з навколишнім середовищем, тим більша ймовірність того, що під час виконання завдання можуть виникнути обставини, не передбачувані ні керівником, ні підлеглим. Саме ці обставини можуть зумовити необхідність відхилення підлеглим від запланованої процедури виконання роботи. Отже, важливо так сформулювати завдання, щоб підлеглому була зрозуміла більш віддалена загальна мета.

Розуміння всіх нюансів проблеми, розуміння її ролі в більш широкому комплексі завдань — необхідна умова творчого, ефективного мислення як у теоретичній, так і в професійній практичній діяльності. Метод діяльності є закономірністю системи як єдиного цілого, оскільки залежить не тільки від способу діяльності окремих елементів, а й від системи взаємозалежностей елементів.

Працівник, який не розуміє значення дорученої йому роботи, може виконувати її лише поверхово, як автомат, а не розумна людська особистість.

Іноді виникає ситуація, коли навіть досвідчений керівник у процесі доведення управлінських рішень не враховує всі можливі ситуації, які можуть виникнути під час їх виконання. Більш інформований працівник зазвичай самотійно знаходить вихід із ситуації. Водночас працівники, які на отримане завдання дивляться як на замкнену систему, не розуміють її зв'язків з широким колом питань і стають зовсім безпорадними. Працівник, який орієнтується у більш широкому колі завдань, часто помічає недоліки в запланованому порядку виконання управлінського рішення, вносить свої пропозиції, що в кінцевому підсумку підвищує не лише

ефективність власної роботи, а й усього управління. У зв'язку з цим важливо обговорювати з працівником значення для навчально-виховного процесу або управління навчальним закладом складового елемента, який потрібно удосконалити.

Під час доведення управлінських рішень необхідно зважати на те, що умови, які стимулюють творчість та сприяють появі нових ідей, виникають там, де працівник має можливість обговорювати свої ідеї серед компетентних фахівців, з позицією яких він може порівняти свою позицію. Тому керівникові бажано не просто доводити до підлеглих управлінські рішення, а й створювати ситуацію зацікавленості в обговорюванні шляхів їх реалізації.

Дейнеко вважає, що програма діяльності виконавця, яку пропонує йому керівник, має містити відповіді на такі запитання:

1. Що конкретно необхідно зробити?
2. Хто повинен брати участь у цій роботі?
3. Якими способами необхідно виконувати завдання?
4. Де необхідно виконувати завдання (просторовий аспект)?

5. Коли необхідно виконувати поставлене завдання?

Керівникові під час ознайомлення з управлінським рішенням підлеглих необхідно вчасно зрозуміти, які моменти завдання можуть викликати ускладнення у працівника, які його емоційний стан, працездатність та здоров'я на цей момент. Ця зворотна ін-формація необхідна для більш правильного розподілу обов'язків між працівниками і визначення тієї конкретної допомоги, якої вони потребують. Тому керівник навчального закладу повинен вміти за допомогою мовленнєвих сигналів та міміки отримувати необхідну інформацію.

Від форми спілкування керівника з підлеглим залежить, стимулюватиме чи блокуватиме його звернення до підлеглого бажання виконувати роботу. Частина керівників навчальних закладів орієнтуються на установку: "Вони зобов'язані виконати завдання" і не враховують реальної ситуації. Керівникові важливо забезпечити виконання завдання, але воно може не зацікавити підлеглого. Тому керівник має враховувати реакцію підлеглого на завдання: який він — ініціативний чи безініціативний; як впливає на нього колектив — позитивно-негативно, дуже — не дуже; постійно — ситуативно; як ставиться до керівника — доброзичливо чи ні; як сам керівник ставиться до підлеглого, який характер взаємин з підлеглим.

Чим вищий авторитет керівника, тим різноманітніші форми звернення до підлеглого — "я бажав би", "я порадив би Вам", "я Вас прошу", "я Вам порекомендував би", "я повинен Вам повідомити", "склалася непроста ситуація", "Вам необхідно", "я вимагаю виконати це завдання".

Керівник, який не користується авторитетом у колективі, здебільшого застосовує владу, вказівки, розпорядження, накази у категоричній формі.

Під час ознайомлення з рішенням керівники використовують стимулюючі впливи:

— підкреслюють ділові переваги працівників ("я хочу доручити Вам складну справу, саме Ви здатні її виконати");

— висловлюють впевненість у можливостях працівника ("саме Вам я доручаю це завдання, оскільки Ви можете його виконати найкраще");

— звертають увагу на переваги працівника над іншими ("я до-ручаю Вам завдання, яке не хотів би доручати нікому іншому");

— підкреслюють ініціативність і відповідальність працівника ("Ви людина ініціативна і відповідальна, кому ж, як не Вам, виконувати цю роботу");

— переконують, що працівник може зробити значно більше, ніж сам гадає ("не потрібно боятися, все у Вас буде добре. Ви не лише виконаєте, а й перевиконаєте це завдання");

— дають оцінку його попереднім успіхам ("Ви добре виконали попереднє завдання. І тому я хочу доручити Вам ще одну цікаву справу");

— підкреслюють значення роботи у підвищенні професійного рівня ("я хочу доручити Вам роботу, яка, гадаю, піде Вам на користь").

До другої групи способів звернення до підлеглих можна віднести переконання. Його використовують у складних ситуаціях під час виникнення психологічних бар'єрів — емоційних (невпевненість, невдоволеність, розгубленість, образа, байдужість, обурення) та смислових (сумніву будь-чому, нерозуміння, несхвалення, незгода, недовіра).

Такий прийом доведення управлінських рішень дає змогу переорієнтувати працівника зі старих цінностей на нові. Це

відбувається під впливом переконливих аргументів, які знецінюють старі установки і роблять привабливими цінності, від яких працівник відмовлявся. Прийом переконання зменшує напруженість у стосунках між керівником та виконавцем шляхом переорієнтації працівника на спільні цінності. Ефект переконуючого впливу залежить від уміння керівника переконувати.

Ефективність переконання підвищується, якщо керівник спирається на ґрунтовні факти, на досвід працівника і досвід спільної діяльності ("А пам'ятаєте випадок, коли ми вирішували аналогічну проблему?"). Доцільно використовувати приклади за аналогією ("Говорити так, це те саме, що сказати...").

До третьої групи засобів звернення до підлеглих належить прийом навіювання, досить ефективний у застосуванні до працівників, які посідають незалежну щодо керівника позицію. Цей прийом застосовується у двох випадках. По-перше, якщо керівник припустився помилки у поведінці з підлеглим і почувається винним. У такій ситуації керівник відповідною інтонацією визнає свої помилки і повідомляє про рішення ("Ну гаразд, гаразд. Не будемо сперечатись. Я розумію Ваші претензії. Але дуже Вас прошу знову взятися до роботи").

По-друге, коли робота, яку треба доручити, не входить до обов'язків виконавця. В такому разі керівник звертається з проханням і обіцяє надати працівникові певні переваги ("Я Вас дуже прошу розпочати цю роботу. Обіцяю вдовольнити прохання, з яким Ви раніше зверталися до мене"). Це вимушений спосіб у ситуації, коли керівник залежить від підлеглого. Такий прийом знімає напруження насамперед у керівника, а виконавець буде залучений до роботи, оскільки погодився її виконувати. Цей прийом дає можливість підлеглому показати свою незалежність, а "залежному" керівникові все-таки поставити виконавця в залежне становище.

Якщо самодисципліна виконавців недостатня, то керівник може поставити підлеглих в альтернативну ситуацію, яка блокує небажані мотиви та змушує діяти відповідно до мети. ("Я даю Вам завдання, яке Ви повинні виконати протягом тижня. Якщо Ви не впораєтесь із ним, то наші стосунки погіршаться".) В іншому випадку керівник натякає на небажані наслідки ("Ви не дуже хочете виконувати цю роботу. Дивіться, як би Ви потім не пошкодували").

Цей прийом використовують не дуже часто, а лише тоді, коли виникає ситуація недовіри керівника до підлеглого. Це виправдано, якщо прийом допомагає формувати дисциплінованість і відповідальність у підлеглих.

Прийом-примус передбачає звернення до виконавця у формі наказу, різким, часто підвищеним тоном, категорично, безпе-ляційно ("Я Вам наказую виконати цю роботу. Ніяких заперечень не приймаю"). Такий прийом — це спосіб вольового тиску, спрямований на подолання психологічного бар'єра у підлеглого. В основі цього прийому лежить установка керівника схилити ви-конавця до послуху. Керівникові важливо, щоб працівник підко-рився йому як особистість. Він хоче подолати опір підлеглого за будь-яку ціну.

У такій ситуації виникає додаткова напруженість у стосунках з підлеглим. Невдоволеність керівником трансформується у во-роже ставлення виконавця до нього і до роботи. Людина, яку змушують працювати, втрачає до роботи будь-який інтерес. Цей прийом хоч і застосовується на практиці, але він не ефективний, тому що демонструє безсилля керівника.

Під час доведення управлінського рішення керівник має пе-редати необхідну інформацію так, щоб вона була сприйнята (не виникало психологічного емоційного бар'єра), була зрозуміла (не виникало смислового психологічного бар'єра), була засвоєна (стала мотивом запрограмованої діяльності). Керівникові слід пам'ятати мудрість Сходу: "Істина знаходиться не на вустах того, хто говорить, а у вухах того, хто слухає".

Ефективним засобом, який полегшує взаєморозуміння, є вислів у формі запитання ("Можливо, варто спробувати так..?", "Чи не здається Вам, що...", "Чи не гадаєте Ви, що...").

Гарний ефект дає поєднання різних прийомів ("Я хочу дору-чити Вам цю роботу. На жаль, обставини склалися так, що зро-бити її, крім Вас, нікому. Ви можете, безумовно, відмовитись, але я вважаю, що робити цього не варто. Цій роботі надається вели-ке значення"). Ефективність поєднання різних прийомів пов'я-зана з тим, що воно зумовлює формування різних мотивів у свідо-мості людини.

Діяльність з доведення управлінських рішень до виконавців тісно пов'язана з організаторськими, конструктивними і особли-во комунікативними уміннями керівників навчальних закладів. Спостереження показує, що в тих навчальних закладах, де керів-ник не дбає про створення ділової атмосфери взаєморозуміння, не створює сприятливого психологічного клімату, ефективність впливу навіть продуманих, цілеспрямованих рішень на педаго-гічний колектив зменшується.

Найчастіше застосовуваний прийом доведення управлінських

рішень — індивідуальна бесіда. Часто такий спосіб управління використовують для вирішення управлінських проблем: залучити працівника до участі у підготовці педагогічної (вченої) ради, організувати заміну хворого викладача, надати допомогу педагогу-початківцю, усунути недоліки в оформленні журналу тощо.

Ефективність використання бесіди залежить від сформованості у керівника навчального закладу комунікативних умінь, від його авторитету, чіткого уявлення про завдання і зміст майбутньої діяльності підлеглого.

Тривале вивчення діяльності керівників-майстрів дає можливість назвати низку особливостей використання ними бесіди для доведення управлінського рішення:

- чітке усвідомлення мети майбутньої бесіди, продумування її логіки, ключових питань, доказів;
- врахування індивідуальних особливостей співрозмовника, його можливих реакцій на різні способи проведення бесіди;
- використання таких способів початку розмови, які б дали змогу зняти напруженість, встановити доброзичливі стосунки;
- відмова від авторитарного нав'язування готового рішення, залучення співрозмовника до його розробки;
- рівноправне, шанобливе ставлення до співрозмовника, його думки;
- проведення бесіди у формі діалогу, а не монологу керівника;
- збереження спокою і доброзичливості в будь-якій ситуації бесіди.

Членів колективу з різними планами ознайомлюють на основі традицій, що склалися в навчальному закладі. Традиційна практика реалізації такого способу управління може складатись як стихійно, так і формуватись цілеспрямовано. Останнє характерно для керівників з високим рівнем майстерності. Спостереження доводять, що вони реалізують завдання ознайомлення членів колективу з різними планами роботи усвідомлено, систематично, цілеспрямовано. Вирішення цього завдання полегшує широко залучення до планування, обговорення планів членами педагогічного колективу.

Для ознайомлення з планом застосовують різні прийоми: зачитування й обговорення плану на педагогічній раді, складання й вивішування як доповнення до текстового плану роботи навчального закладу на рік графічних місячних планів, індивідуальні бесіди членів адміністрації з педагогами для ознайомлення з планом роботи, індивідуальна робота педагогів з

вивчення плану роботи навчального закладу, розповсюдження проекту плану у вищих навчальних закладах.

Не менш важливо ознайомити членів колективу з поточним плануванням. Це завдання полегшується у навчальних закладах, де є інформаційні вікна для різних підрозділів колективу. Важливість систематичної роботи з реалізації цієї управлінської операції досвідчені керівники навчальних закладів пояснюють необхідністю залучення до здійснення планів членів педагогічного й учнівського колективів.

Значне місце у діяльності керівників навчальних закладів по-сідає доведення до виконавців рішень педрад, зборів, нарад, вчених рад. Необхідність використання такого методу управління зумовлена тим, що сам факт присутності педагогів на тому чи іншому засіданні ще не гарантує засвоєння змісту майбутньої діяльності. Свою роль тут відіграють певні психологічні механізми, та й не всі педагоги бувають на цих засіданнях, особливо у вищих навчальних закладах.

Ефективність різних прийомів доведення рішення нарад до-сліджував В.Ю. Кричевський. Він провів експеримент, у ході якого одній групі працівників про десять вказівок, які необхідно було виконувати, повідомили під час наради, а іншій групі про ці вказівки сказали під час індивідуальної бесіди. Через два тижні представники першої групи змогли повторити 4—5 вказівок, представники другої групи — 8—9.

Для того щоб працівники почали виконувати колективно прийняте рішення у повсякденній роботі, досвідчені керівники створюють умови для вільного доступу співробітників до матеріалів педрад, вчених рад, зборів. Це завдання реалізують за допомогою різних прийомів. Наприклад, в одному з навчальних закладів м. Горлівки Донецької області після обговорення того чи іншого питання на педраді або зборах рішення вивішується на певний час; а у Зимогір'ївській СШ Луганської області заведена папка, в якій підшиваються рішення педрад, зборів; у одній зі шкіл м. Алчевська кожному відповідальному за виконання того чи іншого пункту рішення видається контрольна картка, де вказано зміст роботи,

строки її виконання і строки звіту про її завершення.

У вищих навчальних закладах проект рішення вченої ради роздають її членам напередодні або перед засіданням цього колегіального органу. На відміну від загальноосвітніх шкіл у більшості вищих навчальних закладів немає традиції ознайомлювати всіх членів колективу з рішеннями вченої ради. Цей процес відбувається стихійно, що значно зменшує ефективність впливу прийнятих рішень на стан справ у навчальному закладі. У зв'язку з цим доцільно ознайомлювати членів колективу з прийнятими на вченій раді рішеннями на засіданнях рад факультетів та засіданнях кафедр.

Постійний контроль за виконанням прийнятих рішень — важлива умова підвищення ефективності управлінської операції з доведення до відома виконавців рішень педрад, вчених рад і зборів. Під час проведеного опитування керівники навчальних закладів говорили про досить інтенсивну роботу з доведення виконавцям розпоряджень і наказів по навчальному закладу. Але спостереження за управлінською діяльністю керівників, інтерв'ювання педагогів свідчать, що у багатьох випадках розпорядження й накази по навчальному закладу просто вивішуються і не проводиться цілеспрямованої роботи з роз'яснення окремих положень цих документів.

Є різні прийоми ознайомлення з наказом: попереднє, до вивішування, ознайомлення з текстом наказу окремих працівників; ознайомлення з наказом під розписку; вивішування наказу; видача копії наказу.

Важлива управлінська інформація, що регламентує діяльність працівників, міститься в посадових обов'язках, пам'ятках, положеннях, інструкціях. У цих документах описується зміст систематично повторюваних видів діяльності. Наявність у навчальному закладі таких документів дає можливість оптимізувати

управлінську працю.

Необхідність у їх використанні виникає під час влаштування до навчального закладу нових працівників, у разі зміни доручень. Особливості сприйняття виконавцями цих документів залежить від низки факторів: ставлення педагогів до майбутньої діяльності, наявності досвіду такої діяльності, рівня майстерності, особливостей цього документа. Враховуючи це, керівники навчальних закладів з високим рівнем майстерності залежно від ситуації використовують різні прийоми такого методу. В одному випадку, видаючи працівнику документ, пропонують йому вивчити його, після чого звернутися за роз'ясненнями окремих положень. У другому випадку пропонується після вивчення документа внести пропозиції, зміни, доповнення. У третьому випадку проводяться спільне читання й коментування положень документа. Всі перелічені прийоми дають можливість активізувати позицію працівника ще до початку його діяльності, формують мотиви виконання робіт, передбачених документом.

Аналіз управлінської практики показує, що в навчальних закладах використовується декілька прийомів ознайомлення педагогів з результатами тарифікації.

В одних навчальних закладах завдання нормування праці цілком бере на себе адміністрація, в такому разі ознайомлення педагогів із цим видом управлінського рішення полягає в наданні педагогам розробленого документа. Проте, якщо такий прийом не враховує інтересів працівників, то він може породжувати приховане чи явне невдоволення, призводити до конфліктів.

В інших навчальних закладах адміністрація пропонує педагогам висловити свої пропозиції щодо розподілу навчального навантаження, після чого складається підсумковий документ, з яким і ознайомлюють педагогів.

У третіх навчальних закладах завдання розробки тарифікації і

ознайомлення з її результатами об'єднуються. Для цього методичним об'єднанням пропонується самостійно здійснити - нормування праці. В таких засіданнях можуть взяти участь і представники адміністрації.

В останні роки у навчальних закладах все частіше укладаються угоди з ВНЗ, іншими навчальними закладами, підприємствами різних форм власності. У зв'язку з тим, що в цих документах кожна зі сторін бере на себе певні зобов'язання, в навчальному закладі для забезпечення їх виконання важливо своєчасно ознайомити виконавців зі змістом і термінами виконання робіт.

Як зазначалося, зміст посадових обов'язків регламентують накази або типові посадові обов'язки, розроблені Міністерством освіти і науки України. Обов'язки, які виконуються у межах громадських доручень, можуть визначати пам'ятки. Тому одне з управлінських завдань — це ознайомлення працівників з пам'ятками. Процедура використання цього методу проста. Працівникові пропонують ознайомитись із пам'яткою, після чого відразу або через деякий час проводять з ним співбесіду, ставлячи такі запитання:

— "Чи зрозумілі Вам нові обов'язки?"

— "Як Ви вважаєте, чи є необхідність вносити зміни у запропоновані обов'язки?"

— "Які труднощі можуть виникнути в їх здійсненні?"

— "Яка допомога буде потрібна під час виконання покладених на Вас обов'язків?"

— "Чи володієте Ви досвідом у виконанні запропонованих функцій?"

— "Яке значення відіграє виконання цих обов'язків у роботі навчального закладу?"

Залежно від того, як працівник відповідає на ці запитання, керівник коментує зміст пам'ятки. Він може запропонувати працівникові обговорити цю проблему з тими, хто раніше виконував такі обов'язки.

Головний результат ознайомлення з пам'яткою — засвоєння працівником своїх обов'язків і психологічна готовність до їх виконання.

Час від часу доцільно виносити зміст пам'яток на обговорення всього педагогічного колективу, що дає можливість реалізувати одразу декілька завдань:

- вносити певні зміни у зміст пам'ятки відповідно до наявної ситуації;
- ознайомлювати членів колективу зі змістом відповідної роботи;
- підвищувати громадське значення виконання цих обов'язків;
- створювати умови для громадського контролю за виконанням цих обов'язків.

Контрольні запитання, завдання, управлінські ситуації

1. Що таке "продаж рішення"?
2. Проаналізуйте управлінську діяльність у вашому навчальному закладі та визначте, які з методів доведення управлінських рішень використовують постійно, які — інколи та які не використовують.
3. Які завдання реалізує керівник під час доведення управлінських рішень до виконавців?
4. Як треба враховувати особливості екстравертів, інтровертів, раціональних, ірраціональних, інтуїтивних,

сенсорних, емоційних, мислительних типів людей під час доведення до них управлінських рішень?

5. Які прийоми ознайомлення з планами роботи, наказами, по-садовими обов'язками можна використовувати в управлінні?

6. Управлінська ситуація: завідувачу кафедри потрібно довести до викладачів рішення про необхідність розробити дистанційні курси для організації дистанційного навчання з певної спеціальності. Змодельуйте процедуру ознайомлення викладачів з завданням, яка б дала змогу забезпечити його виконання.

7. Якщо підлеглі негативно реагують на завдання керівника, то, як вважають польські соціологи, треба вчити так.

Варіанти відповідей

- a) *змінити завдання;*
- б) *краще мотивувати його важливість;*
- в) *змінити керівника.*

Теми рефератів

1. Значення доведення рішень до виконавців для управління навчальним закладом.

1. Сутність та структура методів доведення рішень до виконавців.

2. Урахування індивідуальних особливостей під час доведення управлінських рішень до підлеглих.

3. Особливості використання методу бесіди (або іншого методу за вибором читача) в управлінні.

Література

1. Кайданов Д.П., Суименко Е.И. Психология единоначалия и коллегиальности. — М.: Мысль, 1979. — 254 с.

2. *Ковалевский С.* Научные основы административного управления. — М.: Экономика, 1979. — 232 с.
3. *Кричевский В.Ю.* Управление школьным коллективом. — Л.: Знание, 1985. — 32 с.
1. *Дейнеко О.А.* Современный организатор производства. — М.: Экономика, 1984. — 176 с.
2. *Генов Ф.* Психология управления. — М.: Прогресс, 1982. — 422 с.
3. *Красовский Ю.Д.* Если я руководитель. — М.: Моск. рабочий, 1983. — 191 с.
4. *Друкер П.Ф.* Практика менеджмента. — М.: Вильямс, 2001. — 398 с.
5. *Гуленко В.В., Молодцов А.В.* Соционика для руководителя. — Кн. I: Введение в соционику. — К.: МЗУУП, 1993. — 128 с.
6. *Иванов Ю.В.* Деловая соционика. — М.: ЗАО "Бизнес-школа "Интел-Синтез", 2001. — 184 с.

4.5. ОРГАНІЗАЦІЙНО-МЕТОДИЧНІ МЕТОДИ УПРАВЛІННЯ НАВЧАЛЬНИМ ЗАКЛАДОМ

Організаційно-методичні методи управління тісно пов'язані з методичною роботою. У зв'язку з тим, що методична робота, особливо в школах та ПТУ, перетворилась на окремий вид діяльності, є загроза послаблення єдності цього напрямку та цілей управління. Тому керівникові навчального закладу для забезпечення ефективності використання цих методів управління важливо підпорядковувати зміст управлінської діяльності завданням роботи в управлінському циклі.

Необхідність тісної єдності завдань управління та методів цієї групи зумовлена ще двома обставинами. Методична робота планується на початку року, а методи управлінської діяльності, пов'язані з організацією методичної роботи, реалізуються

протягом року. Тому знову-таки виникає загроза послаблення зв'язку цих методів управління з його завданнями.

Крім того, методична робота здійснюється як за загальними планами навчального закладу, так і за планами окремих структурних підрозділів — методичних об'єднань, кафедр, факультетів. Тому, займаючись організацією того чи іншого заходу методичної роботи, керівник має тримати в полі зору мету, на реалізацію якої спрямований відповідний метод управлінської діяльності.

Саме від керівника залежить, чи буде методична робота здійснюватися заради роботи, тому що її необхідно за традицією організовувати щороку, чи вона буде спрямована на забезпечення чітко визначених цілей роботи. У такому разі доцільно згадати слова Макінзі: "Нема нічого більш легкого, ніж бути зайнятим, немає нічого більш важкого, ніж бути результативним".

У педагогічній літературі методична робота визначається як цілісна, така, що ґрунтується на досягненнях науки та передовому досвіді й конкретному аналізі навчально-виховного процесу, система взаємопов'язаних заходів, спрямованих на всебічне підвищення кваліфікації і професійної майстерності кожного вчителя та вихователя (включаючи й заходи з управління професійною самоосвітою, самовиховання, самовдосконалення педагогів), на розвиток та підвищення творчого потенціалу педагогічного колективу в цілому і, в кінцевому результаті, на удосконалення навчально-виховного процесу, досягнення оптимального рівня освіченості, виховання, розвитку конкретних школярів.

Аналіз змісту методичної роботи та суті організаційно-методичних методів управління дає змогу зазначити, що ці методи виходять за межі традиційного розуміння спрямованості методичної роботи.

У реалізації завдань роботи навчальних закладів на той чи інший управлінський цикл беруть участь не тільки

педагоги, а й учнівський (студентський) актив, батьки, методисти, секретарі, інженери, бухгалтери, працівники численних структурних підрозділів вищих навчальних закладів. Саме тому організаційно-методичні методи пов'язані не лише з методичною роботою у її традиційному розумінні, а в цілому з підготовкою всіх залучених до реалізації завдань роботи у тому чи іншому навчальному році.

У літературі, присвяченій методичній роботі, поширена думка про необхідність її здійснення на діагностичній основі. У цього положення є як переваги, так і недоліки. До переваг можна віднести те, що діагностика дає можливість з'ясувати індивідуальні ускладнення в роботі педагогів та запланувати методичну роботу, яка дає можливість їх ослабити або зняти.

Проте недолік такого підходу до організації методичної роботи є більш суттєвим. Реалізація ідеї організації методичної роботи на діагностичній основі призводить до відокремлення цього напрямку управлінської діяльності від інших напрямів. Йти-ся має не про діагностичну основу методичної роботи, а про діагностичне визначення завдань роботи навчального закладу та підпорядкування цим завданням всього змісту управлінської діяльності — планування роботи (і методичної в тому числі), організаційної роботи, контролю, регулювання. Тільки за таких умов управління навчальним закладом (і, зокрема, методична робота) може бути справді ефективним.

У педагогічній діяльності виокремлюють три типи завдань: індивідуальні, індивідуально-групові, індивідуально-колективні. Сутність управління навчальним закладом саме і полягає у визначенні індивідуально-колективних завдань та об'єднанні зусиль педагогічного колективу для їх вирішення. Така логіка управлінської діяльності є більш доцільною, забезпечує прискорений розвиток навчального закладу як цілісної педагогічної системи.

Забезпеченню реалізації індивідуально-групових завдань підпорядкована діяльність методичних об'єднань, кафедр, творчих груп.

Останнім часом, особливо в загальноосвітніх школах, поширилися нетрадиційні форми організації методичної роботи: яр-марок педагогічної творчості, фестиваль педагогічних ідей і зна-хідок, панорама методичних новинок, педагогічні розписи, клу-би творчих педагогів, методичні вернісажі, творчі портрети, школи педагогічної майстерності.

Особливістю цих форм роботи є їх інформаційно-оглядова спрямованість. Ці форми роботи дуже важко підпорядкувати реалізації певного управлінського завдання та Перевірити їхню ефективність, вплив на діяльність навчального закладу. Найтісніше вони пов'язані з організацією самоосвіти працівників та їх індивідуальним розвитком.

Фактично в сучасному управлінні навчальними закладами співіснують дві не дуже чітко усвідомлені практичними працівниками моделі управління.

Перша пов'язана з цільовим, стратегічним управлінням. Вона передбачає визначення чітких цілей спільної роботи, об'єднання зусиль усіх залучених до їх реалізації та підготовку працівників до ефективної роботи.

Друга пов'язана з орієнтацією управління на розвиток творчого потенціалу, особистості працівника і забезпечення за допомогою цього ефективного розв'язання завдань навчального закладу.

Можна погодитися з доцільністю кожного з цих підходів, але слід зазначити, що специфічною рисою навчальних закладів є те, що одного учня чи студента навчає значна кількість педагогів. Ця особливість зумовлює необхідність визначення загальних цілей роботи, інтеграції зусиль працівників, їх підготовки до нових видів спільної діяльності. Для цього необхідна система організаційно-методичних методів управління (рис. 10).

Завдання, які реалізуються за допомогою організаційно-методичних методів управління

1. Розвиток спрямованості працівників на реалізацію управлінського завдання.

2. Підвищення рівня знань, необхідних для реалізації управлінського завдання.
3. Формування та розвиток вмінь, необхідних для реалізації управлінського завдання.
4. Формування потреби працівників у самоосвіті за напрямом, який сприяє вирішенню управлінського завдання.
5. Формування усталених професійних цінностей та поглядів.
6. Поширення позитивного досвіду вирішення наявної проб-леми.
7. Організація пошукової діяльності з розробки інноваційних шляхів вирішення управлінського завдання.
8. Узгодження індивідуальної позиції та формування колек-тивних цінностей.
9. Підтримання та розвиток позитивних традицій у вирішенні наявної проблематики.
- 10.

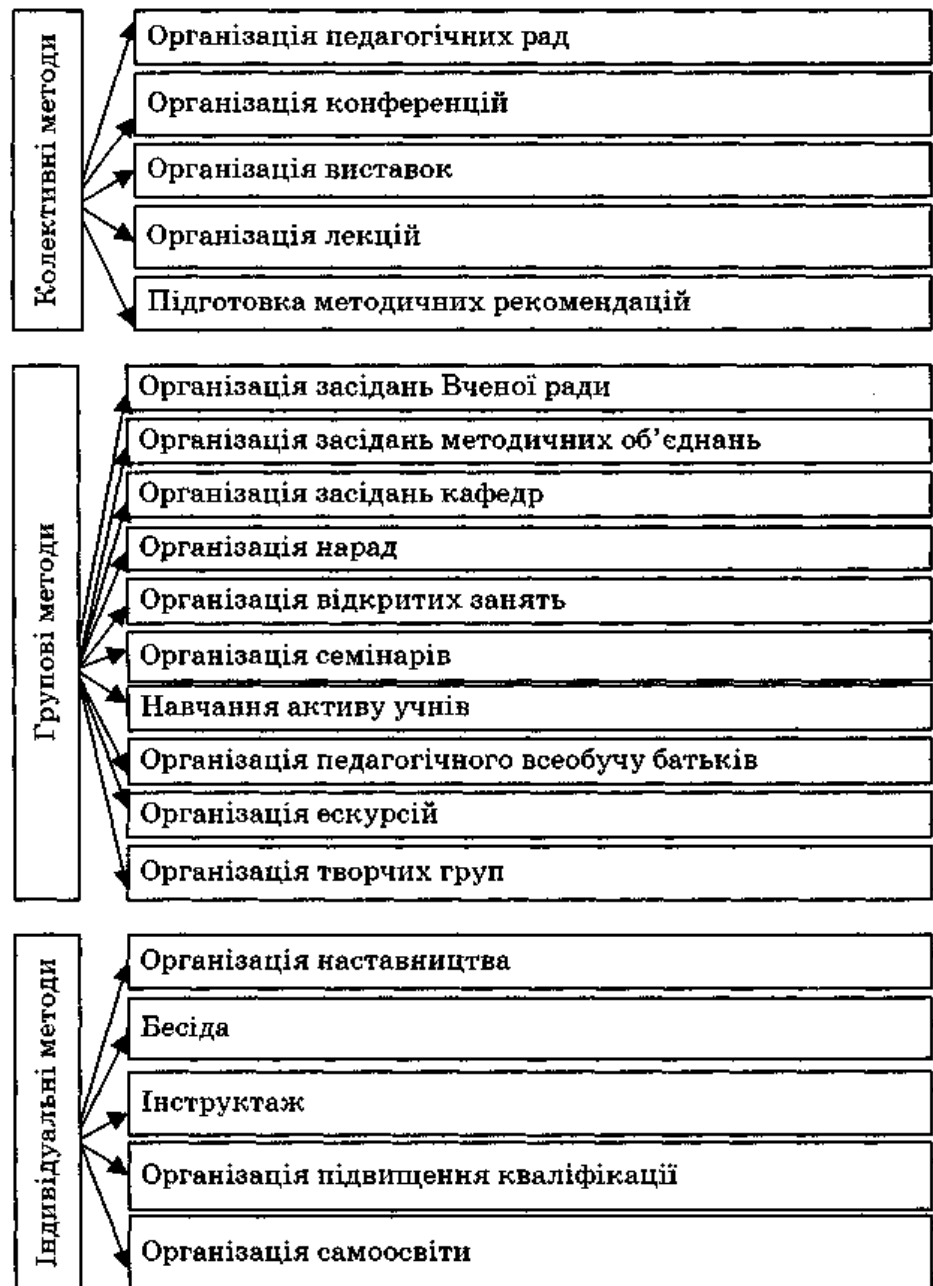


Рис. 10. Організаційно методичні методи управління

Організація засідань педагогічної ради. Педагогічна рада, на відміну від вченої ради ВНЗ, має ширші можливості для реалізації методичних завдань. Це пов'язано як з тим, що у засіданнях педагогічної ради беруть участь усі педагогічні працівники навчального закладу, так і з традиціями проведення таких рад. Саме на засіданнях педагогічної ради методичним питанням приділяють більшу увагу, ніж на засіданнях вчених рад.

Для того щоб педагогічна рада ефективно виконувала функцію підготовки членів педагогічного колективу до реалізації завдань роботи навчального закладу, керівникові треба забезпечити:

— відповідність тематики засідань педагогічної ради завданням роботи навчального закладу,

— організацію на засіданнях педагогічної ради виставок матеріалів та книг, які висвітлюють досвід роботи у вирішенні колективного завдання;

— можливість членам колективу, які накопичили відповідний досвід, висвітлити його на засіданні педагогічної ради;

— запрошення на засідання педагогічної ради фахівців з відповідної проблеми: представників інших навчальних закладів, науковців;

— спрямованість рішень педагогічної ради на вирішення організаційних питань та подальшу методичну роботу, орієнтовану на забезпечення реалізації мети роботи навчального закладу;

— оформлення за результатами обговорення відповідного питання на засіданні педагогічної ради тематичних збірок матеріалів, які висвітлюють шлях реалізації колективної мети роботи;

— використання інноваційних форм проведення засідань педагогічної ради, які дають можливість у

нетрадиційній формі висвітлити досвід роботи та ефективні шляхи реалізації завдан-ня роботи: творчі звіти педагогів, творчі портрети педагогів, за-хист інноваційних проектів.

Організація науково-практичних конференцій. На відміну від лекції, науково-практична конференція дає змогу залучити до активної участі в опрацюванні шляхів вирішення актуальної педагогічної проблеми більше працівників.

Зміст діяльності керівника в організації науково-практичної конференції полягає:

- у визначенні теми конференції, забезпеченні розробки її програми відповідно до завдання роботи навчального закладу;
- ознайомленні всіх зацікавлених з тематикою і терміном проведення конференції;
- запрошенні до виступу на пленарному засіданні провідних фахівців із цієї проблеми;
- забезпеченні активної участі працівників навчального за-кладу в роботі конференції;
- вирішенні матеріально-фінансових проблем, пов'язаних з проведенням конференції;
- забезпеченні редагування та видання матеріалів конфе-ренції;
- забезпеченні конференції необхідними приміщеннями;
- створенні для працівників навчального закладу можливо-стей відвідати конференцію.

У загальноосвітніх школах керівники вирішують тільки деякі з цих завдань. Це пов'язано з тим, що конференцію прово-дять власними зусиллями і не друкують її матеріали. Але й у такому разі доцільно зібрати всі рукописні тексти виступів і підготувати один або декілька

примірників матеріалів конференції.

Про ефективність діяльності керівника з організації конференції свідчить активна участь працівників у роботі конференції, їх задоволеність конференцією, використання матеріалів конференції у практичній діяльності.

Організація виставок книг. У невеликих за кількістю учнів та викладачів навчальних закладах зв'язок керівників та завідувачів бібліотек тісний і безпосередній. Зміст діяльності керівника щодо застосування цього методу управління полягає у визначенні тематики і строків проведення певних виставок книг.

Більш складним є завдання застосування цього методу у великих вищих навчальних закладах, особливо з розгалуженою системою читальних залів, абонементів. У таких навчальних закладах бібліотечні працівники здебільшого самостійно визначають тематику книжкових виставок. Тому керівникам цих навчальних закладів для того, щоб перетворити виставки книг на засіб підготовки працівників до реалізації управлінських завдань, треба обов'язково узгоджувати з працівниками бібліотеки тематику, термін і місце проведення таких виставок, організовувати не тільки загальні, а й локальні виставки та огляди літератури на кафедрах та в інших підрозділах.

У деяких навчальних закладах керівники періодично проводять аналіз використаних бібліотечних фондів, нової літератури студентами та викладачами, що позитивно впливає на читацьку

активність, сприяє активізації самоосвіти та вирішенню управлінських завдань.

Організація лекцій. Традиції організації лекцій для вчителів та викладачів є у загальноосвітніх школах, професійно-технічних училищах та ВНЗ I—II рівнів акредитації.

Приблизно у половині випадків керівники, запрошуючи до навчальних закладів лекторів, не пропонують їм теми виступу, а рекомендують прочитати щось "цікаве". Це свідчить про те, що

керівники деяких навчальних закладів не усвідомлюють актуальних проблем своїх освітніх установ, не визначають чітких завдань роботи колективу. В такому разі організація лекцій не виконує функції засобу управління.

Для того щоб перетворити організацію лекції на засіб управління, керівнику необхідно вирішити такі завдання:

- визначити тематику лекцій, спрямованих на підготовку працівників до реалізації поставлених завдань;
- визначити фахівця, здатного прочитати лекцію відповідно до вимог навчального закладу;
- вирішити фінансові проблеми організації лекції;
- повідомити працівників про тему і час лекції;
- забезпечити працівникам можливість відвідати лекцію;
- організувати фоно- або відеозапис виступу лектора;
- підготувати приміщення для проведення лекцій;
- роздрукувати тези лекції або певний роздатковий матеріал;
- організувати обговорення головних положень лекції;
- провести опитування слухачів про якість прочитаної лекції;
- проаналізувати діяльність працівників з реалізації положень лекції.

Тільки за умови реалізації перелічених завдань або більшості з них організація лекції стає дієвим засобом управління.

Підготовка методичних рекомендацій. Підготовка та видання методичних рекомендацій найбільше поширені у ВНЗ. Але ці рекомендації здебільшого спрямовані на забезпечення реалізації поточних навчальних завдань (методичні рекомендації з написання курсових, дипломних, магістерських робіт; методичні рекомендації з організації практики; методичні рекомендації з організації самостійної роботи студентів; методичні рекомендації з вивчення певної дисципліни тощо).

Методичні рекомендації можуть виконувати функції засобу управління, якщо їх укладають для забезпечення реалізації певного управлінського завдання. Так, якщо у ВНЗ прийнято рішення створити сприятливі умови для швидкої адаптації студентів-першокурсників, то недостатньо провести з цієї проблеми засідання вченої ради (методична організація засідання вченої ради), тому що в її засіданні візьме участь незначна частина колективу. Доцільно підготувати і розповсюдити методичні рекомендації з цієї проблеми. Такі рекомендації дають можливість інформацію та досвід, накопичені під час підготовки засідання вченої ради, зафіксувати, зберегти та поширити, і, таким чином, забезпечити підготовку до організації процесу адаптації студентів багатьох працівників навчального закладу. Такі рекомендації дають змогу започаткувати нові форми організаційної поведінки, створювати та підтримувати певні традиції, роблять процес вирішення управлінських завдань більш технологічним.

Бажано, щоб методичні рекомендації доповнювали рішення, які приймають педагогічні та вчені ради навчальних закладів. Якщо рішення колегіальних органів визначають, що робити, то методичні рекомендації озброюють виконавців технологіями реалізації управлінських завдань.

Організація засідань вченої ради. Вчена рада має обмежені можливості щодо розв'язання завдання підготовки працівників для реалізації мети навчального закладу. Це пов'язано з тим, що головні функції вченої ради — це аналіз різних аспектів роботи навчального

закладу та прийняття управлінських рішень. Методична функція вченої ради є додатковою. Крім того, як вже зазначалось, у засіданнях вченої ради бере участь тільки невелика частина колективу. Методична функція буде реалізована, якщо керівник чітко усвідомлює свої завдання:

- спрямовувати підготовку та проведення засідань вченої ради на висвітлення найефективнішого досвіду вирішення відповідного завдання;

- акцентувати увагу членів ради на цьому досвіді;

- запрошувати на засідання вченої ради тих, кому доведеться реалізовувати прийняті рішення та використовувати висвітлений досвід роботи;

- забезпечувати підготовку методичних рекомендацій, буклетів, статей, які б висвітлювали інформацію, підготовлену до засідання вченої ради;

- акцентувати увагу членів вченої ради на необхідності ознайомлення з отриманою інформацією членів первинних колективів.

У деяких ВНЗ інформацію про хід засідань вченої ради розміщують на сайтах мережі Інтернет. Ця інформація поки що має стислий характер, але це не зменшує актуальності проблеми використання сучасних інформаційних технологій для вирішення цих управлінських завдань. Особливо актуальним це завдання є для ВНЗ, в яких є локальна інформаційна мережа, що створює широкі можливості для ознайомлення членів колективу з матеріалами засідань вченої ради. Керівникові у такому разі слід вирішити, хто та в яких ситуаціях готує матеріали для локальної мережі.

Організація роботи методичних об'єднань. Однією з особливостей внутрішнього управління є те, що структура управління має тільки два адміністративних рівні — директор та

заступник директора. У великих за кількістю учнів і вчителів школах заступник директора має декілька десятків підлеглих. Ефективно управляти такою кількістю людей неможливо. Тому важливим для керівника є використання такого методу, як організація роботи методичних об'єднань. Цей метод дає змогу створити ще один рівень управління, проміжний між заступником директора та вчителями. Його застосування може сприяти підготовці вчителів до якісного викладання навчальної дисципліни та реалізації управлінських завдань, пов'язаних з розвитком школи.

Ефективне використання цього методу передбачає вирішення керівником таких завдань:

- добір керівників методичних об'єднань;
- стимулювання активної роботи методичних об'єднань;
- координація діяльності методичних об'єднань у вирішенні загальношкільних проблем;
- аналіз ефективності роботи методичних об'єднань.

Доцільно під час призначення керівників методичних об'єднань враховувати рівень їхньої професійної кваліфікації, наявність організаційних здібностей, бажання та можливість виконувати доручення, авторитетність серед педагогів.

Активність діяльності методичних об'єднань залежить від наявності цілісної системи методичної роботи школи, кожний компонент якої може виконувати стимулюючу функцію. Складовою цієї системи є чітко визначена мета методичної роботи школи на той чи інший рік, підпорядкована меті роботи навчального закладу. Це дає змогу визначити зміст роботи методичного об'єднання, використання традиційних форм методичної роботи: регулярне проведення засідань методичних об'єднань, методичні декади, огляди діяльності методичних об'єднань, випуск методичних бюлетенів, збірок, проведення презентації

передового досвіду.

Стимулювати активність методичної роботи можуть наявність і використання критеріїв оцінки цієї ланки діяльності школи та обговорення її ефективності на засіданнях педагогічної ради.

Якщо є можливість, то варто не тільки морально, а й матеріально стимулювати діяльність керівників методичних об'єднань. Позитивно впливають на стан методичної роботи надання можливості членам методичних об'єднань ознайомлюватися з новою психолого-педагогічною та спеціальною літературою, забезпечення методичних об'єднань приміщеннями та іншими необхідними умовами для здійснення їхньої діяльності.

Предметний принцип організації навчального процесу та методичної роботи зумовлює не тільки переваги, а й певні можливі негативні наслідки — перебільшення значення окремих навчальних дисциплін, перенесення акцентів з розвитку дитини на засвоєння навчального матеріалу, формування у дітей мозаїчної картини світу, звуження професійних інтересів учителів. У зв'язку з цим дуже актуальною проблемою для директора школи є керівництво, координація діяльності методичних об'єднань. Для розв'язання цієї проблеми адміністрація школи може розробити положення про методичну роботу, про методичне об'єднання, створити науково-методичну раду, членами якої будуть керівники методичних об'єднань, кращі вчителі та представники адміністрації. Всі ці засоби дають можливість уникати можливих негативних наслідків та спрямовувати діяльність методичних об'єднань на вирішення загальношкільних завдань, подолання недоліків і підвищення ефективності навчально-виховного процесу як цілісного утворення. Саме ці засоби дають змогу формувати у вчителів ціннісно-орієнтаційну єдність та перетворювати їх на згуртований педагогічний колектив, який має спільні методологічні та методичні позиції.

Вже зазначалось, що у педагогічній діяльності є три типи цілей: індивідуальні, індивідуально-групові та індивідуально-колективні.

Зрозуміло, що діяльність методичних об'єднань зорієнтована на забезпечення реалізації індивідуально-групових завдань, але це не заперечує можливої участі методичних об'єднань у реалізації індивідуально-колективних завдань. Для цього керівникові навчального закладу необхідно формувати певні традиції планування роботи. Такі традиції мають полягати в тому, що кожний працівник, кожний структурний підрозділ навчального закладу планує свою роботу тільки з урахуванням загальних цілей роботи, що не заперечує можливості існування групових та індивідуальних цілей.

Так, якщо мета роботи навчального закладу — "створення сприятливих умов для творчого розвитку учнів", то на засіданні методичного об'єднання вчителів математики доцільно розглянути проблему діагностики математичних здібностей учнів, провести огляд психолого-педагогічної літератури з проблеми організації творчої діяльності учнів на уроках математики та в позаурочний час, ознайомитися з досвідом організації творчої діяльності учнів, розглянути типи творчих завдань з математики, підготувати, провести та проаналізувати відкриті уроки й заняття, підготувати методичні рекомендації, методичні бюлетені, збірки. Методичне об'єднання може розробити, наприклад, систему творчих завдань з математики для учнів різних вікових груп.

Керівник навчального закладу здійснює управління діяльністю методичних об'єднань з реалізації колективних цілей шляхом спілкування з його членами, нарад з керівниками методичних об'єднань. Найголовніше — забезпечити діяльність методичних об'єднань, яка б не обмежувалася проведенням засідань, а здійснювалася систематично й відповідно до плану. Активізувати діяльність методичних об'єднань дають можливість розробка та запровадження системи оцінки їх роботи.

Завдання аналізу ефективності роботи методичних об'єднань полегшує наявність критеріїв оцінки їх діяльності:

— рівень проблем, на вирішення яких

спрямована діяльність методичного об'єднання (репродуктивний, частково-пошуко-вий, дослідницький);

— спрямованість діяльності методичного об'єднання на вирішення загальношкільних предметних та індивідуальних завдань;

— задоволеність вчителів діяльністю методичного об'єднання;

— активна участь учителів у діяльності методичного об'єднання;

— структура мотивів участі вчителів у педагогічній роботі (бажання запобігати неприємностям, досягти позитивних змін у розвитку учнів, посісти відповідне місце у педагогічному колективі тощо);

— характер труднощів, яких зазнають вчителі;

— структура професійних інтересів вчителів;

— рівень кваліфікації педагогів;

— якість навчально-виховного процесу.

Організація засідань кафедри. Кафедра — це головна структурна ланка викладацького колективу ВНЗІІІ—ІV рівнів акредитації. Головними завданнями кафедри є забезпечення якісної роботи викладачів, підвищення рівня професіоналізму викладачів, науково-методичне забезпечення викладання навчальних дисциплін, організація наукової діяльності викладачів. Ці завдання реалізують за допомогою обговорення певних питань на засіданнях кафедри, проведення відкритих занять, розробки навчальних програм, методичних рекомендацій, виконання наукових досліджень. Вивчення тематики засідань кафедри свідчить, що на них розглядають як суто теоретичні, наукові, так і методичні питання. Невелика кількість

викладачів на кафедрі дає можливість усім бажаючим під час обговорення на засіданнях тих чи інших питань брати участь в обговоренні. Кафедра, її засідання перетворюють викладача з виконавця на активного суб'єкта діяльності. Саме тому кафедру можна розглядати як структурний підрозділ, здатний найбільш ефективно вирішувати завдання підготовки викладачів до реалізації нових педагогічних завдань.

Для того щоб засідання кафедри стало дієвим засобом управління, реалізації його потенційних можливостей, керівникам навчального закладу треба узгодити тематику засідань кафедри з управлінськими завданнями роботи на навчальний рік. Це неможливо у тих ВНЗ, де використовують принцип складання плану роботи "знизу догори" — кафедри подають свої пропозиції керівникам факультетів — керівники факультетів подають свої пропозиції керівникам навчального закладу. За такого підходу забезпечити цілеспрямованість діяльності ВНЗ неможливо. Більш ефективною є протилежна логіка — колективне визначення загальних цілей роботи ВНЗ на рік та зорієнтоване на них планування роботи факультетів та кафедр. Така логіка планування дає змогу підпорядкувати засідання кафедр проблемі підготовки викладачів до реалізації нових завдань.

Кафедра є структурним підрозділом, діяльність якого спрямована не лише на загальні цілі ВНЗ, а й на специфічні кафедральні цілі. Так, кафедра може відповідати за організацію певного виду практики студентів. Тому важливо планувати і проводити на засіданнях кафедри обговорення проблем, у вирішенні яких братимуть участь викладачі. Під час такого обговорення розглядають питання змісту діяльності, її засобів та організаційні аспекти вирішення проблеми. В такому разі організація засідання кафедри виконує функцію підготовки викладачів до реалізації завдань роботи кафедри на плановий період.

Організація наради. Нарада — це колективне обговорення

певного питання групою працівників, які мають безпосереднє відношення до її вирішення. Наради є періодичні, спрямовані на вирішення поточних проблем, а також спрямовані на забезпечення реалізації колективних завдань роботи. Необхідність в організації таких нарад постає, якщо у реалізації колективної мети виникають певні організаційні, методичні ускладнення.

Побутує думка, що в нараді мають брати участь 7—8 осіб, яких добирають з числа осіб, компетентних у питаннях, що обговорюються. Такий підхід є обґрунтованим, якщо нарада виконує тільки одну функцію — розроблення управлінського рішення. Але взагалі нарада спрямована насамперед на підвищення рівня готовності членів колективу до спільної діяльності. Тому до наради доцільно запрошувати всіх, хто бере участь у цій діяльності. Якщо керівникові вдається забезпечити змістовність наради, її чіткість, можливість бажаючих висловити свою думку, то й значна кількість учасників не заважає реалізації завдань наради.

Успіх наради залежить передусім від її підготовки. Найголовніше на цьому етапі — детально проаналізувати ситуацію, що склалася, характер та причини появи ускладнень у процесі реалізації колективного завдання. На цьому етапі керівнику необхідно обрати одну з логік проведення наради. Перша полягає в тому, що на початку наради учасників ознайомлюють із ситуацією, що склалася, а в подальшому всім пропонується взяти участь в обговоренні шляхів вирішення проблеми. Друга відрізняється від першої тільки тим, що працівникам ще до наради пропонують підготувати виступи і взяти участь в обговоренні проблеми. Третя логіка відрізняється від першої тим, що ще до наради керівник або хтось інший за його дорученням готує перелік можливих шляхів вирішення наявних проблем, а на нараді ці шляхи обговорюються та приймаються спільні рішення.

Вибір однієї з логік проведення наради залежить від рівня

розвитку педагогічного колективу, наявності досвіду колективної роботи, рівня креативності працівників

Під час проведення наради керівнику доцільно враховувати розроблені у теорії вимоги:

1. Розпочинати нараду необхідно вчасно, ніколи не очікуючи тих, хто запізнюється.
 2. Максимально чітко сформулювати мету наради.
 3. Розпочинати варто з позитивних моментів, що дає впевненість в успішному завершенні наради.
 4. Проблему, яка вирішується, доцільно подати цікаво, образно, із захопленням.
 5. Відкриття наради має тривати не більше двох хвилин.
 6. Головуючий повинен залишатися на нейтральних позиціях.
 7. Необхідно постійно підтримувати розмову, використовуючи для цього запитання, пояснення чи підбиваючи попередні підсумки.
 8. У разі виникнення напруженості слід негайно вжити заходів, щоб не допустити суперечки.
 9. Необхідно відкидати непродумані рішення, а брати до уваги лише обґрунтовані конкретні пропозиції.
-
1. Учасники повинні отримувати слово лише з дозволу головуючого.
 2. Завжди повинен говорити лише один учасник.
 3. Головуючий повинен вислуховувати думки всіх опонентів.
 4. Керівник повинен прагнути до формулювання загальних підходів

5. Слід обмежувати спогади про минуле і відхилення від теми, яких припускаються окремі учасники, нарада має послідовно крок за кроком просуватися до вирішення поставленої мети.

6. Щоб уникнути непорозуміння, керівник повинен у разі не-обхідності уточнювати зміст повідомлення окремих учасників.

7. Необхідно якнайчастіше підбивати попередні підсумки для того, щоб продемонструвати учасникам, наскільки вони набли-зились до мети.

8. Головуючий повинен економити час. Для цього на початку наради слід пояснити, що проблему можна розв'язати у відведе-ний час. Слід уникати затягування наради.

Вимоги до завершення наради:

1. Досягнутий на нараді результат формулюється стисло і конкретно.

2. Необхідно ще раз нагадати про розбіжність у думках, не змінюючи при цьому домінуючої позиції.

3. Доцільно відразу визначити зміст заходів, яких слід вжи-ти для практичної реалізації прийнятого рішення, а також відповідальних за виконання та осіб, що будуть контролювати цей процес.

4. Слід використати всі можливості для стимулювання учас-ників на виконання прийнятих рішень. Для цього необхідно подякувати за висловлені пропозиції.

Організація відкритих занять. Цей спосіб управлінської діяльності дає позитивний ефект, якщо доповнює теоретичну підготовку працівників до реалізації мети роботи навчального закладу. Організацією відкритих занять займаються заступни-ки директорів навчальних закладів, завідувачі відділів, кафедр, їхні функції полягають у визначенні викладача, який буде про-водити відкрите заняття, та узгодженні з ним змісту, форми й методів проведення цього

заняття.

Якщо у досвіді роботи викладачів немає методів роботи, спрямованих на реалізацію завдання навчального закладу, то спочатку треба напрацювати такий досвід, а потім уже проводити відкрите заняття.

Бажано за тиждень до відкритого заняття вивісити інформаційний лист, в якому вказати тему, мету, завдання, план, форму та методи заняття. Доцільно застосувати додаткові засоби мотивації відвідування працівниками відкритого заняття — розповісти про відкрите заняття на оперативній нараді, з кимось — провести співбесіду з цього приводу, когось запросити особисто.

Ефективним прийомом підготовки відкритого заняття є колективна розробка його моделі, що збільшує кількість залучених до спільної справи, підвищує інтерес до заняття в колективі.

Після проведення відкритого заняття головним завданням для керівника стає організація його обговорення. Найважливіше під час обговорення заняття — спрямувати увагу присутніх не на пошуки недоліків, а на аналіз найбільш ефективних шляхів реалізації мети роботи навчального закладу на поточний рік.

Організація семінарів. Організація семінарів є одним з ефективних групових способів підготовки членів колективу до реалізації мети роботи навчального закладу. До роботи в семінарі залучають 25—30 педагогів з різним рівнем досвіду і знань. Така кількість членів семінару дає можливість брати активну участь у проведенні занять усіх його членів. Залежно від кількості працівників у навчальному закладі може бути один або декілька семінарів. Специфіка мети роботи навчального закладу на управлінський цикл зумовлює необхідність підготовки до її реалізації всіх або більшості педагогів. Важливо, щоб усі були охоплені певними видами такої підготовки. Одного семінару досить, якщо решта членів колективу охоплена іншими формами організаційно-методичної роботи,

наприклад творчими групами.

Для того щоб забезпечити реалізацію мети роботи, семінар повинен бути постійно діючим. Періодичність проведення занять залежить від мети роботи, її складності, новизни, рівня готовності працівників до її реалізації. Заняття постійно діючого семінару можуть проводитись один раз на чверть, щомісяця, щомісяця у першому півріччі.

Функції керівника навчального закладу або його заступника полягають у визначенні теми семінару, тематики окремих занять, організації розробки планів семінарів, організації виставок книг (у такому разі — це прийом методу "організація семінарів"), визначенні керівника семінару (це може бути фахівець із цієї проблеми — працівник навчального закладу або науковець, представник інших установ), створенні умов для відвідування занять працівниками.

Як один із прийомів цього методу управління доцільно використовувати екскурсії, відкриті заняття, розробку методичних рекомендацій.

Якщо мета роботи навчального закладу на рік — створити систему діяльності з формування демократичної культури особистості, то в освітній установі може бути організований постійно діючий семінар "Формування демократичної культури особистості".

На окремих заняттях можна розглянути такі теми:

1. Сутність демократичної культури особистості.
2. Діагностика сформованості демократичної культури особистості.
3. Роль навчального процесу у формуванні демократичної культури особистості.
4. Роль позакласної роботи у формуванні демократичної культури особистості.
5. Роль сім'ї у формуванні демократичної

культури особистості.

6. Форми та методи формування демократичної культури особистості.

7. Вікові особливості формування демократичної культури особистості.

8. Психологічні механізми формування демократичної культури особистості.

Організація навчання учнівського (студентського) активу.

В управлінні навчальними закладами беруть участь не лише керівники навчального закладу та педагоги, а й учні, студенти. У зв'язку з демократизацією суспільного життя в цілому та управління зокрема, тенденція до активного залучення учнів і студентів до управління набуватиме подальшого розвитку. У зв'язку з тим, що учні та студенти не володіють великим життєвим досвідом і досвідом управлінської діяльності, вони потребують цілеспрямованої загальноорганізаційної підготовки та підготовки до участі у реалізації певних завдань роботи навчального закладу.

Так, якщо у навчальному закладі однією з цілей роботи є "організація позаурочної роботи в школі на засадах самоврядування", то для реалізації цієї мети необхідно навчити учнів-активістів методики вивчення прагнень учнівської молоді, планування позаурочної роботи, способів підготовки та проведення різних заходів, прийомів аналізу їх ефективності, способів залучення учнів до активної участі у позаурочній роботі.

Необхідність в організації навчання учнів виникає під час реалізації різних цілей роботи навчального закладу. Так, якщо метою роботи на навчальний рік є "створення сприятливих умов для творчого розвитку учнів", то доцільно провести з учнями заняття щодо їх навчання методики вивчення своїх нахилів, планування власного саморозвитку, самовиховання, виконання творчих завдань.

Організація педагогічного всеобучу батьків. В організації виховання школярів беруть участь не тільки педагоги, а й батьки. Для школи дуже важливо забезпечити поєднання впливів батьків і вчителів на дітей. Інтеграція зусиль усіх залучених до процесу виховання школярів — управлінське завдання. Батьки можуть брати участь у реалізації більшості з цілей роботи навчального закладу. Тому організацію їх навчання, спрямовану на забезпечення реалізації цілей роботи навчального закладу, можна розглядати як методи управління.

Ми вже розглядали таку мету роботи навчального закладу як "створення сприятливих умов для творчого розвитку учнів". Для того щоб залучити до активної участі в реалізації цієї мети батьків, з ними слід розглянути такі питання:

- значення творчого розвитку дитини;
- діагностика творчих нахилів дитини;
- організація творчої діяльності дітей вдома;
- можливості гуртків та клубів в організації творчої діяльності дітей;
- засоби стимулювання творчої активності дітей;
- взаємодія школи та сім'ї в організації творчої діяльності дітей.

Під час використання цього методу управління керівник вирішує два головні завдання — забезпечує підготовку вчителів до виступу перед батьками і забезпечує відвідування занять батьками.

Реалізація другого завдання залежить від стилю взаємодії школи та батьків. Якщо на батьківських зборах використовують переважно негативну інформацію, а позитивну та проєктивну інформацію використовують мало, то стосунки з батьками можуть стати

ворожими і більшість батьків не відвідуватимуть заняття педагогічного всеобучу.

Організація екскурсій. Цей метод управлінської діяльності доцільний тоді, коли у навчальному закладі ще немає власного досвіду вирішення поставленого на управлінський цикл завдан-ня. Так, якщо в загальноосвітній школі завданням роботи на рік є "створення сприятливих умов для творчого розвитку учнів профільних класів", доцільно організувати екскурсію в ліцей при університеті.

Перше завдання, яке необхідно розв'язати керівникові, — визначити склад учасників екскурсії. Це можуть бути члени адміністрації, або члени адміністрації і керівники методичних об'єднань та творчих груп, або весь педагогічний колектив. Не зайвим буде запросити до такої екскурсії батьків — членів Ради школи та членів опікунської ради. Зрештою, склад учасників екскурсії залежатиме від того, хто буде реалізовувати завдання роботи, від фінансових можливостей навчального закладу та режиму його роботи.

Наступне завдання керівника — забезпечити якісну підготов-ку до екскурсії. Ця робота може полягати у вивченні публікацій про роботу ліцею, складанні переліку питань, які потрібно з'я-сувати під час екскурсії, підготовці аудіо та відеотехніки.

Під час такої екскурсії необхідно з'ясувати, як у ліцеї вивча-ють індивідуальні особливості учнів, які для цього використо-вують методи, за якими критеріями та показниками оцінюють творчий розвиток учнів, як планують процес індивідуального розвитку учнів, які форми та методи урочної та позаурочної ро-боти використовують у ліцеї для організації творчої діяльності учнів, кого залучають до роботи з ліцеїстами, яка матеріальна база забезпечує творчий розвиток учнів, яку участь в організації навчально-виховного процесу беруть батьки, як ліцей співпра-цює з університетом, як організована робота МАН у ліцеї, як фіксують і використовують інформацію про розвиток учнів, на-копичену в навчальному закладі тощо.

Наступне завдання керівника найважливіше: треба ознайомити членів колективу з вивченим під час екскурсії досвідом та прийняти спільне рішення про складові досвіду, які б можна було використовувати для ефективної реалізації завдання роботи навчального закладу. Таке рішення має бути якомога конкретнішим: що, хто, коли виконуватиме.

Організація діяльності творчих груп. Від керівника навчального закладу залежить, чи буде підпорядкована діяльність творчих груп реалізації завдань навчального закладу. Часто в навчальних закладах створюється декілька творчих груп, які опрацьовують різноспрямовані теми, що ускладнює забезпечення загальної цілеспрямованої діяльності колективу.

Творча група — це організований на громадських засадах невеликий колектив працівників навчального закладу, які поглиблено вивчають певну наукову проблему, сутність і технологію того чи іншого досвіду і забезпечують його творче застосування. Зрозуміло, що творча група може виконати функції управління, якщо її проблема підпорядкована меті роботи навчального закладу. Керівникові навчального закладу слід враховувати те, що творча група — це невелике за численністю об'єднання, а підготувати до реалізації мети необхідно всіх педагогів. Тому доцільно створювати творчу групу ще до офіційного визначення мети роботи або одразу після її визначення.

Так, якщо у навчальному закладі прийнято рішення перейти на модульно-рейтингову систему організації навчального процесу, то на одній із кафедр можна створити творчу групу, яка протягом семестру опрацює цю проблему, а у другому семестрі почне поширювати цей досвід.

У педагогічній літературі визначено етапи роботи творчих груп.

1-й етап. Вивчення науково-педагогічної літератури з проблеми освоєння наявного досвіду, консультації з представниками науки, досягнення високої компетентності в сутності проблеми, яка

вивчається.

2-й етап. Розробка моделей, схем, рекомендацій, порад щодо застосування на практиці досягнень науки, конкретизація практичних рекомендацій, розроблених вченими, стосовно специфіки контингенту вчителів, навчального закладу, класу, групи.

3-й етап. Апробація рекомендацій, розроблених на основі теоретичних положень, коригування їх у процесі практичного застосування, набуття власного досвіду з проблеми.

4-й етап. Поширення набутого досвіду, демонстрування його широким масам працівників; виступи з лекціями, повідомленнями про цей досвід, пропаганда його в пресі, демонстрування його широким масам педагогів; пропаганда його в пресі, демонстрація набутого досвіду на практиці; консультування при підготовці та проведенні семінарів-практикумів, педагогічних читань, науково-практичних конференцій тощо.

Організація ділової гри. Поєднати теоретичні та практичні аспекти підготовки працівників до реалізації завдання роботи навчального закладу дає змогу ділова гра. Ділова гра — це метод навчання професійної діяльності шляхом її моделювання, близького до реальних умов, з обов'язковим динамічним розвитком ситуації, завдань чи проблеми, що розв'язується, у суворій відповідності до характеру рішень та дій учасників. У процесі ділової гри відбувається діалог на професійному рівні, зіткнення думок і позицій, взаємна критика гіпотез і пропозицій, їх обґрунтування й зміцнення, що веде до появи нових знань, сприяє набуттю досвіду, вирішення професійних завдань і психолого-педагогічних ситуацій.

Процес організації гри включає кілька етапів

1. Визначення мети гри (коротко характеризується мета, визначається обсяг знань, якими повинні володіти учасники гри до її початку).

2. Вибір теми гри, яка відповідає меті роботи навчального за-кладу. Тема ділової гри має містити у своєму змісті управлінську ситуацію або завдання, для вивчення та розробки шляхів вирі-шення доцільно використати гру.

3. Визначення типу гри за її призначенням (для визначення шляхів реалізації завдання та опрацювання засобів діяльності, для навчання, для визначення обмежень, які ускладнюють реалізацію мети навчального закладу, комплексні ігри).

1. Аналіз головних закономірностей, зв'язків, відносин у діяльності, що моделюється, виходячи з проблеми, яка лежить в основі гри.

2. Розподіл ролей між учасниками гри з урахуванням особи-стих даних, знань і здібностей. Водночас важливо, щоб ролі, які виконує кожен учасник, не залишалися незмінними. Для підвищення відповідальності й активності учасників з їх числа необхідно виділити рецензентів кожної ролі, опонентів і групу експертів або оцінювачів.

3. Особливе місце відводиться керівнику, який вирішує спірні питання, що виникають у ході гри, контролює дотримання певного ігрового режиму й оцінює діяльність кожного учасника.

4. Створення переліку варіантів дій або рішень, які можуть приймати гравці.

5. Конкретизація сценарію гри.

6. Оскільки в основі гри лежить модель події, ситуації на-вчально-виховного процесу, то цю модель необхідно створити заздалегідь. Послідовність етапів гри має відповідати тій, що є в реальній дійсності.

1. Формулювання правил, розподіл функцій між гравцями. Уточнення основних ігрових ситуацій.

2. Кожна група учасників одержує певну

інструкцію, де по-слідовно викладені завдання, які вона має реалізувати на всіх етапах гри.

3. Формулювання системи заохочень гравців. Для гри розроб-ляється система стимулювання. Слід конкретно вказати щодо кожної групи учасників, за що вона заохочується або штрафуеть-ся у процесі гри, а також правила підрахунку результатів гри в цілому.

4. Проведення гри: оцінка розроблених моделей діяльності та визначення переможців у діловій грі.

5. Підбиття підсумків ділової гри.

Для ефективного проведення гри рекомендують мати мінімум дві, максимум чотири години в один день. Оптимальна кількість питань (завдань) для розгляду та моделювання — 2—3. Після виконання одного із завдань доцільно перерозподіляти рольові функції між учасниками гри.

При аналізі ділової гри слід узагальнити напрацьовані шля-хи вирішення завдання навчального закладу в поточному управ-лінському циклі та рекомендувати використовувати їх у прак-тичній діяльності.

Розглянемо приклад. Мета роботи навчального закладу на рік — створити сприятливі умови для демократизації стосунків пе-дагогів та учнів. Перед керівництвом навчального закладу поста-ло завдання — створити ситуацію, яка б дала можливість педа-гогам переосмислити свою діяльність та визначити шляхи демок-ратизації стосунків з учнями. У педагогічному колективі прий-нято рішення провести ділову гру, присвячену стосункам у сис-темі "учень — педагог".

Для реалізації мети необхідно було змодельовати комплекс-ну гру, яка б дала змогу вирішити низку аналітичних та моде-люючих завдань. Перший етап цієї гри — проведення самоаналі-зу стосунків у системі "учень — педагог". Для реалізації цього етапу створено три групи — експертів, педагогів та учнів. Екс-пери опитують педагогів та учнів і

створюють банк конфлікт-них ситуацій та ситуацій, в яких порушувалися права школярів. Крім того, вони з'ясовують думки педагогів та учнів про причини виникнення таких ситуацій.

Другий етап — проведення педагогічної ради, на якій експертна група ознайомлює членів колективу з результатами попередньої роботи та розглядаються шляхи демократизації стосунків учнів та вчителів.

Третій етап — програвання найбільш типових ситуацій, виявлених на першому етапі, відповідно до нових моделей діяльності.

Така ділова гра, на відміну від реальної педагогічної ради, дає можливість членам колективу позбавитися від психологічних обмежень та суб'єктивізму в оцінці реального стану справ і пошуку нових моделей діяльності.

Організація наставництва. Цей метод є додатковим до колективних і групових методів управління. Необхідність його використання виникає тоді, коли педагогічний колектив в основному готовий до реалізації мети роботи, а хтось із педагогів-початківців ще не досить до цього підготовлений.

Керівник навчального закладу в такій ситуації повинен звернути увагу наставника на необхідність надати допомогу педагогу-початківцю не тільки в актуальних для нього на цей час питаннях, ай, наприклад, у питаннях, пов'язаних з реалізацією мети роботи навчального закладу.

Форми роботи наставника з педагогом-початківцем можуть бути різними — бесіди, консультації, запрошення на свої уроки,

відвідування та аналіз уроків молодого педагога, спільна розробка моделей занять, спільне відвідування уроків інших вчителів, спільна підготовка доповідей.

Якщо в навчальному закладі декілька наставників, то керівникові

доцільно проводити наради та обмін досвідом цих працівників.

Ефективність використання цього методу залежить від багатьох факторів — наявності досвідчених педагогів, наявності у них вільного часу для виконання функцій наставника, рівномірності розподілу громадських доручень, суспільного статусу доручення наставника, наявності системи оцінки виконання наставницьких функцій, вмотивованості наставників та педагогів-початківців на спільну діяльність, їх психологічна сумісність.

У зв'язку з цим зміст діяльності керівника з організації наставництва полягає у створенні сприятливих умов для ефективної взаємодії досвідчених педагогів та педагогів-початківців, спрямованої на реалізацію колективних цілей роботи.

Бесіда. Бесіда — головний спосіб ділового спілкування; вона може виконувати різні завдання: отримання інформації, мотивації працівника, надання інформації, узгодження спільних дій. Бесіда може виконувати й організаційно-методичні завдання. Вона може бути проведена з ініціативи працівника або керівника.

У першому випадку початок бесіди присвячують аналізу ситуації, пов'язаної з реалізацією мети роботи. Керівник повинен чітко з'ясувати, що зумовило звернення працівника, яким є стан роботи на цей період, які причини ускладнень у процесі реалізації колективної мети.

Найбільш поширені причини ускладнень такі:

- недостатній рівень кваліфікації працівника;
- недостатня інформованість працівника про прийняті рішення та шляхи реалізації завдання;
- неузгодженість діяльності окремих працівників та структурних ланок;
- недостатня обґрунтованість прийнятих раніше рішень;

— відсутність необхідних для реалізації завдання ресурсів;

— недостатня вмотивованість працівника;

— завантаженість працівника великою кількістю завдань.

За допомогою запитань, відповідей на них, спостережень за поведінкою працівника керівник повинен на цьому етапі отримати всю необхідну інформацію. Знання типових причин відхилень у процесі реалізації мети дає можливість керівникові швидко оцінити ситуацію і спрямувати бесіду на розв'язання наявних суперечностей. Після з'ясування всіх особливостей ситуації керівникові доцільно дати можливість працівнику запропонувати свої шляхи розв'язання проблеми та разом обговорити їх.

У разі необхідності керівник надає підлеглому методичну допомогу або рекомендує ознайомитись з певною літературою та педагогічним досвідом. Ефективною такою бесіду можна вважати, якщо спільно прийнято рішення, що дає змогу зняти наявні суперечності та поліпшити ситуацію.

У другому випадку ініціатором бесіди стає керівник. Це свідчить про те, що в нього вже є інформація про стан справ з виконання колективного завдання. На початку бесіди він може задати декілька запитань для уточнення ситуації. Ще до проведення такої бесіди керівник повинен визначити її мету, продумати логіку та можливий план, які будуть залежати від причин виникнення відхилень у процесі реалізації мети роботи.

Якщо у працівника низький рівень мотивації участі у спільній справі, то доцільно обговорити її значення для навчального закладу і для працівника.

Якщо низьким є рівень кваліфікації та готовності працівника до діяльності з реалізації мети роботи, то необхідно визначити шляхи його самоосвіти й надати йому методичну допомогу. Важливо, щоб наприкінці такої бесіди працівник сам визначив, що, коли і як він буде

робити.

Під час планування бесіди керівнику необхідно продумати:

- яка головна мета бесіди;
- яка ймовірність її успішного завершення;
- як поставиться до бесіди співрозмовник;
- чи готовий він до обговорення проблеми;
- який результат сприйме як сприятливий;
- які запитання він може поставити;
- які прийоми впливу необхідно

застосувати в розмові;

- як необхідно поводитись, якщо співрозмовник одразу з усім погодиться або, навпаки, все заперечить;
- як необхідно поводитись, якщо співрозмовник не відреагує на аргументацію, виявить недовіру.

Інструктаж. Необхідність застосування цього методу управління виникає, якщо в колективі напрацьовано інваріантні способи вирішення певного завдання і ситуація вимагає суворого їх дотримання.

Така ситуація здебільшого виникає тоді, коли до навчально-го закладу приходить новий працівник і його потрібно ознайомити з уже напрацьованими формами роботи. Так, якщо у навчальному закладі метою роботи є створення умов для індивідуалізації навчального процесу в спеціалізованих класах і вже напрацьована форма складання індивідуальних планів розвитку учнів, то нового педагога слід ознайомити зі змістом роботи з такого планування.

Цей метод управління передбачає, що керівник ознайомлює працівника з метою роботи навчального закладу, висвітлює певні форми та методи діяльності підлеглого. Бажано не лише усно ознайомити працівника зі змістом роботи, а й надати йому письмові методичні рекомендації, зразки документів, планів. Після

інструктивної частини спілкування керівник за допомогою де-кількох запитань з'ясовує, чи зрозумів працівник, що і як йому належить зробити, як він ставиться до цієї роботи, чи згоден він її виконувати. У такому разі використовуються елементи бесіди, яка виконує функцію прийому методу інструктажу.

Про ефективність використання цього методу управління свідчать:

- розуміння значення майбутньої роботи;
- вмотивованість працівника на діяльність з реалізації ко-лективної мети;
- знання того, що і як потрібно робити.

Організація підвищення кваліфікації. Ще за радянських часів в Україні склалася чітка система підвищення кваліфікації педагогічних працівників. До позитивних її рис належать на-явність установки на підвищення кваліфікації, державний ха-рактер фінансування системи підвищення кваліфікації, реалі-зація принципів обов'язкового підвищення кваліфікації, реалі-зація принципу обов'язкового підвищення кваліфікації один раз на п'ять років. Тепер фактично збереглася тільки система підви-щення кваліфікації вчителів, яка функціонує за старими, не зав-жди позитивними традиціями.

Роль керівника за традиційної системи організації підвищен-ня кваліфікації полягає у складанні графіка підвищення квалі-фікації і забезпеченні його реалізації. Але міжнародний стандарт ISO 2000 вимагає, щоб напередодні підвищення кваліфікації визначався початковий рівень готовності працівника до виконан-ня своїх функцій, а після завершення підвищення кваліфікації було проведено аналіз змін у практичній діяльності цього праців-ника. Реалізація цих положень може істотно вплинути на ефек-тивність підвищення кваліфікації, але потребує подолання пев-них психологічних бар'єрів та значних зусиль керівників.

Для того щоб пов'язати підвищення кваліфікації з реаліза-цією

завдань навчального закладу, керівникові необхідно за-здалегідь узгодити з працівником завдання для самостійної роботи і тему випускної роботи. У такому разі працівник буде розглядати підвищення кваліфікації не як формальний захід, а як спосіб вирішення практичних завдань і саморозвитку.

У зв'язку з тим, що тепер не функціонує державна система підвищення кваліфікації викладачів вищих навчальних закладів, їх керівникам необхідно самостійно вирішувати цю проблему. Для цього є все необхідне, особливо у ВНЗ III—IV рівнів акредитації — кваліфіковані викладачі, навчальні площі, фінансові ресурси. Проведення курсів підвищення кваліфікації на своїй базі створює сприятливі умови для підпорядкування змісту занять підготовці працівників до реалізації завдань навчального закладу. Деякі ВНЗ I—II рівнів акредитації теж проводять курси підвищення кваліфікації своїх викладачів на власній базі та запрошують для цього викладачів ВНЗ III—IV рівнів акредитації. Керівникам цих навчальних закладів доцільно розробити навчальний план та програму курсів відповідно до завдань роботи навчального закладу. Проте такі дії керівника є швидше винятком, ніж правилом. Пояснити подібне становище можна однією з таких причин:

- у навчальному закладі немає цілей, до реалізації яких потрібно готувати працівників;
- керівник навчального закладу не розуміє значення підвищення кваліфікації;
- керівник навчального закладу не дуже високо оцінює ефективність підвищення кваліфікації.

Будь-які прогресивні зміни у навчальному закладі неможливі без змін у діяльності працівників, осмислення цього становища дає можливість керівникові ефективно використовувати метод організації підвищення кваліфікації.

Організація самоосвіти. Використання цього методу дає

мож-ливість забезпечити підготовку працівників навчального закладу до вирішення колективних та індивідуальних завдань, їх са-морозвиток, подолання ускладнень та недоліків у роботі. Поши-рення формалізму в застосуванні цього методу за радянських часів зумовило те, що самоосвіта педагогів нині здійснюється переважно стихійно. Найважливішими завданнями керівника з організації самоосвіти є:

- створення системи стимулів активізації самоосвіти;
- забезпечення необхідних умов для здійснення самоосвіти;
- розробка та впровадження організаційних форм самоосвіти;
- вивчення ефективності самоосвіти.

Функцію стимулювання самоосвіти працівників навчально-го закладу можуть виконувати:

- атмосфера творчого пошуку, яка панує в педагогічному колективі;
- об'єктивна оцінка діяльності працівників;
- пропаганда ефективних педагогічних технологій та педа-гогічного досвіду;
- наявність можливостей посадового зростання;
- організація науково-дослідної роботи;
- переорієнтація працівників з функціональних на психо-логічні результати діяльності;
- особистий приклад керівників.

Важливим завданням керівника є створення для самоосвіти працівників сприятливих умов, до яких належать:

- можливість отримувати сучасну інформацію про передовий досвід і наукові здобутки. Ця можливість може бути реалізована

завдяки шкільній або міській бібліотеці, застосуванню комп'ютерних технологій;

— пристосування розкладу занять, режиму роботи працівників до їхньої потреби у вільному часі;

— наявність у навчальному закладі приміщень, у яких працівники мали б можливість займатися самоосвітою;

— наявність можливостей для своєчасного підвищення кваліфікації;

— можливість відвідувати інші навчальні заклади, наукові конференції, брати участь у конкурсах педагогічної майстерності, зустрічатися з науковцями;

— видання навчальним закладом наукових збірок, методичних бюлетенів.

За радянських часів головною формою самоосвіти педагогічних працівників була організація самоосвітньої роботи відповідно до індивідуального плану. Нині ця форма майже не збереглася. Тільки в деяких школах вчителі, які атестуються, складають плани підготовки до атестації, які фактично і є планами самоосвіти. В них вони планують вивчення психолого-педагогічної літератури, роботу над індивідуальними методичними темами, проведення відкритих уроків, підготовку методичних матеріалів, публікацій, вивчення педагогічного досвіду, участь у конкурсах тощо.

Ефективність організації самоосвіти залежить від застосування цілісної системи її організаційних форм. Сюди входять залучення педагогів до розробки індивідуальних та колективних методичних тем, організація своєчасного та якісного підвищення кваліфікації, залучення працівників до науково-дослідної роботи, проведення конкурсів педагогічної майстерності або огляду діяльності, організація неформальної атестації працівників, їх залучення до аналізу та опису свого досвіду, розробка нових курсів зі шкільного компонента.

Забезпечення ефективності організації самоосвіти передбачає аналіз її стану. Функцію критеріїв оцінки цього напрямку діяльності можуть виконувати такі показники:

- динамічний розвиток навчального закладу, здатність педагогічного колективу вирішувати нові педагогічні завдання;
- висока ефективність навчально-виховного процесу;
- рівень охоплення самоосвітою працівників;
- індивідуальні досягнення працівників;
- активне ставлення працівників до заходів, пов'язаних із самоосвітою;
- своєчасне виконання планів підвищення кваліфікації педагогів та інших працівників.

Таким чином, забезпечення активізації самоосвіти працівників навчального закладу є умовою його динамічного розвитку, а динамічний розвиток зумовлює підвищення потреби у самоосвіті педагогів та інших працівників.

Контрольні запитання, завдання, управлінські ситуації

1. Проаналізуйте управлінську діяльність у вашому навчальному закладі та визначте, які з методів організації виконання управлінських рішень використовують постійно, які — інколи та які не використовують.

2. У сучасному управлінні навчальними закладами співіснують дві не дуже чітко усвідомлені практичними працівниками моделі управління. Перша пов'язана з цільовим, стратегічним управлінням. Вона передбачає визначення чітких цілей спільної роботи, об'єднання зусиль усіх залучених до їх реалізації та підготовку працівників до ефективної роботи. Друга пов'язана з

орієнтацією управління на розвиток творчого потенціалу, особистості працівника і забезпечення за допомогою цього ефективного розв'язання завдань навчального закладу. Чи мають право на існування обидві моделі? Обґрунтуйте свою думку.

1. Які завдання реалізуються за допомогою методів організації виконання управлінських рішень?

2. Які з методів організації виконання управлінських рішень є колективними, груповими, індивідуальними?

3. У чому полягають функції керівника під час організації підвищення кваліфікації працівників навчального закладу?

4. У якому випадку організація самоосвіти підлеглих виконує функцію методу управління?

5. Що є спільного і відмінного в організації педагогічних та вчених рад?

6. Управлінська ситуація: у технікумі прийнято рішення перейти на модульно-рейтингову систему організації навчання. Запропонуйте систему методів, яка б забезпечила організацію виконання цього рішення.

7. При реалізації яких завдань управління немає необхідності у застосуванні методів організації виконання управлінських рішень?

Варіанти відповідей

а) розвиток спрямованості працівників на реалізацію управлінського завдання;

б) контроль якості діяльності викладачів;

в) визначення змісту діяльності працівників;

г) підвищення рівня знань, необхідних для реалізації управлінського завдання;

д) формування та розвиток умінь, необхідних для реалізації управлінського завдання;

є) формування потреби працівників у самоосвіті за напрямом,

який сприяє вирішенню управлінського завдання;

є) формування усталених професійних цінностей та поглядів;

ж) поширення позитивного досвіду вирішення наявної проблеми;

з) організація пошукової діяльності з розробки інноваційних шляхів вирішення управлінського завдання;

і) узгодження індивідуальної позиції та формування колективних цінностей;

к) підтримання та розвиток позитивних традицій у вирішенні наявної проблематики.

Теми рефератів

1. Сутність і структура методів організації виконання управлінських рішень.

2. Особливості використання методу організації самоосвіти працівників (або іншого методу організації виконання управлінських рішень за вибором читача) в управлінні.

3. Аналіз досвіду використання методів організації виконання управлінських рішень в управлінні навчальними закладами.

4. Вибір методів організації виконання управлінських рішень.

Література

1. Василенко В. А. Теорія і практика розробки управлінських рішень: Навч. посіб. — К.: ЦУЛ, 2002. — 420 с

2. Лизинский В.М. О методической работе в школе. — М.: Центр "Пед. поиск", 2001. — 160 с.

3. Методична служба — школі: Інформ.-метод. мат. на допомогу працівникам освіти. — Випуск 1 / Уклад.: Ю.В. Бутан, С.Г. Свічних, В.І. Уруський. — Т.: Астон, 2003. — 286 с

4. Наука управління загальноосвітнім

навчальним закладом: Навч. посіб. / Г.М. Десятов, О.М. Коберник, Б.Л. Тевлін, Н.М. Че-пурна. — Х.: Основа, 2003. — 240 с.

5. *Рабченко Т.С.* Внутрішкільне управління. — К.: Рута, 2000.— 176 с.

6. Руководство педагогическим коллективом: модели и методы / Пособие для руководителей образовательных учреждений // Под ред. В.С. Лазарева. — М.: Центр социальных и экон. исследований, 1995. — 158 с.

7. *Сергеева В.П.* Управление образовательными системами: Программно-метод. пособие. — М., 2001. — 160 с.

8. Теоретико-прикладні аспекти управління закладами освіти: Наук.-метод. посіб. / Л.М. Калініна, Н.М. Островерхова, А.Ф. Остапенко; За ред. Л.М. Калініної. — К.: ПП "Компанія "Актуальна освіта", 2002. — 310 с.

і) узгодження індивідуальної позиції та формування колективних цінностей;

к) підтримання та розвиток позитивних традицій у вирішенні наявної проблематики.

Теми рефератів

1. Сутність і структура методів організації виконання управлінських рішень.

2. Особливості використання методу організації самоосвіти працівників (або іншого методу організації виконання управлінських рішень за вибором читача) в управлінні.

3. Аналіз досвіду використання методів організації виконання управлінських рішень в управлінні навчальними закладами.

4. Вибір методів організації виконання управлінських рішень.

ТЕЗАУРУС

Демократизація управління навчальним закладом — системна перебудова процесу управління, метою якої є підвищення його ефективності, а напрямками — розвиток колегіальних основ управління, забезпечення прозорості та гласності прийняття управлінських рішень, розвиток самостійності працівників та делегування їм управлінських повноважень, встановлення оптимальної міри регламентації їхньої діяльності та її мотивація.

Доведення до підлеглих управлінського рішення — система управлінських дій керівника, під час реалізації якої він комплексно або вибірково розв'язує низку завдань: ознайомлює підлеглих зі змістом майбутньої діяльності; допомагає зрозуміти цілі передбаченої рішенням діяльності; пов'язує колективні цілі з цілями працівника і надає діяльності особистісного сенсу; допомагає працівникові повірити у свої сили, здатність виконати нові завдання; обговорює можливі ускладнення в процесі виконання рішення; разом з працівником визначає, які знання та вміння необхідні для виконання рішення; якщо рішення не регламентує шляхи його виконання, то визначає їх разом з працівником; разом з працівником визначає, якого результату можна досягти, виконуючи рішення, і за якими критеріями можна оцінити цей результат; допомагає працівникові зрозуміти, що дасть навчальному закладу і йому особисто реалізація рішення.

Закономірності управління навчальним закладом — стійкі залежності, зв'язки між процесом управління і зовнішніми щодо нього суспільними системами й умовами, між компонентами процесу управління та навчально-виховного процесу, між компонентами процесу управління.

Інформатизація системи освіти — упорядкована сукупність взаємопов'язаних організаційно-правових, соціально-економічних, навчально-методичних, науково-технічних, виробничих, управлінських процесів, спрямованих на задоволення освітніх інформаційних, обчислювальних і телекомунікаційних потреб учасників навчально-виховного процесу, на формування та розвиток інтелектуального потенціалу нації, удосконалення форм і змісту навчально-виховного процесу шляхом упровадження комп'ютерних методів навчання й тестування.

Інформація — зміст повідомлення, яке під час сприйняття та розуміння оцінюється як частково або повністю нове та корисне для вирішення того чи іншого завдання.

Керована підсистема навчального закладу — навчально-виховний процес, речові об'єкти та в особистісному плані люди, діяльність яких забезпечує реалізацію цілей освіти.

Керуюча підсистема — ряд посадових осіб і колегіальних органів, діяльність яких спрямована на створення умов, необхідних для одержання оптимальних результатів навчально-виховного процесу.

Контроль — вид управлінської діяльності, який забезпечує розв'язання трьох завдань: виявлення відхилень фактичних результатів управління від передбачених, з'ясування причин розходження мети та результатів управління, визначення змісту регулюючої діяльності щодо зведення до мінімуму наявних відхилень.

Мета — визначений заздалегідь результат діяльності.

Методи управління — упорядковані способи пізнання й перетворення керованої підсистеми, спрямовані на створення умов,

необхідних для реалізації цілей навчального закладу.

Механізм управління — цілісна система форм, методів, засобів, принципів управління, яка забезпечує діяльність керованої системи.

Норма організаційного порядку — стандартизоване, інваріантне, постійно чинне правило, яке регламентує форми та засоби поведінки керівників та працівників у процесі вирішення управлінських завдань.

Організація — вид управлінської діяльності, який передбачає реалізацію таких завдань: ознайомлення членів колективу зі змістом діяльності з реалізації завдань навчального закладу в певному управлінському циклі; формування готовності працівників до реалізації цих завдань; вирішення матеріально-фінансових проблем, пов'язаних з реалізацією завдань роботи.

Організаційний порядок — стійка структура відносин компонентів керуючої та керованої підсистем, яка спирається на систему норм організаційного порядку.

Планування — вид управлінської діяльності, що спрямована на визначення мети, завдань управління, змісту управлінської діяльності, відповідальних за ті чи інші заходи та терміну їх виховання.

Принципи управління — фундаментальні положення, вихідні вимоги, які дають можливість здійснювати управління відповідно до його законів.

Проблема — складне теоретичне або практичне питання, шляхи вирішення якого невідомі.

Прогнозування — визначення перспективних проблем, які необхідно вирішувати засобами управління.

Прогностичний фон навчального закладу — сукупність зовнішніх, найбільш істотних для навчального закладу чинників, урахування яких необхідне для визначення цілей управління.

"Продаж рішення" — переконання підлеглих у правильності прийнятого рішення.

Регулювання — вид управлінської діяльності, спрямований на

наближення поточного результату управління до запланованого шляхом виконання рішень, прийнятих під час контролю.

Рівень керованості навчальним закладом — відсоток управлінських рішень, які виконуються в навчальному закладі.

Система — множина взаємопов'язаних елементів, які утворюють цілісність, стійку єдність з середовищем, мають інтегративні якості та закономірності взаємодії.

Системний підхід — методологічна основа пізнавальної та перетворювальної діяльності. Передбачає виділення системи, її структурних елементів як на рівні системи в цілому, так і на рівні кожної її підсистеми, з урахуванням бажаного кінцевого результату, досягненню якого підпорядковане функціонування системи. Це стосується соціальних систем, яким притаманна цілеспрямованість. Забезпечити цілеспрямованість системи можна тільки завдяки перетворювальній діяльності людини.

Управління навчальним закладом — діяльність керуючої підсистеми, спрямована на створення прогностичних, педагогічних, психологічних, кадрових, матеріально-фінансових, організаційних, правових, ергономічних, медичних умов, необхідних для нормального функціонування і розвитку навчально-виховного процесу та реалізації цілей навчального закладу.

Управлінське рішення — соціальний акт, підготовлений на основі всебічного аналізу можливих варіантів, прийнятий в установленому порядку, який містить мету, перелік засобів її досягнення та спрямований на організацію практичної діяльності суб'єктів та об'єктів управління.

Управлінські стосунки — сукупність взаємозв'язків між керуючою підсистемою і численними духовними й матеріальними елементами керованої підсистеми і зовнішнього середовища, які спрямовуються на підтримання стабільного функціонування і розвиток навчально-виховного процесу відповідно до мети навчального закладу.

Цикл управління — період часу від постановки мети управління до її реалізації.

Функції управління — види управлінської діяльності, які чітко відокремлюються як за ознакою часу, етапу їх здійснення, так і за спрямованістю на забезпечення розвитку навчального за-кладу. Функції управління є фундаментальними, незмінними та обов'язковими видами управлінської діяльності, які відобража-ють загальну логіку управління.

Навчальне видання

ХРИКОВ Євген Миколайович

УПРАВЛІННЯ НАВЧАЛЬНИМ ЗАКЛАДОМ

Навчальний посібник

Підп. до друку 04.07.2006. Формат 60х90 1/16. Папір офс. Друк офс.
Гарнітура SchoolBook. Ум. друк. арк. 23. Обл.-вид. арк. 23,22.

Видавництво "Знання"

01034, м. Київ-34, вул. Стрілецька, 28

Свідоцтво про внесення до Державного реєстру видавців, виготівників
і розповсюджувачів видавничої продукції ДК № 1691 від 03.12.2003.

Тел.: (044) 234-80-43, 234-23-36

E-mail: sales@znannia.com.ua www.znannia.com.ua

Зам. №6-1261

Віддруковано на ЗАТ «ВИ ЮЛ». 03151,

Київ, вул. Волинська, 60.

Свідоцтво про внесення до Державного
реєстру серія ДК № 752 від 27. 12. 2001 р.

Зам. № 1047

В Україні книгу можна придбати за адресами:

- м. Київ, вул. М. Грушевського, 4, маг. "Наукова думка", тел. (044)278-06-96;
- м. Київ, вул. Л. Толстого, 11/61, маг. "Книги", тел. (044) 230-25-74;
- м. Київ, вул. Хрещатик, 44, маг. "Знання", тел. (044) 234-22-91;
- м. Київ, вул. Стрілецька, 13, маг. "Абзац", тел. (044) 581-15-68;
- м. Вінниця, вул. Привокзальна, 2/1, маг. "Кобзар", тел. (0432)61-77-44;
- м. Донецьк, вул. Артема, 147А, "Будинок книги", тел. (062) 343-89-00;
- м. Дніпропетровськ, Театральний б-р, 3, маг. "Книжковий супермаркет", тел. (056) 372-80-18;
- м. Житомир, вул. Київська, 17/1, маг. "Знання", тел. (0412) 47-27-52;
- м. Запоріжжя, просп. Леніна, 147, маг. "Буква-Запоріжжя", тел. (0612) 49-00-08;
- м. Запоріжжя, просп. Леніна, 142, маг. "Спеціальна книга", тел. (0612) 13-85-53;
- м. Івано-Франківськ, Вічовий майдан, 3, маг. "Сучасна українська книга", тел. (03422) 3-04-60;
- м. Кіровоград, вул. Набережна, 13, маг. "Книжковий світ", тел. (0522) 24-94-64;
- м. Кривий Ріг, пл. Визволення, 1, маг. "Букініст", тел. (0564) 92-37-32;
- м. Луганськ, вул. Советська, 58, маг. "Глобус-книга", тел. (0642) 53-62-30;
- м. Луцьк, просп. Волі, 41, маг. "Знання", тел. (03322) 4-23-98; / • м. Львів, вул. Шевська, 6/2, маг. "Літера", тел. (0322) 94-82-08;
- м. Львів, просп. Шевченка, 16, маг. "Ноти", тел. (0322) 72-67-96;
- м. Львів, просп. Шевченка, 8, маг. "Українська книгарня", тел. (0322) 79-85-80;
- м. Одеса, вул. Буніна, 33, маг. "Будинок книги", тел. (0482) 32-17-97;
- М. Одеса, вул. Дерибасівська, 27, маг. "Дім книги", тел. (048) 728-40-13;
- м. Рівне, вул. Соборна, 57, маг. "Слово", тел. (0362) 26-94-17;
- м. Тернопіль, вул. Миру, 3А, маг. "Знання", тел. (0352) 53-21-22;
- м. Харків, вул. Сумська, 51, маг. "Books", тел. (057) 714-04-70, 714-04-71;
- м. Херсон, вул. Леніна, 14/16, маг. "Книжковий ряд", тел. (0552) 22-14-56;
- м. Хмельницький, вул. Подільська, 25, маг. "Книжковий світ", тел. (03822) 6-60-73;
- м. Черкаси, вул. Б. Вишневецького, 38, маг. "Світоч", тел. (0472) 47-92-20;
- м. Чернігів, просп. Миру, 45, маг. "Будинок книги", тел. (04622) 7-30-03.

Книготорговельним організаціям та оптовим покупцям звертатися за тел.: (044) 537-63-61, 537-63-62; факс: 235-00-44. E-mail: sales@books.com.ua