

Є.М. Хриков

УПРАВЛІННЯ НАВЧАЛЬНИМ ЗАКЛАДОМ

Навчальний посібник

Видання друге доповнене та доопрацьоване

Частина 1

Харків - 2016

Є.М. Хриков

УПРАВЛІННЯ НАВЧАЛЬНИМ ЗАКЛАДОМ

Навчальний посібник

Видання друге доповнене та доопрацьоване

Частина 1

Харків - 2016

УДК 371.11+378.11(075.8)

ББК 74.24 я73

X 95

Рецензенти:

В.М. Алфімов, доктор педагогічних наук, професор;

А.А. Харківська, — доктор педагогічних наук, професор

Хриков Є.М.

Управління навчальним закладом: Навч. посіб. — К.: Знання, 2016.

ISBN 966-8148-81-9

У навчальному посібнику розкриваються сутність, 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: плануванню, організації, контролю, регулюванню та методам управління. Посібник написано із урахуванням найновіших досягнень зарубіжної і вітчизняної управлінської теорії та практики. За змістом посібник відповідає курсу навчальної дисципліни “Теорія та практика управління навчальним закладом”.

Для магістрантів, що навчаються за освітніми програмами “Управління навчальним закладом”, “Управління соціальним закладом” та “Педагогіка вищої школи”. Книга буде корисною також студентам педагогічних навчальних закладів інших спеціальностей, слухачам курсів підвищення кваліфікації, керівникам освітніх установ, широкому колу педагогічних працівників.

ISBN 966-8148-81-9

УДК 371.11+378.11(075.8)

ББК 74.24 я73

© Є.М. Хриков, 2016

© Компанія СМІТ, 2016

ББК 74.24 я73

X 95

Рецензенти:

В.М. Алфімов, доктор педагогічних наук, професор;

А.А. Харківська, — доктор педагогічних наук, професор

Хриков Є.М.

Управління навчальним закладом: Навч. посіб. — К.: Знання, 2016.

ISBN 966-8148-81-9

У навчальному посібнику розкриваються сутність, 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: плануванню, організації, контролю, регулюванню та методам управління. Посібник написано із урахуванням найновіших досягнень зарубіжної і вітчизняної управлінської теорії та практики. За змістом посібник відповідає курсу навчальної дисципліни “Теорія та практика управління навчальним закладом”.

Для магістрантів, що навчаються за освітніми програмами “Управління навчальним закладом”, “Управління соціальним закладом” та “Педагогіка вищої школи”. Книга буде корисною також студентам педагогічних навчальних закладів інших спеціальностей, слухачам курсів підвищення кваліфікації, керівникам освітніх установ, широкому колу педагогічних працівників.

ISBN 966-8148-81-9

УДК 371.11+378.11(075.8)

ББК 74.24 я73

© Є.М. Хриков, 2016

© Компанія СМІТ, 2016

ЗМІСТ.....	3
3.АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ УПРАВЛІННЯ ЗАКЛАДАМИ.....	5
3.1 Системний підхід до управління навчальним закладом.....	5
3.2. Демократизація управління навчальним закладом.....	23
3.3 Особливості управління навчальними закладами різного типу.	37
3.4 Інформатизація управління навчальним закладом	64
3.5 Теорія та практика ризик-менеджменту.....	82
4. МЕТОДИ УПРАВЛІННЯ НАВЧАЛЬНИМ ЗАКЛАДОМ.....	140
4.1. Моделювання методів управління навчальним закладом.....	140
4.2 Методи одержання інформації, необхідної для управління навчальним закладом.....	161
4.3 Методи розробки управлінських рішень.....	217
4.4 Методи доведення управлінських рішень до виконавців.....	267
4.5 Організаційно-методичні методи управління навчальним закладом.....	295
ТЕЗАУРУС.....	331

Розділ 3 ОСОЛИВОСТІ 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 методологію 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 системного 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 цілому 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, теперішнього та майбутнього в системі та її компонентах.

До специфічних ознак біологічних та соціальних систем відносять 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 функціонування відомі частково, вони не гарантують досягнення результату 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 розвиваються.
- за рівнем управління — на ті, що не підлягають управлінню, ті, що підлягають управлінню, та ті, 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, досягненню якого підпорядковане функціонування системи.

Системний підхід охоплює весь зміст управлінської діяльності (рис. 23).

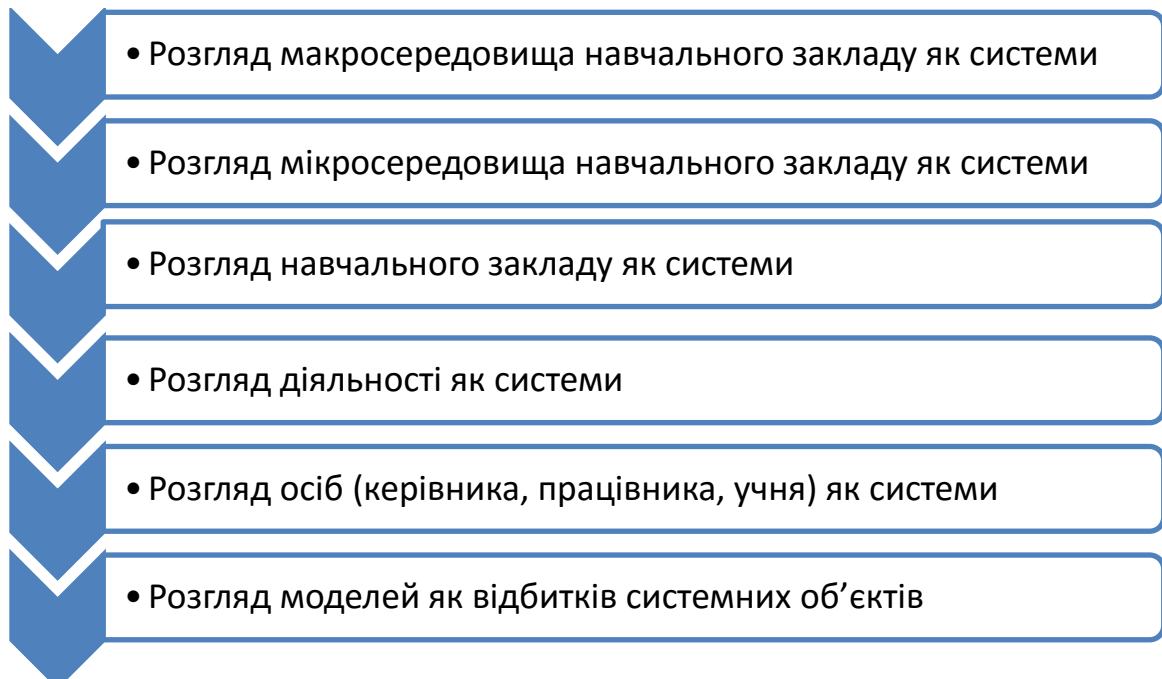


Рис.23. Складові системного підходу до управління навчальним закладом

Глобалізація суспільних процесів, інформатизація багатьох сфер суспільного життя зумовлюють посилення впливу на освіту чинників макросередовища. Макросередовищем навчального закладу є і весь світ, і держава. Але ці об'єкти є дуже складними та багатокomпонентними. Тому системний підхід передбачає визначення тих чинників середовища, які впливають або потенційно можуть впливати на навчальний заклад. Саме від управління навчальним закладом залежить, чи будуть утворювати ці чинники середовища єдину з навчальним закладом систему.

Головними чинниками середовища, що впливають на навчальний заклад, є:

- світові тенденції розвитку освіти;
- стан розвитку науки (зміни в науковій картині світу);
- 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 багатокомпонентної 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 тощо.
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. Файолем, 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. Лазарєва 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;
- 4) боротьба мотивів та вибір;
- 5) прийняття однієї з можливостей як варіанта рішення;
- 6) 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 підлеглих. 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. 8).

Таблиця 8. Структура особистості за С. Рубінштейном

Спрямованість	Знання, вміння, навички	Індивідуально-типологічні особливості
Виявляється 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 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.

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-ірраціональність, 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, ірраціональність, 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 їхню 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 другорядних 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, вже 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) пануванням 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 вирішення 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 навчальний заклад?
4. Які структурні компоненти можна виділити у навчальному закладі?
5. Назвіть особистісні якості, необхідні сучасному керівнику навчального закладу.
6. Проаналізуйте управлінську діяльність у вашому навчальному закладі як системне утворення. Визначте її переваги та недоліки.
7. Проаналізуйте, як особливості структури управління різними типами навчальних закладів впливають на ефективність управлінської діяльності.
8. Управлінська ситуація: Вас призначили заступником директора 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:

- наявність інтегрованих якостей, яких 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 цілому та окремих її компонентів;
- наявність комунікативних якостей системи, які набувають прояву у взаємодії із середовищем та взаємодії із системами більш низького та високого порядку (підсистемами та суперсистемами);
- тривалий час існування;
- незалежність компонентів системи одне від одного;
- 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.
4. Структурні компоненти діяльності керівника навчального закладу.
5. Системний підхід до розробки моделей у процесі управління навчальним закладом.

Література

1. Афанасьев В.Г. Системность и общество / В.Г. Афанасьев. — М.: Политиздат, 1980. — 368 с.
2. Конаржевский Ю.А. Педагогический анализ учебно-воспитательного процесса и управление школой / Ю.А. Конаржевский. — М.: Педагогика,

1986. — 143 с.

3. Кредисов А.И. История учений менеджмента / А.И. Кредисов. — К.: ВИРА-Р, 2000. — 336 с.
4. Кузьмина Н.В. Профессионализм деятельности преподавателя и мастера производственного обучения профтехучилища / Н.В. Кузьмина. — М.: Высш. шк., 1989. — 167 с.
5. Поташник М.М., Моисеев А.М. Управление современной школой (В вопросах и ответах) / М.М. Поташник, А.М. Моисеев. — М.: Новая шк., 1997. — 352 с.
6. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии: В 2 т. — Т. 2. / С.Л. Рубинштейн — М.: Педагогика, 1989. — 328 с.
7. Столяренко Л.Д. Основы психологи / Л.Д. Столяренко. — Ростов-на-Д.: Феникс, 1999. — 672 с.
8. Управление образовательными системами: Учебное пособие / Под ред. В.С. Кукушкина. — Москва: ИКЦ «МарТ», Ростов н/Д: Издательский центр «МарТ», 2003. — 464 с.
9. Хрыков Е.Н. Теоритические основы внутришкольного управления / Е.Н. Хрыков. — Луганск: Альма матер, 1999. — 118 с.
10. Шапова Т.И., Давыденко Т.М. Управление образовательным процессом в адаптивной школе / Т.И. Шапова, Т.М. Давыденко. — М.: Центр “Пед. поиск”, 2001. — 384 с.
11. Якунин В.А. Педагогическая психология / В.А. Якунин. — СПб.: Изд. В.А. Михайлова, 2000. — 349 с.

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.

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 суворя регламентація 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 розв'язання наявних проблем. 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 проблемою 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 напрямі 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 керуючої підсистеми 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. Ельнікової пропонують розуміти управління як взаємодію членів керуючої підсистеми і учасників педагогічного процесу, спрямоване на забезпечення мети навчального закладу. Науковці 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.

На демократичних засадах базуються всі сучасні теорії управління: теорія організації, що навчається, теорія управління якістю на основі стандартів ISO серії 9000, теорія комплексного управління якістю, теорія організаційної культури. Ці теорії орієнтовані ні на управління людьми, а на управління процесами, якістю, розвитком людей.

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 “ґратку менеджменту” (рис. 24) 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.

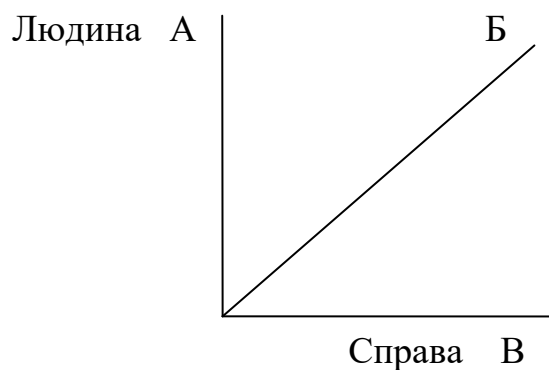


Рис. 24. “Ґратка менеджменту”

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 єдино можливим життєвим принципом. На їхню думку тепер живе покоління, для якого неможливе сприйняття таких понять, як “послух”, “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, розподілі навантаження викладачів, підготовці питань для обговорення на засіданнях управлінських органів, проведенні атестації співробітників, організації контролю за діяльністю членів колективу, розподілі громадських доручень. 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 такого 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 навчального 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 авторитарність, 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, еkleктичності. 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 виокремлював 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 закономірності, 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.

Закон України «Про вищу освіту» передбачає розвиток демократичних засад управління закладами вищої освіти:

- розширення автономії та фінансової самостійності навчальних закладів;
- підвищення ролі наглядової ради, її впливу на діяльність навчального закладу;
- розширення повноважень, незалежності та можливостей студентського самоврядування;
- залучення всіх педагогічних працівників до обрання ректора;
- передання функції керівництва вченою радою від ректора до одного із членів цієї ради;
- Зміну процедури відкликання ректора.

Усі ці заходи дозволяють урівноважити механізми одноособової та колегіальної влади, однак не ліквідують пріоритетної ролі керівника закладу вищої освіти у процесі управління.

Одним із актуальних напрямів подальшої демократизації управління навчальними закладами є розвиток не тільки зовнішньої, але і внутрішньої автономії освітніх установ їх структурних підрозділів.

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 відрізнявся авторитарним підходом до управління. Запропонуйте шляхи демократизації управління дитячим садком.
8. Які ознаки характеризують демократизацію управління навчальним закладом?

Варіанти відповідей:

- 1) делегування повноважень керівників окремим співробітникам;
- 2) розвиток колегіальних основ діяльності керівника;
- 3) відмова від кулуарності у прийнятті управлінських рішень;
- 4) забезпечення гласності рішень, які приймаються;
- 5) демократизація контролю викладачів;
- 6) збільшення обсягу контролюючої діяльності;
- 7) надання підлеглим повної свободи дій.

Теми рефератів

1. Сутність демократизації управління навчальним закладом.
2. Напрями демократизації управління навчальним закладом.
3. Розвиток колегіальних основ управління навчальним закладом.
4. Синергетичні засади демократизації управління навчальним закладом.

Література

1. Афанасьев В.Г. Научно-техническая революция, управление, образование / В.Г. Афанасьев. — М.: Политиздат, 1972. — 289 с.
2. Бегей В.М. Демократизація управління загальноосвітньою школою / В.М. Бегей. — Т.: Книжк.-журн. вид-во “Тернопіль”, 1994. — 195 с.
3. Дафт Р. Менеджмент. 8-е изд. / Р. Дафт //Пер. С англ.. под. ред.. С.К.Мордовина. — СПб.: Питер, 2011. — 800 с.: ил. — (Серия «Классика МВА»).
4. Дьюї Джон. Демократія і освіта / Дьюї Джон. — Львів: Літопис, 2003. — 294 с.
5. Кремень В.Г. Філософія людиноцентризму в освітньому просторі / В.Г.Кремень. — 2-е вид. — К.: Т-во «Знання» України, 2011.- 520 с.
6. Лутай В.С. Філософія сучасної освіти / В.С. Лутай. — К.: Магістр, 1996. — 256 с.
7. Наукові основи управління школою / За ред. Г.В. Ельнікової. — Х.: ХДП, 1991. — 170 с.
8. Освітній менеджмент в умовах змін: Навчальний посібник /Л.Калініна, Л.Карамушка, Т.Сорочан, Р.Шиян та ін.. /За ред.. В.Олійника, Н.Протасової. — Луганськ: СПД Резніков В.С., 2011. — 308 с.
9. Подмазин С.И. Личностно-ориентированное образование: социально-философское исследование / С.И. Подмазин. — Запорожье: Просвіта, 2000. — 250 с.
- 10.Поташник М.М., Моисеев А.М. Управление современной школой (В

- вопросах и ответах) / М.М. Поташник, А.М. Моисеев. — М.: Новая шк., 1997. — 352 с.
- 11.Рабченко Т. Внутрішкільне управління / Т. Рабченко. — К.: Рута, 2000. — 176 с.
- 12.Зигерт В., Ланг Л. Руководить без конфликтов / В. Зигерт, Л. Ланг. — М.: Экономика, 1990. — 335 с.
- 13.Крыжко В.В., Павлютенков Е.М. Психология в практике менеджера образования / В.В. Крыжко, Е.М. Павлютенков. — СПб.: Каро, 2001. 304 с.
- 14.Хрыков Е.Н. Теоретические основы внутришкольного управления / Е.Н. Хрыков. — Луганск: Альма матер, 1999. — 118 с.
- 15.Шамова Т.И., Давыденко Т.М. Управление образовательным процессом в адаптивной школе / Т.И. Шамова, Т.М. Давыденко. — М.: Центр “Пед. поиск”, 2001. — 384 с.

3.3. ОСОБЛИВОСТІ УПРАВЛІННЯ НАВЧАЛЬНИМИ ЗАКЛАДАМИ РІЗНОГО ТИПУ

Загальну педагогіку, як відомо, утворюють три теорії — виховання, 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, коледжами, інститутами та університетами. Останнім часом посилився 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 — недостатньо 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 друге десятиріччя 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 садку. 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-колективних 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.

Вище було розглянуто переважно ті особливості, які відрізняють управління дошкільними закладами від управління іншими освітніми установами. Але існують особливості, що відрізняють сучасний стан та наявні завдання управління освітніми установами від його актуального, прогностичного стану та завдань. Цю групу особливостей визначають нові освітні закони та програми реформування освітньої галузі.

Ці документи дозволяють сформулювати управлінські завдання керівників дошкільних закладів актуальні саме у наш час:

- запровадження різних форм надання послуг піклування й освіти для дітей віком від народження до шести років в умовах закладу освіти (center-based);
- забезпечити впровадження інклюзивної освіти у дошкільному закладі;
- забезпечити оцінювання готовності дітей до початкової освіти;
- забезпечити оптимальний перехідний період від дошкільної до початкової освіти;
- забезпечити поєднання функцій піклування й освіти у дошкільлі, зокрема належне урівноважування некогнітивного й когнітивного складників навчальних планів;
- забезпечити створення необхідних умов для реалізації освітніх цілей (розвиток і навчання) дітей у сферах соціального, емоційного, когнітивного й фізичного розвитку, розвитку мови й мовлення, розвитку творчих здібностей, розуміння навколишнього світу, навчання здоровому способу життя (health education);

- запровадити єдину комплексну програму громадянського виховання та системи ціннісного орієнтування на рівні дошкільного закладу;
- пристосувати діяльність дошкільного закладу до потреб сімей;
- розробити науково-методичне забезпечення інклюзивної освіти для педагогічних працівників дошкільного закладу;
- забезпечити надання консультаційних послуг батькам дітей з особливими освітніми потребами, зокрема з інвалідністю, на базі дошкільного навчального закладу;
- створити інклюзивні групи для задоволення освітніх, соціальних потреб дітей з особливими освітніми потребами та організації ранньої корекційно-розвиткової роботи;
- розробити процедуру визначення програми здійснення навчально-виховного процесу із затверджених у встановленому порядку.

Особливості управління загальноосвітніми школами. 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. 25). 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.

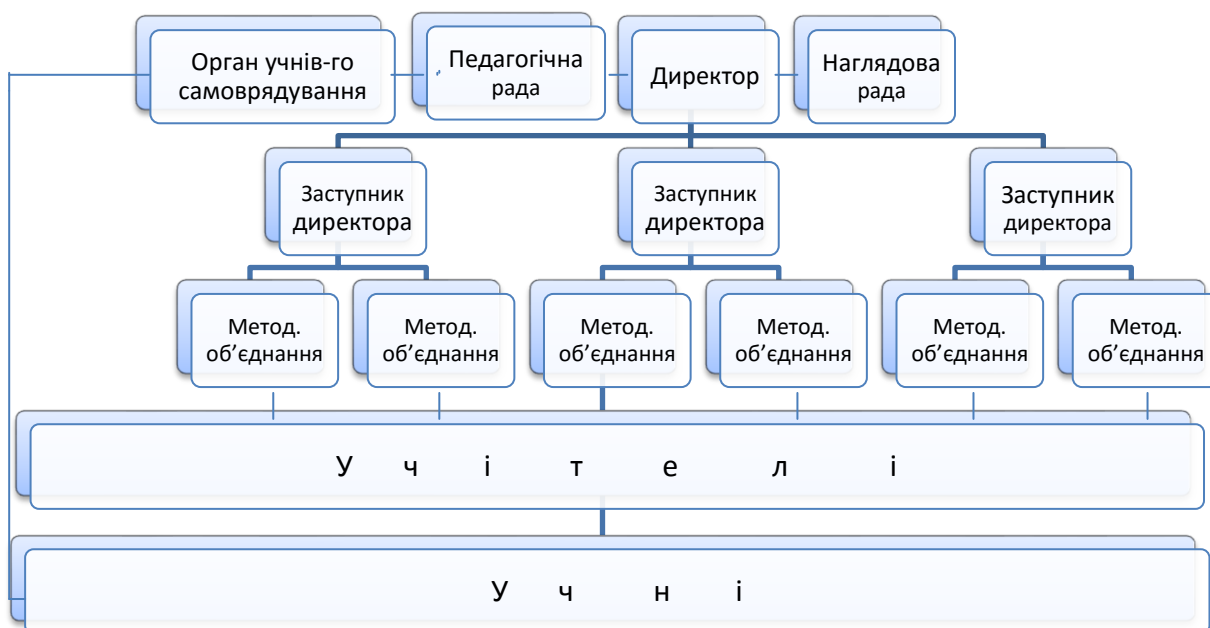


Рис. 25. Структура управління загальноосвітньою школою

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.

Щодо психологів, соціальних педагогів, організаторів виховної роботи, то головним завданням керівника школи є допомога цим працівникам в усвідомленні та реалізації своїх управлінських функцій. Так, основний зміст діяльності психолога — це його робота з учнями, але не менш важливим для нього є завдання підвищення рівня психологічної культури вчителів, батьків, керівників школи, а це завдання є вже управлінським. Крім того, психолог має аналізувати стан психологічного клімату в колективі, стиль управлінської діяльності, впливати на характер стосунків педагогів та учнів, педагогів з іншими педагогами, керівників 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 навчально-виховної, виховної, науково-методичної роботи. Якщо використати думку Н. Кузьміної, котра зазначала, що педагог може бути орієнтований на функціональні результати (процес діяльності, його форми та методи) або на психологічні результати (зміни в особистості учня), то відповідно до назв своїх посад заступники директора орієнтовані за традицією на функціональні результати управління. Для подолання цього потенційного недоліку *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 керівника на кожний рік.

Для структури управління загальноосвітньою школою характерна *наявність значної кількості колегіальних органів*: педагогічна рада, рада школи, науково-методична рада, піклувальна рада, рада старшокласників, ради клубів, музеїв. Кожний із цих органів виконує певні управлінські функції. Важливим

завданням керівника школи є сприяння чіткому визначенню та реалізації цих функцій.

Залучення колегіальних органів до вирішення управлінських завдань — це крок від управління до самоврядування, від організації до самоорганізації.

Структурною ланкою керуючої підсистеми школи є ще один колегіальний орган — атестаційна комісія. До особливостей її функціонування можна віднести вузьку спрямованість діяльності — вона вирішує тільки питання атестації вчителів, та значну регламентованість її діяльності нормативними документами. Важливим завданням керівника в організації діяльності атестаційної комісії є перетворення атестаційного етапу з етапу оцінки діяльності педагогів на етап їх інтенсивного саморозвитку, поширення передового досвіду та забезпечення об'єктивного розгляду наслідків діяльності педагогів.

Для сучасної загальноосвітньої школи характерним є залучення значної кількості педагогів до виховання дитини. Нині навіть у початкових класах у міських школах працює вже не один учитель. Тому *для управління школою надзвичайно актуальне питання інтеграції діяльності педагогів*, яка сприятиме забезпеченню цілісності та системності педагогічного процесу, подоланню вузькопредметного підходу до виховання дитини. Для вирішення цього завдання керівники школи мають значний арсенал управлінських засобів: розробка концепції діяльності школи, створення моделі випускника школи та моделі випускників початкової та базової школи, обговорення загальних для всіх членів колективу питань на засіданнях педагогічної ради, об'єднання зусиль членів колективу для вирішення загальних для всіх завдань.

Змісту управлінської діяльності керівників школи властиве те, що значну його частину становить внутрішкільний контроль. Він здійснюється за багаторічною традицією, закріпленою в науковій літературі радянських часів та в нормативних документах. Вони трактують внутрішкільний контроль як контроль діяльності вчителя. У зв'язку з цим треба зазначити, що в управлінні школою є два типи завдань. Перші пов'язані з розвитком наявної педагогічної

системи, другі — із забезпеченням її функціонування. Реалізацію перших забезпечують певні види управлінської діяльності: планування, організація, контроль, регулювання. Зрозуміло, що внутрішкільний контроль в межах певного управлінського циклу спрямований на перевірку того, як реалізована 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 загальноосвітньою школою на сучасному етапі визначають наступні завдання:

- забезпечити з 2017 року повний перехід старшої школи на профільну підготовку;
- запровадити єдині стандарти/індикатори знань, умінь і навичок у галузі ІКТ для учнів і викладачів, співмірних із міжнародними показниками;
- відновити у 2015–2020 роках лабораторну й практичну частину природничої підготовки (фізика, хімія, біологія, географія), передбачити обладнання їх новітніми лабораторними комплексами та витратними матеріалами;
- запровадити єдину комплексну програму громадянського виховання та системи ціннісного орієнтування учнів;
- запровадити системний моніторинг викладання суспільних і гуманітарних дисциплін у середній школі з метою підвищення якості громадянського виховання;
- забезпечити організацію домашніх візитів (home visits) з метою виявлення потреби сімей у підтримці розвитку й навчання їхніх дітей;

- забезпечити інклюзивне освітнє середовище для дітей з особливими освітніми потребами;
- забезпечити регулярне оцінювання розвитку і навчальних досягнень дітей з метою оцінити ефективність викладання і навчання, визначити потреби і потенційні труднощі у розвитку дітей;
- розробити науково-методичне забезпечення інклюзивної освіти для педагогічних працівників та рекомендації для батьків дітей з урахуванням вітчизняного й міжнародного досвіду, зокрема й громадських організацій;
- забезпечити надання консультаційних послуг батькам дітей з особливими освітніми потребами, зокрема з інвалідністю;
- забезпечити перехід від адміністративно-розпорядчого управління навчальними закладами до системи освітнього менеджменту.

Особливості управління професійно-технічними училищами.

Спрямованість діяльності професійно-технічних училищ визначає особливості управління цими навчальними закладами. Необхідність забезпечення реалізації завдань професійного навчання зумовлює виникнення таких посад, як завідувач виробництва, старший майстер. За викладання загальноосвітніх дисциплін відповідає заступник директора з навчальної роботи (рис. 26). В залежності від кількості учнів, у ПТУ може

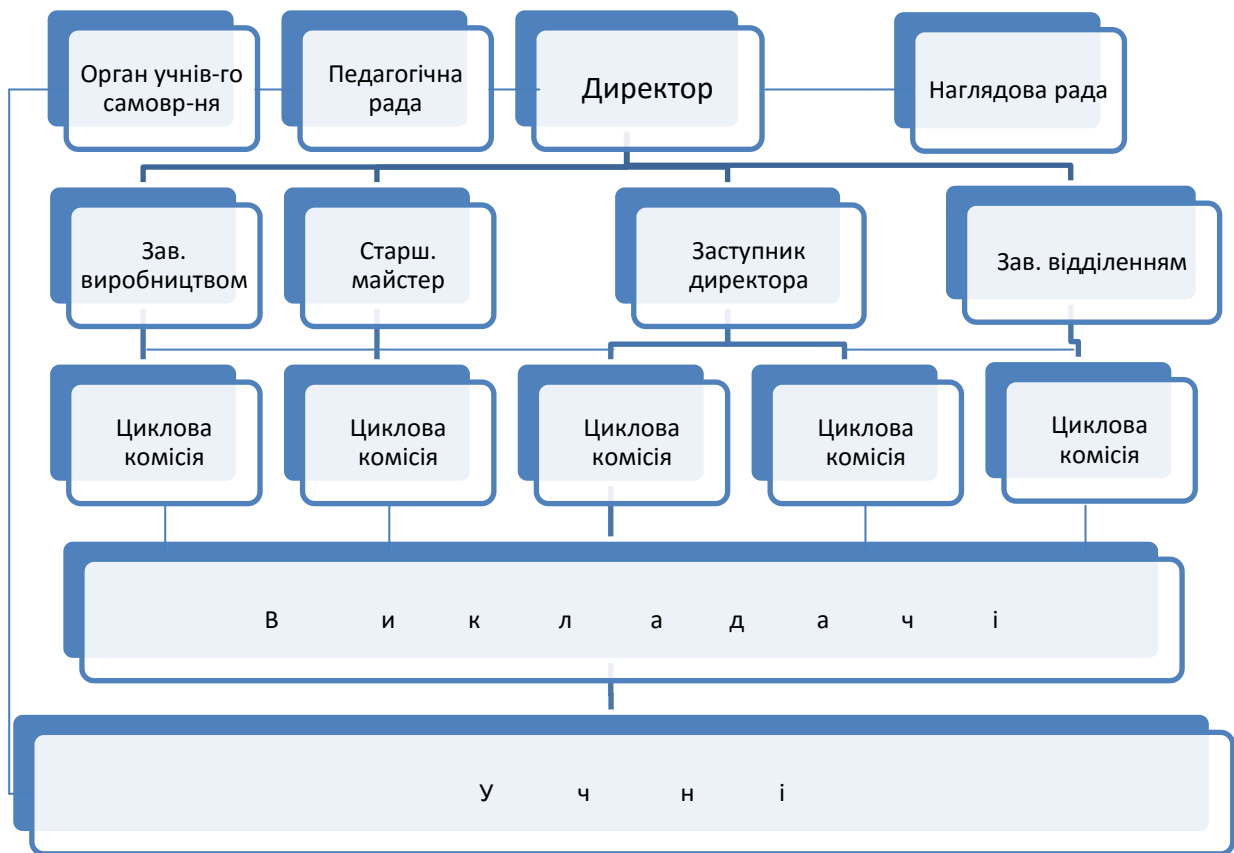


Рис.26. Структура управління професійно-технічним училищем

бути посада заступника директора з виховної роботи, або заступник директора з навчально-виховної роботи та посада завідувача відділенням.

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 маркетингових 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 навчальний заклад надає унікальні освітні послуги, яких в інших регіонах немає. У такому разі бажано, щоб рекламу було поширено на ці регіони.

Особливості управління професійно технічними училищами на сучасному етапі визначає необхідність розв'язання наступних завдань:

- забезпечити різноманітність форм здобуття професійної освіти (на робочому місці під керівництвом наставника тощо), в т.ч. запровадити дуальну освіту (поєднання у навчальному процесі аудиторії та робочого місця);
- обґрунтувати процедури розробки освітніх програм та визначення змісту освіти;
- взяти участь у розробці регіональної програми розвитку професійної освіти за участі працедавців, що буде спиратися на реальну потребу у фахівцях (з урахуванням перспектив розвитку регіону);
- залучити роботодавців до підготовки фахівців, робітників та службовців;
- створити внутрішню систему забезпечення якості професійної освіти;
- створити або розширити можливості особи для здобуття професійної освіти впродовж життя;
- забезпечити інтеграцію системи професійної освіти з виробництвом;
- створити умови для отримання освіти особами з особливими потребами на основі спеціальних освітніх технологій та матеріально-технічної бази;
- запровадити маркетингові технології вивчення попиту на окремі спеціальності та професії на ринку праці і сприяння працевлаштуванню випускників;

- забезпечити культурний і духовний розвиток особистості, виховання осіб, які навчаються у професійних навчальних закладах, в дусі гуманізму і поваги до Конституції України та державних символів України;
- створити систему забезпечення соціального захисту учасників навчально-виховного процесу;
- запровадити рейтингове оцінювання навчальних досягнень осіб, які навчаються, та педагогічних працівників;
- організувати надання додаткових освітніх та інших послуги відповідно до законодавства;
- розробити власні форми морального та матеріального заохочення працівників та осіб, що навчаються;
- забезпечити перехід від адміністративно-розпорядчого управління навчальним закладом до системи освітнього менеджменту.

Особливості управління коледжами. Аналіз кількості учнів та структури управління сучасними коледжами дає можливість з'ясувати певні особливості. Так, за кількістю учнів ці навчальні заклади значно відрізняються один від одного. Є коледжі, в яких близько 200 студентів, а є такі, в яких кілька тисяч студентів. Зрозуміло, що штатний розпис, структура керівної ланки залежить від кількості студентів та суттєво відрізняється.

Після прийняття в 2014 році Закону України "Про вищу освіту" коледжі знаходяться на перехідному етапі від старої системи управління до нової, більш відповідної особливостям закладу вищої освіти. У зв'язку з цим важливо з'ясувати особливості традиційної та нової системи управління коледжами.

Довгий час структура управлінської підсистеми коледжів була більше подібна до структури управління професійно-технічними училищами, ніж до структури управлінської підсистеми інститутів та університетів. Але якщо коледжі увійшли до структури вищої освіти, то і модель управління цими

навчальними закладами треба наблизити до системи управління інститутами та університетами.

Заступники директорів коледжів, особливо невеликих, 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.

На відміну від університетів, інститутів, академій коледжі довгий час мали не факультети, а відділення. Організаційну єдність та цілісність факультетів забезпечують декан, заступники декана, методисти, завідувачі кафедр, вчена рада факультету. У коледжах всі ці функції довгий час виконували завідувачі відділень. Зрозуміло, що факультет — це більш автономна, самостійна, цілісна система. У зв'язку з цим важливим завданням завідувачів відділень було забезпечення інтеграції діяльності викладачів. Але реалізація цього завдання ускладнювалася у зв'язку з обмеженістю управлінських засобів його здійснення. Завідувач відділення мав можливість використовувати міжособистісне спілкування, готувати проекти наказів та подавати пропозиції до плану роботи навчального закладу. У нього було менше можливостей для використання колективних форм мотивації працівників, забезпечення взаємодії викладачів відділення.

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. Тобто зміст діяльності деканів переважно управлінський, а зміст діяльності завідувачів відділень — переважно виховний.

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. Саме у зв'язку з цим нова редакція Закону України "Про вищу освіту" передбачає створення у коледжах замість відділень факультетів.

За старою традицією організаційними центрами роботи з викладачами в коледжах були циклові комісії. Але їх керівники працювали переважно на громадських засадах, а спрямованість діяльності комісій була переважно методичною. Нова редакція Закону України "Про вищу освіту" передбачає створення у коледжах замість циклових комісій кафедр. З кожним роком у коледжах збільшується кількість кандидатів наук, в деяких із них працюють навіть доктори наук, бажано щоб саме вони очолювали кафедри.

Але, зрозуміло, що недостатньо змінити назву та замість циклових комісій створити кафедри. Головне – змінити завдання та зміст діяльності нових структурних ланок, які будуть створювати у коледжах. Закон України "Про вищу освіту" передбачає залучення викладачів коледжів до проведення практично орієнтованих наукових досліджень, тому їх організація та налагодження зв'язку цих досліджень з навчальним процесом – головне завдання завідувачів кафедр цих освітніх установ.

Ще одна особливість наближує 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 процес діяльності викладача.

Збільшення у коледжах кількості науковців, поява кафедр, організація наукових досліджень обумовить необхідність введення посади заступника директора (проректора) з наукової роботи, що буде сприяти подальшому збільшенню кількості кандидатів наук та підвищенню якості навчально-виховного процесу, перетворенню наукової роботи на чинник професійної підготовки фахівців.

Проведене порівняння вирішення управлінських завдань у ПТУ, коледжах та університетах дозволяє прискорити реалізацію провідної тенденції розвитку управлінської системи коледжів - її наближення до структури управління інститутами та університетами. Особливо важливе завдання у цьому сенсі — це створення управлінських структур, які б сприяли розвитку наукової діяльності викладачів та студентів.

Особливості управління університетами, інститутами, академіями.

Найбільш складною та розгалуженою є структура управління університетами, інститутами, академіями (рис. 27). Її утворюють як традиційні, так і нові структурні ланки. У цій структурі чітко можна виділити п'ять рівнів: ректор, проректори, декани, заступники деканів, завідувачі кафедр. При кожному з цих рівнів є колегіальні органи: вчена рада, наукові, навчальні, виховні та інші 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, із соціально-психологічної роботи, з виховної роботи та студентських справ, з виховної роботи; відділи (сектори) з позанавчальної роботи, методичні центри з виховної роботи, заступники (помічники) проректора з виховної роботи; заступники деканів з виховної роботи; ради наставників факультетів, постійно діючі семінари наставників студентських груп; студентські парламенти, ради студентського самоврядування гуртожитків, факультетів тощо.

Новими для структури управління багатьох ВНЗ є такі підрозділи, як відділи маркетингу, міжнародних зв'язків, видавництва, будівельні управління, відділи інформатизації навчального процесу. У структурі деяких університетів виникли інститути, коледжі. Від факультетів вони відрізняються більшою кількістю студентів, напрямів роботи та більш складною структурою

управління. 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, науково-виробничі ланки.

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 у ВНЗ немає постійно діючого колегіального органу управління, який би охоплював 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 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 притамані 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 десять 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

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, розвиток вибіркової частини навчального плану, 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 систему роботи викладачів. Доцільно

з'ясувати переважно не те як студенти ставляться до тієї чи іншої складової освітнього процесу, а те чи були, чи не були ті чи інші факти та події (чи були випадки запізнення викладача на заняття, чи були випадки, коли заняття не проводилось, чи мали ви можливість отримати консультацію тощо).

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. У зв'язку з цим актуальною проблемою управління ВНЗ є запровадження широко поширеною у зарубіжних навчальних закладах практики стратегічного планування розвитку освітніх установ.

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 використовувати наявний потенціал Інтернету для організації навчальної та наукової діяльності;
- комплектацію бібліотеки сучасною вітчизняною та зарубіжною науковою літературою;
- введення почесних звань, використання нагород;
- матеріальне стимулювання ефективної роботи працівників;
- 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 та оцінку наслідків наукової, викладацької, організаційної діяльності.

Щодо останнього, то треба зазначити, що в багатьох ВНЗ склалася практика аналізу результатів наукової діяльності викладачів за кількістю публікацій. Але такий підхід не завжди дає можливість 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 та якість публікацій у центральних та міжнародних наукових виданнях.

Певні особливості управління ВНЗ зумовлює більш детермінований 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

характеристик. Якщо додати те, що ВНЗ, на відміну від інших навчальних закладів освіти, дуже рідко підлягають перевіркам, то зрозуміло, що більш актуальною проблемою управління є об'єктивна 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, організація моніторингових досліджень та систематичного аналізу результатів роботи навчального закладу.

Є певна специфіка в організації роботи з викладачами ВНЗ. У школах така робота чітко структурована та розвинена, передбачає різноманітні форми. У ВНЗ центрами методичної роботи з викладачами є кафедри, форми роботи не вирізняються різноманітністю. Якщо додати, що останнім часом майже не функціонує система підвищення кваліфікації, то зрозуміло, що важливим управлінським завданням для керівників є створення сприятливих умов для розвитку професіоналізму викладачів. У керівників ВНЗ порівняно з завідувачами кафедр можливостей для цього більше. Це — докторантура, аспірантура, спеціалізовані ради з захисту дисертацій, наукові конференції, методологічні семінари, семінари-практикуми, наукові відрядження, гранти на проведення наукових досліджень, організація наукових лабораторій, видання часописів та наукових вісників. Керівники ВНЗ приймають рішення про зарахування викладачів до докторантури, аспірантури, направлення на наукові конференції, у наукові відрядження, надання грантів, організацію наукових лабораторій.

Закон України "Про вищу освіту", концепція розвитку освіти, стратегія реформування вищої освіти визначають низку нових управлінських завдань, на розв'язання яких керівники ВНЗ мають спрямовувати зусилля своїх колективів:

- надання освітньої діяльності за різними ступенями вищої освіти інноваційного характеру;

- створення розвинутої інфраструктуру навчальних, наукових і науково-виробничих підрозділів;
- розмежування прав, повноважень органів управління вищого навчального закладу та його структурних підрозділів;
- створення більш дієвих механізмів поєднання колегіальних та єдиноначальних засад управління;
- розробку та реалізацію освітніх (наукових) програм в межах ліцензованої спеціальності;
- формування та затвердження власних штатних розписів;
- розробку процедур прийняття остаточних рішень щодо визнання, у тому числі встановлення еквівалентності, здобутих в іноземних вищих навчальних закладах ступенів бакалавра, магістра, доктора філософії, доктора наук і вчених звань доцента, професора під час зарахування на навчання та/або на посаду наукового чи науково-педагогічного працівника;
- запровадження та оновлення рейтингового оцінювання освітніх, науково-дослідницьких та інноваційних досягнень учасників освітнього процесу;
- самостійну розробку та запровадження власних програми освітньої, наукової, науково-технічної та інноваційної діяльності;
- самостійне запровадження спеціалізацій, визначення їх змісту і програм навчальних дисциплін;
- розробку процедур прийняття остаточних рішень щодо присудження наукових ступенів акредитованими спеціалізованими вченими радами;
- розробку та подальший розвиток власних форм морального та матеріального заохочення учасників освітнього процесу;
- розробку механізмів, які б дозволяли ефективно розпоряджатися власними надходженнями зокрема від надання платних послуг;
- визначення обсягу повноважень, які Вчена рада вищого навчального закладу може делегувати вченим радам структурних підрозділів;

- формування на громадських засадах дорадчих (дорадчо-консультативних) органів (раду роботодавців, раду інвесторів, раду бізнесу, студентську, наукову раду тощо), структура яких буде відповідати стратегічному плану розвитку ВНЗ;
- створення інклюзивного ресурсного центру для надання методичної, інформаційної і технічної підтримки студентам з особливими освітніми потребами та викладачам, які працюють з такими студентами;
- зменшення максимального навчального навантаження на одну ставку науково-педагогічного працівника до 600 годин на навчальний рік.

Закон "Про вищу освіту" містить певні протиріччя, які не сприяють підвищенню ефективності управління. Так, він визначає численні питання, з яких рішення приймає Вчена рада ВНЗ але, як це і було раніше, ці рішення остаточно вводяться рішеннями ректора. Це свідчить, що закон зберігає ще радянський принцип одноосібної влади керівника навчального закладу. Хоча в законі можна знайти певні спроби послабити цю одноосібну владу – вперше передбачено, що Вчену раду очолює не ректор а голова, який обирається таємним голосуванням з числа членів вченої ради вищого навчального закладу.

Для розвитку громадських засад управління ВНЗ закон передбачає, що за рішенням вченої ради до її складу можуть входити також представники організацій роботодавців, у вищому навчальному закладі утворюється наглядова рада для здійснення нагляду за управлінням майном вищого навчального закладу, додержанням мети його створення.

Позитивним можна вважати те, що наглядова рада має право вносити вищому колегіальному органу громадського самоврядування вищого навчального закладу подання про відкликання керівника вищого навчального закладу з підстав, передбачених законодавством, статутом вищого навчального закладу, контрактом.

З посиленням громадських засад управління пов'язаний розвиток студентського самоврядування, яке може мати у ВНЗ різноманітні форми

(парламент, сенат, старостат, студентський ректорат, студентські деканати, студентські ради тощо). Передбачено розширення переліку питань, які будуть вирішуватися за погодженням з органами студентського самоврядування. Вперше закон "Про вищу освіту" передбачає виділення студентському самоврядуванню коштів, визначених вченою радою вищого навчального закладу, в розмірі не менш як 0,5 відсотка власних надходжень, отриманих вищим навчальним закладом від освітньої діяльності.

Елементом системи протидії одноосібній владі керівника ВНЗ можна вважати норму закону, яка забороняє адміністрації вищого навчального закладу втручатися в діяльність органів студентського самоврядування.

Важливим новим елементом демократизації управління ВНЗ є норма яка передбачає участь у виборах керівника вищого навчального закладу всіх наукових, науково-педагогічних та педагогічних штатних працівників вищого навчального закладу; представників з числа інших штатних працівників, які обираються відповідними працівниками шляхом прямих таємних виборів; виборних представників з числа студентів (курсантів), які обираються студентами (курсантами) шляхом прямих таємних виборів.

Усвідомлення наведених у підрозділі 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 виходять за межі посадових обов'язків керівників. Складіть номенклатуру таких ситуацій та запропонуйте шляхи перебудови структури управління навчальним закладом.
9. У чому полягають особливості управління коледжами?
10. Обґрунтуйте необхідність змін, які необхідно ввести в управління вищими навчальними закладами.
11. Скільки рівнів управління має загальноосвітня школа?

Варіанти відповідей:

1. 2.
2. 5.
3. 3.

Теми рефератів

1. Особливості управління дитячим садком.
2. Особливості управління загальноосвітньою школою.
3. Особливості управління професійно-технічним училищем.
4. Особливості управління закладом вищої освіти в сучасних умовах.

Література

1. Закон України "Про вищу освіту"// Голос України від 06.08.2014 – № 148.
2. Конаржевский Ю.А. Менеджмент и внутришкольное управление / Ю.А. Конаржевский. —М.: Центр “Пед. поиск”, 2000. — 224 с.
3. Пикельная В.С. Теоретические основы управления (школоведческий аспект) / В.С. Пикельная. — М.: Выс. шк., 1990. — 175 с.
4. Поздняк Л.В., Лященко Н.Н. Управление дошкольным образованием / Л.В.Поздняк, Н.Н.Лященко. — М.: Академия, 2001. — 432 с.
5. Поташник М.М., Моисеев А.М. Управление современной школой (В вопросах и ответах) / М.М. Поташник, А.М.Моисеев. — М.: Новая шк., 1997. — 352 с.
6. Рабченко Т. Внутрішкільне управління / Т. Рабченко. — К.: Рута, 2000. — 176 с.
7. Соколов А.Г. Управление средним профтехучилищем / А.Г. Соколов. — М.: Высш. школа, 1988. — 143 с.

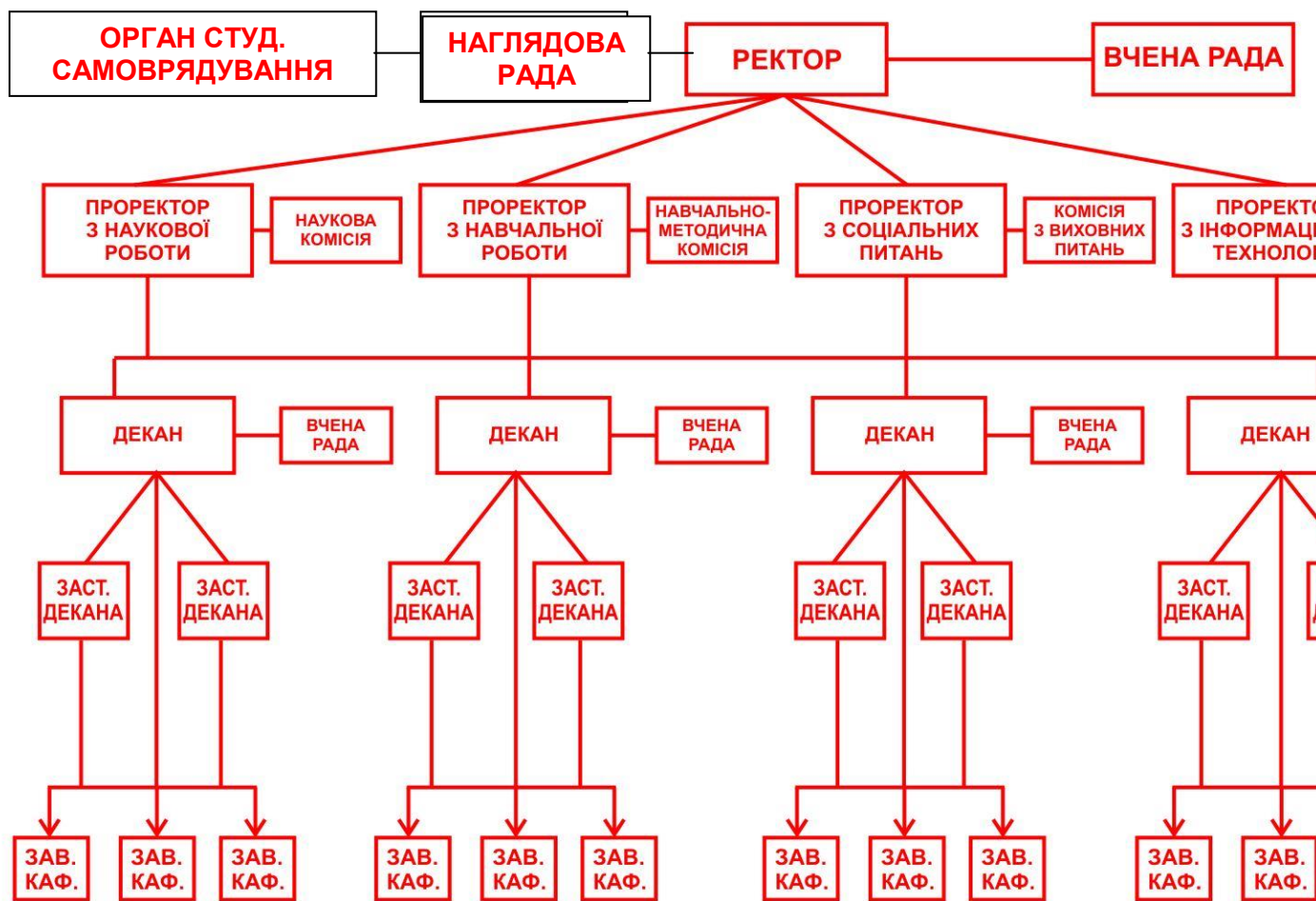


Рис. 27. Структура управління вищим навчальним закладом

3.4. ІНФОРМАТИЗАЦІЯ УПРАВЛІННЯ НАВЧАЛЬНИМ ЗАКЛАДОМ

Однією з провідних тенденцій розвитку сучасної освіти є її інформатизація. Реалізація цієї тенденції дає можливість зробити освіту більш ефективною, гнучкою, сучасною, відповідною міжнародним стандартам.

Основою інформатизації навчальних закладів є інформаційні технології. Інформаційні технології включають апаратне забезпечення, програмне забезпечення, телекомунікації, бази даних та інші технічні засоби збереження даних та використання їх у вигляді інформації для освітньої діяльності та прийняття управлінських рішень.

У концепції національної програми інформатизації сутність інформатизації системи освіти трактується як 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.

Ефективність інформатизації навчального закладу значною мірою залежить від наукового обґрунтування цього процесу. Основні напрями використання комп'ютерних програм в управлінні 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 урахуванням обов'язкових і вибіркового дисциплін;
- забезпечення обліку оцінок, одержаних учнями за кожний модуль у результаті контролю;
- підготовка звітної документації з різних питань управління;
- 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 технологій розглядали на науково-практичній конференції в м. Владивостоці 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. Петров 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 управлінської інформацією всередині системи навчання.

О.Г. Андріянова, З.А. Пожидаєва, Н.Н. Сомилкіна напрями роботи з інформатизації розглядаються більш стисло та узагальнено:

— автоматизація документообігу за допомогою програмного комплексу “Шкільний офіс” із двома модулями “кадри” та “контингент”;

— 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 навчально-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 технологій 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, позааудиторної 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 заміन.

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 переліків завдань інформатизації свідчить, що більшість з них пов'язані зі створенням педагогічних (створення індивідуальних навчальних планів та навчальних програм з кожного предмета, облік оцінок, одержаних учнями з кожного предмета, визначення соціотипу 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 сприяти 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 стратегічний 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.
- 3) про можливі варіанти технології навчально-виховного процесу, методи, форми навчальної та виховної роботи;
- 4) про результати навчально-виховного процесу, облік оцінок, одержаних учнями за результатами поточного та підсумкового контролю, облік рівня вихованості учнів, сформованості учнівського колективу.

Вивчення практики діяльності навчальних закладів свідчить, що в останній час в освітньому процесі все більше використовують веб-сайти, пошукові системи, навчальні блоги, електронні енциклопедії, підручники, карти тощо.

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;

3) методик оцінки та самооцінки емоційно-психологічного стану працівників та учнів;

4) переліку та характеристики засобів мотивації та стимулювання працівників;

5) 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;

4) плани роботи з контролю якості діяльності навчального закладу, реалізації завдань роботи на поточний рік та контролю результатів діяльності викладачів;

5) інформацію про якість роботи навчального закладу та окремих викладачів;

- 6) протоколи засідань колегіальних органів управління та їх рішення;
- 7) звіти навчального закладу та його підрозділів;
- 8) рекламну інформацію.
- 9) інформацію про події, що відбуваються в навчальному закладі;
- 10) облік вхідної та вихідної документації;
- 11) 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.

Вирішенню організаційних завдань у наш час забезпечують офісні автоматизовані системи, автоматизовані системи управління, управлінські інформаційні системи, системи колективної роботи, системи підтримки прийняття рішень. Для вирішення маркетингових завдань більшість навчальних закладів використовує різнобічні можливості соціальних мереж.

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;
- 2) законодавчих актів, що визначають діяльність навчального закладу;
- 3) нормативних документів, що регламентують діяльність навчального закладу;
- 4) 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, обладнанню, 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 тощо.

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 контрактників 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 заробітної плати.

Найбільш детально в теорії і практиці питання інформатизації управління матеріально-фінансовою діяльністю опрацьовані в Харківському університеті внутрішніх справ та Харківському авіаційному інституті.

За допомогою інформаційних технологій у наш час здійснюються практично всі фінансові операції, бухгалтерський облік. Для цього використовують спеціальні комп'ютерні програми, інформаційні системи звітності.

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 (рис. 28).

Першим таким критерієм треба вважати кількість комп'ютерів, що припадає на одного учня, студента, викладача. Розбіжність у цьому

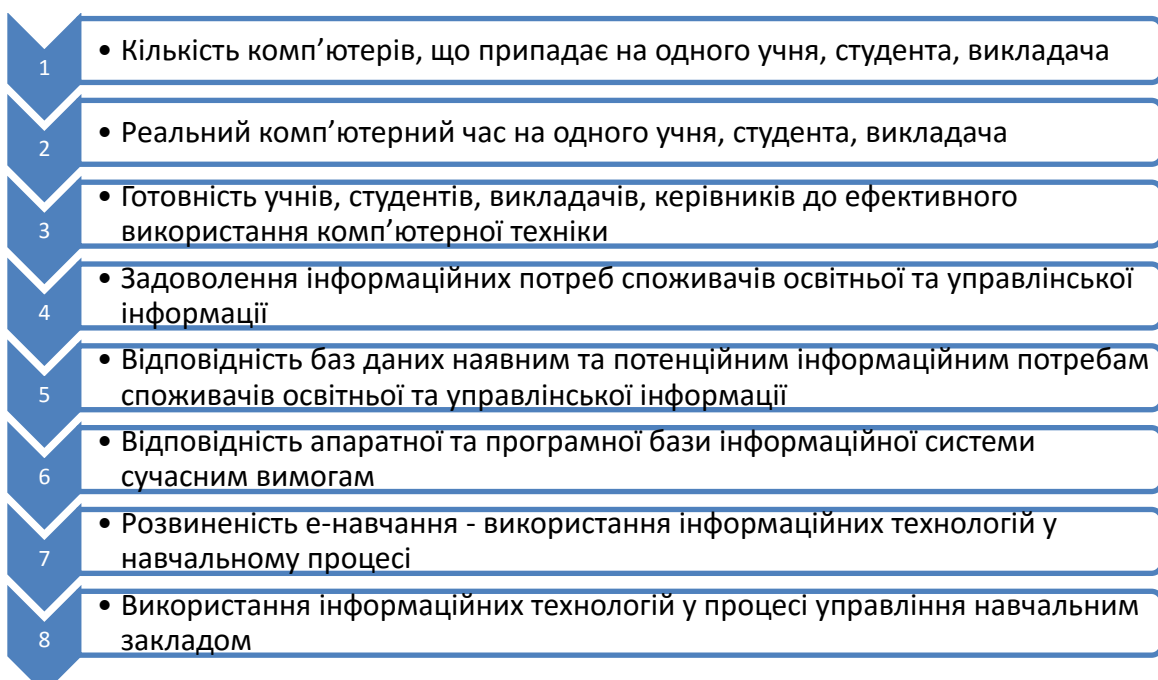


Рис. 28. Критерії ефективності інформатизації навчального закладу

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 3—7 учнів.

Суттєві зміни у забезпеченні загальноосвітніх шкіл комп'ютерами відбулися за останні 10 років. Так у 2001/2002 навчальному році тільки 32,9 % загальноосвітніх шкіл України мали комп'ютери. Один комп'ютер у школах України припадав на 75 учнів. У 2011-2012 навчальному році 93% загальноосвітніх шкіл України мали комп'ютери, 1 комп'ютер припадає на 16 учнів. А у США та країнах ЄС 1 комп'ютер припадає на 1-4 учня загальноосвітньої школи. Але в Україні є навчальні заклади, в яких ситуація принципово відрізняється від поширеної. Так, у Лисичанській багатoproфільній гімназії усі 365 учнів 5-9 класів у 2015 році мали та постійно використовували на заняттях нетбуки "Acer". Програмне забезпечення "Acer Classroom Manager" компанія "Acer" надала навчальному закладу безкоштовно. В Україні з кожним роком стає більше навчальних закладів, які реалізують програму "один учень – один комп'ютер".

Другим критерієм, що доповнює перший, є реальний комп'ютерний час на одного учня, студента, викладача, який вони можуть використовувати у навчальному закладі. У наш час особливо важливо щоб у межах цього часу учні, студенти, викладачі мали можливість використовувати інтернет. У 2011-2012 навчальному році 69% загальноосвітніх шкіл України були приєднані до мережі Інтернету. З кожним роком в Україні збільшується кількість навчальних закладів, які стають суцільною зоною бездротового доступу до інтернету WI-FI та районів, в яких усі школи приєднані до мережі інтернету.

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. Важливим показником цього критерію у наш час є наявність широкосмугового інтернету.

Сьомий критерій – розвиненість е-навчання - використання інформаційних технологій у навчальному процесі. Все більше розповсюдження у наш час набувають технології дистанційного навчання, використання блогів та хмарні технології.

Восьмий критерій – використання інформаційних технологій у процесі управління навчальним закладом. У наш час для реалізації майже всіх управлінських завдань використовують інформаційні технології. Так, вирішення фінансових управлінських завдань базується повністю на основі інформаційних технологій, їх застосовують для обліку матеріальних цінностей, створення баз планів роботи, наказів, обліку учнів, студентів, планування навчального процесу, маркетингової діяльності тощо. Свої сайти у наш час мають ВНЗ та частина професійно-технічних училищ та шкіл. Аналіз сайтів дозволяє з'ясувати більшість напрямів діяльності, для організації яких у навчальному закладі використовують інформаційні технології.

Підсумковими та узагальненими критеріями оцінки інформатизації навчального закладу можна вважати рівень інформаційної культури учнів, студентів, працівників, рівень 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 наявну ситуацію та запропонуйте систему заходів управління процесом інформатизації.
7. Визначте три головні завдання інформатизації навчального закладу

Варіанти відповідей:

1. створення інформаційно-пошукової системи “Психолого-педагогічна література фахівця” з короткою анотацією видань;
2. розробка збірки методичних вказівок і рекомендацій для вчителів з атестації;
3. розробка каталогу нормативної, технологічної і правової документації про навчальний заклад;
4. створення пакетів навчальних програм з кожного предмета;
5. створення пакетів контрольних робіт з кожного предмета;
6. розробка модульного розкладу занять та виховних заходів;
7. створення індивідуальних навчальних планів учнів з урахуванням обов'язкових і вибіркових дисциплін;
8. забезпечення обліку оцінок, одержаних учнями за кожний модуль у результаті контролю;
9. підготовка звітної документації з різних питань управління;
10. інформатизація навчально-виховного процесу;

- 11. розробка пакета основних наказів по навчальному закладу;*
- 12. створення бази даних про учнів, учителів, працівників, батьків учнів;*
- 13. розробка розрахунків заробітної плати працівників згідно зі штатним розкладом;*
- 14. інформатизація управління навчальним закладом;*
- 15. 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., Самылкина Н.Н. Опыт повышения качества и эффективности внутришкольного управления на основе новых информационных технологий / О.Г. Андриянова, З.А. Пожидаева, Н.Н. Самылкина // Информатика и образование. — 2002. — № 2. — С. 61—63.
3. Дафт Р. Менеджмент. 8-е изд. / Р. Дафт //Пер. С англ.. под. ред.. С.К.Мордовина. — СПб.: Питер, 2011. — 800 с.: ил. — (Серия «Классика МВА»).
4. Даниленко Л.І. Модернізація змісту форм та методів управлінської діяльності директора загальноосвітньої школи / Л.І. Даниленко. — К.: Логос, 2002. — 140 с.

5. Жилина Л.В. Программа информатизации школьного образовательного пространства / Л.В. Жилина // Информатика и образование. — 2002. — № 11. — С. 70—73.
6. Забродська Л.М. Інформатизація закладу освіти: управлінський аспект / Л.М. Забродська. — Х.: Видав. група «Основа», 2003. — 240 с.
7. Закон України "Про Основні засади розвитку інформаційного суспільства в Україні на 2007-2015 роки". *Відомості Верховної Ради України (ВВР)*, 2007, N 12.
8. Інформатизація середньої освіти: програмні засоби, технології, досвід, перспективи/ Науково-методичний посібник / за ред.. В.М.Мадзігона, Ю.О. Дорошенка. — К.: Педагогічна думка, 2003. — 273 с.
9. Информационно-управленческая система “Университет”: науч.-практ. пособие / Под ред. П.И. Орлова — Х.: УВД, 1999. — 92 с.
10. Информационные технологии в управлении и учебном процессе вуза: Материалы межрегион. науч.-практ. конф. Владивосток: ВГУЭС, 2000. — 172 с.
11. Калініна Л.М. Інформаційне управління загальноосвітнім навчальним закладом: системи, процеси, технології: Монографія / Л.М. Калініна. — К.: Інформавтодор, 2008. — 472 с.
12. Лунячек В.Е. Управління загальноосвітнім навчальним закладом з використанням комп'ютерних технологій / В.Е. Лунячек // Дис...канд. пед. наук: 13.00.01. — К., 2002. — 9 с.
13. Мартынов Е.Г. Информационно-педагогические особенности современного развития образования / Е.Г. Мартынов // Образование для XXI века: доступность, эффективность, качество: Тр. Всерос. науч.-практ. конф. — М., 2002. — 826 с. — С. 94—99.
14. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина, М.В. Моисеева, А.Е. Петров. — М.: Академия, 2001. — 272 с.

- 15.Островерхова Н.М., Даниленко Л.І. Ефективність управління загальноосвітньою школою: соціально-педагогічний аспект / Н.М. Островерхова, Л.І. Даниленко. — К.: Школяр, 1996. — 302 с.
- 16.Паращенко Л.І., Леонський В.Д. “АРМ завуча школи” вдосконалюється / Л.І. Паращенко, В.Д. Леонський // Комп’ютер у школі та сім’ї. — 2002. — № 2. — С. 22—27.
- 17.Технологія експертизи управління освітнім процесом у загальноосвітньому закладі / А.М. Єрмола, Л.Г. Москалець, О.Р. Суджик, О.М. Василенко. — Х.: Пошук, 2000. — 260 с.

3.5 Теорія та практика ризик-менеджменту

Ризик-менеджмент пройшов певну еволюцію. На першому етапі формувалися передумови появи ризик-менеджменту. Ризики існують стільки, скільки існує людство, тому від пошуків засобів їх мінімізації залежала

ефективність індивідуальної та колективної діяльності. Однією з перших спроб використовувати теоретичні засади для оцінки величини ризику було використання теорії ймовірності. Цей підхід був розповсюджений до початку XVIII століття. Наступним кроком стає обґрунтування закону великих чисел, основних процедур статистики та поняття «невизначеність», яке стає ключовим в теорії ризику.

З початку XX століття до початку другої світової війни поняття «ризик» поступово закріпилося в науковому обігу та в публіцистиці. Ризик було визнано як невід’ємна складова будь-якої підприємницької діяльності, яка здійснюється в умовах невизначеності. У 30-і роки минулого століття були здійснені перші спроби управляти ризиками за допомогою методик їх передбачення, аналізу, моніторингу. Одними з перших на необхідність обліку ризику та невизначеності при побудові моделей економічної діяльності вказали Д. Нейман і О. Моргенштерн. В цей же час розпочинаються перші дослідження проблеми ризиків а їх результати намагаються застосувати на практиці. У 1940 р. державна британська авіакомпанія вперше в історії почала збирати статистику авіаційних аварій і катастроф за спеціально затвердженим стандартними формами.

Другий етап охоплює час від закінчення Другої світової війни до середини 60-х років XX ст. Саме в цей час формується та набуває більш широкого розповсюдження ризик-менеджмент. Наукові дослідження охоплюють в першу чергу сферу страхування та сферу техногенних ризиків. З’являється декілька національних та міжнародних асоціацій, інститутів з ризик-менеджменту. Швидко починає зростати потік інформації і спеціальної літератури з ризик-менеджменту. У 1950-і роки міністерство оборони США розробило методику оцінки надійності електронних компонентів техніки, що застосовувалася в корейській війні. Саме в цей період поступово ускладнювалося коло обов’язків працівників, які займалися організацією страхування майна компаній. Вони активно шукали на ринку продукти, які б задовольняли потреби компаній у страхуванні широкого спектра їх ризиків.

У 1952 р. Journal of Finance друкує статтю «Вибір портфеля» Гаррі Марковіца, в якій з'являється термін «ризик-менеджмент». У статті досліджено зв'язок між дохідністю та дисперсією цінних паперів, які входять до інвестиційного портфеля. Цей аналіз започаткував застосування складних методик вимірювання фінансового ризику.

У 1956 р. Рассел Галлахер в 34-му томі «Harvard Business Review» вперше дав опис професії «ризик-менеджер». У цей час розпочалися дослідження феномену людських помилок та їх ролі у виникненні ризиків.

Часові рамки третього етапу – з середини 60-х до початку 90-х років ХХ ст. У цей час обов'язки менеджерів зі страхування розширюються, у коло їхніх інтересів входять й інші, крім тих, що можна страхувати, види ризиків. Проблемами ризик-менеджменту активно займаються в інших підрозділах компаній – виробничому (виробничі ризики); юридичному (ризики відповідальності) тощо.

У 1966 р. Insurance Institute of America вводить у практику складання трьох видів іспитів на одержання першого в страховій сфері кваліфікаційного свідоцтва у сфері ризик-менеджменту. Хоча іспити все ще тісно зв'язані зі страхуванням, але їх зміст вказує на розширений підхід до концепції управління ризиками.

У 70-80-і роки минулого століття кількість подій, пов'язаних з ризик-менеджментом швидко збільшується. У 1974 р. Густав Гамільтон, ризик-менеджер шведської компанії Statsfretag, розробляє «коло ризик-менеджменту», яке наочно зображує взаємодію всіх елементів процесу управління ризиками – від оцінки і контролю до фінансування і комунікації. У 1975 р. організація American Society of Insurance Management змінює свою назву на Risk & Insurance Management Society (RIMS).

У Вашингтоні в 1980 р. було утворено товариство Society for Risk Analysis, що об'єднало фахівців з управління ризиками у сфері державної політики й охорони навколишнього середовища.

У Лондоні 1986 р. було створено Institute for Risk Management, що декількома роками пізніше під керівництвом Гордона Діксона почав проводити міжнародні іспити для одержання кваліфікації Fellow of the Institute of Risk Management. Таким чином, головними особливостями цього етапу стала професіоналізація ризик-менеджменту, створення наукових та громадських установ та перших системних концепцій ризик-менеджменту. Фактично цей етап був етапом мікроризик-менеджменту тому, що управління ризиками відбувається на рівні окремих осіб (брокери, спеціалісти фінансових відділів), унаслідок чого застосовувався вузькоспеціалізований, фрагментний, епізодичний, обмежений підхід до управління ризиками «знизу вгору», який розглядав всі виникаючі ризики як окремі, не зв'язані елементи.

Фрагментний підхід до ризик-менеджменту полягав у тому, що кожен відділ самостійно управляє ризиками (відповідно до своїх функцій). Перш за все це стосується бухгалтерії, фінансового і ревізійного відділів. Епізодичний ризик-менеджмент передбачав, що управління ризиками здійснюється тоді, коли менеджери вважають це необхідним. Про обмеженість ризик-менеджменту свідчить те, що перш за все стосувався страхованих ризиків, що фінансуються.

Четвертий етап почався в 90-х роках XX ст. Цей етап стає часом подальшого розвитку попередніх тенденцій та появою значної кількості нових особливостей ризик-менеджменту.

У 1992 р. компанія Cadbury Committee (Великобританія) публікує доповідь, у якій раді директорів було запропоновано відповідати за розробку і впровадження політики ризик-менеджменту в рамках усієї компанії. Аналогічні підходи поширюються також у Канаді, США, Південній Африці, Німеччині і Франції.

Компанія GE Capital у 1993 р. вперше вживає термін Chief Risk Officer для позначення посади топ-менеджера, що займається всіма аспектами ризик-менеджменту в компанії.

У 1996 р. було створено Global Association of Risk Professionals, що об'єднує ризиків-менеджерів, які відповідають за операції на фінансових ринках. Ця організація у 2003 р. об'єднувала вже 31 110 членів із 100 країнах світу.

Спільними зусиллями фахівців Австралії і Нової Зеландії у 1995 р. було розроблено та опубліковано перший у світі стандарт з ризик-менеджменту. Аналогічні стандарти у 1997 р. було створено в Канаді і Японії.

Австралійсько-новозеландський Стандарт з ризик-менеджменту AS/NZS 4360:2004 та Стандарт з ризик-менеджменту Федерації європейських асоціацій ризик-менеджменту (Risk Management Standard, FERMA) стали основою для багатьох нормативних документів з менеджменту ризику, в тому числі і для міжнародному стандарту ISO/WD 31000, прийнятого в 2009 р. У Стандарті FERMA, що був розроблений спільно з інститутом ризик-менеджменту у Великій Британії (The Institute of Risk Management), Асоціацією ризик-менеджменту і страхування (The Association of Insurance and Risk Management) та Національним Форумом ризик-менеджменту в громадському секторі (National Forum for Risk Management in the Public Sector) і прийнятому у 2002 році, ризик менеджмент визначається як основна складова стратегічного менеджменту будь-якої фірми чи установи, а також процес, завдяки якому установи системно аналізують ризики, пов'язані з їх діяльністю, з метою максимізації ефективності кожної управлінської процедури і, відповідно, всієї діяльності компанії в цілому.

Міжнародний стандарт ISO/WD 31000 Ризик-менеджмент – Принципи та рекомендації, який має допомогти будь-яким організаціям ефективно управляти ризиками та може бути застосований до різних видів діяльності, рішень або дій будь-якої державної, приватної або громадської установи. Згідно з п. 1.3.20, п. 1.3.21 цього нормативного документу, ризик-менеджмент – це культура організації, процеси і структури, спрямовані на реалізацію потенційних можливостей при управлінні негативними наслідками; процес ризик-менеджменту передбачає систематичне використання наявних у

розпорядженні менеджерів методів, способів і прийомів для вирішення завдань, що стосуються ризиків: установлення контексту, аналізу (виявлення й оцінки), впливу, моніторингу і комунікації.

Цей стандарт рекомендує організаціям розробляти, запроваджувати та постійно покращувати структуру, мета якої - інтегрувати процес ризик-менеджменту в загальне управління організацією, стратегію, планування, менеджмент, процеси звітності, політики, цінності та культуру організації.

Одночасно був прийнятий стандарт ISO Guide 73:2009 - Словник управління ризиками, як доповнення до ISO 31000. Ще одним стандартом, пов'язаним з зазначеною проблемою, є стандарт цієї серії – ISO 31010. Ризик-менеджмент – Методи ризик-менеджменту. Цей міжнародний стандарт надає рекомендації щодо вибору та застосування методів оцінки ризику. Застосування низки методів представлено у формі спеціальних посилань на інші міжнародні стандарти, де концепція та використання методів висвітлено більш детально.

ISO 31000 розроблений для того щоб допомогти організаціям:

підвищити імовірність досягнення цілей; стимулювати попереджувачий менеджмент; усвідомити потребу у ідентифікації та обробці ризиків всієї організації; покращити ідентифікацію можливостей та загроз; відповідати наявним організаційним, законодавчим і нормативним вимогам і міжнародним нормам; покращити обов'язкову та добровільну звітність; покращити управління; покращити довіру зацікавлених осіб; створити надійний базис для прийняття рішень і планування; покращити заходи управління; ефективно розподіляти та використовувати ресурси для обробки ризику; покращити операційну результативність та ефективність; покращити результативність заходів, спрямованих на захист здоров'я, безпеки і навколишнього середовища; удосконалювати підходи з запобігання збитків і менеджменту інцидентів; мінімізувати збитки; покращити навчання в організації; покращити стабільність організації.

Міжнародні стандарти з ризик-менеджменту мають концептуальний характер, що не заперечує можливості реалізовувати будь-які методи, засоби, технології оцінки, обробки та управління ризиками в будь-якій організації.

Стандарти передбачають використання якісної оцінки для визначення можливих видів ризиків, оцінки принципового рівня серйозності загроз а також виділення чинників, які впливають на процес обґрунтування можливих контрзаходів. Кількісну оцінку організації можуть використовувати для визначення вартості заходів з ризик-менеджменту, збитків, частоти виникнення загроз, ефективності вжитих заходів. Аналіз з використанням кількісних показників дозволяє отримати конкретне значення імовірності прояву загрози у відсотках. У кількісному вигляді можна визначити кожен елемент первинного та залишкового ризику. На початковому етапі управління ризиком рекомендовано використовувати переважно якісний а на завершальному кількісний аналіз ризикової ситуації. Міжнародні стандарти передбачають проведення параметризації ризиків – визначення індикаторів ризику: ймовірності, ступеня суттєвості ризику, його взаємодії з іншими ризиками, обґрунтованості заходів з обробки ризику. Методика управління ризиками за міжнародними стандартами частіше всього спирається на перебірний підхід, який передбачає розгляд кількох можливих варіантів управлінських дій та вибір експертами того, який зменшує ризик до прийнятних для навчального закладу значень.

У ХХІ ст. характерними рисами ризик-менеджменту стає широке застосування інтернет-технологій та поява нових видів ризику і страхування від них: терор, інтернет-ризик. На початку 2000-років фахівці з ризик-менеджменту почали досліджувати проблему операційних ризиків.

Опитування фірмою Liberty Mutual's ризик-менеджерів американських компаній у 2002 р засвідчило, що 98 відсотків ризик-менеджерів використовували Інтернет для своєї роботи. Чотири з п'яти ризик-менеджерів також зазначили, що вони проводять більше п'яти годин на тиждень в

Інтернеті. Вісімдесят три відсотки ризик-менеджерів використовують мережу, щоб зібрати потрібну для роботи інформацію.

За останні роки у зв'язку з бурхливим розвитком мережі Інтернет, інтенсивною глобалізацією, розвитком ринку похідних інструментів, інформаційно-технологічного розвитку радикально змінилися і підходи до управління ризиками, що призвело до утворення нової парадигми ризик-менеджменту.

Нова парадигма передбачає комплексний розгляд ризиків всіх структурних підрозділів і напрямів діяльності організації. Такому підходу сприяло те, що з'явилася можливість отримувати порівняльні оцінки по всіх видах ризиків.

Традиційно ризик-менеджмент вважався спеціалізованою і відособленою діяльністю, проте сучасний підхід орієнтує на формування середовища, при якому службовці і менеджери всіх рівнів зацікавлені брати участь в системі ризик-менеджменту.

В Україні про появу нового напрямку наукових досліджень, відомого як ризик-менеджмент, було проголошено на науковій конференції, яка відбулася у жовтні 1998 року.

Початок ХХІ століття стає часом швидкого розповсюдження ризик-менеджменту на систему освіти і в першу чергу на систему вищої освіти. Ризик-менеджмент стає невід'ємною складовою стратегічного та оперативного управління ВНЗ у західних країнах. У ВНЗ створюють комітети, які розробляють профілі ризиків, забезпечують їх аналіз та цілісне управління ризиками.

За останні роки у системі освіти змінилися погляди на існуючі проблеми в галузі менеджменту ризиків, що призвело до утворення нової моделі, в якій системно розглядаються ризики всіх видів та напрямів діяльності навчального закладу. Відбувається узгодження циклу менеджменту ризиків з традиційним циклом управління навчальними закладами. З'являється можливість отримувати порівняльні оцінки за всіма видами ризику завдяки оптимальному

підходу до визначення специфічних видів ризиків кожного типу навчальних закладів.

Накопичений досвід дозволив британським навчальним закладам поставити проблему розвитку культуру менеджменту ризиків. Таку культуру характеризують цінності, переконання, знання і осмислення ризику, характерні для групи працівників, які мають спільну мету, зокрема, та всіх співробітників навчального закладу, і включили ризик-менеджмент у процес стратегічного планування для забезпечення управління ризиками при досягненні стратегічних цілей.

Особливістю ризик-менеджменту у вищій освіті Великобританії у цей час стає визначальний вплив на його розвиток Ради з фінансування вищої освіти (HEFCE) Ця рада розробляє рекомендації щодо запровадження ризик-менеджменту у ВНЗ; вимагає дотримання своїх технічних рекомендацій щодо впровадження ефективної системи ризик-менеджменту, залучення фахівців професійної аудиторської компанії до розроблення практичного керівництва з управління ризиками в університетах. В свою чергу HEFCE мала надавати гарантії уряду щодо успішного функціонування системи ризик-менеджменту в університетах країни. Наслідком впливу на вищу освіту Великобританії HEFCE, появи міжнародних стандартів та розвитку теоретичних засад ризик-менеджменту стає: поширення ризик-менеджменту на усі аспекти діяльності ВНЗ, передусім на сферу фінансового менеджменту; ідентифікація адміністрацією вишів потенційних зон ризику; залучення до менеджменту ризиків адміністративних кадрів усіх рівнів управління вишем; перехід від дотримання технічних вимог HEFCE до користування перевагами та їх отримання від упровадження ефективної системи ризик-менеджменту.

Нові управлінські технології дозволяють визначати, які ризики мають найбільш значний вплив на функціонування навчального закладу. Будучи інтегрованим в усі існуючі управлінські практики навчального закладу, процес менеджменту ризиків здійснюється на системній основі, одночасно «знизу вгору» і «згори вниз», і пов'язаний із такими стратегічними цілями: забезпечити

інтеграцію ризик-менеджменту в систему традиційну управління навчальним закладом, здійснювати менеджмент ризиків у відповідності з кращою світовою практикою, враховувати нормативно-правову відповідність як мінімальний стандарт, відповідати змінам у соціальній, економічній та законодавчій сферах, підвищувати рівень інформованості керівного складу закладів про необхідність ризик-менеджменту.

Підхід до менеджменту ризиків у наш час є комплексним, оскільки він дозволяє максимально збільшити шанси успішного виявлення ризиків і забезпечити, наскільки це можливо, щоб ризикам надавалося пріоритетне значення в управлінському мисленні на всіх рівнях у межах навчального закладу. Головною метою, на яку орієнтований ризик-менеджмент, є забезпечення успішного функціонування навчальних закладів в умовах невизначеності ринку освітніх послуг. Менеджмент ризиків в навчальних закладах носить не лише комплексний, а й системний характер, оскільки ризики, властиві діяльності таких навчальних закладів, розглядаються у взаємозв'язку, як єдине ціле, з урахуванням усіх можливих наслідків.

Аналіз історії ризик-менеджменту дозволяє визначити особливості сучасного етапу його розвитку:

- Формування корпоративного підходу до ризик-менеджменту.
- Широке розповсюдження топ-менеджерів з ризик-менеджменту, які координують управління ризиками.
- Формування середовища, при якому службовці і менеджери всіх рівнів зацікавлені брати участь в системі ризик-менеджменту і кожен співробітник організації розглядає ризик-менеджмент як частину своєї роботи.
- Поєднання ризик-менеджменту з традиційною системою управління, перетворення в невід'ємну складову стратегічного та операційного управління.
- Поява функції «управління ризиками» та безперервного управління ризиками.

- Системне охоплення загроз, які можуть негативно впливати на діяльність організації.
- Формування в організаціях організаційних структур ризик-менеджменту.
- Поширення ризик-менеджменту на освітню сферу.
- Створення національних та міжнародних стандартів ризик-менеджменту.
- Визначення теоретичних засад ризик-менеджменту його принципів, понятійної системи, обґрунтування змісту, етапів, організаційної структури.
- Створення та запровадження міжнародних стандартів з ризик-менеджменту.
- Професіоналізація ризик-менеджменту підготовка фахівців з ризик-менеджменту, запровадження навчальних дисциплін, підготовка підручників.
- Широке використання у ризик менеджменті інтернету, який значно розширив його можливості
- Державне регулювання діяльності навчальних закладів з ризик менеджменту.

Принциповою особливістю функціонування навчальних закладів у наш час є посилення впливу навколишнього середовища на цей процес. Навколишнє середовище постійно ускладнюється, що вимагає від навчального закладу все більше набувати властивості відкритої системи, яка має реагувати на його позитивні та негативні чинники. Підвищується також роль освіти у розвитку сучасного суспільства її вплив на його прогрес.

Розвиток освіти у світі та країні обумовлює підвищення рівня конкуренції навчальних закладів, значення якості освітніх послуг. Наслідком суспільних процесів стає виникнення ситуації невизначеності в якій мають функціонувати навчальні заклади. Така ситуація містить численні загрози для діяльності навчальних закладів. Під загрозами розуміють будь-які обставини або події, що виникають у зовнішньому та внутрішньому середовищі навчального закладу,

які можуть бути причиною зниження ефективності або унеможливлення реалізації поставлених цілей та завдань.

Якщо та чи інша загроза є усвідомленою для колективу навчального закладу, то виникає ситуація ризику від негативних наслідків прийняття або неприйняття управлінського рішення. Виникнення ситуації ризику в управлінні навчальним закладом обумовлює недостатня розробка проблеми прийняття управлінських рішень, неможливість забезпечити їх повну ефективність. Під час своєї появи загроза є потенційною, якщо ризик є не виправданим, загроза стає реальною, а якщо ризик є виправданим, то перед навчальним закладом відкриваються нові можливості.

Існує думка що ризик-менеджмент пов'язаний з стратегічним управлінням. Така точка зору не викликає заперечень – так, дійсно, пов'язаний, але багатоманітність видів ризиків свідчить, що ризик-менеджмент пов'язаний з стратегічним, оперативним, поточним управлінням, тому його можна розглядати як цілісну концепцію управління в сучасних умовах. Ризик-менеджмент спрямований на зменшення, нейтралізацію ризиків, постійний контроль ризикової ситуації. Окрім того, управління ризиками розглядають як базову частину системи якості організації.

Ключовим поняттям ризик-менеджменту є поняття "ризик". У науковому дискурсі існує значна кількість визначень цього поняття.

Ризик - це вірогідна подія, в результаті настання якої можуть відбутися позитивні, нейтральні або негативні наслідки.

Ризик — це можливість помилки або успіху того чи іншого вибору в ситуації з декількома альтернативами.

Ризик – це результат будь-якої діяльності, який можна виміряти за допомогою методів теорії ймовірності й закону великих чисел.

Ризик – це ймовірність недоотримання наміченого результату через здійснення будь-якої діяльності в рамках невизначеності, яка не дає можливість суб'єкту на сто відсотків бути впевненому про позитивний перебіг подій.

Ризик – це невизначеність результату дій і подій, будь то позитивна можливість чи небезпека» .

Ризик – це ймовірність настання якої-небудь події, яка може зробити істотний (негативний або сприятливий) вплив на досягнення організацією поставлених цілей».

Ризик – це, як правило, не статичний і незмінний, а керований параметр, на рівень якого можна і потрібно здійснювати управлінський вплив» .

Ризик означає можливу невдачу в певній справі; це дія, що здійснюється на вдачу, в надії на щасливий результат.

Ризик – характеристики, ситуації або дії, коли можливі різні наслідки, існує невизначеність щодо конкретного результату, і, принаймні, одна з можливостей небажана».

Ризик – це ймовірність недоотримання наміченого результату через здійснення будь-якої діяльності в рамках невизначеності, яка не дає можливість суб'єкту на сто відсотків бути впевненому про позитивний перебіг подій.

Ризик – це економічна категорія, яка відображає характерні особливості сприйняття зацікавленими суб'єктами економічних відносин об'єктивно існуючої невизначеності і конфліктності, властивих процесам встановлення цілей, управління, ухвалення рішень, оцінювання, які ускладнені можливими погрозами і невикористаними можливостями.

Ризик – це не тільки загроза ефективному функціонуванню навчального закладу, якою необхідно управляти, але й нездатність скористатися наданою можливістю.

Ризик – все, що може перешкодити установі досягти своїх цілей або поліпшити таку здатність.

Ризик – це невизначеність, пов'язана з потенційною невдачею процесів, спрямованих на запобігання передбачуваних несприятливих подій, або адекватного реагування на потенційний вплив такої невизначеності. Ризик може виникнути через внутрішні недоліки або зовнішні загрози.

Ризик розглядають з культурологічних позицій або психометричного підходу. З культурологічних позицій ризик розглядають як соціально або культурно сконструйований феномен, заснований на культурних особливостях способів реагування на загрози межах групи, організації або суспільства, способів визначення реальності та підтримки соціального порядку.

В межах психометричного підходу ризик суб'єктивно визначається індивідами, на яких може впливати широкий спектр психологічних, соціальних, інституційних і культурних факторів. Значна кількість цих факторів та їх взаємозв'язки можуть бути кількісно визначені і змодельовані з метою визначення реагування таких індивідів і їх спільнот на небезпеки, з якими вони стикаються

Ризик у сфері освіти пропонується розглядати як можливість (небезпеки) отримання незапланованого результату внаслідок впливу неочікуваних подій, зумовлених невизначеністю внутрішніх і зовнішніх умов діяльності освітньої установи, безпосередню загрозу, яка може вплинути на безперервність діяльності навчального закладу.

Можна погодитись з думками про те, що ризик – це ситуація пов'язана з особливостями сприйняття суб'єктами діяльності об'єктивно існуючої невизначеності і конфліктності, наявністю декількох альтернатив здійснення діяльності в рамках невизначеності, яка не дає можливість суб'єкту на сто відсотків бути впевненому про позитивний перебіг подій.

Аналіз наведених підходів та визначень дозволяє звернути увагу на те, що деякі автори не розрізняють поняття загроза та ризику, однак, саме загроза може обумовлювати виникнення ситуації ризику. Більшість із наведених визначень акцентують увагу на окремі властивості цього явища, але не характеризують його системно.

Загроза може бути усвідомленою та неусвідомленою членами колективу навчального закладу. Тому ланцюгом, який пов'язує загрозу та ситуацію ризику, є сприйняття загрози суб'єктами управління навчальним закладом. Безпосередньо ситуація ризику виникає після прийняття управлінського

рішення щодо управлінського впливу, спрямованого на недопущення можливих негативних наслідків загрози. Завершенням ситуації ризику є реалізація управлінського рішення. Але у зв'язку з тим, що поки ще не існує засобів, які гарантують досягнення поставлених управлінських цілей, то наслідки реалізації прийнятого рішення можуть і не повною мірою відповідати очікуваням. Після оцінки отриманих наслідків та з'ясування того, що загрозу для функціонування навчального закладу не ліквідовано, може бути прийняте нове управлінське рішення щодо використання інших засобів впливу. Таким чином буде розпочато новий управлінський цикл та виникне нова ситуація ризику.

Наведені міркування дозволяють визначити, що ризик - це специфічний управлінський цикл, реалізацію якого обумовлює необхідність подолання загрози для діяльності навчального закладу шляхом прийняття та реалізації одного із альтернативних рішень, наслідки якого мають імовірний характер. Загроза як реальне явище є об'єктивним чинником, ризик – суб'єктивним, тому що він пов'язаний з діяльністю людей, прийняттям управлінських рішень. Імовірнісний характер результатів управлінської діяльності пов'язаний з неможливістю повністю управляти всіма чинниками, які впливають на навчальний заклад.

У зв'язку з зазначеним ризику є фундаментальною властивістю управління, без ризиків управління неможливе. Але треба звернути увагу на те, що у науковій літературі, коли наводять переліки ризиків, то фактично називають загрози, та мають на увазі, що управління в умовах наявності загрози обумовлює появу ризику. Одна і та ж загроза може обумовлювати декілька ризиків тому, що може бути прийняте те чи інше рішення. В залежності від того наскільки рішення обґрунтоване ризик може бути більшим чи меншим.

Зазвичай управлінські цикли у навчальних закладах пов'язані з розвитком наявної системи роботи в умовах високого рівня керованості чинників, від яких залежить реалізація поставленої мети. Відповідно ризик як специфічний управлінський цикл має на меті не розвиток наявної системи, а подолання

можливого негативного впливу наявної загрози в умовах більш низького рівня керованості чинників особливо зовнішнього та частково внутрішнього середовища навчального закладу. У звичайних управлінських циклах цілі є більш простими та засоби їх реалізації більш відомі, технологізовані у порівнянні з ризиком, як специфічним управлінським циклом.

Наступним ключовим поняттям є "ризик-менеджмент". Це поняття характеризує як теоретичні так і практичні аспекти управління навчальним закладом.

У практичному сенсі ризик-менеджмент – це безперервно функціонуюча, всеохоплююча система управління ризиками організації, яка включає в себе певні етапи, комплекс різних методів та засобів, які спрямовані на усунення перешкод при досягненні основних цілей навчального закладу.

У теоретичному сенсі ризик-менеджмент – це теорія яка містить закономірності, принципи, правила, вимоги, поняття, що визначають управління ризиками навчального закладу.

У змістовному сенсі ризик-менеджмент – це процес виявлення факторів ризику, що становлять небезпеку для успішної реалізації місії навчального закладу, на основі процедури їх ідентифікації, аналізу, визначення і реалізації заходів зниження ймовірності прояву й наслідків ризиків та моніторингу його ефективності.

У ризик-менеджменті розповсюдженим є поняття ризик-апетиту, що визначається як максимальний рівень сумарного ризику, який установа готова прийняти на себе у межах свого потенціалу для досягнення стратегічних цілей та реалізації стратегічного плану.

При розподілі обов'язків щодо менеджменту ризиків перш за все необхідно визначити власника ризику – посадову особу, відповідальну за відповідний аспект роботи та здійснення контролю для зниження рівня ризику.

В управлінні ризиками виокремлюють два типи управління: реактивний (адаптивний) та формалізований. Реактивний тип управління - це реакція на несприятливі ситуації, що виникають; реактивне управління зводиться до

розробки заходів, спрямованих на запобігання повторенню подібної ситуації, або, якщо ризикова ситуація характеризується тривалим часом перебігу, то зменшення негативних наслідків.

Формалізоване управління базується на плані, розробленому ще до настання ризикової ситуації, і є системою наперед спланованих кроків і дій. Таке управління передбачає проведення кількісної оцінки ризику, рівня тяжкості можливих наслідків ще до прийняття рішень щодо мінімізації негативних результатів освітньої чи управлінської діяльності.

Про інтенсивність розвитку ризик-менеджменту свідчить розробка понятійного апарату цієї наукової галузі. У наш час використовують значне коло понять, пов'язаних з ризик-менеджментом: ризик, з ризик-менеджмент, культура ризику, стратегія управління ризиком, організаційна структура управління ризиками, власники ризиків, методи і інструментарій ризик-менеджменту, принципи ризик-менеджменту, класифікація ризиків, стратегічні ризики, кадрові ризики, маркетингові ризики, розрахункові або ризики неплатежів, маркетингові ризики, відмова від ризиків, зниження ризиків, передача ризиків, етапи ризик-менеджменту, виявлення ризиків, ідентифікація ризиків, зона ризику, виокремлення потенційних ризиків, оцінка ризиків, визначення пріоритетності ризиків, визначення допустимого рівня ризику, окреслення профілів ризику, аудит ризиків, повідомлення адміністрації навчального закладу про ризики, визначення рівня ризик-апетиту, прийняття на себе ризику, основні способів роботи з ризиками, пом'якшення наслідків ризику, мінімізація ризиків, ефективне подолання ризиків, контроль над ризиками, зниження ймовірності прояву ризиків, формування культуру ризик-менеджменту, підхід навчального закладу до менеджменту ризиків, щорічна оцінка механізмів менеджменту ризиків; регулювання процесу менеджменту ризиків. Наведені поняття характеризують теоретичні засади ризик-менеджменту, підходи до визначення його завдань, змісту та напрямів діяльності, структурування ризиків тощо.

Суб'єктами управлінських дій щодо розробки та впровадження стратегії управління ризиком навчального закладу є спеціальний менеджер навчального закладу - ризик-менеджер або менеджер з ризику, колегіальні органи з ризик-менеджменту (комісії, комітети, групи) керівники навчального закладу.

Зазвичай у навчальних закладах створюють певний колегіальний орган, який очолює роботу з ризик менеджменту. Це може бути комітет з аудиту та ризиків, виконавча група ректорату, виконавчий комітет. Такий колегіальний орган відповідає за забезпечення того, щоб менеджмент ризиків був упроваджений в усі управлінські процеси, що відбуваються в межах структурних підрозділів і, відповідно, навчального закладу в цілому.

Функції таких колегіальних органів суттєво відрізняються, але містять і багато спільних рис, що залежить від багатьох чинників: підходу у навчальному закладі до управління та його традицій, наявної ситуації, культури ризик-менеджменту, розміру навчального закладу, стратегічних цілей, наявних ресурсів, наявності національних та міжнародних нормативних вимог до ризик-менеджменту.

Вивчення наведеного нижче списку наявних у наш час функцій колегіальних органів з ризик-менеджменту дозволяє навчальному закладу визначити актуальні для нього напрями діяльності.

До першої групи функцій можна віднести напрями діяльності пов'язані з ідентифікацією ризиків:

- визначення та оцінювання основних ризиків, що впливають на функціонування навчального закладу;



Рис. 29. Функції колегіальних органів з ризик-менеджменту

- визначення пріоритетності ризиків;
- затвердження змін до корпоративного реєстру ризиків;
- визначення рівня ризик-апетиту у відповідності зі стратегічними цілями навчального закладу;
- перевірка повного реєстру ризиків на кожному засіданні;
- аналіз ризиків окремих структурних підрозділів;
- надання раді (педагогічній, вченій) рекомендацій щодо відповідного рівня ризик-апетиту;
- здійснення щорічного огляду основних ризиків та заходів контролю над ними;
- ведення стратегічного реєстру ризиків;
- надання керівнику навчального закладу консультацій щодо оцінки ризиків.

Серед функцій колегіальних органів є види діяльності, пов'язані з прийняттям рішень щодо наявних ризиків:

- визначення того, чи готовий навчальний заклад у деяких питаннях чи в цілому приймати на себе ризик, чи націлений він на запобігання ризику;

- визначення допустимого рівня ризику;
- схвалення основних рішень стосовно співвідношення ризику і прибутку, окреслення профілів ризику;
- схвалення рішень стосовно здійснення запобіжних та коригувальних дій щодо ризиків;
- надання Раді (педагогічній, вченій) рекомендацій щодо ефективної політики ризик-менеджменту для навчального закладу;
- розгляд основних рішень, що впливають на профіль ризику навчального закладу;
- розробка та сприяння реалізації плану заходів із подолання ризиків.

Третя група функцій колегіальних органів із ризик-менеджменту, пов'язана з реалізацією рішень щодо менеджменту ризиків:

- здійснення організаційних заходів щодо ефективного менеджменту ризиків;
- забезпечення ефективності механізмів менеджменту ризиків;
- забезпечення реалізації затвердженої Радою навчального закладу політики з ризик-менеджменту;
- забезпечення інтеграції внутрішнього аудиту в систему ризик-менеджменту;
- вплив на культуру процесу ризик-менеджменту в рамках навчального закладу;
- забезпечення дотримання нормативних вимог та рекомендацій щодо ризик-менеджменту;
- надання Раді навчального закладу гарантій щодо ефективності процесу менеджменту ризиків.

Четверта група функцій колегіальних органів, пов'язана з аналізом та регулюванням процесу реалізації рішень щодо менеджменту ризиків. Їх формулювання в різних навчальних закладах дещо відрізняються:

- здійснення моніторингу менеджменту корпоративних і локальних ризиків;
- детальний розгляд процесу ризик-менеджменту лише після перевірки внутрішніх аудиторів;
- контроль за ходом процесу попередження та подолання ризиків;
- здійснення контролю за процесом менеджменту істотних для навчального закладу ризиків;
- здійснення щорічного огляду підходу навчального закладу до менеджменту ризиків і затвердження зміни до процедур менеджменту ризиків та покращення ключових елементів такого процесу;
- розгляд ефективності менеджменту ризиків та надання щорічної оцінки механізмів менеджменту ризиків;
- регулювання процесу менеджменту ризиків;
- надання керівнику навчального закладу консультацій щодо оцінки ризиків, розробки та реалізації плану заходів із подолання ризиків.

Прикладом, який ілюструє діяльність колегіального органу з ризик-менеджменту, є досвід навчального закладу Лідса (University of Leeds), в якому Виконавча група ректорату (Vice Chancellors Executive Group) розглядає проблему ризиків двічі на рік. Є два головні напрями цієї діяльності. Перший - виконавча група ректорату здійснює аналіз реєстрів ризиків: визначає нові ризики, переглядає існуючі ризики і контролює хід здійснення менеджменту існуючих ризиків. Члени виконавчої групи просять власників ризиків переглянути й оновити свої реєстри перед кожним таким засіданням. Власники ризиків можуть входити у виконавчу групу, а можуть і не входити. Другий - протягом року виконавча група здійснює огляд шляхом порівняльного аналізу результатів впливу на існуючі інституційні ризики.

Є навчальні заклади в яких функціонує Комітет з аудиту та ризиків (Audit and Risk Committee), який переглядає один раз на рік реєстри ризиків. Такий огляд надає можливість для більш загального аналізу механізмів менеджменту ризиків, який є складовою програми внутрішнього аудиту.

Комітет готує щорічні звіти перед Радою навчального закладу про досягнення цілей, наведених у стратегічному плані розвитку. Звіт містить розділ, безпосередньо присвячений ризикам; експертизи всіх нових проектів, подані комітетами навчального закладу, також включають розділ щодо ризиків.

Досвід ризик-менеджменту свідчить, що бажано у процесі оновлення реєстру ризиків проводився аналіз всіх змін від однієї версії реєстру до іншої для того, щоб виявити причини зміни ризику його ступеня або рівня, виявити тенденції зміни ризику, тобто з'ясувати: спостерігається тенденція до зменшення ризику чи збільшення; виявити, чи були вжиті необхідні заходи; доповісти про такі зміни раді навчального закладу.

Поширена у наш час логіка ризик-менеджменту передбачає, що після ідентифікації ризиків необхідно здійснити розподіл обов'язків щодо менеджменту ризиків. Наявна практика ризик-менеджменту свідчить, що більшість керівників навчальних закладів визнають потенційні вигоди від менеджменту ризиків, але мають різну ступінь залучення до цього процесу. Це зумовлене не лише різноманіттям самих навчальних закладів та рівнем їх автономії, а й різними уявленнями представників вищої адміністративної ланки про необхідність їх залучення до процесу менеджменту ризиків.

При розподілі обов'язків щодо менеджменту ризиків перш за все визначається його власник. В ідеальному варіанті власником ризику повинен бути співробітник навчального закладу, відповідальний за досягнення певних цілей, або особа, яка може істотно впливати на їх досягнення. Власник ризику відповідає за те, щоб ризик був зрозумілим і контролювався належним чином. Власниками стратегічних ризиків як правило призначаються керівник навчального закладу, його заступники, або інший працівник вищої адміністративної ланки. Керівник несе повну відповідальність за весь процес менеджменту ризиків в навчальний закладі, а також за ефективність фінансового та стратегічного менеджменту. Керівники структурних підрозділів, відділів, декани факультетів та завідувачі кафедр несуть відповідальність за здійснення оцінки та менеджменту ризиків в рамках своєї компетенції.

Під час створення організаційної структури управління ризиками головне забезпечити її відповідність структурі, кількості, складності наявних у навчальному закладі ризиків.

У зв'язку з активним розвитком та ускладненням економічних, соціальних, політичних, освітніх процесів дедалі частіше з'являються нові види ризиків. Їх поява впливає на діяльність навчальних закладів і призводить до не завжди передбачуваних наслідків. Саме тому виникає потреба у класифікації наявних ризиків для подальшої розробки технології управління ними.

Необхідність проведення класифікації ризиків пов'язана і з тим, що вона дозволяє провести більш системну ідентифікацію ризиків та виокремити найбільш актуальні у наявній ситуації. Важливо у цьому сенсі використовувати різні підходи до класифікації ризиків, що дозволяє різнобічно розглянути наявну ситуацію та окремі ризики.

Значення класифікації полягає у тому, що вона дозволяє правильно оцінити вплив ризиків на навчальний заклад. Перелік ризиків який максимально відтворює найбільш ймовірні ризики, що зустрічаються в діяльності навчального закладу, дозволяє проводити їх ідентифікацію та вчасно застосувати відповідні заходи для зменшення їх впливу.

Питання класифікації ризиків висвітлили в своїх працях багато авторів, однак, незважаючи на досить велику кількість праць з проблем класифікації ризику, сьогодні немає однозначного підходу щодо поділу ризиків навчального закладу.

Класифікація – це поділ множини об'єктів на підпорядковані підмножини за їх подібністю або відмінністю за певними критеріями. Класифікація ризиків – це поділ ризиків на окремі групи за певними ознаками що може впливати на досягнення управлінських цілей. Класифікація ризиків формує їх структуру, для опису якої використовують поняття група, підгрупа, клас, підклас, вид, підвид тощо.

Кожний клас, вид або група характеризуються певними ознаками, які є однорідними. Кількість груп і їх зміст визначаються лише в процесі класифікації. Саме цим зумовлені різні підходи науковців до поділу ризику за різними класифікаційними ознаками.

Структуру ризиків можна розглядати відповідно до основних видів діяльності у навчальному закладі (освітня, наукова, фінансова, організаційна, методична, виховна, видавнича, виробнича тощо) та поділяти їх на відповідні групи ризиків.

Ризики відповідно до сфери виникнення можуть містити ще види та підвиди. Науковці по-різному формують підвиди даних ризиків. Так, ризики поділяють на освітні, технологічні, інноваційні, транспортні, організаційні, майнові, сфери забезпечення, кадрові (ризики персоналу), маркетингові, розрахункові або ризики неплатежів, маркетингові. Є науковці, які до ризиків за сферою виникнення ще додають правові (юридичні) ризики.

Так, наприклад, наукові ризики можуть бути пов'язані з наступними загрозами та обумовлювати відповідні види: відсутність необхідного фінансування, недосконалість експериментальної бази досліджень, низький рівень кваліфікації дослідників, неактуальність тематики досліджень, слабкі зв'язки з виробничою сферою, відірваність наукових досліджень від освітньої сфери, відсутність дієвої системи оцінки результатів наукової діяльності, перевантаження викладачів аудиторною діяльністю, слабкі зв'язки з провідними науковими центрами, недосконалість менеджменту наукової сфери тощо.

Плідною є спроба поділити ризики навчального закладу за сферою виникнення – на зовнішні та внутрішні. До зовнішніх ризиків відносять ризики, безпосередньо не зв'язані із діяльністю навчального закладу. Це, зокрема, непередбачені зміни законодавства, яке регулює освітню та управлінську діяльність, інфляційний тиск, поява нових навчальних закладів тощо.

Нестабільність зовнішнього середовища навчальних закладів обумовлює велику кількість потенційних ризиків пов'язаних із змінами у кількості

абітурієнтів, появою значної кількості конкурентів, нестабільністю освітнього законодавства, погіршенням фінансування, появою нових освітніх технологій, розповсюдженням корупції, політичною та економічною нестабільністю, зниженням престижності освіти, недостатньою суспільною увагою до освітніх проблем.

Серед ризиків навчального закладу за сферою виникнення можна виокремити: економічні, політичні, законодавчі, адміністративні, соціальні, природно-екологічні, науково-технічні, технічні, технологічні, освітні, організаційні, інноваційні, майнові, маркетингові, розрахункові, транспортні, торговельні, кредитні, інвестиційні, фінансові, інформаційні, ризики персоналу, ринкові, інфляційні, ризики ліквідності, виробничі, комерційні, ресурсні,

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

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

За рівнем впливу ризики можна поділити на низькі, помірні, повні. За рівнем обґрунтованості ризики можна поділити на детально обґрунтовані, недостатньо обґрунтовані та авантюрні (необґрунтовані). За охопленням працівників ризики можна поділити на одноосібні, групові, корпоративні. За часовим виміром ризики можна поділити на своєчасні, запізнілі, випереджуючі. За терміном врахування ризики можна поділити на ретроспективні, поточні, прогностичні. За рівнем системності ризики можна поділити на системні та несистемні.

Значний вплив на діяльність навчального закладу мають маркетингові ризики: об'єктивна складність отримання маркетингової інформації, великий

обсяг маркетингової інформації, відсутність організаційної структури маркетингової діяльності, відсутність необхідних фахівців тощо. До суб'єктивних маркетингових ризиків відносяться такі види ризиків, які визначаються особливостями діяльності служби маркетингу навчального закладу. Серед них можна виділити:

1. Ризики отримання недостовірних результатів досліджень чи неадекватних ситуацій на ринку освітніх послуг, які спричиняються: недоліками при виборі напрямків досліджень ринку освітніх послуг; недоліками методик збору маркетингової інформації та також неправильним їх застосуванням; недоліками методів аналізу маркетингової інформації та їх неправильним застосуванням; помилками при інтерпретації отриманих результатів.

2. Ризики прийняття і реалізації неадекватних стратегічних маркетингових рішень: пов'язані з визначенням місії і цілей навчального закладу; пов'язані з визначенням основних напрямків його розвитку; пов'язані з номенклатурною політикою.

3. Ризики розробки і реалізації комплексу маркетингу, неадекватного наявним умовам і особливостям навчального закладу: стратегії освітніх та інших послуг; цінової стратегії; стратегії працевлаштування випускників; комунікаційної стратегії (стратегії стимулювання).

Суб'єктивні ризики є керованими, їх дію і негативні наслідки можна мінімізувати шляхом підвищення кваліфікації кадрів служби маркетингу, залученням до її роботи досвідчених фахівців, вивченням попереднього досвіду діяльності, ретельним контролем за ходом маркетингової діяльності тощо.

Кількість суб'єктивних ризиків навчального закладу є значною, до них треба віднести: кваліфікацію і досвід керівників, фахівців і робітників (загальні і у вибраній галузі діяльності відповідно до профілю навчального закладу); освіту і систему перепідготовки кадрів; розподіл кадрів за віком; мотивацію праці та ступінь узгодженості інтересів власників, керівників і робітників; структуру управління, її гнучкість; систему управління якістю; трудову і

технологічну дисципліну; стан обладнання; освітні технології; ступінь резервування аудиторних та інших приміщень; місце розташування навчального закладу, наближеність до транспортних вузлів, інфраструктурних об'єктів; форму господарювання і форму власності; фінансову стійкість; забезпеченість ресурсами; імідж навчального закладу в очах освітніх контрагентів і широких кіл громадськості тощо.

Один із підходів до класифікації ризиків навчального закладу характеризує їх наступна структура (рис. 30):

- ризики, пов'язані з господарською, фінансовою діяльністю;
- ризики, пов'язані з особливостями керівної ланки навчального закладу;
- ризики, пов'язані з якістю освітньої діяльності;
- ризики, зумовлені недостатньою інформацією про стан зовнішнього середовища.



Рис.30. Структура ризиків навчального закладу

Ризики, пов'язані з господарською, фінансовою діяльністю численні: невідповідність наявної інфраструктури наявним вимогам; неможливість утримувати наявні будівлі відповідно до існуючих вимог; не достаток коштів на придбання обладнання, літератури та інших ресурсів; недостатність коштів

для утримання необхідної кількості працівників; відсутність необхідної кількості гуртожитків; недостатня якість організації харчування студентів чи учнів тощо.

Ризики, пов'язані з особливостями керівної ланки навчального закладу і в першу чергу його першого керівника, визначаються тим, що всі керівники володіють різними знаннями, майстерністю, досвідом управлінської діяльності, різними вимогами до рівня ризикованості окремих рішень, різними типологічними особливостями. Щодо останньої особливості, то така властивість першого керівника навчального закладу, як інтровертованість може обумовлювати недостатню рішучість в процесі прийняття нагальних управлінських рішень. Подолати ризики пов'язані з особистими якостями керівника навчального закладу дозволяє неформальне використання колегіальних засад управління.

Ризики, пов'язані з якістю освітньої діяльності, залежать від типу навчального закладу та численних його властивостей: так для дошкільних навчальних закладів існує загроза неузгодженості виховних впливів сім'ї та установи, неможливість виконувати освітні програми із-за високого рівня захворювань дітей, неможливість формувати групи з приблизно однаковим рівнем готовності дітей до освітньої діяльності; у малокомплектних загальноосвітніх школах існують ризики, пов'язані з неможливістю забезпечити якісне викладання всіх навчальних дисциплін; у загальноосвітніх школах існує загроза в умовах традиційної технології навчання перевантажити учнів значним обсягом навчальних завдань, порушити зв'язки початкової, базової та основної школи; у вищих навчальних закладах може виникати ситуація нестачі аудиторій для проведення занять, недостатнього рівня готовності абітурієнтів до навчання в ВНЗ, невідповідності змісту освіти сучасному рівню науки, відставання технологій навчання від потреб сьогодення, недосконалої організації практичної підготовки студентів тощо. Наведені положення дозволяють виокремити ще два види ризиків: ризики пов'язані з наявними

особливостями типу навчального закладу та ризику, пов'язані з особливостями окремих навчальних закладів.

Оскільки ймовірність виникнення ризиків останньої групи обумовлена тим, наскільки навчальний заклад інформований про стан зовнішнього середовища свого навчального закладу, вони є найбільш важливими в сучасних умовах. Нестача інформації про потенційних абітурієнтів, стейкхолдерів, партнерів, конкурентів – джерело значних втрат для навчального закладу.

Джерелом внутрішніх ризиків є сам навчальний заклад. Це ризики, пов'язані з неефективним менеджментом, помилковою маркетинговою політикою, а також результатами внутрішніх зловживань.

Основними із внутрішніх ризиків є кадрові ризики, пов'язані із професійним рівнем, рисами характеру співробітників навчального закладу, рівнем оплати їх праці, умовами роботи тощо.

За рівнем прийняття рішень виділяють два типи ризиків: системний ризик та локальний ризик. Зрозуміло, що системні ризики стосуються всього навчального закладу та всіх працівників. А локальні тільки певних його підрозділів та окремих груп працівників.

З точки зору тривалості у часі, ризики можна поділити на короткотермінові, тривалі, постійні. До групи короткотермінових відносяться ті ризики, які загрожують навчальному закладу протягом певного відрізка часу, наприклад, транспортний ризик, коли студенти чи учні не можуть потрапити на навчання, або ризик неплатежу контрактних студентів за освітні послуги.

До постійних ризиків відносять ті, котрі безперервно загрожують освітній діяльності в даному географічному районі (наприклад, ризик значного зниження температури у зимовий час), або у певній галузі економіки, (наприклад, ризик затримання заробітної платні шахтарям в країні з недосконалою правовою системою) може зумовити неплатежі за освітні послуги у навчальному закладі.

Деякі науковці пропонують поділяти ризики на допустимі, критичні і катастрофічні. Допустимий ризик – загроза повної втрати запланованого

прибутку від певного проекту або освітньої, наукової, виробничої діяльності в цілому. Отже в даному випадку втрати можливі, але їх розмір менший очікуваного прибутку. Навчальний заклад може самостійно визначати допустимий відсоток занять, які можуть бути зірвані та які можуть не відвідати учні чи студенти. Тому, незважаючи на ймовірність ризику, цей вид діяльності зберігає свою економічну чи освітню доцільність.

Критичний ризик пов'язаний із небезпекою втрат у розмірі здійснених затрат на реалізацію даного виду освітньої або іншої діяльності або окремої угоди. Так, може виникати ситуація, коли кількість студентів у навчальній групі буде такою, що не дозволить оптимальним чином вирішувати фінансові проблеми забезпечення організації навчального процесу, або відсоток відвіданих студентами чи учнями занять не дозволить їм засвоїти програму.

Під катастрофічним розуміють ризик, який характеризується небезпекою, загрозою втрати акредитації, можливості здійснювати освітню, наукову та інші види діяльності.

Із банківської сфери в теорію загального ризик-менеджменту було запозичене поняття операційного ризику. Такий ризик виникає через недоліки корпоративного управління, системи внутрішнього контролю або неадекватність інформаційних технологій і процесів обробки інформації з точки зору керованості, універсальності, надійності, контрольованості і безперервності роботи. Такі недоліки можуть призвести до фінансових збитків через помилку, невчасне або неякісне виконання робіт. Операційний ризик виникає також через неадекватність політики, стратегії, використання інформаційних технологій, непередбачених подій, на зразок пожежі або стихійного лиха, аварій. Якщо більшість ризиків пов'язана з зовнішніми загрозами, то операційні ризики пов'язані з внутрішніми особливостями діяльності навчального закладу, недоліками оперативного управління.

Під час проведення ідентифікації ризику треба урахувувати, що один і той же ризик може бути класифікованим за різними ознаками: наприклад, бути внутрішнім, освітнім, локальним, оперативним, допустимим тощо.

Одним із механізмів управління ризиками є складання їх реєстрів, які дозволяють проводити ідентифікацію ризиків, оцінювання, ознайомлення працівників з їх структурою, виокремлювати їх тенденції, порівнювати з реєстрами інших навчальних закладів.

Реєстри ризиків навчальні заклади ведуть у довільному форматі. Але всі реєстри у межах однієї установи створюються в одній й тій же формі в цілях забезпечення уніфікованого підходу до ідентифікації ризиків та управління ними. Кожен навчальний заклад сам вирішує яким має бути такий реєстр ризиків – містити тільки їх перелік та загальні характеристики, або бути документом, якій постійно доопрацьовується та удосконалюється і містить всю необхідну щодо ризик-менеджменту інформацію.

Для кожного ризику у реєстрі зазвичай визначено певну категорію, схарактеризовано вплив та ймовірність виникнення (кожен оцінюють – за певною шкалою, частіше всього за чотирьох або п'ятибальною). Необхідною умовою є включення до реєстру ключових індикаторів ризику, які в навчальному закладі можуть включати такі: падіння рейтингу у міжнародних, національних, регіональних рейтингових таблицях, незадовільні показники результатів основних національних, регіональних опитувань студентів, учнів, низькі результати зовнішнього незалежного тестування, значне зменшення контингенту, нездатність залучити й утримати висококваліфіковані кадри, неможливість підтримання достатнього рівня поточного фінансування, різке зниження прибутку в порівнянні з конкурентами.

При визначенні цілей та галузі застосування реєстру ризиків, необхідно також визначити об'єкти реєстру – людей або певні системи на які впливає ризик. Об'єктами реєстру ризиків можуть бути: навчальний заклад в цілому та його структурні підрозділи (інститути, факультети, кафедри, відділення, початкова школа тощо), вид діяльності, процес, послуги, педагогічний, науково-педагогічний склад та інші співробітники навчального закладу, учні,

студенти. Визначення об'єктів реєстру ризиків дозволяє не тільки оцінювати ти чи інші ризики, а і визначати кого залучати до управління ними.

Ідентифіковані ризики навчальний заклад відображає та задокументовує у двох типах реєстрів – корпоративному, або стратегічному (Corporate Risk Register) та локальному (Local Risk Register). До складу корпоративного реєстру входять ризики «з високим пріоритетом», що мають вплив на досягнення навчальним закладом стратегічних цілей і місії. Такий реєстр налічує, як правило, від 10 до 20 пріоритетних ранжованих ризиків.

Найчастіше ризики ранжуються за ступенем тяжкості їх наслідків для навчального закладу та визначенням ступеня значущості тих чи інших видів ризиків в залежить від цілей та «амбіцій» навчального закладу. Так, навчальний заклад може мати за мету стати кращим у місті, регіоні, країні. Якщо вищий навчальний заклад прагне досягти світового рівня, то нездатність конкурувати з кращими навчальними закладами США та європейських країн сприймається ним як один із головних ризиків.

Ризики, що входять до складу локального реєстру структурного підрозділу, або підсистеми навчального закладу - факультету, кафедри, відділу, групи класів, пов'язані із стратегічним планом цього структурного підрозділу, управляються керівниками цих підрозділів. Якщо такі ризику можуть суттєво вплинути на діяльність всього навчального закладу, такі ризики розглядаються на рівні адміністрації навчального закладу.

Ризики, що виникають на рівні кафедри, можуть поширитись на рівень факультету, якщо вони загрожують функціонуванню кількох кафедр одночасно. Усі ці ризики є взаємопов'язаними і їх рівень постійно змінюється під впливом динамічного зовнішнього та внутрішнього середовища, тому керівнику будь-якої ланки навчального закладу необхідно знати не тільки корпоративні ризики, а і ризики інших структурних підрозділів. Реєстр ризиків вказує на ті зони ризику, що необхідно знати і враховувати, а також реагувати на них для ефективного виконання місії навчального закладу.

В останні роки в ризик-менеджменті все частіше використовувати поняття "профіль ризику". Одні фахівці використовують поняття "реєстр ризиків" та "профіль ризиків" як синоніми, а інші відрізняють ці поняття. Формування профілю ризику дозволяє чітко сформулювати пріоритетні напрями менеджменту ризиків, визначити найбільш ефективні методи управління ризиком. Профіль ризику - це сукупність відомостей про загрози, яким піддається установа; кількість і типи ризиків, індикатори ризиків, області ризику, можливі наслідки ризиків, а також рекомендації щодо застосування необхідних заходів запобігання або мінімізації ризику, витрати, що пов'язані з кожним типом ризику.

Навчальний заклад сам вирішує чи мати йому обидва документи (реєстр та профіль ризиків) чи тільки один із цих документів. Реєстр ризиків можна використовувати тільки як лаконічний перелік ризиків, а профіль ризиків як більш детальний документ, який стає основою для управління ризиками. У такому випадку реєстр ризиків використовують для проведення експертної оцінки та виокремлення найбільш суттєвих для навчального закладу ризиків, а профіль ризиків буде містити інформацію тільки про ті ризики, які будуть підлягати управлінню.

Британські фахівці з ризик-менеджменту намагаються створити цілісну картину загроз ефективному функціонуванню навчального закладу і встановити чітко виражену ієрархію таких небезпек. Так, наприклад, у академічних ризиках ураховують майже всі аспекти, починаючи від негативного висвітлення у пресі, фінансових втрат, зменшення контингенту учнів чи студентів, зарубіжних операцій, незадовільних результатів тестування і закінчуючи ризиками, пов'язаними із загрозою життю і здоров'ю під час проведення навчальних екскурсій.

Опитування керівників навчальних закладів України дозволяє навести реєстр найбільш типових ризиків.

Реєстр ризиків загальноосвітніх шкіл України за результатами експертної оцінки:

1. рівень знань учнів і забезпечення якості навчання; невідповідність рівня підготовки учнів стандартам, вимогам ВНЗ, батьків, установ; відставання рівня підготовки школярів відповідному рівню в інших ЗОШ; невідповідність змісту освіти стандартам, вимогам стейкхолдерів; використання неефективних технологій навчального процесу; стихійність процесу формування системи управління якістю освітніх послуг;

2. забезпечення набору учнів: падіння контингенту учнів; переорієнтація потенційних учнів на інші ЗОШ; відсутність цілеспрямованої системи набору учнів;

3. збереження і розвиток матеріальної бази, об'єктів нерухомості;

4. залучення позабюджетних коштів;

5. кадрове забезпечення; нездатність залучити та втримати найбільш кваліфікований викладацький склад;

6. внутрішній менеджмент;

7. недосконала система мотивації роботи працівників;

8. залучення стейкхолдерів до вирішення проблем ЗОШ;

Реєстр ризиків ВНЗ України за результатами експертної оцінки:

1. фінансова стабільність;

2. забезпечення набору студентів;

3. збереження і розвиток матеріальної бази, об'єктів нерухомості;

4. рівень знань студентів і забезпечення якості навчання;

5. кадрове забезпечення; нездатність залучити та втримати кваліфікований професорсько-викладацький склад;

6. внутрішній менеджмент;

7. фінансування науково-дослідної діяльності та забезпечення її якості;

8. конкуренція;

9. нездатність виправдовувати очікування студентів стосовно навчання та освітніх послуг.

В залежності від особливостей певного ВНЗ цей перелік ризиків може змінюватися та конкретизуватися. Тому для ідентифікації ризиків доцільно мати їх орієнтовний перелік з кожної групи.

Фінансова стабільність може мати наступні варіанти: зменшення державного фінансування; зменшення обсягу позабюджетних коштів; недосконалий фінансовий менеджмент.

Забезпечення набору студентів: недобір студентів бакалаврату; недобір студентів до магістратури; недобір до аспірантури та докторантури; невідповідність ліцензованих обсягів набору наявним потребам; невідповідність структури ліцензованих спеціальностей попиту на навчання; неефективність маркетингової діяльності; необґрунтована вартість контрактного навчання.

Збереження і розвиток матеріальної бази, об'єктів нерухомості: невідповідність навчальної бази потребам навчально-виховного процесу; невідповідність матеріальної бази потребам студентів, викладачів; невідповідність матеріальної бази вимогам до організації наукової діяльності; відсутність коштів на поточний та капітальний ремонт.

Рівень знань студентів і забезпечення якості навчання: невідповідність рівня підготовки студентів вимогам роботодавців; невідповідність рівня підготовки студентів стандартам; невідповідність рівня підготовки студентів суспільним потребам; невідповідність рівня підготовки студентів рівню підготовки в інших навчальних закладах (регіону, країни, інших країн); відсутність дієвої системи оцінки результатів навчального процесу; невідповідність змісту освіти наявним стандартам, потребам, вимогам; неефективність системи практичної підготовки студентів; слабкі зв'язки навчального процесу з науковою роботою.

Кадрове забезпечення: нездатність залучити та втримати професорсько-викладацький склад; недосконалість системи підвищення кваліфікації та розвитку викладачів; неефективність системи оцінки процесу та результатів діяльності працівників; невідповідність системи мотивації співробітників

вимогам наявної ситуації; перевантаження викладачів аудиторною роботою; відсутність можливості залучати до навчального процесу провідних фахівців інших ВНЗ та ВНЗ інших країн; недостатньо ефективна система підготовки аспірантів та докторантів.

Внутрішній менеджмент: невідповідність структури управління наявній ситуації; недосконала система оцінки роботи керівного складу та структурних підрозділів ВНЗ, або її повна відсутність; недосконалість стратегії розвитку ВНЗ; відсутність сучасної системи управління якістю освітніх послуг; надмірна централізація управління; відсутність серед керівників професійних менеджерів; недосконалість системи розвитку працівників керівної ланки; стихійність у подоланні наявних ризиків; низький відсоток рішень, які виконуються; недосконала система поточного планування роботи.

Фінансування науково-дослідної діяльності: зменшення обсягу державного фінансування наукової роботи; відсутність можливості фінансувати діяльність наукових підрозділів; недосконала система залучення грантів на наукову діяльність; нереалізовані можливості залучення підприємств до фінансування наукової діяльності.

Конкуренція: падіння рейтингу ВНЗ; агресивна маркетингова діяльність ВНЗ регіону та інших регіонів; невідповідність цінової політики ВНЗ ситуації на ринку освітніх послуг; відсутність стратегії розвитку іміджу навчального закладу; відсутність необхідної інформації про інші ВНЗ.

Розробка реєстру та профілю ризиків у навчальному закладі створює умови для подальшого управління ризиками.

Процесуальні засади менеджменту ризиків в першу чергу визначають його принципи, етапи здійснення та етапи запровадження в управлінську практику.

Першим принципом розробки стратегії управління ризиком є принцип зв'язку менеджменту ризиків з місією та стратегією навчального закладу.

Тільки за таких умов менеджмент ризиків може стати ефективним засобом управління навчальним закладом.

Другим принципом розробки стратегії управління ризиком є принцип системності, який передбачає необхідність системного підходу до вивчення, оцінки та впровадження заходів з контролю за ризиком, а також необхідність врахування фактора ризику при розробці інших функціональних стратегій управління навчальним закладом. Управління ризиками являє собою такий процес впливу на суб'єктів освітньої діяльності, при якому забезпечується максимально широкий, системний діапазон охоплення можливих ризиків.

Третім принципом розробки стратегії управління ризиком є принцип обґрунтованості. Він передбачає необхідність досконалого обґрунтування заходів та дій, які проводяться щодо управління ризиком. Перед прийняттям рішення щодо управління ризиками необхідно здійснити аналіз усіх можливостей і загроз зовнішнього середовища, сильних і слабких сторін самого навчального закладу, його потенційних можливостей тому що при здійсненні ризик-менеджменту будь-яке рішення має бути обґрунтованим.

П'ятим принципом розробки стратегії управління ризиком є принцип економічності. Він передбачає необхідність оцінки кошторису витрат на управління ризиком та їх порівняння з можливими втратами навчального закладу у разі ризикових подій. В деяких випадках ступінь ризику необхідно знижувати, а інколи ризик потрібно оптимізувати або навіть прийняти.

Шостим принципом розробки стратегії управління ризиком є принцип послідовності. Він обумовлює необхідність дотримання ризик-менеджером при розробці та реалізації стратегії управління ризиком певної послідовності дії для найефективнішого її здійснення. Цю послідовність характеризують обґрунтовані етапи управління ризиками.

Сьомим принципом є гнучкість стратегії управління ризиком. Цей принцип передбачає можливість та необхідність постійного оперативного коригування розробленої раніше стратегії та тактики ризик менеджменту у зв'язку з постійною зміною факторів, що обумовлюють ризики діяльності

навчального закладу. Зміни у зовнішньому та внутрішньому середовищі навчального закладу обумовлюють те, що процес ризик-менеджменту базується на безперервному прийнятті рішень, що стосуються ризиків. Тому стратегія управління ризиком повинна розроблятися так, щоб при потребі можна було внести необхідні корективи.

Восьмим принципом є науковість управління ризиком. Ефективність управління ризиками значною мірою залежить від урахування наукових підходів до цього аспекту менеджменту. Сучасний рівень наукового вирішення проблеми ризиків характеризують в першу чергу міжнародні стандарти з ризик-менеджменту, наукові роботи з ризик менеджменту та досвід практичного менеджменту провідних ВНЗ світу.

Дев'ятий принцип багаторівневості ризик-менеджменту передбачає, що рішення щодо ризик-менеджменту приймаються на всіх рівнях ієрархічної структури управління навчального закладу, що дозволяє адекватно розподіляти повноваження і відповідальність.

Десятий принцип співмірності або пропорційності передбачає що менеджмент ризиків інтегровано в процес планування, організації, аналізу, регулювання та плани менеджменту ризиків розглядаються та реалізуються паралельно з реалізацією 3- або 5-річного стратегічного плану.

Одинадцятий принцип прозорості передбачає що управління ризиками проводиться відкритим способом, коли всі учасники освітнього процесу та стейкхолдери обізнані з ризиками, що загрожують функціонуванню навчального закладу, та можуть брати участь у визначені шляхів їх подолання.

Дванадцятий принцип – принцип превентивного характеру ризик—менеджменту. Керівництво кожного навчального закладу ретельно продумує та розробляє свій власний механізм реагування на ризики а також їх раннього попередження, налагоджує найбільш оптимальні процеси менеджменту таких ризиків з урахуванням внутрішніх (організаційної структури, культури навчального закладу, системи інформаційного обміну, потоку даних, процесу прийняття рішень, стандартів та правил внутрішнього розпорядку навчального

закладу, політики інформаційного забезпечення, а також, цілей і стратегії, за допомогою яких можна в повній мірі реалізувати свій потенціал через ретельно продумані програми академічної підготовки та проведення наукових досліджень) та зовнішніх (соціальних, культурних, економічних, політичних, правових, технологічних, природних тощо) чинників. Для реалізації принципу необхідно, з одного боку, визначати прогностичні загрози та засоби їх попередження, та, з другого боку, будувати дієву систему поточного управління, ефективну організаційну структуру управління, що може значно зменшити кількість ризиків, пов'язаних з особливостями внутрішніх процедур управління.

У ризик-менеджменті прийнято виділяти декілька ключових етапів(рис.31):

Перший етап - ідентифікація ризиків передбачає визначення того, які ризики можуть вплинути на успішне функціонування навчального закладу у сучасних умовах жорсткої конкуренції.

Стратегічний підхід до менеджменту ризиків передбачає виявлення ризиків в залежності від основних організаційних цілей. Приймаючи стратегію та цілі навчального закладу, факультету, кафедри, групи класів, відділення, циклової комісії, методичного об'єднання, іншого структурного підрозділу в якості відправної точки, ризики ідентифікуються з метою досягнення цих стратегічних цілей.

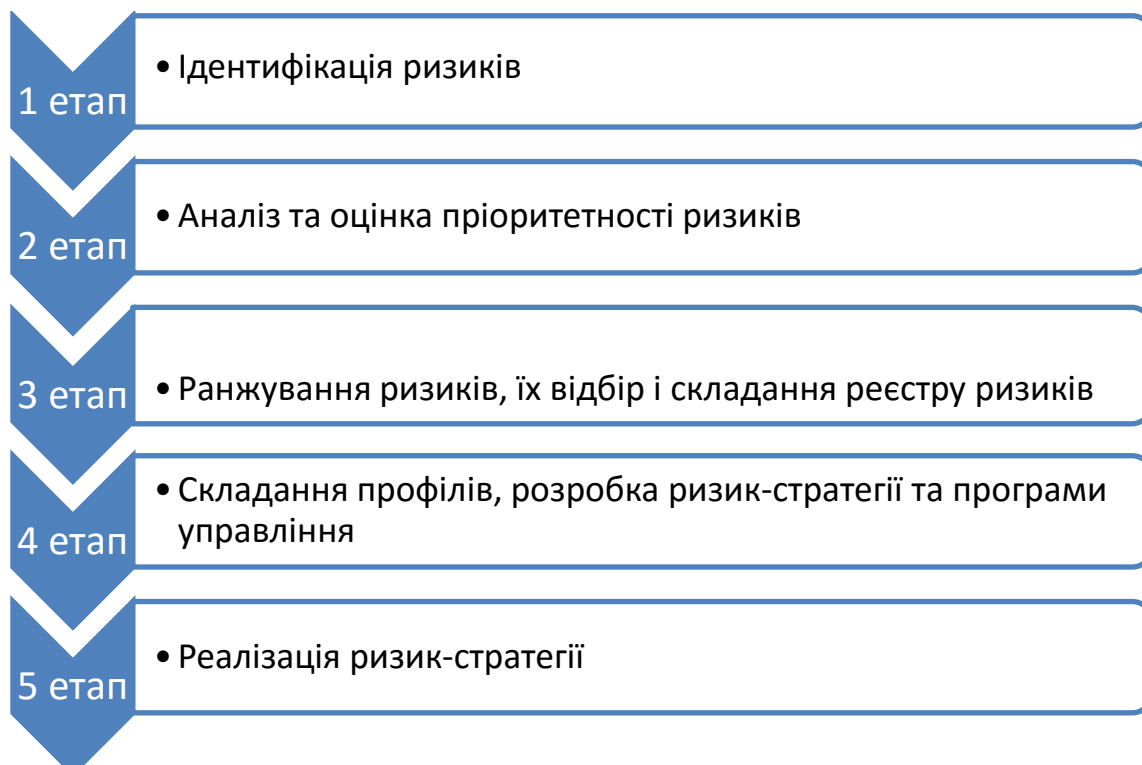


Рис. 31. Етапи ризик-менеджменту

Перший етап охоплює виявлення загроз для реалізації місії та стратегічних цілей навчального закладу та їх безпосереднє формулювання. Для реалізації цього завдання можна використовувати три процедури. Перша – експерти з певних напрямів діяльності навчального закладу виокремлюють загрози у відповідній сфері та складають локальні реєстри. Друга – системні (корпоративні) експерти аналізують локальні реєстри та складають корпоративний реєстр. Третя - системні (корпоративні) експерти самостійно складають орієнтовний корпоративний реєстр. Навчальний заклад, в залежності від потенціалу наявних кадрів, розгалуженості напрямів діяльності, досвіду управління ризиками, сам вирішує які із наведених процедур йому використовувати. У навчальних закладах з розгалуженими напрямками діяльності зазвичай виокремлюють 80 – 120 ризиків, оскільки експерти, як правило, виявляють 10-15 ризиків для кожної сфери діяльності.

Для реалізації завдань етапу використовують систему методів аналізу, поширені в бізнесі: якісний аналіз, кількісний аналіз, економіко-статистичні

методи, аналогові методи, комп'ютерне моделювання, експертні методи, розрахунково-аналітичні методи.

Окрім того у навчальних закладах використовуються більш загальні методи виявлення потенційних ризиків: семінари, сценарне планування, експертне опитування, аналіз минулих інцидентів, перевірка стану охорони праці і техніки безпеки, огляд ефективності роботи та інтерв'ювання щодо перспектив розвитку, зворотній зв'язок персоналу зі споживачами освітніх послуг тощо.

Кількісні, економіко-статистичні методи дозволяють оцінити ризики фінансової діяльності, набору та випуску студентів та учнів, вирішення кадрових питань навчального закладу.

Якісний аналіз передбачає проведення ідентифікації ризиків, виокремлення джерел і причин їх виникнення, встановлення потенційних зон ризику, виявлення можливих вигод та негативних наслідків від реалізації ризикового рішення. У випадках, коли неможливо визначити рівень ризику на основі об'єктивних даних, найчастіше вдаються до суб'єктивних оцінок. Суб'єктивна оцінка є прогнозом результату події і може ґрунтуватися на аналізі частоти її виникнення.

Результатом реалізації цього етапу стає орієнтовний реєстр ризиків за напрямками діяльності навчального закладу.

На другому етапі проводиться аналіз та оцінка пріоритетності ризиків. Аналіз виявленого ризику здійснюється з метою визначення його потенційного впливу на різні напрями діяльності навчального закладу, зокрема на забезпечення безперебійного функціонування закладу, кадрові та фінансові ресурси, педагогічну та учнівські спільноти, імідж, репутацію, адміністративно-правові відносини тощо.

На цьому етапі проводиться документальне оформлення характеристик таких ризиків та розташування за ступенем їх пріоритету для подальшого аналізу або обробки шляхом оцінки та підсумовування ймовірності їх виникнення й впливу на діяльність навчального закладу.

Під час аналізу треба враховувати об'єктивні та суб'єктивні критерії ризику. Об'єктивні критерії мають стійкий характер і не залежать від дій суб'єктів освітньої діяльності (вартість ресурсів, температура у зимній час, місце розташування філій тощо), їх варто враховувати як необхідні витрати ризику, причому частіше всього варто адаптуватися до цих об'єктивних особливостей. Проте у певних випадках деякі чинники ризику підпадають (у певних межах) під управлінський вплив. До них варто віднести такі: ситуація у зайнятій ніші ринку освітніх послуг; стан набору до навчального закладу; зайнята частка освітнього ринку; збалансованість набору та випуску; освітні, фінансові, господарські чинники, працевлаштування випускників; конкурентоздатність навчального закладу тощо. Таким чином логіка ризик менеджменту полягає у тому щоб у кожній ситуації враховувати об'єктивні властивості наявного ризику та завдяки зміні суб'єктивних характеристик послабити або зняти його негативний вплив на реалізацію функцій та цілей навчального закладу.

Для того щоб оцінити рівень ризику, його необхідно виміряти. Аби кількісно визначити ризик, необхідно знати всі можливі наслідки від проведення окремих дій і дати їм кількісну чи порівняльну інтерпретацію. Для кількісного оцінювання рівня ризику використовують ряд показників, таких як можливі наслідки цих подій; імовірність того, що вони відбудуться, масштаби і складність управління цими видами ризиків. Експерти, або за наявності ризик-менеджер, має прийняти рішення щодо того, за допомогою якої шкали треба оцінювати наслідки події, її імовірність, масштаби та складність управління. Одним із можливих варіантів є використання трьох ступеневої дев'ятибальної шкали. Для рівня наслідків: незначні (1-3), помірні (4-6); значні (7-9 балів). Для імовірності виникнення події: низька імовірність (1-3); середня імовірність (4-6); висока імовірність (7-9). Для складності управління ризиком: низька складність (1-3), середня складність (4-6), висока складність управління (7-9). Для масштабів ризиків: охоплюють незначні об'єкти (1-3), охоплюють значні підсистеми навчального закладу (4-6), охоплюють весь навчальний заклад (7-9).

Стосовно імовірності ризику, то в якості критерію можна взяти частоту, з якою навчальний заклад стикається з тим чи іншим фактором ризику. Якщо, наприклад, ще ніколи за весь період діяльності навчального закладу не виникало такої загрози, і надалі вчені їх не прогнозують, то імовірність такої події є дуже низькою, і її оцінка буде розташована в діапазоні 1-3 балів. Що стосується складності управління, то, якщо в навчальному закладі є комплексні дієві методи впливу на той або інший вид ризику, то можна вважати, що складність управління ризиками є низькою (1-3 бали). Якщо навчальний заклад знає про ризик і застосовує окремі методи управління ним – складність ризик-менеджменту оцінюється як середня (4 – 6 балів). Якщо навчальний заклад досі нічого не знав про ризик і не впливав на нього – маємо справу із високою складністю управління ризиками (7 – 9 балів). Але треба ураховувати і те, що ризики, зумовлені зовнішніми загрозами, відрізняються більш високим рівнем складності управління.

На цьому етапі експерти одноосібно проводять оцінки ризиків після чого проводиться підрахунок середніх показників з кожного параметру та кожного ризику. Склад експертів, які будуть проводити оцінку ризиків, може принципово відрізнятися в залежності від типу та особливостей навчального закладу. Так, в університеті це можуть бути члени комісії з ризик-менеджменту, а в дошкільному закладі – представники всіх категорій працівників, керівник установи, представник батьківського комітету.

Експерти мають усвідомлювати, що оцінка ризиків – це фактично оцінка попереднього управління навчальним закладом. Часто саме недоліки управління обумовлюють виникнення певної загрози та ризикової ситуації.

Результати оцінки ризиків заносять в таблицю, в якій буде наведений перелік ризиків та узагальнена оцінка експертів за наведеними вище параметрами.

На третьому етапі відбувається ранжування ризиків, їх відбір і складання реєстру ризиків. Основу для цього створює таблиця, складена на попередньому етапі управління ризиками. У ході реалізації цього етапу виокремлюють 15-25

корпоративних ризиків, які будуть запропоновані колегіальним органам та керівництву навчального закладу, які розглянуть запропонований реєстр та затвердять його остаточний вид. Кількість ризиків в остаточному реєстрі залежить від їх значущості, наявності необхідних ресурсів, можливості здійснювати поточне управління ризиками, традицій навчального закладу. Цей етап відрізняє колегіальність прийняття рішень як під час складання орієнтовного реєстру ризиків, так і затвердження його остаточного варіанту.

Результатом цього етапу має бути відповідь про доцільність прийняття такого ризику для навчального закладу. Можливі три варіанти оцінки доцільності ризику:

- Визнання ризику абсолютно доцільним. У такому випадку операція чи діяльність навчального закладу, щодо управління ризиком, проводиться за сценарієм, який фактично склався або буде спроектованим. При цьому будуть проводитися звичайні (типові для цього навчального закладу) заходи щодо контролю та фінансування ризику.
- Визнання ризику абсолютно недоцільним. У такому випадку діяльність навчального закладу, що пов'язана з цим ризиком, припиняється (проект проведення певної управлінської операції не складається).
- При неможливості остаточної оцінки доцільності ризику (сумнівна доцільність) переходять до наступного четвертого етапу роботи щодо розробки стратегії управління ризиком - розробки заходів з контролю та фінансування ризику.

Четвертим етапом є складання профілів, розробка ризик-стратегії та програми управління з метою зниження ймовірності реалізації ризику і мінімізації можливих негативних наслідків.

На четвертому етапі продовжується аналітична робота з отримання інформації необхідної для складання профілю ризиків. Так, наприклад, для подолання репутаційних ризиків виокремлюють недоліки основних видів діяльності навчального закладу, які їх обумовлюють: не визначено й не оприлюднене стратегію розвитку навчального закладу; не забезпечено якісного

набору учнів чи студентів; не проводиться маркетингова робота в інших мікрорайонах міста, районах, регіонах; не залучено і не збережено якісного педагогічного, науково-педагогічного та управлінського персоналу; не забезпечено інвестиції у розвиток навчальної та наукової діяльності; не залучено достатньої кількості іноземних студентів та викладачів; не залучено коштів зовнішніх, у тому числі і зарубіжних інвесторів для фінансування наукових досліджень; не забезпечено інноваційного характеру наукових досліджень; діяльність закладу не висвітлюється достатньою мірою у національних та міжнародних засобах масової інформації.

На цьому етапі розглядаються можливості використання різних методів управління ризиками для їх різних видів, і оцінюється ефективність різних моделей ризик-менеджменту.

Так, наприклад, може бути визначений комплекс заходів, що знижують рівень репутаційних ризиків навчального закладу: розробка та затвердження стратегії розвитку навчального закладу; стратегічний та оперативний моніторинг усіх важливих аспектів діяльності вищого керівництва навчального закладу; оцінка стану ринків освітніх послуг (місцевого, національного, міжнародного); розробка бренду навчального закладу; моніторинг рейтингів навчальних закладів; залучення професійного спеціалізованого персоналу для розвитку зв'язків з громадськістю; розробка правил реагування на інформацію у пресі про навчальний заклад; зміцнення зв'язків з провідними вітчизняними та іноземними навчальними закладами та дослідницькими центрами; укладання угод про обмін студентами і викладачами з провідними вітчизняними та іноземними освітніми закладами та установами; моніторинг кадрового забезпечення кафедр та інших структурних підрозділів; створення спеціалізованої комісії або відділу з розвитку навчального закладу; незалежна експертиза результатів досліджень, виконаних у навчальному закладі.

Практика ризик-менеджменту охоплює різноманітні підходи до мінімізації наслідків ризику для діяльності навчального закладу. В загальному вигляді вони поділяються на дві великі групи:

- організаційні або методи контролю рівня ризику;
- економічні або методи фінансування ризику.

Прикладом реалізації першого підходу є зміна тактики маркетингової діяльності щодо збільшення контингенту учнів чи студентів. Прикладом реалізації другого підходу є запрошення на роботу фахових викладачів, що вимагає більш значних фінансових витрат.

Для кожного ризику визначаються заходи, необхідні для зниження ймовірності його прояву та наслідків, тобто приймаються рішення, який метод реагування на ризики найбільш прийнятний для навчального закладу, враховуючи наявність відповідних ресурсів. Важливо розуміти взаємозв'язок між виявленими ризиками та пом'якшенням їх наслідків. До двох, або більшого числа ризиків може ефективно застосовуватися один і той же захід із пом'якшення наслідків ризику. Крім того, кілька заходів з пом'якшення наслідків ризику можуть застосовуватися до одного ризику, щоб забезпечити його ефективне подолання. Прикладом є Кембридж (Cambridge University), де з метою зменшення наслідків ризику фінансування науково-дослідної діяльності та ризику конкуренції застосовуються заходи зі збільшення рівня інвестицій та залучення додаткових джерел фінансування.

Визначивши певний перелік заходів щодо управління ризиком, проводять повторну оцінку доцільності ризику, визначаючи кінцеве ставлення до виду діяльності або операції, експертиза якої проводиться.

Розроблена ризик-стратегія та програма управління має бути затверджена відповідно до прийнятих у навчальному закладі процедур (керівником, або колегіальним органом) після чого розроблені документи стають управлінськими рішеннями.

П'ятий етап спрямований на реалізацію ризик-стратегії та розробленої програми управління ризиками. Цей етап передбачає ознайомлення з програмою управління ризиками тих, хто буде її реалізувати, за необхідності, їх підготовку до цієї діяльності та здійснення запланованих заходів.

У ході проведення цієї роботи необхідно також періодично повторювати окремі етапи процесу оцінки ризику для оперативного коректування попередньо розробленої стратегії.

У процесі оцінювання ризиків визначаються відмінності між невід'ємним ризиком (ризиком, властивим навчальному закладу) і залишковим ризиком (ризиком, що несе загрозу діяльності навчального закладу після здійснення всіх доцільних заходів щодо таких ризиків). Оцінка залишкового ризику передбачає застосування механізмів внутрішнього контролю.

Співставлення етапів, які виокремлюють в ризик менеджменті, та традиційної структури управлінського циклу (планування, організація, контроль, регулювання) свідчить, що логіка цих підходів є спільною і в етапах ризик-менеджменту можна чітко виокремити дії пов'язані з традиційними функціями (етапами) управління. Тільки в ризик-менеджменті планування поділено на чотири окремих етапи.

До процесуальних засад менеджменту ризиків можна віднести виокремлення етапів запровадження ризик-менеджменту у діяльність навчального закладу (рис.32).

Перший етап – формування політики ризик-менеджменту та представлення її на розгляд адміністрації або керівному органу навчального закладу. Бажано щоб така політика була представлена окремим документом, який має описувати необхідність, мету, зміст та методи діяльності, переваги запровадження ризик менеджменту.

Другий етап – розробка організаційної структури управління ризиками, розподіл обов'язків та відповідальності серед працівників вищої адміністративної ланки, педагогічних та науково-педагогічних працівників та інших співробітників, створення комісії, комітету, групи з ризик менеджменту.

Третій етап – розробка підходу навчального закладу до менеджменту ризиків та плану реалізації програми запровадження ризик-менеджменту. Така програма може бути розрахована на 2-3 роки. На цьому етапі визначають не більше 20 значущих (стратегічних) ризиків, що можуть істотно впливати на

діяльність навчального закладу та окреслюють загальний об'єм робіт, що необхідно здійснити. Більша кількість недоцільно тому, що поки що у навчальному закладі відсутній досвід управління ризиками.

Четвертий етап – здійснення процесу ризик-менеджменту відповідно до плану з реалізації програми його запровадження. На цьому етапі особливо важлива безпосередня участь керівників навчального закладу в організації запровадження програми ризик менеджменту.

П'ятий етап – узгодження ризик-менеджменту з традиційною системою корпоративного менеджменту. На цьому етапі визначають як пов'язані традиційний аналіз діяльності навчального закладу та аналіз в межах ризик-менеджменту, як пов'язані планування діяльності навчального закладу та планування заходів з ризик-менеджменту, як пов'язана оцінка ефективності функціонування навчального закладу та ефективності ризик-менеджменту тощо.

Шостий етап – запровадження у ризик-менеджменті механізмів контролю та звітності. На цьому етапі бажано передбачити представлення щорічної звітності про ефективність процесу ризик-менеджменту та наданні рекомендацій щодо його поліпшення.

Сьомий етап – досягнення бажаного рівня культури ризик-менеджменту та удосконалення організаційного менеджменту. На цьому етапі реалізують рекомендацій щодо поліпшення ризик-менеджменту, вносяться зміни до організаційних процедур навчального закладу, узагальнюється досвід управління ризиками та описують основні механізми ризик-менеджменту. Досвід впровадження ризик-менеджменту дозволяє виокремити потенційні проблеми цього процесу та причини їх виникнення.

Непорозуміння між учасниками ризик-менеджменту, неузгодженість дій виникає частіше всього із-за того, що частина працівників усвідомлює важливість ризик-менеджменту, розуміє його сутність та готова до відповідної роботи, а інші працівники неготові для активної участі у цьому процесі.

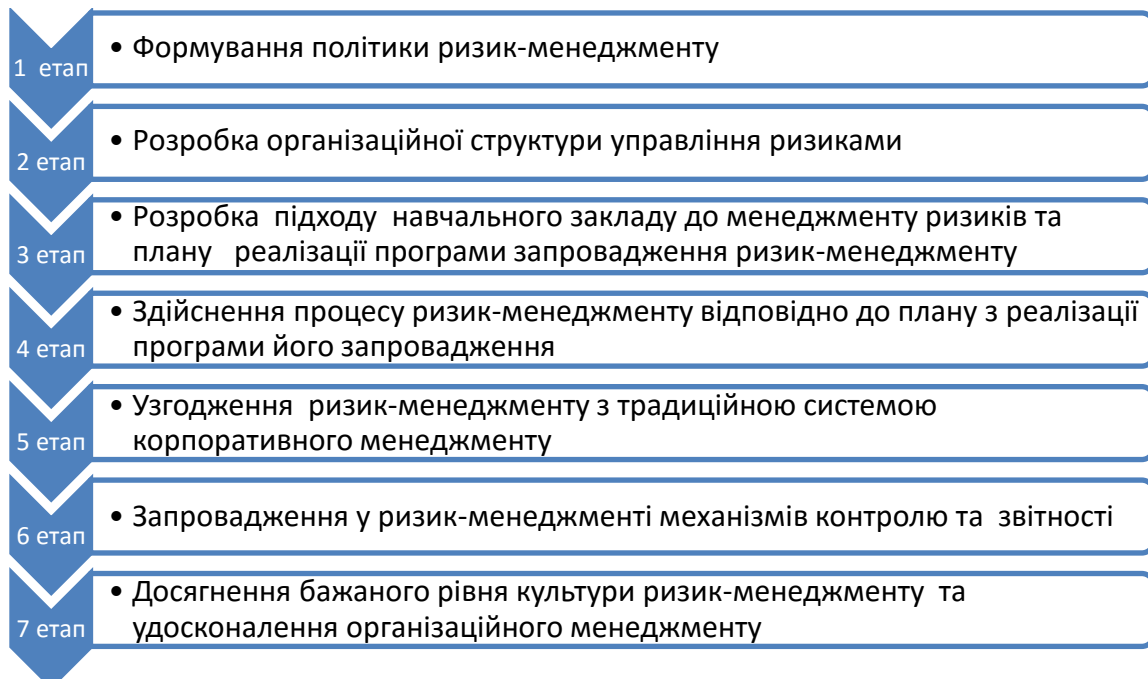


Рис. 32. Етапи впровадження ризик-менеджменту

Невизначеність критеріїв оцінки результатів діяльності навчального закладу та ризик-менеджменту. Відсутність чітких критеріїв ускладнює реалізацію завдання розробки програм управління ризиками, не сприяє формуванню уявлень щодо шляхів реалізації запропонованого удосконалення.

Недостатня кількість і якість ресурсів. Це стосується в першу чергу людських та фінансових ресурсів із-за чого процес менеджменту ризиків здійснюється неналежним чином. На початковому етапі запровадження ризик-менеджменту виникає небажання працівників вкладати свій час у розробку та запровадження системи ризик-менеджменту. Це знову таки є свідченням необхідності підготовки не тільки фахівців з ризик-менеджменту, а бажано всіх членів колективу до управління ризиками. Виникнення фінансових проблем часто обумовлює відсутність управлінських зв'язків фахівців та структур ризик-менеджменту зі структурами, що здійснюють розподіл бюджетних коштів або планування фінансово-господарської діяльності. Змінити ситуацію дозволяє безпосередня участь керівників навчального закладу в головних процедурах ризик-менеджменту.

Відсутність постійної підтримки функціонування системи ризик-менеджменту з боку працівників вищої адміністративної ланки. З одного боку,

саме керівники навчальних закладів бувають ініціаторами запровадження ризик-менеджменту, або дають дозвіл на це, а, з другого боку, значна кількість функцій та недостатня кваліфікація не дозволяють їм ефективно організувати свою відповідну діяльність. Подолати цю проблему дозволяє чітке визначення функцій в процесі управління ризиками всіх його суб'єктів, в тому числі і керівників. Особливо важливо щоб ці функції були зафіксовані у затверджених документах: посадових обов'язках, положеннях, інструкціях.

Епізодичне використання процедур з ризик-менеджменту. Головною причиною цього явища є те, що процедури ризик-менеджменту існують окремо та не пов'язані з традиційною системою управління. Тому важливо щоб аналіз та планування діяльності навчального закладу, розподіл ресурсів, проведення організаційних заходів, моніторингу, оцінки результатів функціонування установи проводились і з позицій ризик-менеджменту. Треба щоб кожний керівник навчального закладу розумів, що управління ризиками у наш час це не щось, що додається до управління, а важлива його складова, без якої неможливо ефективне функціонування установи.

Для кожного ризику визначаються заходи, необхідні для зниження ймовірності його прояву та наслідків, тобто приймаються рішення, який метод реагування на ризики найбільш прийнятний для навчального закладу, враховуючи наявність відповідних ресурсів.

У ризик менеджменті використовують як загальні методи управління (анкетування, інтерв'ювання, перевірка документації, експертне оцінювання тощо) так і специфічні: уникнення ризиків чи відмова від них; прийняття ризиків на себе; передача ризиків; запобігання збиткам; зменшення розміру збитків; страхування; самострахування тощо.

Попередження ризику — доволі ефективний спосіб, який лише в окремих випадках дає змогу зменшити (уникнути) ризику в менеджменті. Прийняття (збереження чи збільшення) ступеня ризику — ситуація, коли ризик залишають на розсуд менеджера (інвестора), тобто на його відповідальність. Вкладаючи

засоби в конкретну справу, менеджер має бути впевненим, що є можливості покриття можливих збитків або ж вони йому не загрожують. Збереження ризику найчастіше означає відмову від дій, спрямованих на компенсацію збитку, чи його компенсація з якихось спеціальних джерел (фонд ризику, фонд самострахування, кредити і т. д.).

Уникнення ризику або відмова від ризику: навчальний заклад вирішує припинити здійснення певного виду діяльності або зміни цілей навчального закладу, коли невід'ємний ризик, що загрожує основному виду діяльності, якості освітніх послуг та продуктів, досягненню стратегічних цілей або збереженню репутації, є занадто високим. Прикладом уникнення ризику є відмова ВНЗ ліцензувати спеціальність для забезпечення якої немає фахівців необхідного рівня. Уникнення ризику є найбільш простим і радикальним напрямом у системі управління ризиком. Воно дозволяє цілком уникнути можливих втрат і невизначеності. Однак уникнення ризику для навчального закладу найчастіше означає зменшення або відмову від прибутку.

Прийняття ризику на себе (у разі неминучих ризиків) це залишення ризику за навчальним закладом, тобто на його відповідальності. Навчальний заклад приймає на себе ризик у двох випадках, коли ресурси, необхідні для усунення такого ризику, виявляються більшими за позитивний вплив рішень щодо подолання ризику, або коли навчальний заклад не в змозі вжити заходів щодо зниження ймовірності прояву та негативних наслідків ризику. Але прийняття ризику передбачає проведення постійного моніторингу такої ситуації з метою недопущення набуття ризиком катастрофічного характеру. Прикладом є ситуація в навчальних закладах, в яких визнають ризик, пов'язаний із матеріальним старінням наявної інфраструктури, але приймає на себе цей ризик під час організації навчального процесу, бо не має відповідних фінансових можливостей для вирішення цієї проблеми.

Передавання ризику: навчальний заклад передає ризик шляхом його розподілу або через механізм зовнішнього страхування чи укладення угоди з третіми особами, наприклад, страховій компанії, організації з ремонту

обладнання та приміщень. Прикладом передання ризику є те, як навчальні заклади у відповідь на скарги споживачів освітніх послуг на недостатню швидкість роботи сайту дистанційного навчання, укладають угоду з потужним провайдером Інтернет послуг.

Обробка ризику: навчальний заклад застосовує заходи щодо зменшення наслідків його впливу з метою зниження оцінених ризиків до прийнятного рівня. Наприклад, у гімназії було виявлено проблеми у залучені громадськості до виховання учнів. Для того, щоб знизити цей ризик, особливу відповідальність за налагодження зв'язків з громадськістю було покладено на заступника директора з виховної роботи, який на той час забезпечував безпосереднє керівництво організацією виховних заходів у навчальному закладі.

Якщо керівництво навчального закладу приймає рішення щодо обробки ризику, зазвичай призначаються відповідальними за здійснення узгоджених заходів щодо пом'якшення наслідків ризику за певний період часу співробітник, комісія з ризик-менеджменту, або певний структурний підрозділ установи.

Для зниження ступеня ризику застосовуються різні засоби. Найпоширенішими є: диверсифікація, контроль ризику, лімітування, самострахування, страхування.

Диверсифікація - це процес розподілу коштів між різними об'єктами вкладення капіталу, які безпосередньо не зв'язані між собою, з метою зниження ступеня ризику й втрат доходів. Наприклад, навчальний заклад може фінансувати ліцензування одразу декількох спеціальностей різних факультетів.

Диверсифікація дозволяє уникнути частини ризику при розподілі капіталу між різноманітними видами діяльності.

Одним з добре відомих шляхів диверсифікації є вертикальна диверсифікація, яка характеризується розширенням і розгалуженням компонентів, частин, послуг. Прикладом вертикальної диверсифікації є отримання ліцензії не тільки на підготовку бакалаврів а і магістрів та підвищення кваліфікації з даної спеціальності. Горизонтальну диверсифікацію

характеризують введення нових послуг, напрямів підготовки тоді, коли вони жодним чином не відповідають існуючій номенклатурі послуг, і набувають місії, які відповідають ноу-хау навчального закладу і його досвіду в освітній технології і маркетингу. За такою моделлю відбувається перетворення профільних ВНЗ у класичні університети. Так, педагогічні університети починають поступово ліцензувати спеціальності не пов'язані з педагогічною діяльністю та, зазвичай, коли їх кількість перевищує кількість педагогічних спеціальностей, вони набувають статус класичних університетів.

Завдяки бічній диверсифікації можна виходити за межі традиційної галузі, в якій функціонує навчальний заклад. Якщо вертикальна і горизонтальна диверсифікації, по суті, є стримуючими (в тому сенсі, що вони обмежують сферу діяльності навчального закладу), то бічна диверсифікація навпаки, сприяє її розширенню. Такий вид диверсифікації особливо поширений у вищих навчальних закладах, які окрім освітньої діяльності, можуть займатися організацією виробництва, будівельної роботи, видавничої діяльності тощо.

Контроль ризику передбачає моніторинг освітньої та інших видів діяльності, спрямований на виявлення негативних змін, отримання додаткової інформації про варіанти вибору рішень та його результати.

Лімітування - це встановлення ліміту, тобто граничних сум видатків, продажу, кредиту й т. п. Так, лімітують витрати структурних підрозділів на поточне управління, на матеріальне заохочення, зростання фонду заробітної платні, на маркетингову діяльність тощо.

Самострахування означає, що адміністрація воліє підстрахуватися шляхом створення натуральних і грошових резервів для певних видів діяльності навчального закладу.

До групи експертних методів управління ризиками можна віднести: рейтинговий підхід, метод бальних оцінок, метод ранжування, метод попарного порівняння. Ці методи доцільно використовувати на початкових етапах ідентифікації ризиків, за умови якщо обсяг інформації, що є в наявності, її повноті і якості недостатні для застосування інших методів.

Рейтинговий підхід передбачає формування система оціночних показників, кожному з яких привласнюється певний ранг, формується шкала оцінки отриманих показників і визначається механізм розрахунку сукупного рейтингу показника.

Метод бальних оцінок передбачає що в процесі експертної оцінки кожному експерту пропонується оцінити рівень можливого ризику, ґрунтуючись на певну бальну шкалу.

Метод ранжування передбачає, що експерти ранжують запропонований реєстр ризиків від більш значущих до менш значущих.

Метод попарного порівняння передбачає порівняння двох ризиків між собою та виокремлення більш значущого, після чого він порівнюється з іншим ризиком тощо.

У ризик-менеджменті широко використовують аналоговий метод. Це відбувається на етапі ідентифікації ризиків для чого використовують реєстри ризиків одно типових навчальних закладів, реєстри ризиків минулих років свого навчального закладу. Аналоговий метод дозволяє використовувати досвід інших навчальних закладів під час розробки ризик стратегії та процедур ризик-менеджменту.

Метод сценаріїв дозволяє перейти від опису стратегічних і оперативних ризиків, характерних для кожного виду діяльності навчального закладу, до опрацювання найбільш вірогідного, песимістичного і оптимістичного варіантів розвитку подій. Сценарний метод дозволяє зробити крок до розробки профілю ризиків та програми їх подолання. При розробці різних сценаріїв розвитку навчального закладу узгоджуються стратегічні ризики розвитку установи в цілому та окремих видів діяльності, зокрема, з оперативними ризиками. Оцінка ризику має втілюватися в показниках планових завдань: напружених, які відповідають оптимістичному сценарію, найреальніших сценаріїв, які є найбільш вірогідними, та занижених – для песимістичного сценарію.

Метод дерева рішень можна використовувати як для оцінки різних варіантів рішень, так і для розробки програми управління ризиками. У першому випадку він передбачає оцінку найбільш ймовірних значень результатів залежно від варіантів розвитку: оптимістичного, песимістичного, оптимального. Метод базується на побудові мережових графіків, які відображають послідовність прийняття рішень, моменти настання подій, оцінку проміжних даних і вірогідність отримання результатів.

Використовуючи метод дерева рішень можливого оцінити всі можливі варіанти досягнення кінцевого результату й обрати найбільш оптимальний.

Значні потенційні можливості має цей метод для розробки програми управління ризиком. Розглянемо приклад використання цього методу. Так, якщо навчальний заклад стикається з загрозою невідповідності кадрового потенціалу наявним цілям та вимогам, побудова дерева рішень може дозволити розробити цілісну програму управління ризиком. Необхідність такої програми обумовлена тим, що, якщо ситуацію не буде змінено, навчальний заклад може погіршити свій імідж, не забезпечити набір студентів, буде стикатися з ситуацією зниження якості освітніх послуг та переходом кваліфікованих викладачів до інших освітніх закладів.

Дерево рішень – це, зазвичай, чотирьохрівнева структура, в якій на першому рівні - мета управління ризиком, на другому – завдання управління, на третьому напрями реалізації завдань, на четвертому – конкретні заходи. У даному випадку мета управління ризиком – забезпечити відповідність кадрового потенціалу наявній місії, цілям та вимогам навчального закладу. На другому рівні визначають наступні завдання: залучити іноземних фахівців до організації навчального процесу; організувати стажування викладачів у зарубіжних навчальних закладах; оптимізувати структуру навантаження викладачів; укласти угоди з провідними науковими центрами на підготовку кваліфікованих фахівців; запровадити систему оцінки діяльності викладачів; налагодити систему підвищення кваліфікації викладачів; створити сприятливі

умови для роботи викладачів; запровадити систему моніторингу задоволення викладачів своїм становищем.

На третьому рівні визначають напрями реалізації кожного завдання. Наприклад, оптимізація навантаження викладачів передбачає: зниження навчального навантаження викладачів; збільшення обсягу наукової роботи за рахунок зменшення аудиторного навантаження; запровадження посади професора-дослідника.

На четвертому рівні розробляють конкретні заходи пов'язані з кожним напрямом реалізації цього завдання: поетапне зниження навчального навантаження; розробку положення про засади визначення навчального навантаження, розробку положення про професора дослідника, збільшення обсягу наукової роботи в структурі навантаження викладачів на кафедрах та у певних викладачів, тощо. Для реалізації інших завдань планується утворення комітету з безпеки та гігієни праці, постійний перегляд пакету оплати праці, використання інвестицій у професійний розвиток кадрів, регулярний перегляд правил і процедур набору кадрів, запровадження прозорого порядку атестації кадрів тощо.

Усі заходи щодо управління ризиком можна поділити на доподійні і післяподійні. Перші, як випливає з назви, планують і здійснюють завчасно, а другі – після того, як непередбачена ризикова подія вже відбулася. До доподійних заходів відносять: страхування, самострахування, попереджувальні організаційно-технічні, юридичні, договірні й інші заходи для передачі ризику. Післяподійні заходи – це одержання та використання ресурсів на ліквідацію збитків у вигляді фінансової допомоги, позик тощо.

При виявленні найбільш значущих ризиків навчальні заклади можуть запровадити будь-які додаткові заходи, необхідні для управління ними шляхом зменшення ймовірності настання негативного наслідку або зменшення його впливу. Прикладами таких заходів у ситуації загрози невиконання державного замовлення на підготовку фахівців з метою менеджменту ризиків як у короткостроковій, так і довгостроковій перспективі, є використання

можливостей (при підготовці плану дій), розподіл ризику між іншими учасниками процесу, обмеження впливу ризику, зменшення або усунення ризику шляхом запровадження або вдосконалення процедур контролю. З цією метою проводиться більш чіткий розподіл обов'язків між відділом маркетингу, керівництвом факультетів, кафедр, іншими структурними підрозділами закладу, розробляють критерії оцінки маркетингової діяльності, організується чіткий облік маркетингових заходів, визначається спрямованість аналітичної діяльності та види інформації, яку збирають кожного року тощо.

Вибір методів управління ризиками визначається загальною стратегією установи щодо ризиків, що, у свою чергу, залежить від сумарного розміру потенційних збитків, з одного боку, і фінансових можливостей закладу, з іншого.

Підводячи підсумки зазначимо, що ризики є невід'ємною властивістю управління, тому ризик-менеджмент є складовою ефективного управління навчальними закладами в сучасних умовах. Теоретичні та практичні передумови запровадження інноваційних для нашої країни підходів до управління створюють міжнародні стандарти, теоретичні напрацювання та досвід ризик-менеджменту освітньої сфери західних країн. Тому актуальною задачею вітчизняної системи освіти є підготовка менеджерів, здатних використовувати ризик-менеджмент у повсякденній практиці управління навчальними закладами.

Контрольні запитання, завдання, управлінські ситуації

1. Які етапи розвитку ризик-менеджменту можна виокремити?
2. У чому полягають особливості сучасного ризик-менеджменту можна виокремити?
3. У чому полягає значення ризик-менеджменту. Чому ця концепція управління постійно поширюється на все більшу кількість навчальних закладів?
4. Чому існує багато визначень поняття «ризик»?
5. Чому існує багато класифікацій ризиків навчального закладу?

6. Навіщо необхідна певна організаційна структура ризик-менеджменту?

7. Як пов'язаний ризик-менеджмент з традиційною системою управління?

8. Які загальні та специфічні методи ризик-менеджменту використовують в управлінні навчальними закладами?

9. Управлінська ситуація: Вас обрали та призначили ректором ВНЗ, який постійно зменшує свою долю на ринку освітніх послуг. Ви вирішили запровадити ризик-менеджмент для подолання наявних проблем. Які заходи для цього ви будете використовувати?

10. Що таке ідентифікація ризиків?

Варіанти відповідей:

а) визначення того, які ризики можуть вплинути на успішне функціонування навчального закладу у сучасних умовах жорсткої конкуренції;

б) визначення типових для освітньої галузі ризиків;

в) визначення типових для даного навчального закладу ризиків;

г) оцінка наявних ризиків навчального закладу;

д) ранжування ризиків, притаманних навчальному закладу.

Теми рефератів

1. Теоретичні засади ризик-менеджменту.

2. Міжнародні стандарти з ризик-менеджменту.

3. Класифікація ризиків навчального закладу.

4. Зміст та структура діяльності з ризик-менеджменту.

5. Методи ризик-менеджменту.

Література

1. Risk management - Principles and guidelines (Adopted ISO 31000:2009, First edition 2009-11-15).

2. Risk Management: University of Cambridge [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://admin.cam.ac.uk/offices/secretariat/risk>.
3. The Orange Book. Management of risk – principles and concepts. – HM Treasury, 2004. – 50 p.
4. Вітлінський В. В. Аналіз, моделювання та управління економічними ризиками: Навч.-метод. посіб. для самост. вивч. дисц./В. В. Вітлінський, П. І. Верченко. — К.: КНЕУ, 2000. — 292 с.
5. Гриффин Э. Управление репутационными рисками: стратегический поход / Э. Гриффин. – М. : Альпина Бизнес Букс, 2009. – 232 с.
6. Ключкова Т.І. Тенденції розвитку менеджменту ризиків в університетах Великої Британії: дис. ...кан-та пед. наук. /Т.І. Ключкова. - Суми – 2015. – 250 с.
7. Сбруєва А. А. Менеджмент ризиків у вищій освіті: характеристика інноваційного досвіду / А. А. Сбруєва // Управління інноваційним розвитком освіти в суспільстві ризику : [монографія] / [за ред. проф. А.А. Сбруєвої]. – Суми : Вид-во СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2012. – 460 с.
8. Старостіна А. О., Кравченко В. А. Ризик-менеджмент: теорія та практика: Навч. посіб. / А. О. Старостіна, В. А. Кравченко. – К.: ІВЦ “Видавництво «Політехніка»”, 2004. – 200 с.

Розділ 4

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.

Побуває 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, їхніх батьків).

З 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 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.

Луцькі вчені Ю.Барабаш, Р.Пріма, Ц.Барабаш звертають увагу на те, що методи управління можна класифікувати, як одноосібні то колективні, З.Онишків окремо виділяє групи організаційних та педагогічних методів.

Група харківських авторів В. Григораш, О. Касьянова, О.Мармаза класифікують методи управління, як методи управління організацією та методи управління діяльністю. Автори вважають, що методи управління організацією використовуються для створення умов для суспільної діяльності людей та до цієї групи відносять: методи організаційно-стабілізуючого, організаційно-технологічного, організаційно-розпорядницького впливу та соціально-психологічні методи управління.

Класифікуючи методи управління Л.Калініна та Т.Капустеринська поєднують класифікацію за способом впливу та за ознакою методів управління організацією та діяльністю. Свій підхід автори конкретизують у двох групах методів:

- методи управління закладом, що використовується для створення умов для спільної діяльності людей;
- методи управління кадрами.

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.

Застосовують 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 розвитку всіх членів колективу і задоволення потреб, що постійно зростають.

Соціально-психологічні методи виділяють у більшості із наявних класифікацій методів управління навчальними закладами. Деякі науковці до

цієї групи включають і такі методи, як переконання, навіювання. У зв'язку з цим зазначимо, що в навчальних закладах співіснують процеси управління та процеси виховання. Зрозуміло, що реалізацію мети управління забезпечують методи управління, а реалізацію мети виховання — методи виховання. За своєю сутністю переконання і навіювання спрямовані на певні зміни у свідомості, почуттях, волі людей. Тобто вони виконують функцію виховання, а управління має, як зазначалось, іншу мету — створити певні умови для реалізації мети навчального закладу.

За допомогою цих методів неможливо вирішити суто управлінські 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 прийомів 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 управління, що розкриває мету кожного конкретного управлінського впливу і вказує на те, які відносини при цьому (економічні, організаційно-педагогічні) будуть формуватись.

С.Е. Каркліна на основі провідних компонентів педагогічної системи (мети, змісту навчально-виховного процесу, засобів педагогічної комунікації, складу учнівської молоді, вчителів, умов, у яких відбувається процес) визначає конкретні завдання з організації, згуртування, розвитку виховного колективу, створення матеріальної та навчальної бази навчального закладу й умов для її нормальної роботи, а також з ефективного функціонування навчально-виховного процесу. Цим завданням відповідають певні види діяльності керівника — організаційно-педагогічна, соціально-психологічна тощо.

Аналіз наведених поглядів на сутність, класифікацію, номенклатуру методів управління дає можливість зробити низку висновків. По-перше, в школознавчій літературі як синоніми використовують два поняття “методи управління навчальним закладом” і “методи внутрішкільного управління”. Якщо врахувати, що управління навчальним закладом здійснюється за допомогою державних і внутрішніх механізмів, то поняття “методи управління навчальним закладом” точніше відображає особливості способів управління, які застосовує держава. Ці способи визначають діяльність навчального закладу як цілісної соціально-педагогічної системи. Методи внутрішкільного управління (загальноосвітня, професійна, вища школа) визначають діяльність підсистем навчального закладу, забезпечують його зв’язок із зовнішнім середовищем. Ці методи мають локальніший характер. Тому для визначення методів, що розглядаються, доцільніше використовувати 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 методів 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 номенклатури 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 використовують довгі описові характеристики, називають підгрупи методів, але не позначається, з яких методів вони складаються, методами управління називаються певні документи.

По-четверте, орієнтація теорії управління на запозичені моделі методів управління призвела до того, що до запропонованих класифікацій методів управління не увійшло багато способів управління, які є у реальній управлінській практиці. Так, пропоновані номенклатури методів не дають

відповіді на запитання про те, якими методами управління здійснюється контроль.

Все це свідчить про те, що проблема методів управління перебуває на початковій стадії своєї розробки.

При моделюванні системи методів управління першим завданням було конструювання переліку дій, спрямованих на реалізацію функцій управління — планування, організації, контролю, регулювання. Для цього використовувалася низка пошукових робіт, у тому числі неформалізовані інтерв'ю керівників навчальних закладів, у яких питання ставились у відкритій формі: “Як у Вашому навчальному закладі організовується складання плану роботи на рік?”, “Яка Ваша особиста участь у цьому 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 учасникам 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 середньоарифметичної.

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 їхні 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 та аналіз управлінської діяльності дали можливість змодельовати групи методів управління (табл. 9—12). Перша з них — методи одержання інформації (табл. 9).

Включення до номенклатури методів вивчення психолого-педагогічної літератури, нормативних документів, досвіду роботи навчальних закладів зумовлено тим, що без такої інформації неможливо прийняти обґрунтоване рішення. Крім того, для об'єктивної оцінки результатів управління і навчально-виховного процесу необхідно співвідносити їх з науково обґрунтованими 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. 9 наведено методи (моделювання, морфологічний аналіз, екстраполяція), які не набули

Таблиця 9. 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	—
12	Морфологічний аналіз	—
13	Екстраполяція	—
14	Експертна оцінка	—

Таблиця 10. 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
6	Підготовка розпоряджень	6
7	Підготовка наказів	7

№	Метод управління	Ранг
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	—
15	Сценарне планування	—
16	Метод п'яти чому	—
17	Метод Врума-Джаго	—

широкого використання в практичній управлінській діяльності, але описані в літературі.

Проте їх використання як методів педагогічного дослідження і методів управління суттєво різняться.

Таблиця 9. 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 11. 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, щоденників	3
4	Доведення рішень колегіальних органів	4
5	Доведення розпоряджень	5
6	Доведення наказів	6
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 12. 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

№	Метод управління	Ранг
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
16	Організація конференцій	14
17	Організація семінарів	15
18	Організація екскурсій	16

Теоретичне осмислення, методичне опанування і творче застосування керівником навчального закладу описаної системи методів дасть можливість підвищити ефективність управління.

Розроблена класифікація методів управління відображає головну особливість управлінської діяльності — її стрижневою ланкою є управлінське рішення. Весь зміст управлінської діяльності пов'язаний з підготовкою до розробки управлінських рішень, їх розробкою, ознайомленням виконавців з прийнятими рішеннями та забезпеченням виконання цих рішень.

Таким чином, запропонована класифікація системи методів управління відображає внутрішню логіку та сутність управлінської діяльності та базується на критерії етапу розробки та реалізації управлінського рішення.

Кожна з груп методів управління дає можливість реалізувати певні функції (табл.13). Методи отримання управлінської інформації виконують контролюючу та стимулюючо-мотиваційну 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 методи 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 навчального 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,

Таблиця 13. Домінуючі функції методів управління

Методи отримання управлінської інформації	Методи розробки управлінських рішень	Методи доведення управлінських рішень до виконавців	Методи організаційно-методичного забезпечення реалізації управлінських рішень
Пізнавальна Контролююча Стимулюючо-мотиваційна	Прогностична Моделююча Плануюча Оцінювальна	Стимулюючо-мотиваційна Регулююча Комунікативна Інформаційна Координаційна	Організаційно-пізнавальної діяльності Пізнавальна Комунікативна Стимулюючо-мотиваційна

		йна	
--	--	-----	--

які треба вирішувати засобами управління. Моделююча функція здійснюється в процесі розробки посадових обов'язків, пам'яток, положень, інструкцій тощо. Функцію оцінки методи цієї групи виконують, коли формують висновки під час внутрішкільного контролю та готують накази та розпорядження. Плануючу функцію реалізують методи, пов'язані з розробкою планів та рішень колегійних органів, складанням графіків, підготовкою наказів та розпоряджень.

Всі методи третьої групи мають виконувати стимулюючо-мотиваційну функцію. Так, для того щоб забезпечити виконання 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 спілкування, а інформація, яку містять управлінські рішення, може виконувати регулюючу (вносити певні зміни в наявні системи роботи) та координуючу (узгоджувати діяльність членів педагогічного колективу) функцію.

Методи організації виконання управлінських рішень дають змогу керівникам забезпечити підготовку виконавців до майбутньої діяльності, а останнім отримати відповіді на питання, як треба проводити цю діяльність. Тому ці методи виконують функцію організації пізнавальної діяльності (завдяки діяльності керівників) та пізнавальну (завдяки діяльності виконавців).

Ефективність пізнавальної діяльності значною мірою залежить 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?
2. У чому полягають переваги та недоліки наявних класифікацій методів управління навчальними закладами?
3. За допомогою якої процедури можна змоделювати методи управління?
4. Які методи дають можливість отримати управлінську інформацію?
5. За допомогою яких методів можна розробити управлінські рішення?
6. Назвіть методи доведення управлінських рішень до виконавців.
7. За допомогою яких методів можна організувати виконання управлінських рішень?
8. 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 відповіді:

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. Афанасьєв В.Г. Человек в управлении обществом / В.Г. Афанасьев. — М.: Политиздат, 1977. — 382 с.
2. Даниленко Л.І. Модернізація змісту, методів управлінської діяльності директора загальноосвітньої школи / Л.І. Даниленко. — К.: Логос, 2002. — 140 с.
3. Карклина С.Э. О классификации методов внутришкольного управления/ С.Э. Карклина // Сов. педагогика. — 1984. — № 9. — С. 48—50.
4. Копнин П.В. Логические основы науки / П.В. Копнин. — К.: Наук. думка, 1968. — 283 с.
5. Наукові основи управління школою / За ред. Г.В. Ельнікової. — Х.: ХДП, 1991. — 170 с.

6. Орлов А.А. Научные основы управления общеобразовательной школой / А.А. Орлов. — М.: МОПИ, 1982. — 102 с.
7. Освітній менеджмент в умовах змін: Навчальний посібник /Л.Калініна, Л.Карамушка, Т.Сорочан, Р.Шиян та ін./ За ред. В.Олійника, Н.Протасової. — Луганськ : СПД Резніков В.С., 2011. -308 с.
8. Основы научного управления социалистической экономикой. — М.: Мысль, 1984. — 253 с.
9. Пикельная В.С. Теоретические основы управления (школоведческий аспект) / В.С. Пикельная. — М.: Высш. шк., 1990. — 175 с.
10. Управление образовательными системами: Учебное пособие / Под ред. В.С. Кукушкина. — Москва: ИКЦ «МарТ», Ростов н/Д: Издательский центр «МарТ», 2003. — 464 с.
11. Управління навчальним закладом: Навчально-методичний посібник. У двох частинах Ч.2. Ключ до професійного успіху /О.І.Мармаза, О.М. Касьянов, В.В. Григораш та ін.. — Харків: Веста: Видавництво «Ранок», 2003. — 152 с.
12. Шамова Т.И. Внутришкольное управление: вопросы теории и практики / Т.И. Шамова. — М.: Педагогика, 1991. — 191 с.

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;
- 4) обов'язковою аналітичною обробкою отриманих результатів;
- 5) спостереження є самостійним, а не додатковим методом діяльності;
- 6) 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?
3. Якою має бути кількість спостережень для забезпечення об'єктивності висновків?
4. Який вид спостереження (нестандартизоване, стандартизоване, зовнішнє, внутрішнє) дасть можливість реалізувати його мету?
5. Чи притаманне суб'єкту спостереження упереджене ставлення до об'єкта спостереження?
6. За допомогою яких категорій та понять можна описати можливий перебіг подій під час спостереження?
7. Які одиниці спостереження можуть бути проявом його категорій та понять?
8. Чи потрібно залучати до організації спостереження кількох незалежних спостерігачів?
9. Який вигляд повинен мати протокол спостереження?
10. Яка психолого-педагогічна, управлінська інформація необхідна для здійснення спостереження?

Певних коментарів потребують види спостереження. І. Підласий зазначає, що нестандартизоване спостереження вирізняється 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 цьому 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'єктивного 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 “автоморфізму” — 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 нерациональність 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. 14).

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).

Таблиця 14. Протокол спостереження

Групи параметрів	Параметри оцінки	Класи, предмети, вчитель					

<p>Під час організації опитування</p>	<p>1. Чи створюється атмосфера доброзичливості під час опитування?</p> <p>2. Чи дозволяють учням 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>						
---------------------------------------	---	--	--	--	--	--	--

<p>Під час вивчення нового матеріалу</p>	<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>						
--	--	--	--	--	--	--	--

<p>Під час організації практичної роботи учнів</p>	<p>1. Чи враховує вчитель особливості учнів, що слабо встигають під час організації самостійної роботи?</p> <p>2. Чи надає їм допомогу під час самостійної роботи?</p> <p>3. Чи привчаються школярі до здійснення самоконтролю під час самостійної роботи?</p> <p>4. Чи навчаються школярі працювати в оптимальному темпі?</p>						
--	--	--	--	--	--	--	--

<p>Під час надання домашнього завдання</p>	<p>1. Чи відповідає обсяг домашніх завдань індивідуальним особливостям школярів?</p> <p>2. Чи скоординовано обсяг домашніх завдань з іншими вчителями?</p> <p>3. Чи передбачає домашнє завдання роботу над помилками?</p> <p>4. Чи отримали учні інструкцію щодо порядку виконання домашнього завдання та попередження про можливі утруднення?</p> <p>5. Чи індивідуалізуються домашні завдання для учнів, що слабо встигають?</p>						
--	--	--	--	--	--	--	--

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 нового 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?

6. Як часто робляться перерви? Які темп, ритм роботи?

7. Якість і обсяг виконаної роботи.

8. 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, читацькі 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 сформованість у педагогів проєктувальних умінь, пов'язаних з постановкою цілей роботи й плануванням їх реалізації. Головне завдання вивчення планів — перевірити, як у них реалізуються загальні цілі. Проте перевірка планів роботи не повинна обмежувати право педагогів на вибір форм і методів роботи.

Важливу інформацію про рівень вихованості учнів, їхніх духовних потреб може дати аналіз читацьких формулярів учнів у бібліотеці навчального закладу, районній чи міській бібліотеках.

Різнобічну інформацію дозволяє отримати вивчення документації 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;
- 7) інформацію з моніторингу якості освітніх послуг;
- 8) плани підвищення кваліфікації викладачів;
- 9) графіки відкритих занять;
- 10) вихідну документацію (довідні записки, які характеризують проблеми, над якими працює колектив, та ускладнення в їх вирішенні);
- 11) графіки організації індивідуальної роботи зі студентами.

Перелічені документи дозволяють зробити певні висновки про діяльність завідувача кафедри, спрямованість, системність, зміст діяльності кафедри, дотримання норм організаційного порядку, ефективність діяльності колегіального органу кафедри – її засідань, роботу окремих викладачів тощо.

Бесіда — це метод виявлення під час безпосереднього спілкування 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 послідовністю 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 непрямих 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 конфлікту;
- 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 зменшив 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. Юмор 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?
3. Який емоційний стан у вас переважає під час навчання та дозвілля?
4. Чи збігаються ваші шкільні уявлення про навчання у ВНЗ з тим, що відбувається зараз?
5. Хто із викладачів повністю задовольняє ваші очікування, а з ким виникають труднощі під час навчання?
6. Чи задовольняє вас організація дозвілля?
7. Чи забезпечені ви необхідною літературою, можливістю користуватися Інтернетом?
8. 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 логічне 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. 15):

Таблиця 15. Анкета для вчителів, проводиться з метою виявлення педагогічно доцільних корективів навчального плану гуманітарного характеру

№ з/п	Перелік питань	Відповіді		
		Та к	Ні	Частково
1	<i>Чи задовольняє наявний навчальний план підготовку учнів згідно з вимогами сьогодення?</i>			
2	<i>Чи забезпечує відведена кількість годин на вивчення вашого предмета міцність знань, умінь та навичок учнів?</i>			
3	<i>Чи доцільне, на вашу думку, співвідношення у навчальному плані предметів природничо-математичного і гуманітарного циклів?</i>			
4	<i>Вкажіть, які предмети доцільно ввести до навчального плану?</i>			
5	<i>Учні перевантажені кількістю навчальних годин на тиждень (особливо старшокласники). Ваші пропозиції щодо їх розвантаження</i>			
6	<i>Чи з захопленням вивчають учні ваш предмет? Вкажіть який</i>			

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.

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. 16:

Таблиця 16. Анкета для опитування учнів

Запитання	Варіанти відповідей (проставити знак “+” проти обраної відповіді)				
	Ні, ніко ли	нкол и	Част о	Дуж е част о	Завж ди
1. Чи часто тобі довадилося чути крик вчителів у школі?					
2. Чи враховують твою думку при визна-ченні змісту ви-ховної роботи?					
3. Чи відчуваєш ти господарем у школі?					
4. Чи часто тебе вчи-телі карають, критикують?					

5. Чи часто тебе вчителі заохочують?					
6. Чи належить учителю вирішальне слово у розв'язанні питань життя колективау?					
7. Чи належить вирішальне слово у розв'язанні питань життя вашого колективу учням?					
8. Чи трапляються випадки, що вчителі підкреслюють свою перевагу над учнями?					

Дані, одержані в результаті анкетування, порівнюють із результатами спостереження за взаєминами між вчителями і учнями в різних ситуаціях шкільного життя. При цьому підкреслимо, що одержана таким чином інформація стає підставою не 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 вистачає Вам отриманих у ВНЗ знань та вмінь для виконання професійних завдань?
3. З якими труднощами професійної діяльності Ви стикалися частіше 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 індивідуальним 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 здійснюється за такими напрямками:

- створення у школі системи вивчення індивідуальних особливостей 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 диференціації 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 визначено 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 уміння 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 самоврядування 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.

Різноразмірну 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?
10. Хто їх вам давав?
11. Хто вчив вас їх виконувати?
12. Як підбиваються підсумки виконання доручень?
13. Чи є у вас підшефний клас?
14. Яку роботу ви там виконуєте?
15. Хто сьогодні відсутній на уроках?
16. 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. 17).

Таблиця 17. 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			

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, 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).

Вилокого 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.

II. 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 сімейного виховання, тест-питальник батьківського ставлення до дітей, тест “Будинок — дерево — людина”.

Для вивчення якостей, необхідних керівникам навчального закладу, використовують тести оцінки стилю керівництва, наявності організаційних здібностей, ставлення до авторитету керівника, ставлення до паперового потоку.

Наведемо приклад тесту, який санкт-петербурзькі психологи пропонують використовувати для з'ясування ставлення молодших 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 обличь. Учневі дається завдання вибрати з набору сумних, веселих, спокійних обличь таке, яке б найбільше відповідало зображеній ситуації з життя школи.

Великі можливості для управління дає *рейтинг*. Він передбачає оцінювання особистісних якостей і діяльності учнів, студентів, педагогів відповідно до розроблених моделей.

Особливістю використання такого методу управління є те, що він може забезпечити об'єктивність оцінювання, якщо базується 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 Черкаської області застосовується такий метод для оцінювання вихованості 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 домогтись 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 відчують педагоги у розумінні сутності самоврядування, у розвитку самостійності учнів, у переході від авторитарних до демократичних методів взаємодії з учнями, у залученні до роботи із самоврядування всіх школярів, у навчанні активу, 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. 18). Особливістю використання цього методу є поєднання самооцінки та оцінки рівня прояву кожного з критеріїв (високий, середній, низький). Оцінювання проводиться по наслідкам навчального року.

Табл.18. Бланк для оцінки методиста інституту

№	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 у групах		

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 методом 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 уміння 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 нею 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. 19).

Таблиця 19. Рубрикатор для аналізу тенденцій розвитку виховного процесу в загальноосвітніх школах

№	Категорії та одиниці аналізу	Кількість одиниць аналізу
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; 	

	<ul style="list-style-type: none"> • 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 	
6	Функції вихователя в процесі виховання: <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	Характер ставлення вихователя до вихованців: <ul style="list-style-type: none"> • авторитарне ставлення; • ставлення надмірної опіки; • ставлення вільного виховання; • демократичне ставлення 	

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.

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;
- спирання 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 якість 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;
- сформувати 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 внутрішшкільний 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 управлінської 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 можливість підвищити результативність навчально-виховного процесу в школі.

Наведемо приклад використання морфологічного аналізу у вищому навчальному закладі. Управлінська ситуація. Моніторинг якості діяльності випускників педагогічного університету показав їх слабку готовність до виховної роботи в школі. Морфологічний аналіз дозволяє визначити наступні можливі причини такого явища:

- нестатня 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 оточуючого середовища на виховання дітей;

- відсутність системи виховної роботи в школі, що негативно впливає на наслідки роботи окремих викладачів;
- відсутність в Україні ефективних технологій виховання учнів загальноосвітніх шкіл.

Аналіз цих можливих причин дозволяє визначити ті, які дійсно обумовлюють наявну ситуацію 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 вивчається;
- визначення об'єктивно притаманних цьому явищу закономірних зв'язків;
- перенесення закономірностей розвитку цього явища на наступний термін.

Отримана таким чином інформація дає змогу прийняти те чи інше управлінське рішення.

Наведемо декілька прикладів.

Управлінська ситуація. Після проведення вступних іспитів у ВНЗ були незаповненими навіть бюджетні місця на спеціальності “Фізика”. Можливими причинами цього можуть бути:

1. Недостатня рекламна кампанія.
2. Завищені вимоги до абітурієнтів на вступних іспитах у попередні роки.
3. Слабка підготовка з фізики у загальноосвітніх школах.
4. Зменшення кількості випускників у загальноосвітніх школах.
5. Низький рівень підготовки з фізики у ВНЗ.
6. Відсутність можливості 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 співставлення з практикою дозволило з'ясувати, що наявний факт обумовлюють три головні причини – 3, 8, 9, і, якщо не приймати певних заходів, то і в наступному році ситуація з набором на цю спеціальність не поліпшиться.

Ще один приклад. Управлінська ситуація: учні вчителя початкових класів Є. Сотнікової. після переведення 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 таких 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 результатами діяльності вчителя може повторитися через чотири роки вже в новому класі Є. Сотнікової (четвертий етап — перенесення закономірностей функціонування навчально-виховного 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 початкових 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, проведення педагогічних рад та виконання їхніх рішень. Для цього з'ясовують відсоток рішень педагогічної ради, які виконуються. Він становить 45 %.

На другому етапі висувують 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 ознайомитися 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 засідань педагогічної ради;
- недосконалість загального стилю управління, який характеризується формалізмом, орієнтацією на процес діяльності, а не на його наслідки, невимогливість, низька організаційна культура;

- 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, які 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 можна запропонувати їм закриті прогностичні питання (табл. 20).

Таблиця 20. Анкета для експертної оцінки

№	Можливі варіанти розвитку школи	Не згоде н	Згод ен
1	Збереження та підтримка наявної багато років системи навчально-виховного процесу дасть змогу і в майбутньому ефективно вирішувати завдання розвитку учнів		
2	Наявна в школі система навчально-виховного процесу не відповідає реаліям сьогодення, тому не здатна вирішувати завдання розвитку учнів		

3	Наявна в школі система навчально-виховного процесу не здатна вирішувати нові завдання школи, але змінювати її недоцільно, тому що в країні ще чітко не визначені політичні, економічні, освітні орієнтири розвитку		
4	У школі ефективно вирішуються поточні 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 		

Під час атестації педагогічних працівників членам атестаційної комісії можна запропонувати критерії для оцінки наслідків та процесу діяльності класних керівників (табл. 21).

Таблиця 21. Анкета для членів атестаційної комісії

№	Параметри оцінки	Рівень
1	Рівень вихованості учнів	В С Н
2	Рівень розвитку класного колективу	В С Н
3	Наявність сприятливих умов для розвитку кожної дитини	В С Н
4	Ставлення учнів до класного керівника	В С Н

№	Параметри оцінки	Рівень
5	Ставлення батьків до класного керівника	В С Н
6	Участь класного колективу в житті школи	В С Н
7	Наявність системи виховної роботи в класі	В С Н
8	Взаємодія класного керівника з вчителями-предметниками	В С Н
9	Активність учнів класу в навчальному процесі	В С Н
10	Характер стосунків учнів у класному колективі	В С Н
11	Володіння класним керівником сучасними виховними технологіями	В С Н

В — високий; С — середній; Н — низький.

За допомогою експертної оцінки можна оцінити стан внутрішкільного управління (табл. 22).

Таблиця 22. Анкета для експертної оцінки

№	Складові внутрішкільного управління	У разі згоди поставити “+”
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	
8	діяльності школи	
9	Морально-психологічний клімат у школі є оптимальним	
	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	
13	У школі чітко визначені функції всіх працівників	
14	Структура управлінської підсистеми відповідає завданням та основним напрямам діяльності школи	
15	У школі ефективно функціонує система норм організаційного порядку, що забезпечує ефективне вирішення поточних завдань та високий рівень виконання управлінських рішень, чистоту, порядок	

16	Кадровий склад працівників	
17	відповідає штатному розкладу та	
18	завданням школи	
19	Школа має низьку плинність кадрів	
20	Всі працівники школи своєчасно	
	підвищують кваліфікацію	
	У школі склалася система методичної	
	роботи, яка забезпечує реалізацію	
21	поточних цілей та розвиток кожного	
	вчителя	
22	Члени педагогічного колективу	
	постійно займаються самоосвітою	
	У школі функціонує чітка система	
	добору працівників	
	У школі розроблено ефективну	
	систему атестації працівників.	
23	Матеріальна база школи відповідає	
	сучасним вимогам та завданням	
24	навчального закладу	
	Фінансовий стан школи дає	
	можливість вирішувати поточні	
25	завдання та завдання розвитку школи	
	Тенденція зберігання шкільного	
	майна переважає над тенденцією його	
26	постійного оновлення	
	Школа забезпечена необхідною	
	навчальною, методичною	
27	літературою, періодичними	
	виданнями	
	Школа використовує весь комплекс	
	можливих шляхів позабюджетного	
	фінансування	
28	Шкільні меблі та обладнання	
	відповідають чинним нормам	
29	У школі дотримуються норм	
	температурного режиму, освітлення,	
	чистоти повітря, розміру площі на	
30	одного учня, санітарного стану	
	приміщень	
31	Розклад занять та організація	
	життєдіяльності учнів відповідають	
	чинним санітарним нормам	

	Стан пришкільної ділянки відповідає чинним нормам	
32 33 34	У школі застосовується система діагностики стану здоров'я учнів, учителів, працівників У школі працює система профілактики захворювань учнів, учителів, працівників. У школі координуються зусилля медичних працівників, учителів, батьків, учнів, спрямовані на збереження здоров'я дітей	

Ще у 20-ті роки ХХ ст. у країні було дуже поширене використання під час експертизи переліку можливих причин того чи іншого явища. Такі переліки значно підвищують ефективність діяльності експертів. Це пов'язано з тим, що їх складають заздалегідь з урахуванням різнобічної інформації. Наведемо приклад. Управлінська ситуація: в школі у більшості класів спостерігається зниження рівня вихованості учнів. Перший крок у подоланні 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.

Приклад управлінської ситуації

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 змодельовати 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 роботі?

Чи зможе він реалізовувати основні функції заступника директора, пов'язані з плануванням роботи, здійсненням внутрішкільного 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 призначення на посаду того чи іншого вчителя, а й визначення його посадових обов'язків.

Ще один приклад. Управлінська ситуація. У ВНЗ, з урахуванням світових тенденцій розвитку освіти, прийнято рішення з нового навчального року організувати навчання за дистанційною формою. Для більш ефективної підготовки до організації навчання краще змодельовати майбутню ситуацію. Для цього треба скласти перелік проблем, які необхідно вирішити.

Перша така проблема – технічна. Для організації дистанційного навчання необхідні комп'ютери, сервери, інтернетний зв'язок, програмні 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 будуть забезпечувати вирішення технічних завдань.

Третя проблема – методична. Дистанційне навчання передбачає наявність розроблених дистанційних курсів, електронних баз навчальної інформації, розроблених технологій контролю якості дистанційного навчання.

Четверта проблема – управлінська. Для організації дистанційного навчання необхідно вирішити 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.

Другим завданням у процесі моделювання є співставлення перелічених проблем з наявними можливостями та ресурсами. Результатом цієї процедури і є створення моделі можливого перебігу подій під час дистанційного навчання та прийняти 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 завищувати, 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 дозволила 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 відповіді:

1. *аналіз документації;*
2. *спостереження;*
3. *експертна оцінка;*
4. *екстраполяція.*

Теми рефератів

1. Сутність та структура методів одержання управлінської інформації.
2. Проблема вибору методів одержання управлінської інформації.
3. Аналіз досвіду використання методів одержання управлінської інформації.
4. Особливості використання методу екстраполяції (або іншого методу за вибором читача) в управлінні.

Література

1. Алфімов В.М. Ліцей в системі освіти України / В.М. Алфімов. — Донецьк: Б. в., 1996. — 216 с.

2. Богданова О.С., Калинина О.Д., Рубцова М.Б. Этические беседы с подростками / О.С. Богданова, О.Д. Калинина, М.Б. Рубцова. — М.: Просвещение, 1987. — 192 с.
3. Гершунский Б.С. Педагогическая прогностика / Б.С. Гершунский. — К.: Выща шк., 1986. — 200 с.
4. Левченко О.А., Третьяченко В.В., Хрыков Е.Н. Психологические проблемы менеджмента в педагогическом творчестве / О.А. Левченко, В.В. Третьяченко, Е.Н. Хрыков. — Луганск: Изд-во Восточноукр. гос. ун-та, 2000. — 144 с.
5. Овчарова Р.В. Справочная книга школьного психолога / Р.В. Овчарова— М.: Просвещение: Учеб. лит., 1996. — 352 с.
6. Островерхова Н.М., Даниленко Л.І. Ефективність управління загальноосвітньою школою: соціально-педагогічний аспект / Н.М. Островерхова, Л.І. Даниленко. — К.: Школяр, 1996. — 302 с.
7. Підласий І.П. Діагностика та експертиза педагогічних проєктів: Навч. Посіб / І.П. Підласий. — К.: Україна, 1998. — 343 с.
8. Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога в образовании / Е.И. Рогов. — М.: ВЛАДОС, 1996. — 529 с.
9. Уманский Л.И., Лутошкин А.Н. Психология и педагогика работы комсорга / Л.И. Уманский, А.Н. Лутошкин. — М.: Моск. рабочий, 1975. — 208 с.
10. Управління навчальним закладом: Навчально-методичний посібник. У двох частинах Ч.1. Абетка менеджера освіти / О.І.Мармаза, О.М. Касьянов, В.В. Григораш та ін.. — Харків: Веста: Видавництво «Ранок», 2003. — 160 с.
11. Управление образовательными системами: Учебное пособие / Под ред. В.С. Кукушкина. — Москва: ИКЦ «МарТ», Ростов н/Д: Издательский центр «МарТ», 2003. — 464 с.
12. Фридман Л.М., Пушкина Т.А., Каплунович И.Я. Изучение личности учащегося и ученического коллектива / Л.М. Фридман, Т.А. Пушкина, И.Я. Каплунович.- М.: Просвещение, 1988. — 207 с.

- 13.Хрыков Е.Н. Внутришкольный контроль: состояние, концепция, перспективы развития / Е.Н. Хрыков. — Луганск: Изд-во Восточноукр. гос. ун-та, 1994. — 177 с.
- 14.Хриков Є.М. Прогностичні методи управління школою / Є.М. Хриков // Освіта Донбасу. — 2001. — № 3. — С. 62—71.

4.3. МЕТОДИ РОЗРОБКИ УПРАВЛІНСЬКИХ РІШЕНЬ

Поняття “рішення” у науковій літературі трактують по-різному. 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).

Рішення можна поділити на програмовані та не програмовані. Програмовані рішення стосуються ситуацій, які періодично повторюються та пов'язані з циклограмами управління: рішення щодо закупівлі розхідних матеріалів, проведенням щорічних свят, організації практики, проведення рекламної компанії тощо. Для таких типів рішень доцільно один раз розробити процедуру їх прийняття, після чого їх будуть приймати без участі керівників вищого рівня.

Непрограмовані рішення приймаються у відповідь на унікальні ситуації, які мають принципове значення для навчального закладу, або є слабо структурованими та частіше всього передбачають стратегічне планування.

Програмовані рішення приймаються у ситуації повної визначеності, а не програмовані в ситуації значного рівня невизначеності, тому реалізацію останніх гарантувати у повному обсязі неможливо.

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 Максимена: “...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, характеристики 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 структурних 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 опитувачів, аспірантів, докторантів; керівництво науковими лабораторіями, темами; видання монографій, статей, тез у місцевих та центральних виданнях; участь у наукових конференціях; редагування наукових видань, підготовка патентів тощо.

Оптимізація — це вибір найкращого варіанта рішення в певних 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 приймають з тих проблем, розв'язання яких дає змогу реалізувати дійсно важливі завдання роботи в поточному управлінському циклі;
- *конкретність рішення* полягає в тому, що рішення визначає 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 враховувати 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 декілька етапів (табл. 23).

Таблиця 23. 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

III етап	
Затверджу- ючий етап (прийняття рішення)	Обговорення проекту рішення в педколективі
	Обговорення та уточнення проекту рішення в адміністративній підсистемі
	Прийняття (ухвалення проекту рішення)

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, 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. 24).

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.

Таблиця 24. Таблиця-матриця підсумкових результатів

Критерій	Вага	Мета на 1-му рівні		
		Придбан ня комп'ютерів	Благоуст рій території	Обладна ння аудиторій
Якість освіти	0,5	0,6	0,1	0,3
Збільшенн я 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: $R = 0,5 \cdot 0,6 + 0,3 \cdot 0,3 + 0,2 \cdot 0,2 = 0,43$.
2. Благоустрій території: $R = 0,5 \cdot 0,1 + 0,3 \cdot 0,1 + 0,2 \cdot 0,6 = 0,2$.
3. Обладнання аудиторій: $R = 0,5 \cdot 0,3 + 0,3 \cdot 0,6 + 0,2 \cdot 0,2 = 0,37$.

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 практики 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.

Стимулювати хід дискусії може введення «посади» адвоката диявола, людини, яка буде активно заперечувати пропозиції групи. Ще один засіб активізації дискусії – використання методу ідея – контрідія, який передбачає розділ групи на дві підгрупи та доручення їм конкуруючих обов'язків. Потім

групи обмінюються розробленими пропозиціями та обговорюють їх до того, поки не буде знайдено єдине рішення.

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 навчального закладу;
- мобілізувати і реалізовувати на практиці наявний інтелектуальний потенціал навчального закладу.

Наведемо приклад використання дискусії. Управлінська ситуація. У педагогічному навчальному закладі загострюється проблема набору на спеціальність “Фізика”. Керівництво ВНЗ вирішило провести дискусію з цієї проблеми, на яку запросити представників шкіл, керівників факультету, викладачів кафедри фізики – разом 19 осіб. Після колективного обговорення проблеми було прийнято рішення:

1. Запровадити систему довузівської підготовки з фізики.
2. Створити систему базових шкіл, випускникам яких надати пільги для вступу до ВНЗ.
3. Організувати методичний семінар для викладачів фізики базових шкіл.
4. Удосконалити матеріальну базу навчального процесу з фізики.
5. 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.

Інформатизація навчального закладу створює умови для використання електронного мозкового штурму, який передбачає формування інтерактивної групи за допомогою мережових технологій. Один учасник мозкового штурму висуває ідею, інший її аналізує та доповнює своїми ідеями. Таким чином можна отримати ідей набагато більше чим за допомогою традиційного мозкового штурму. Такий ефект досягається за рахунок анонімності та усунення соціальних обмежень. Окрім того, для пошуку ефективного рішення можна залучити будь-кого, навіть тих, хто мешкає в інших країнах.

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). Під час планування доцільно враховувати завдання, які стоять перед колективом факультету на рік, та основні напрями роботи:

Організаційно-адміністративна робота:

- проведення нарад;
- проведення старостату;
- організація навчального процесу;
- організація ліцензування та акредитації нових спеціальностей;
- організація рекламної роботи;
- відкриття нових груп;
- організація чергування.

Науково-методична робота:

- засідання ради факультету;
- засідання кафедр;
- проведення конференцій;

- організація досліджень;
- підготовка до видання університетських вісників.

Методична робота:

- організація навчання кураторів;
- навчання студентського активу;
- відкриті заняття;
- міжкафедральні семінари викладачів;
- розробка навчальних планів, програм.

Контрольно-аналітична та моніторингова робота:

- відвідування занять;
- опитування студентів;
- перевірка документації;
- контроль санітарного стану;
- контроль трудової дисципліни;
- контрольні зрізи знань студентів;
- проведення моніторингових досліджень.

Виховна робота:

- проведення факультетських заходів;
- проведення кураторських годин;
- участь в університетських заходах;
- організація виховних заходів у гуртожитках;
- участь у громадських заходах.

Сценарне планування. В ситуації значного рівня турбулентності та визначальної ролі того чи іншого рішення щодо подальшого розвитку

навчального закладу доцільно використовувати сценарне планування. Його сутність полягає у тому, що виокремлюють від двох до п'яти варіантів рішення, від найбільш оптимістичних, до найменш оптимістичних. Після чого розглядається сценарій розвитку подій за умов прийняття того чи іншого рішення.

Розглянемо приклад. Після початку в Україні АТО перед ВНЗ сходу країни постало завдання переведення навчальних закладів на нове місце розташування. Майже кожний із цих ВНЗ мали декілька варіантів вирішення проблеми: переїзд до своїх філій, коледжів, технікумів, які входили до їх структури та були розташовані у різних населених пунктах. Кожен із можливих сценаріїв розглядають з урахуванням: можливості набрати абітурієнтів, наявності навчальних приміщень, відповідності навчального обладнання освітнім завданням, наявності гуртожитків для студентів та умов, необхідних для розташування викладачів, можливості організувати харчування студентів та співробітників.

Для розгляду кожного із сценаріїв розвитку ситуації краще створити експертну групу, яка проаналізує наявну інформацію, та запропонує варіант рішення на основі одного із сценаріїв.

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 дотримуватися вимог внутрішнього трудового розпорядку, а власник навчального закладу зобов'язується виплачувати працівникам заробітну плату, створює умови праці, необхідні для виконання роботи.

Зміст трудового договору становлять умови, які визначають обов'язки та права сторін. Трудовий договір містить умови, встановлені законодавством про працю, та умови, які визначаються угодою сторін і поділяються на обов'язкові

та додаткові. Обов'язкові умови — це умови про місце та вид роботи, трудові функції, оплату праці та її терміни.

Додаткові умови можуть бути пов'язані з уточненням, доповненням обов'язкових умов, покращанням житлових умов працівника, 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 трудового договору. Одним із засобів управління трудовою активністю працівників є укладання колективного договору — двосторонньої угоди між профспілковим комітетом як уповноваженим трудового колективу та власником або уповноваженим ним органом в особі керівника навчального закладу.

Підготовка тексту колективного договору починається у квітні — травні, коли профспілковий комітет разом з представниками адміністрації збирає пропозиції викладачів та інших працівників щодо змісту документа. Його проект обговорюють на зборах трудового колективу. Після ухвалення проекту профспілковий комітет, уповноважений трудовим колективом, підписує договір з представником власника (керівником навчального закладу).

Значення цього методу полягає у тому, що саме він визначає зміст діяльності працівників, який дозволяє забезпечити реалізацію мети навчального закладу.

Підготовка розпоряджень. На відміну від наказів, підготовка розпоряджень заздалегідь не планується. Якщо діяльність із виконання наказів розрахована на тривалий час, то розпорядження, 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 розпорядження можуть видавати і його заступники та керівники підрозділів.

Зазвичай розпорядження дозволяє забезпечити реалізацію поточних організаційних завдань. 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 впливає на етапи розробки та особливості діяльності авторів цих документів. У зв'язку з тим, що розпорядження обумовлюють терміни 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 навчального закладу або воно видається за результатами наради і таким чином фіксує спільно прийняте рішення. Видавати розпорядження за результатами наради треба тоді, коли коло виконавців розпорядження є значно ширшим, ніж коло учасників наради.

Формулювання висновків та пропозицій під час контролю. Пропозиції, які формулюються під час контролю, є управлінськими 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 циклограм управління, та різних графіків. Реалізацію стратегічних завдань, пов'язаних з розвитком навчального закладу, забезпечують функції управління — планування, організація, контроль, регулювання. Тобто сутність контролю як функції управління полягає у співвідношенні мети та результату управління, з'ясуванні причин розходження результату та мети управління та розробці пропозицій щодо забезпечення зближення результату управління та його мети.

Таким чином, треба розрізняти контроль діяльності вчителя як поточне управлінське завдання, що здійснюються відповідно до графіка контролю, та контроль як функцію управління, що здійснюється відповідно плану контролю. У першому разі пропозиції спрямовані на вчителя, у другому — на управлінську систему та тих, хто брав участь у реалізації мети управління.

Аналіз книг внутрішкільного контролю свідчить, що в більшості навчальних закладів панують застарілі підходи до формування пропозицій, спрямованих на вчителя. Більшість керівників не враховують положення Закону України “Про освіту”, який закріплює право вчителя на вибір форм та методів навчально-виховного процесу, та формулюють пропозиції, які порушують це право педагога. Пропозиції вчителю можуть бути пов’язані з виконанням вимог нормативних документів, управлінських рішень, раніше прийнятих у навчальному закладі положень, 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 у процесі навчання”.

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 негативну інформацію 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 можливість актуалізувати інформацію про засоби виконання того чи іншого доручення. Наведемо приклад пам'ятки.

Пам'ятка для проведення бесіди з батьками педагогічно занедбаного 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 родинного 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 негативних 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 в 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 розуміння, можна запропоновувати поміркувати, що треба змінити в організації 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 домашніх завдань.

4. 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 сформулювати 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.

5. 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, яке є 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 рішень з методичних питань, обов'язкових для виконання вчителями, 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.
2. Оптимальність складу учасників наради, причетність їх до вирішення цього питання.
3. Ретельність підготовки питання на основі глибокого вивчення та аналізу відповідної проблеми.
4. 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.
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 підсумками обговорення може видати наказ, письмове чи усне розпорядження 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 навчального 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 першого дзвоника, шкільної спартакіади, ремонту шкільних приміщень, посвячення у студенти тощо.

В управлінні навчальним закладом трапляються випадки, коли необхідність в організації наради виникає у зв'язку з надзвичайною подією — аварією системи опалювання чи водопостачання, конфліктною ситуацією в тому чи іншому класі або групі. Реалізація завдання підготовки наради передбачає вирішення питання про час її проведення, про склад працівників, яких треба залучити до участі в нараді. Після цього треба повідомити працівників про тему, яка буде обговорюватися, та запропонувати 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 підбувати попередні підсумки.
3. Слід запобігати виникненню напруження та суперечок.
4. Необхідно відхиляти непродумані рішення. Брати до уваги 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.
8. Нарада — це не поле бою, на якому супротивник має бути знищений. Керівник повинен намагатися виробити загальні підходи.
9. Слід не допускати будь-яких відхилень від теми. Нарада має крок за кроком просуватися до вирішення поставленої проблеми.
10. Для того щоб запобігти непорозумінню, керівнику необхідно уточнювати повідомлення окремих учасників наради словами: “Я це правильно зрозумів? Так буде правильно?”
11. Необхідно частіше підбивати попередні підсумки для того, щоб продемонструвати учасникам, як вони наблизилися до мети.
12. Керівник наради повинен зберігати час. Вже на початку наради слід зазначити, що проблему можна, без сумніву, вирішити 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 обговорення 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 проведення наради?

Підготовка наказу. Наказ — правовий акт, який містить обов’язкові для виконання розпорядження і видається в порядку єдиначальності.

Наказ — це підзаконний акт, тобто приймається відповідно до законів, на основі законів і в межах компетенції керівника навчального закладу.

Наказ по навчальному закладу є одним із методів управління, за допомогою якого реалізується функція організації та функція регулювання навчально-виховного процесу навчального закладу.

У першому випадку наказ складається з двох частин — мотивуючої 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 обумовлює 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 розпорядчу.

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 класифікувати їх за низкою ознак.

За юридичною основою накази можна класифікувати як нормативні, що містять певні правила, розраховані на неодноразове застосування, і адміністративні — для вирішення конкретного індивідуального питання (призначення на посаду, оголошення 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.

Весь 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.

Підготовка 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 наказах.

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 закладу 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 організацію 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 продумуються 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 управлінського рішення, погіршує взаємини між керівником навчального закладу і вчителями, негативно впливає на мікроклімат у педагогічному колективі, підриває авторитет керівника навчального 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 виконавців, так і контроль за його виконанням і хід самого виконання.

Мова, якою написані деякі накази, не відповідає вимогам ділового 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 колективу, переважають адміністративні стягнення, а використання заохочень обмежене. Це суперечить вимогам опори в управлінні на позитивне, на пропаганду, розвиток, запровадження передового досвіду роботи в педагогічному колективі.

Не у всіх навчальних закладах після видання наказу створюються умови, необхідні для ознайомлення з ним членів педагогічного колективу: не друкуються копії наказів; немає точно визначеного 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-методичної роботи для забезпечення його виконання, не здійснює контролю за ходом роботи, передбаченої наказом.

Вивчення досвіду управлінської діяльності дає змогу виділити етапи роботи з наказом. Як уже зазначалося, у практиці управління навчальним закладом використовуються найрізноманітніші 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 завданнями роботи педагогічного колективу в наступному році, а також з основними напрямками контролю, приймають, перш за все під час складання плану роботи навчального закладу на навчальний рік, планування контролю.

Перспективне планування наказів вимагає від керівника навчального 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 управлінської діяльності керівника навчального закладу.

2. 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 обробки отриманої інформації. Якщо наказ готує сам керівник, то цей етап виконує функцію планування та організації індивідуальної діяльності.

3. Збирання і вивчення зовнішньої інформації з питання, що розглядається в наказі. На цьому етапі вивчають директивну інформацію — рішення уряду, нормативний бік питання — методичні 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.

4. Збирання внутрішньої інформації. Як правило, це найбільш 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, анкетування вчителів і учнів, тобто використовується цілий комплекс методів збирання інформації. Головне завдання цього етапу — розробка словесної моделі проблемної ситуації, що відтворює стан і результати функціонування того чи іншого напрямку навчально-виховного процесу. Якщо в збирання інформації, крім керівника, беруть участь ще декілька осіб, то модель набуває форми довідки, яка стає основою для реалізації наступного, п'ятого етапу підготовки наказу.

5. Аналіз зібраної інформації. Цей етап реалізується в більшості навчальних закладів однією людиною — керівником навчального закладу або його заступником. Його завдання — зіставлення нормативної моделі — “як повинно бути” — з інформаційною моделлю — “що тепер є” і формування концептуальної моделі — власного бачення проблемної ситуації та шляхів її розв'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.

7. Обговорення проекту наказу з членами адміністрації, представниками профспілкової організації. Виокремлення цього етапу викликане необхідністю спиратись під час розробки найважливіших 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 громадського рішення, що посилює його управлінський вплив на членів педагогічного колективу.

8. 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, вивіщується 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 вивіщується 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 покладаються.

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.

Організовуючи 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.

2. *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.

3. *Спрямованість на основні завдання в роботі навчального 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.

4. *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.

5. *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.

У вітчизняній управлінській парадигмі використання наказів є обов'язковою умовою розв'язання численних управлінських ситуацій, але треба урахувати результати наукових досліджень про їх вплив на поведінку працівників. Так, науковці Університетського коледжу Лондона і Брюссельського університету прийшли до висновку, що коли людині наказують, то вона може перестати відчувати відповідальність за свої дії. Наслідком стає те, що працівник погоджується робити все, що їй накажуть, навіть якщо це суперечить його морально-етичним цінностям. Також було з'ясовано, що люди не тільки перестають відчувати свою відповідальність, але й ніяк не пов'язують отримані наслідки з своїми діями. Тобто для них є наказ, який обумовив досягнення конкретного результату, а не логічний ланцюжок "наказ-виконання ними команди- результат". Мозок людини в таких ситуаціях втрачає причинно-наслідковий зв'язок, а людина лише стає пасивним виконавцем отриманого наказу. Дослідження дозволило з'ясувати, що на

ставлення до наказу сильно впливало те, хто віддає наказ. Наприклад, розпорядження авторитетних керівників працівники виконували помітно більш охоче, ніж аналогічні вказівки менш авторитетних керівників.

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 навчально-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 літератури в старших класах.
4. Методика використання шкільної лекції; методика проведення семінарських і практичних занять зі старшокласниками.
5. Методика проведення співбесід, практикумів і консультацій 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 передують кропітка 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 обов'язків між ними, добір літератури, інформаційну діяльність, вивчення досвіду роботи викладачів, підготовку доповідей, виступів, проектів рішень. До цієї роботи, в тому числі до виступів з доповідями, керівникам навчальних закладів слід якнайширше залучати педагогів. Доповідачами призначають найбільш 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 навчального закладу має враховувати також загальну завантаженість педагога аудиторною та позааудиторною діяльністю, рівномірно розподіляти обов'язки між членами колективу. До творчої групи звичайно 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.

В останні роки з'явилися певні відмінності у проведенні засідань педагогічних та вчених рад. Засідання педагогічних рад почали 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 їх діяльності.
5. Провести науково-практичну конференцію з моніторингу якості вищої освіти.

6. Підготувати та видати методичні рекомендації з проведення моніторингу якості освітніх послуг.

7. Внести в зміст практики соціологів та психологів проведення моніторингу якості діяльності випускників університету.

8. Раз на рік на засідання рад факультетів та інститутів, засіданнях випускаючих кафедр розглядати питання якості освітніх послуг.

9. Через рік та через три роки після закінчення університету збирати на факультетах та в інститутах випускників для проведення процедур з моніторингу.

10. Підготувати списки літератури з проблем моніторингу якості освітніх послуг та розповсюдити їх на факультетах та в інститутах. Провести виставки літератури з проблеми моніторингу якості освітніх послуг.

Є певна специфіка у розробці та реалізації рішень навчально-методичних або науково-методичних рад. За процедурою функціонування 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 навчального закладу залежить від їх обґрунтованості та засобів ознайомлення з ними членів колективу.

Розробка та уточнення посадових обов'язків. Посадові обов'язки працівника після затвердження керівником навчального закладу стають управлінським рішенням, обов'язковим для виконання вчителями, викладачами, методистами, секретарями, 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 керівники навчальних закладів враховують законодавчі та нормативні документи. Так, завдання роботи деканів факультетів визначають Закон України "Про вищу освіту" та Статут ВНЗ, а зміст і завдання роботи вчителів, класних керівників, практичних психологів та їхні орієнтовні посадові обов'язки вказуються у збірниках 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 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 закладу 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 закладу 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.
5. Укладання угод з вищими навчальними закладами та створення системи довузівської підготовки.
6. 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 науково-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.

4. Залучення школярів та вчителів до написання історії школи.

5. Підключення школи до мережі Інтернет.

6. Реалізація у навчально-виховному процесі ідеї особистісноорієнтованого виховання.

7. Створення системи формування у школярів політичної культури.

8. Підготовка батьків до демократизації стосунків з дітьми.

Програма розвитку вищого навчального закладу, як правило, включає наступні розділи:

2. Відкриття нових спеціальностей та розвиток контингенту.

3. Підвищення якості освітніх послуг.

4. Реформування ВНЗ в межах Болонського процесу.

5. Інформатизація навчального процесу.

6. Організація наукових досліджень.

7. Підготовка та підвищення кваліфікації науково-педагогічних працівників.

8. Видавнича діяльність.

9. Міжнародне співробітництво.

10. Розвиток сфери вільного часу та дозвілля.

11. 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.

4. 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.

5. 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.

6. 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.

2. *Склад науково-методичної ради школи.* До складу ради входять члени шкільної адміністрації, керівники методичних об'єднань, вчителі-методисти. В роботі ради можуть брати участь вчителя, представники вищих навчальних закладів, які співпрацюють зі школою.

3. *Зміст роботи науково-методичної ради.* Рада розглядає та 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.

4. *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.

Метод Врума – Джаго. Важливі рішення зазвичай не приймають одноосібно. Ефективність управлінських рішень завжди залежать від того, хто буде брати участь у їх розробці та технології цієї роботи. Віктор Врум та Артур Джаго розробили алгоритм, який можуть використовувати керівники навчальних закладів. Алгоритм містить три складові: стилі керівництва, перелік діагностичних запитань для аналізу ситуації та правила прийняття рішення.

Стилi керівництва: самостійне рішення керівника (авторитарний підхід); стиль індивідуального консультування (індивідуальні бесіди керівника з підлеглими для збирання ідей); групове консультування (пропозиція певній групі обговорити проблему та надати пропозиції); стиль допомоги (ознайомити групу з проблемою та координувати її обговорення); стиль делегування (делегування групі повноваження для прийняття рішення).

Діагностичні запитання дозволяють визначити, який із п'яти стилів обрати для прийняття рішення.

1. Важливість рішення. Яке значення має рішення для діяльності установи? Якщо якість рішення має велике значення, то участь керівника у розробці рішення має бути значною.
2. Вимоги для участі підлеглих. Наскільки важлива участь підлеглих у реалізації рішення? Якщо реалізація рішення вимагає активної участі підлеглих, то їх треба залучити до розробки рішення.

3. Досвід керівника. Чи має керівник необхідний досвід? Якщо керівник не має необхідного досвіду, то він має залучити підлеглих до прийняття рішення.
4. Імовірність підтримки. Якщо керівник прийме рішення одноосібно, то яка імовірність його підтримки працівниками? Якщо підлеглі не будуть чинити будь-якого опору у реалізації рішення, то їх участь у його розробці не має значення.
5. Узгодженість цілей. Чи поділяють співробітники цілі установи, на досягнення яких спрямоване рішення? Якщо працівники не поділяють спільні цілі, керівник не повинен дозволяти групі самостійно приймати рішення.
6. Досвід групи. Які знання та досвід для вирішення проблеми має група? За наявності необхідних знань та досвіду, групі можна делегувати більше повноважень для прийняття рішення.
7. Якість командної роботи. Наскільки злагоджено може працювати група? За умов позитивної відповіді на запитання, групі можна делегувати більше відповідальності за прийняття рішення.

Відповіді на ці запитання дозволяють звузити можливі варіанти участі підлеглих у розробці рішення. Так, наприклад, якщо важливість рішення висока, а рівень підтримки теж високий, керівник може самостійно приймати рішення. У випадку, коли важливість рішення висока, досвід керівника значний, імовірність підтримки низька, узгодженість цілей висока, якість командної роботи висока, то доцільне делегування повноважень щодо прийняття рішення тощо.

Метод п'ять чому. В умовах нестабільного середовища важливо спрямовувати працівників на більш ефективний аналіз наявної ситуації, що дозволяє в подальшому прийняти правильне рішення. Реалізувати це завдання можна завдяки методу «п'ять чому». Працівник має задавати питання «чому» виникла ситуація.

Розглянемо приклад. В університеті значно зменшилась кількість абітурієнтів. На перше «чому» можна дати поверхову відповідь: недостатньою була рекламна компанія. На друге «чому» можна отримати відповідь: причина полягає у поганих умовах мешкання студентів. На третє «чому» можна отримати відповідь про недостатній рівень якості роботи викладачів. На четверте «чому» можна отримати відповідь про невідповідність структури спеціальностей структурі потреб студентів. На п'яте «чому» можна отримати відповідь про недостатній рівень якості освітніх послуг. Співставлення отриманих відповідей дозволяє прийняти правильне рішення.

Арсенал методів розробки управлінських рішень постійно збільшується, тому керівникам навчальних закладів доцільно постійно відстежувати появу нових методів та використовувати їх у повсякденній управлінській діяльності.

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. Складіть 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 відповіді:

- 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.
2. Сутність і структура методів розробки управлінських рішень.
3. Аналіз практики використання методів розробки управлінських рішень у навчальних закладах.
4. 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. / В.А. Василенко — К.: ЦУЛ, 2002. — 420 с.
2. Голубков Е.П. Маркетинг: выбор лучшего решения / Е.П. Голубков. — М.: Экономика, 1993. — 263 с.
3. Горская Г.И., Чуракова Р.Г. Организация учебно-воспитательного процесса в школе / Г.И. Горская, Р.Г. Чуракова. — М.: Просвещение, 1986. — 208 с.
4. Десятов Т.М., Коберник О.М., Тевлін Б.Л., Чепурна Н.М. Наука управління загальноосвітнім навчальним закладом / Т.М. Десятов, О.М. Коберник, Б.Л. Тевлін, Н.М. Чепурна . — Х.: Основа, 2003. — 240 с.
5. Дроб'язко П., Онищук Л. Організація і зміст роботи педагогічної ради / П. Дроб'язко, Л. Онищук // Освіта і управління. — 1999. — № 3.
6. Ефремов А.В. Искусство управления / А.В. Ефремов. — К.: УМКУ, 1989. — 78 с.
7. Ковпаків В.М. Методи керування / В.М. Ковпаків. — К.: МАУП, 1997. — 158 с.
8. Колпаков В.М. Теория и практика принятия управленческих решений / В.М. Колпаков. — К.: МАУП, 2004. — 504 с.
9. Курочкін А.С. Керування підприємством / А.С. Курочкін. — К.: МАУП, 1998. — 139 с.
10. Методична служба — школі: Інформ.-метод. мат. на допомогу працівникам освіти / Уклад.: Ю.В. Бутан, С.Г. Свічних, В.І. Урусський. — Вип. 1. — Т.: Астон, 2003. — 286 с.
11. Селевко Г.К. Технологии педагогических советов / Г.К. Селевко // Школьные технологии. — 1998. — № 3.
12. Супрун П.И., Марахова А.Ф. Справочник административного работника / П.И. Супрун, А.Ф. Марахова. — К.: Высшая шк., 1985. — 232 с.

13.Хрыков Е.Н. Приказ по школе / Е.Н. Хрыков. — Ворошиловград: ВГПИ, 1986. — 29 с.

4.4. МЕТОДИ ДОВЕДЕННЯ УПРАВЛІНСЬКИХ РІШЕНЬ ДО ВИКОНАВЦІВ

Головним результатом управлінської діяльності є управлінські рішення. Для них характерним є те, що вони не можуть бути реалізовані самими

керівниками без участі працівників. За результатами досліджень керівники витрачають до 80% свого часу на отримання та передання інформації. У літературі з менеджменту навіть з'явилося поняття “продаж рішення”, 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 діяльності 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 навчальних 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 вказівок та рекомендацій. Управлінське рішення має трансформуватися в управлінський вплив, а управлінський вплив — у виконавчу діяльність.

Від того, як ознайомлюють виконавців з управлінським рішенням, значною мірою залежить рівень керованості навчальним закладом. Цей рівень характеризує відсоток управлінських рішень, які виконуються в навчальному закладі.

Нові можливості для визначення теоретичних засад доведення управлінських рішень створює дискурсологія, яка вивчає різні види дискурсу: загальний, політичний, науковий, професійний.

Аналіз управлінського дискурсу за допомогою вивчення письмової та усної комунікації спрямований на з'ясування співвідношення і взаємодії внутрішнього і зовнішнього світів людини, її буття та мислення, соціального та індивідуального.

За Т.ван Дейком дискурс це складне когнітивне утворення, яке репрезентує певні знання. Головним типом репрезентації знань він обирає «модель ситуації», яка формується на основі особистих знань учасників комунікації (наявний індивідуальний досвід, настанови та наміри, емоції та почуття). Він вважає, що зрозуміти текст – це ідентифікувати ситуацію про яку йдеться у власному суб'єктивному внутрішньому світі, на основі власного суб'єктивного досвіду, за допомогою власних моделей явищ та ситуацій. Зрозуміло, що керівник навчального закладу, під час доведення управлінського рішення, має прогнозувати яка модель ситуації виникла у підлеглих після сприйняття рішення, та як їх індивідуальні властивості будуть впливати на її формування.

Окрім того треба урахувати, що дискурс функціонує у певних історичних, ідеологічних, культурних, етнографічних ситуаціях та в конкретних комунікативних обставинах. Сучасний професійний стиль мовлення керівників навчальних закладів відбиває авторитарну парадигму управління, яка виконує функцію «жорстко визначеного кода» мислення та на підсвідомому рівні мовної поведінки та управлінських дій.

Тезаурус, який використовують керівники навчальних закладів, обумовлюють в першу чергу соціальні чинники, але суб'єктивний чинник (освіта, знання, переконання, досвід) може забезпечувати ефект відповідності, посилення, або послаблення впливу середовищних чинників на процес управління. При цьому може виникнути ситуація, коли загальноприйнятому образу реальності може бути протипоставлений не інший «еталонний» образ, а особистісно-переломлений, деформований або модернізований образ тієї ж реальності, в якій індивідом виділена певна особливість, котра для всіх інших індивідів залишається непомітною, завдяки парадигмальному, культурному

шаблонному сприйняттю. У результаті реальність стає подвоєною, розщепленою на існуючу та змінену, яка знаходить своє мовне відображення, що може загострити суперечність з реальністю – прототипом. За допомогою цього механізму може відбуватися поступове затвердження нової управлінської парадигми.

В управлінському рішенні дискурс розвивається у програму перетворення реальності. У ньому знаходять пряме мовне вираження три складові:

1. Характеристика наявної початкової ситуації, яка має включати розподіл «ролей» серед учасників майбутньої діяльності.
2. Характеристика цільової складової.
3. Послідовність дій у мовному викладенні, у тому числі й можливих варіантів дій, необхідних для такого перетворення.

Управлінська дискурс-програма має вигляд розгорнутого представлення майбутньої виконавської діяльності на її підготовчому етапі. Ця програма може бути реалізованою, а може так і залишитись планом майбутньої діяльності.

В управлінській суб'єкт-об'єктній сфері дискурс призначений для розв'язання суперечності між двома образами реальності – наявної та майбутньої, яка виникне в наслідок реалізації управлінського рішення.

Управлінський комунікативний дискурс має форму висловлювання (тексту) де всі складові утворюють мовний вербалізований продукт, призначений інформувати про певні ідеї, інтереси, емоції учасників комунікації. Треба урахувати, що комунікативний акт, окрім мовленнєвої охоплює інтелектуальну, емоційну, підсвідому, немовну семіотичну діяльність, та його неможна зводити лише до обміну інформацією. В управлінських комунікативних актах реалізуються декілька функцій: референційна, пов'язана з повідомленням конкретної інформації про явища, факти, події; емотивну, яка забезпечує відображення ставлення керівника до того, про що йдеться у

рішенні; фактична, яка пов'язана зі встановленням контакту; конативна, яка забезпечує урахування особливостей адресата; металінгвістична, яка передбачає перевірку того, чи користуються підлеглі однаковими з керівником кодами.

Управлінський акт виглядає як рух інформації у ланцюгу «керівник – канал – підлеглий», який реалізується в реальному або потенційному зв'язку у формі діалогу, а також як вплив на керований об'єкт, що досягається внаслідок обміну повідомленнями.

К.Серажим виокремлює вісім базових елементів комунікативного діалогу, які можна використовувати для аналізу та моделювання управлінського діалогу (рис.33) .

1. Відправник – передавач, що генерує ідеї або збирає і передає інформацію. Ним може бути керівник, група керівників або інституція – навчальна частина, науковий відділ тощо, хоча в цьому випадку джерелом повідомлення буде певна особа, на яку покладено обов'язок підготувати і передавати рішення. Обмінюючись інформацією керівник та працівник проходять декілька етапів: зародження ідеї; кодування і вибір каналу; передавання; декодування. Обмін інформацією розпочинається із формулювання ідеї чи відбору інформації. Керівник вирішує яку значущу ідею чи повідомлення слід зробити предметом передавання інформації. Керівник повинен знати своїх підлеглих. Якщо у керівника помилкові погляди про своїх підлеглих, то його зусилля з передавання керівної інформації будуть неефективними. Успішність взаємодії залежить від того,

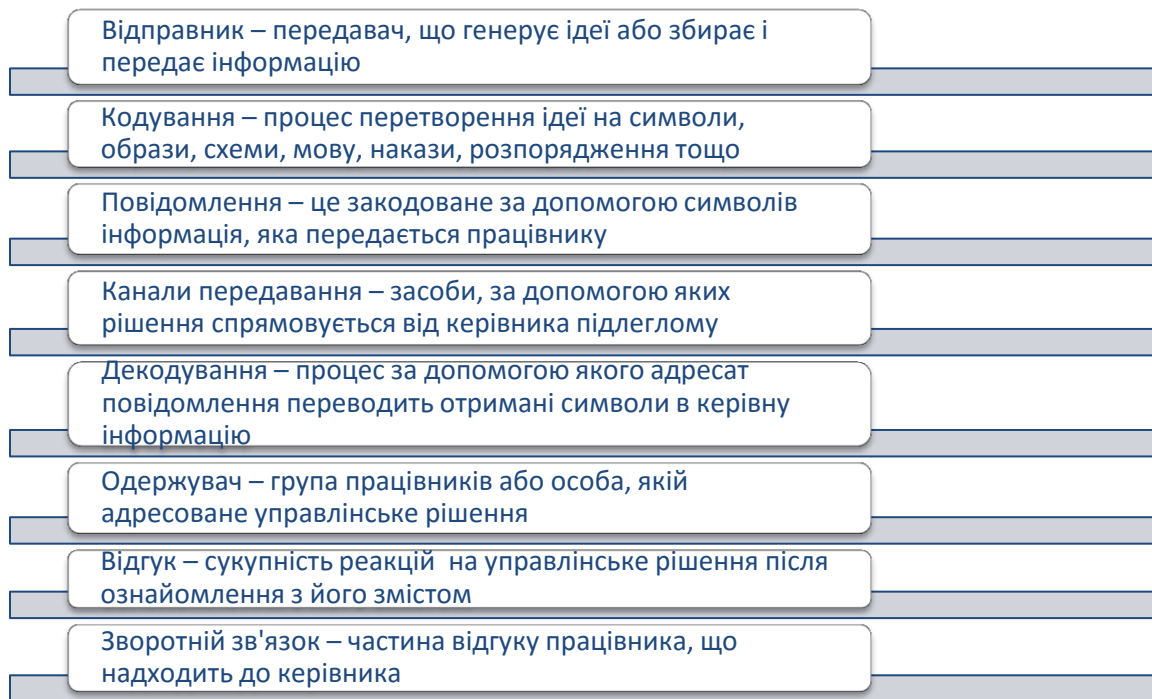


Рис.33. Елементи управлінського діалогу

наскільки керівник враховує спільну з підлеглим «комунікативну історію», контекст видів діяльності та їх взаємодію, а також інтереси та очікування працівника, дотримання принципів координації та кооперації адже реалізація управлінського рішення залежить не лише від керівної ланки, але і від дій та поведінки працівників. Ефективність комунікативного діалогу буде вищою, якщо пара - керівник відправник інформації та підлеглий одержувач інформації є гомофільною, тобто має високий ступень подібності за певними ознаками: у освіті, статусі, поглядах на педагогічний та управлінський процеси. І, навпаки, гетерофільні комунікації, зі значним рівнем відмінності за певними ознаками, є менш ефективними. Це відбувається тому, що комунікація часто супроводжується перекрученням змісту управлінського рішення і затримкою передачі, використанням обмежених каналів та когнітивними дисонансами, коли підлеглому передають рішення, що не узгоджується з його розумінням і поглядами.

А.Сотнікова вважає, що для підвищення комунікативного ефекту відправник повідомлення має вирішувати наступні завдання:

- Побудувати гіпотезу соціального та психологічного портрета реципієнта релевантного комунікативній ситуації.
- Змоделювати відносини з реципієнтом відповідно до соціальних, етичних норм, психологічного стану.
- Спрогнозувати реакцію реципієнта – внутрішні процеси адекватного розуміння, зовнішні процеси мовленнєвої активності залежно від типу комунікації (звернення за допомогою тексту або безпосереднє звернення).

2. Кодування – процес перетворення ідеї на символи, образи, схеми, мову, накази, розпорядження тощо. Таким чином здійснюється матеріалізація, оформлення наявної на мисленевому рівні інформації. Таке кодування перетворює ідею на управлінське рішення. На цьому етапі дуже важливо вибрати адекватний ситуації та особливостям працівників засобів кодування.

3. Повідомлення – це закодоване за допомогою символів інформація, яка передається працівнику. Саме заради цього здійснюється комунікація. Більшість повідомлень передається у формі мовних символів. Але використовувати невербальні символи – графічні зображення, жести, міміку тощо.

4. Канали передавання – засоби, за допомогою яких рішення спрямовується від керівника підлеглому (електронні засоби, письмовий матеріал, усне повідомлення тощо). Їх поділяють на засоби масової інформації та міжособистісні канали. Керівник може не обмежуватися одним каналом, а використовувати, наприклад, наказ та співбесіду з працівником, розсилку електронною поштою та співбесіду тощо. Під час усного передавання підлеглому інформації корисними можуть бути максими Г.Грайса: максима кількості - «Будьте настільки інформативні, наскільки це необхідно! Не будьте занадто інформативні – більш, ніж потрібно!; максима якості – «Говоріть правду! Не говоріть нічого такого, що ви вважаєте помилковим! Відповідайте за свої слова»; максима модусу – «Говоріть зрозуміло!»; максима відношення –

«Говоріть по суті!»; спеціальні максими – «Уникайте незрозумілостей!», «Уникайте багатозначності!», «Говоріть стисло!», «Будьте точні!».

5. Декодування – процес за допомогою якого адресат повідомлення переводить отримані символи в керівну інформацію та здійснює її інтерпретацію. Тобто працівник декодує повідомлення шляхом перетворення символів на значення, керівництво до дії. Якщо керівнику не потрібна реакція працівника на рішення, то процес обміну інформацією на цьому завершується.

6. Одержувач – група працівників або особа, якій адресоване управлінське рішення та яка його інтерпретує. Комунікативний портрет працівника формують його система даних – уявлень, знань, міркувань, якою оперує індивід; обсяг його активного тезаурусу; лабільність мовленнєвого апарату, а також сукупність моделей свідомості індивіда, які визначають його уявлення про навколишній світ, функціонування навчального закладу та своє місце у світі та навчальному закладі.

7. Відгук – сукупність реакцій на управлінське рішення після ознайомлення з його змістом. Виокремлюють три типи результатів комунікації: а) зміна у знаннях одержувача; б) зміна настанов працівника; в) зміна поведінки працівника.

8. Зворотній зв'язок – частина відгуку працівника, що надходить до керівника. Ця частина розглядається як сигнал, спрямований працівником одержувачем управлінської інформації, керівнику як підтвердження факту отримання повідомлення. Про ступень розуміння та прийняття управлінського рішення свідчать як вербальні так і невербальні реакції – словесне підтвердження, усмішка, кивання головою, жести руками, вираз очей, зміна положення тіла, інтонація. Науковці виокремлюють основні функції зворотнього зв'язку: протистояння виходу системи за встановлені обмеження; компенсація деструктивних впливів внутрішніх та зовнішніх чинників завдяки підтримки стану стійкої рівноваги системи; виокремлення внутрішніх та зовнішніх суперечностей, які можуть вивести систему зі стану стійкої

рівноваги; розробка додаткового рішення, яке додає щось нове до прийнятого раніше управлінського рішення.

Якщо узагальнити вісім базових елементів комунікативного діалогу, то мінімальний комунікативний акт є сумою трьох складників, організованих належним чином: особистість комуніканта (керівника) + форма і зміст повідомлення + особистість реципієнта (підлеглого). Керівник та підлеглий оперують власною світоглядною моделлю до якої входить напрацьований досвід особистості та мінливий світ бажань, уявлень, можливостей, стосовно якого людина відчуває себе не дуже впевненим. Під час комунікативного акту взаємодіють дві світоглядні моделі, тому діалогічний зв'язок цих двох світів є важливою умовою успішності реалізації завдання, пов'язаного з доведенням управлінських рішень. Якщо керівник конструює світоглядну модель підлеглого, він робить спробу прогнозувати реакцію на управлінське рішення працівника.

Узагальнення наявної у науковому дискурсі інформації дозволяє зазначити, що під час доведення до підлеглих управлінського рішення керівник розв'язує такі завдання:

- 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, спроможність 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 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 почувається 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, екстравертів та інтровертів, сенсорних та інтуїтивних, етиків та логіків (рис.34).

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.

Раціональним людям притаманні:

- спираючись 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;

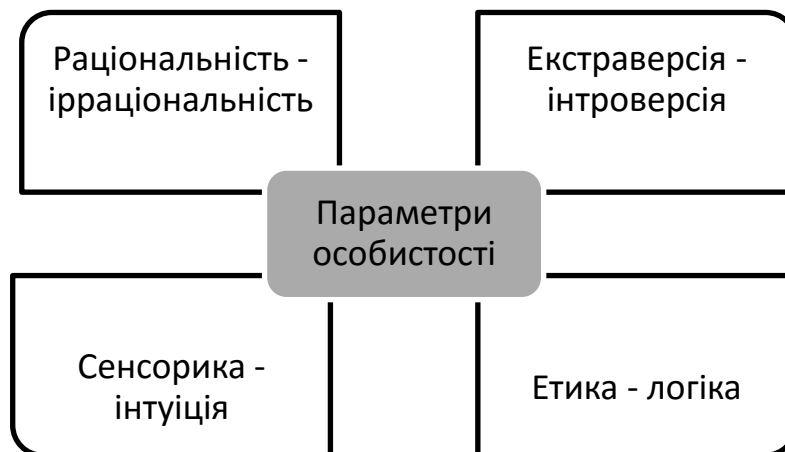


Рис.34. Параметри особистості за К.Г.Юнгом

Роботи К.Г. Юнга та сучасних його послідовників дають можливість визначити такі особливості раціональних та ірраціональних людей.

- 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 виконувати;
- легко піддаються впливам.

Інтравертам 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 інтраверта;
- деяка невпевненість, недооцінювання своїх сил;
- намагання захищатися від великого напливу нової інформації;
- задумливість, зовнішній спокій, неохильність до активних дій;
- труднощі у встановленні нових контактів;
- стриманість у розмові.

Знання перелічених особливостей дає можливість керівникові оптимальніше будувати стосунки з підлеглими. Екстраверти 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 інтраверта до нововведень може впливати попередній характер стосунків з керівником, вони не поспішають висловлювати своє ставлення до змін, активність у розмові виявляють у разі, якщо їхня позиція збігається з позицією співрозмовника, їх потрібно переконувати у здатності виконати роботу. Керівникові важливо з'ясувати внутрішнє ставлення інтраверта до змін і за необхідності зробити спробу вплинути на нього.

Наступна пара характеристик, яку необхідно враховувати керівникові, — 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 практичних 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 розпочинати 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 практичної значущості від змін, їх матеріальна вигода.

На інтуїтивних людей більше впливають аргументи, які підкреслюють новизну та оригінальність завдань, їм доцільно запропонувати внести пропозиції щодо ефективної реалізації рішення, після чого їм легше переходити від теоретичної до практичної діяльності.

Остання пара параметрів, яка розрізняє людей, — рівень розвитку емоційності (етики) та мислення(логіки).

Для емоційного типу людей (етиків) 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 приязних стосунків;
- орієнтація на спілкування з людьми;
- наявність попереднього досвіду зумовлює впевненість у собі, а якщо виникає ситуація, яка порушує зв'язки з минулим, людини емоційного типу не приймає рішення або вагається.

Мислительний тип людей (логіки) 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 наявної ситуації;
- схильний до докладного обдумування програми дій;
- ставиться до спілкування як до інформаційного процесу, абстрагується від емоційної оцінки матеріалу, який викладається;
- переконати його можна лише серйозними логічними аргументами;
- у діловому спілкуванні спрямований на спільну інтелектуальну 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 спілкування, 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, — логіки, схильні до конкретного обговорення програми дій, на них впливають переконливі логічні аргументи, з ними доцільно порадитись 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 кожний керівник повинен постійно вивчати своїх підлеглих, знати їх і розуміти внутрішні механізми їхньої поведінки.

Управлінське рішення потрібно доводити до виконавця у такий 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 самостійно 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.

О. 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 інформація 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 мають 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 доручаю 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 (сумніви у 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, безапеляційно (“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 виконавця до послуху. Керівникові важливо, щоб працівник підкорився 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 вороже 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 неефективний, тому що демонструє безсилля керівника.

Під час доведення управлінського рішення керівник має передати 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 доручити Вам цю роботу. На жаль, обставини склалися так, що зробити її, крім Вас, нікому. Ви можете, безумовно, відмовитись, але я вважаю, що робити цього не варто. Цій роботі надається велике значення”). Ефективність поєднання різних прийомів пов’язана з тим, що воно зумовлює формування різних мотивів у свідомості людини.

Діяльність з доведення управлінських рішень до виконавців тісно пов'язана з організаторськими, конструктивними і особливо комунікативними вміннями керівників навчальних закладів. Спостереження показує, що в тих навчальних закладах, де керівник не дбає про створення ділової атмосфери взаєморозуміння, не створює сприятливого психологічного клімату, ефективність впливу навіть продуманих, цілеспрямованих рішень на педагогічний 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.

Ознайомлення з планами. 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 широке 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.

Доведення рішень колегіальних органів. Значне місце у діяльності керівників навчальних закладів посідає 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 досліджував 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 цілеспрямована робота з роз'яснення окремих положень цих документів.

Доведення наказів. 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.

Доведення посадових обов'язків, пам'яток, положень, інструкцій. 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.

Ознайомлення з тарифікацією. Аналіз управлінської практики показує, що в навчальних закладах використовується декілька прийомів ознайомлення педагогів з результатами тарифікації.

В одних навчальних закладах завдання нормування праці цілковито 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 інтереси 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.

Ознайомлення з договорами. 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.

Ознайомлення працівників з пам'ятками. 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.

Таким чином, оволодіння керівником методами доведення управлінських рішень до працівників стає важливою умовою формування професіоналізму їх діяльності та ефективності управління.

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, інтравертів, раціональних, ірраціональних, інтуїтивних, сенсорних, емоційних, мислительних типів людей під час доведення до них управлінських рішень?
- 5 Які прийоми ознайомлення з планами роботи, наказами, посадовими 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 дозволила забезпечити його виконання.
- 7 Якщо підлеглі негативно реагують на завдання керівника, то, як вважають польські соціологи, треба вчити так.

Варіанти відповіді:

- а) змінити завдання;*
- б) краще мотивувати його важливість;*
- в) змінити керівника.*

Теми рефератів

1. Значення доведення рішень до виконавців для управління навчальним закладом.

2. Сутність та структура методів доведення рішень до виконавців.
3. Урахування індивідуальних особливостей під час доведення управлінських рішень до підлеглих.
4. Особливості використання методу бесіди (або іншого методу за вибором читача) в управлінні.

Література

1. Генев Ф. Психология управления / Ф. Генев. — М.: Прогресс, 1982. — 422 с.
2. Гуленко В.В., Молодцов А.В. Соционика для руководителя / В.В. Гуленко, А.В. Молодцов. — Кн. I. Введение в соционику. — К.: МЗУУП, 1993. — 128 с.
3. Дафт Р. Менеджмент. 8-е изд. / Р. Дафт //Пер. С англ. под. ред. С.К.Мордовина. — СПб.: Питер, 2011. — 800 с.: ил. — (Серия «Классика МВА»).
4. Друкер Питер. Практика менеджмента / Питер Друкер. — М.: Вильямс. — 2001. — 398 с.
5. Дейнеко О.А. Современный организатор производства / О.А. Дейнеко. — М.: Экономика, 1984. — 176 с.
6. Иванов Ю.В. Деловая соционика / Ю.В. Иванов. — М.: ЗАО “Бизнес-школа “Интел-Синтез”, 2001. — 184 с.
7. Кайданов Д.П., Суименко Е.И. Психология единоначалия и коллегиальности / Д.П. Кайданов, Е.И. Суименко. — М.: Мысль, 1979. — 254 с.
8. Ковалевский С. Научные основы административного управления / С. Ковалевский. — М.: Экономика, 1979. — 232 с.
9. Красовский Ю.Д. Если я руководитель / Ю.Д. Красовский. — М.: Моск. рабочий, 1983. — 191 с.

10. Кричевский В.Ю. Управление школьным коллективом / В.Ю. Кричевский. — Л.: Знание, 1985. — 32 с.
11. Серажим К. Дискурс як соціолінгвальне явище: методологія, архітектоніка, варіативність /К. С. Серажим. Київ. Нац. Ун-т ім. Тараса Шевченка. — К., 2002. — 392 с.

4.5. ОРГАНІЗАЦІЙНО-МЕТОДИЧНІ МЕТОДИ УПРАВЛІННЯ

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. Йтися 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, поширились нетрадиційні форми організації методичної роботи: ярмарок педагогічної творчості, фестиваль педагогічних ідей і знахідок, панорама методичних новинок, педагогічні розписи, клуби 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. 35).

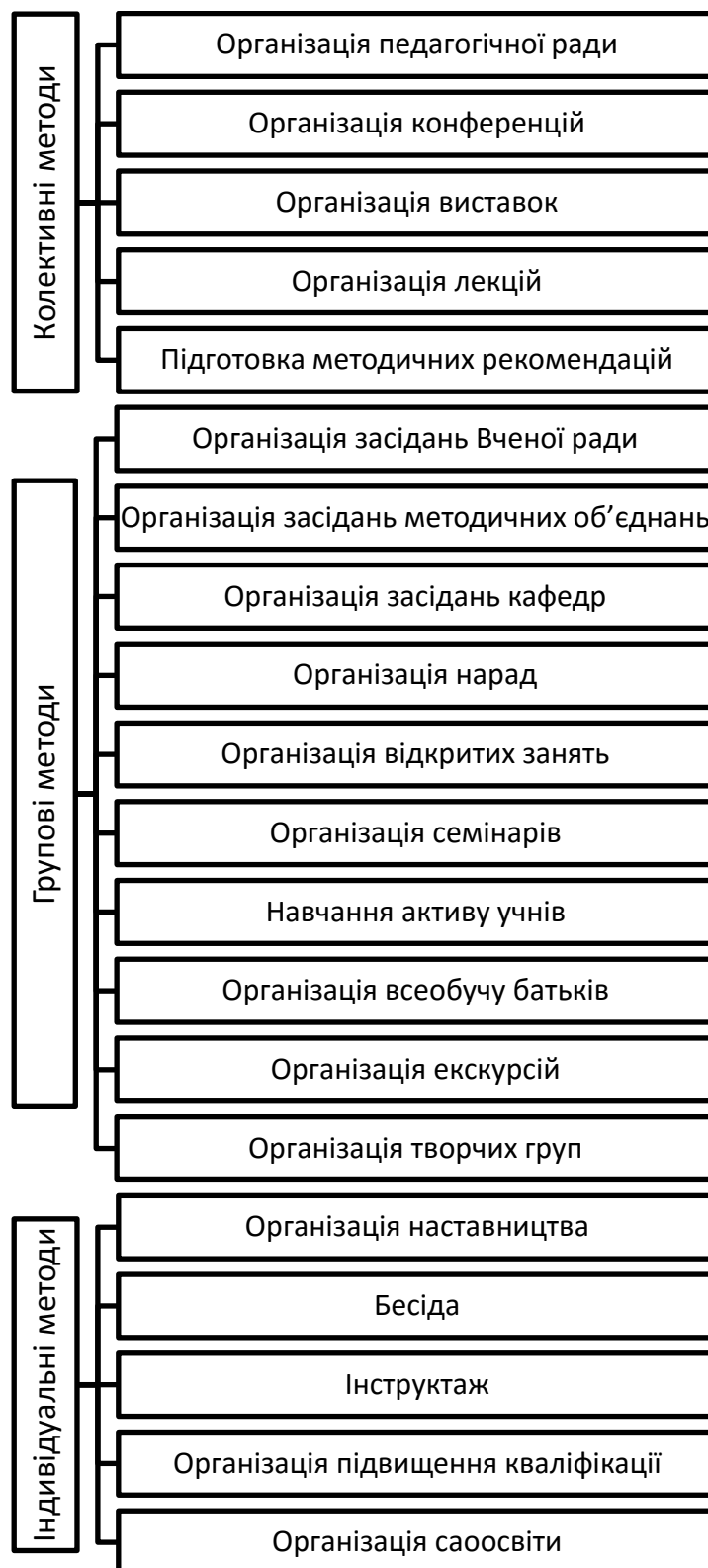


Рис. 35. Система організаційно-методичних методів управління

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 проблеми.
7. Організація пошукової діяльності з розробки інноваційних шляхів вирішення управлінського завдання.
8. Узгодження індивідуальної позиції та формування колективних цінностей.
9. Підтримання та розвиток позитивних традицій у вирішенні наявної проблематики.

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 завдання роботи: творчі звіти педагогів, творчі портрети педагогів, захист 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 закладу в роботі конференції;
- вирішенні матеріально-фінансових проблем, пов'язаних з проведенням конференції;
- забезпеченні редагування та видання матеріалів конференції;
- забезпеченні конференції необхідними приміщеннями;
- створенні для працівників навчального закладу можливостей відвідати конференцію.

У загальноосвітніх школах керівники вирішують тільки деякі з цих завдань. Це пов'язано з тим, що конференцію проводять 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 коледжах.

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.

Багато, 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 внутрішкільного 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-пошуковий, 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 університету, інституту, академії. 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 ефективного 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.

Побуває 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.
10. Учасники повинні отримувати слово лише з дозволу головуючого.
11. Завжди повинен говорити лише один учасник.
12. Головуючий повинен вислуховувати думки всіх опонентів.
13. Керівник повинен прагнути до формулювання загальних підходів.
14. Слід обмежувати спогади про минуле і відхилення від теми, яких припускаються окремі учасники, нарада має послідовно крок за кроком просуватися до вирішення поставленої мети.
15. Щоб уникнути непорозуміння, керівник повинен у разі необхідності уточнювати зміст повідомлення окремих учасників.
16. Необхідно якнайчастіше підбивати попередні підсумки для того, щоб продемонструвати учасникам, наскільки вони наблизились до мети.

17. Головуючий повинен економити час. Для цього на початку наради слід пояснити, що проблему можна розв'язати у відведений 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 вжити для практичної реалізації прийнятого рішення, а також відповідальних за виконання та осіб, що будуть контролювати цей процес.
4. Слід використати всі можливості для стимулювання учасників 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 заступники директорів навчальних закладів, завідувачі відділів, кафедр. Їхні функції полягають у визначенні викладача, який буде проводити 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, спрямованого 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 завдання. 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 підготовку до екскурсії. Ця робота може полягати у вивченні публікацій про роботу ліцею,

складанні переліку питань, які потрібно з'ясувати під час екскурсії, підготовці аудіо та відеотехніки.

Під час такої екскурсії необхідно з'ясувати, яку ліцеї вивчають індивідуальні особливості учнів, які для цього використовують методи, за якими критеріями та показниками оцінюють творчий розвиток учнів, як планують процес індивідуального розвитку учнів, які форми та методи урочної та позаурочної роботи 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 співпрацює з університетом, як організована робота МАН у ліцеї, як фіксують і використовують інформацію про розвиток учнів, накопичену 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 проблему 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 закладу. Тема ділової гри має містити у своєму змісті управлінську ситуацію або завдання, для вивчення та розробки шляхів вирішення 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).
4. Аналіз головних закономірностей, зв'язків, відносин у діяльності, що моделюється, виходячи з проблеми, яка лежить в основі гри.
5. Розподіл ролей між учасниками гри з урахуванням особистих 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.
6. Особливе місце відводиться керівнику, який вирішує спірні питання, що виникають у ході гри, контролює дотримання певного ігрового режиму й оцінює діяльність кожного учасника.

7. Створення переліку варіантів дій або рішень, які можуть приймати гравці.
8. Конкретизація сценарію гри.
9. Оскільки в основі гри лежить модель події, ситуації навчально-виховного процесу, то цю модель необхідно створити заздалегідь. Послідовність етапів гри має відповідати тій, що є в реальній дійсності.
10. Формулювання правил, розподіл функцій між гравцями. Уточнення основних ігрових ситуацій.
11. Кожна група учасників одержує певну інструкцію, де послідовно викладені завдання, які вона має реалізувати на всіх етапах гри.
12. Формулювання системи заохочень гравців. Для гри розробляється система стимулювання. Слід конкретно вказати щодо кожної групи учасників, за що вона заохочується або штрафується у процесі гри, а також правила підрахунку результатів гри в цілому.
13. Проведення гри: оцінка розроблених моделей діяльності та визначення переможців у діловій грі.
14. 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 шляхи вирішення завдання навчального закладу в поточному управлінському циклі та рекомендувати використовувати їх у практичній діяльності.

Розглянемо приклад. Мета роботи навчального закладу на рік — створити сприятливі умови для демократизації стосунків педагогів та учнів. Перед керівництвом навчального закладу постало завдання — створити ситуацію, яка б дала можливість педагогам переосмислити свою діяльність та визначити шляхи

демократизації стосунків з учнями. У педагогічному колективі прийнято рішення провести ділову гру, присвячену стосункам у системі “учень — педагог”.

Для реалізації мети необхідно було змодельовати комплексну гру, яка б дала змогу вирішити низку аналітичних та моделюючих завдань. Перший етап цієї гри — проведення самоаналізу стосунків у системі “учень — педагог”. Для реалізації цього етапу створено три групи — експертів, педагогів та учнів. Експерти опитують педагогів та учнів і створюють банк конфліктних 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, а й, 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 навчального 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 декількох 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 колективної 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 наявність установки на підвищення кваліфікації, державний характер фінансування системи підвищення кваліфікації, реалізація принципів обов'язкового підвищення кваліфікації, реалізація принципу обов'язкового підвищення кваліфікації один раз на п'ять років. Тепер фактично збереглася тільки система підвищення кваліфікації вчителів, яка функціонує за старими, не завжди позитивними традиціями.

Роль керівника за традиційної системи організації підвищення кваліфікації полягає у складанні графіка підвищення кваліфікації і забезпеченні його реалізації. Але за логікою міжнародних стандартів серії ISO 9000 доцільно, щоб напередодні підвищення кваліфікації визначався початковий рівень готовності працівника до виконання своїх функцій, а після завершення підвищення кваліфікації було проведено аналіз змін у практичній діяльності цього працівника. Реалізація цих положень може істотно вплинути на ефективність підвищення кваліфікації, але потребує подолання певних психологічних бар'єрів та значних зусиль керівників.

Для того щоб пов'язати підвищення кваліфікації з реалізацією завдань навчального закладу, керівникові необхідно заздалегідь 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 в університетах, інститутах, академіях — 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 коледжі теж проводять курси підвищення кваліфікації своїх викладачів на власній базі та запрошують для цього викладачів університетів, інститутів та академій. 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 можливість забезпечити підготовку працівників навчального закладу до вирішення колективних та індивідуальних завдань, їх саморозвиток, подолання ускладнень та недоліків у роботі. Поширення 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 навчального закладу можуть виконувати:

— атмосфера творчого пошуку, яка панує в педагогічному колективі;

— об'єктивна оцінка діяльності працівників;

— пропаганда ефективних педагогічних технологій та педагогічного досвіду;

— наявність можливостей посадового зростання;

— організація науково-дослідної роботи;

— переорієнтація працівників з функціональних на психологічні 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 напряму 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.
3. Які завдання реалізуються за допомогою методів організації виконання управлінських рішень?
4. Які з методів організації виконання управлінських рішень є колективними, груповими, індивідуальними?
5. У чому полягають функції керівника під час організації підвищення кваліфікації працівників навчального закладу?
6. У якому випадку організація самоосвіти підлеглих виконує функцію методу управління?
7. Що є спільного і відмінного в організації педагогічних та вчених рад?
8. Управлінська ситуація: у коледжі прийнято рішення перейти на модульно-рейтингову систему організації навчання. Запропонуйте систему методів, яка б забезпечила організацію виконання цього рішення.

9. При реалізації яких завдань управління немає необхідності у застосуванні методів організації виконання управлінських рішень?

Варіанти відповідей:

1. *розвиток спрямованості працівників на реалізацію управлінського завдання;*
2. *контроль якості діяльності викладачів;*
3. *визначення змісту діяльності працівників;*
4. *підвищення рівня знань, необхідних для реалізації управлінського завдання;*
5. *формування та розвиток умінь, необхідних для реалізації управлінського завдання;*
6. *формування потреби працівників у самоосвіті за напрямом, який сприяє вирішенню управлінського завдання;*
7. *формування усталених професійних цінностей та поглядів;*
8. *поширення позитивного досвіду вирішення наявної проблеми;*
9. *організація пошукової діяльності з розробки інноваційних шляхів вирішення управлінського завдання;*
10. *узгодження індивідуальної позиції та формування колективних цінностей;*
11. *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. / В.А. Василенко — К.: ЦУЛ, 2002. — 420 с.
2. Лизинский В.М. О методической работе в школе / В.М. Лизинский. — 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. Урусський. — Т.: Астон, 2003. — 286 с.
4. Наука управління загальноосвітнім навчальним закладом: Навч. посіб. / Г.М. Десятов, О.М. Коберник, Б.Л. Тевлін, Н.М. Чепурна. — Х.: Основа, 2003. — 240 с.
5. Рабченко Т.С. Внутрішкільне управління / Т.С. Рабченко. — 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 / В.П. Сергеева. — 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.
9. Управління навчальним закладом: Навчально-методичний посібник. У двох частинах Ч.1. Абетка менеджера освіти /О.І.Мармаза, О.М. Касьянов, В.В. Григораш та ін.. — Харків: Веста: Видавництво «Ранок», 2003. — 160 с.
10. Управление образовательными системами: Учебное пособие / Под ред. В.С. Кукушкина. — Москва: ИКЦ «МарТ», Ростов н/Д: Издательский центр «МарТ», 2003. — 464 с.

ТЕЗАУРУС

Аудит - інструмент незалежного оцінювання будь-якого наміченого процесу чи діяльності, засіб одержання об'єктивного доказу виконання встановлених вимог, який дає змогу оцінити результативність та ефективність діяльності організації.

Влада (лат. *autoritas*), з одного боку, — це можливість менеджера (або групи менеджерів) розпоряджатися ресурсами, впливати на дії і поведінку людей за допомогою певних засобів — волі, авторитету, права, насильства (підвищення, заохочення і т. п.), а з другого, влада може бути спрямована на те, щоб стримувати (влада заборони).

Влада примусова— це влада яка спирається на загрозу застосування сили.

Влада психологічна - це влада яка базується на переконанні та навіюванні. Вона зустрічається там, де працівник діє в заданому напрямку під психологічним впливом, часто неусвідомлюваним. При ефективному використанні «психологічної влади» підлеглі підпадають під процедуру «промивання мозку» і частіш за все не мають можливості вибору лінії своєї поведінки, як і у випадку примусової влади.

Влада економічна – це влада в основі якої обмін фінансовими та матеріальними перевагами й послугами за взаємною згодою. Працівники приймають умови взаємообміну, підкоряються їм з огляду на особисту вигоду.

Влада еталонна (харизматична) - це влада, побудована не на логіці чи силі традицій, а на особистих якостях (здібностях) лідера.

Демократизації 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 сомотійності працівників та делегування їм управлінських повноважень, встановлення оптимальної міри регламентації їх діяльності та її мотивація.

Дерево цілей - це графічне зображення взаємозв'язку і підпорядкованості цілей, підцілей, завдань та окремих дій. Основна ідея щодо побудови "дерева цілей" - декомпозиція. Декомпозиція (розукрупнювання) - це метод розкриття структури системи діяльності з реалізації мети, при якому за однією ознакою її поділяють на окремі складові. Декомпозиція використовується для побудови "дерева цілей", щоб пов'язати мету зі способами її досягнення, що сформульовані у вигляді завдань окремим виконавцям.

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, спроможність 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 стосовно нього суспільними системами й умовами, між компонентами процесу управління та навчально-виховного процесу, між компонентами процесу управління.

Інформація - зміст повідомлення, яке під час сприйняття та розуміння оцінюється як частково або повністю нове та корисне для вирішення того чи іншого завдання.

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.

Керована підсистема навчального закладу це навчально-виховний процес, речові об'єкти та в особистісному плані люди, діяльність яких забезпечує реалізацію цілей освіти.

Керуюча підсистема включає в себе ряд посадових осіб і колегіальних органів, діяльність яких спрямована на створення умов, необхідних для одержання оптимальних результатів навчально-виховного процесу.

Контроль як функція управління – 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.

Мета – визначений заздалегіть 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.

Моніторинг - система заходів щодо набуття, обробки, зберігання та надання інформації з метою вивчення та оцінювання якості освітньої

підготовки, управлінської діяльності та прийняття рішень про розвиток навчально-виховного процесу на основі виявлених його типових особливостей та тенденцій.

Моральні норми - це конкретні правила поведінки, які визначають як людина повинна вести себе по відношенню до суспільства, до інших людей, до самої себе, своєї діяльності.

Норма організаційного порядку - стандартизоване, інваріантне, постійно діюче 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 даному управлінському циклі; формування готовності працівників до реалізації цих завдань; вирішення матеріально-фінансових проблем, пов'язаних з реалізацією завдань роботи.

Організаційний порядок - стійка структура стосунків компонентів керуючої та керованої підсистем, яка спирається на систему норм організаційного порядку.

Організаційне завдання - локальний бажаний результат управлінської діяльності, досягнення якого вимагає інтеграції зусиль певної групи працівників, та, при необхідності, стейхолдерів навчального закладу.

Планування – вид управлінської діяльності, який спрямований на визначення мети, завдань управління, змісту управлінської діяльності, відповідальних за ти чи інші заходи та терміну їх виховання.

Прогнозування – це визначення перспективних проблем, які необхідно вирішувати засобами управління.

Прогностичний фон навчального закладу - це сукупність зовнішніх, найбільш істотних для навчального закладу чинників, урахування яких необхідне для визначення цілей управління.

Проблема – це складне теоретичне або практичне питання, шляхи реалізації якого невідомі.

„Продаж рішення” - переконання підлеглих у правильності прийнятого рішення.

Професійна етика — система конкретизованих моральних норм і принципів, яка побудована з врахуванням особливостей тієї чи іншої професійної діяльності людей.

Принципи управління - фундаментальні положення, вихідні вимоги, які дозволяють здійснювати управління відповідно до його законів.

Принципи моралі - це фундаментальні положення, які характеризують уявлення про поведінку людей на основі яких формуються норми.

Ризик - це специфічний управлінський цикл, реалізацію якого обумовлює необхідність подолання загрози для діяльності навчального закладу шляхом прийняття та реалізації одного із альтернативних рішень, наслідки якого мають імовірний характер.

Ризик-менеджмент — це безперервно функціонуюча, всеохоплююча система управління ризиками організації, яка включає в себе певні етапи, комплекс різних методів та засобів, які спрямовані на усунення перешкод при досягненні основних цілей навчального закладу.

Ризик-апетиту - максимальний рівень сумарного ризику, який установа готова прийняти на себе у межах свого потенціалу для досягнення стратегічних цілей та реалізації стратегічного плану.

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.

Ресурси влади — це засоби за допомогою яких можна впливати на людей: кошти, земля, інші матеріальні ресурси, люди, вільний час, елементи середовища, інформація, соціальний статус, посадові права, фізичні властивості людини, краса, воля, харизма, популярність, знання, вміння,

здатність отримувати підтримку, традиції, закони, контроль над інформацією, контроль на робочим місцем тощо.

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. Він 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.

Стейхолдери – будь-яка група всередині, або зовні організації, зацікавлена в її діяльності.

Управлінські стосунки - сукупність взаємозв'язків між керуючою підсистемою і численними духовними і матеріальними елементами керованої підсистеми і зовнішнього середовища, які спрямовуються на підтримку стабільного функціонування і розвиток навчально-виховного процесу відповідно до цілі навчального закладу.

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.

Управлінський комунікативний дискурс - форма висловлювання (тексту) де всі складові утворюють мовний вербалізований продукт,

призначений інформувати про певні ідеї, інтереси, емоції учасників комунікації.

Ціннісне управління навчальним закладом - управління яке базується на спільних, узгоджених, цілеспрямовано сформованих ціннісних пріоритетах, які обумовлюють індивідуальні та колективні рішення та засоби їх реалізації. Вони повідомляють індивіду про оптимальні способи поведінки та засоби досягнення цілей, сприяють його соціалізації, орієнтують у суспільному житті, оцінюють його дії, забезпечують заохочення або покарання людини тощо.

Цінності - духовні та матеріальні явища, яки мають значення для особистості, та спрямовують, організовують, регулюють її діяльність. Цінності спонукають людину до діяльності, задають межі та форми цієї діяльності та додають їй спрямованість, орієнтовану на досягнення певної мети.

Цінності управлінські - елементи внутрішньої структури особистості керівника, які характеризують його суб'єктивне ставлення до суспільно значимих цінностей, окремих компонентів управлінської діяльності.

Цикл управління - період часу від постановки мети управління до її реалізації.

Фандрейзинг - залучення фінансових та інших ресурсів від благодійних фондів та приватних осіб для розв'язання соціально значимих проблем організації.

Фандрейзингова діяльність в освіті - комплексна системна заходів менеджерів, працівників, стейкхолдерів, яка спрямована на залучення фінансових, людських, матеріальних, інформаційних, технічних, технологічних ресурсів від приватних донорів, громадських благодійних організацій, органів влади, необхідних для матеріально-фінансової організаційної підтримки навчальних закладів в реалізації їх статутної діяльності або інших суспільно значимих некомерційних завдань.

Функції управління – це види управлінської діяльності, які чітко відокремлюються як за ознакою часу, етапу їх здійснення, так і спрямованістю

на забезпечення розвитку навчального закладу. Функції управління є фундаментальними, незмінними та обов'язковими видами управлінської діяльності, які відбивають загальну логіку управління.

Етика менеджменту – поняття яке використовують у двох випадках: для визначення наукової дисципліни, яка вивчає етичні аспекти управлінської діяльності, та для характеристики етичної сфери поведінки керівника. Етика менеджменту пов'язана з внутрішніми цінностями особистості керівника, які регулюють його ставлення до управлінської діяльності, до підлеглих та інших людей, до себе, до держави.