

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ДОНЕЦЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ВАСИЛЯ
СТУСА

ФІЯЛО ТЕТЯНА ОЛЕКСАНДРІВНА

Допускається до захисту:
в.о. завідувача кафедри
біофізичної хімії, фізики і
педагогіки,
канд. хім. наук, доцент
_____ Ю. О. Лесишина
« ____ » _____ 20__ р.

РОЗВИТОК УПРАВЛІНСЬКОЇ КУЛЬТУРИ КЕРІВНИКА ЗАКЛАДУ
ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ КАРАНТИННИХ
ОБМЕЖЕНЬ

Спеціальність 011 Освітні, педагогічні науки

Кваліфікаційна (магістерська) робота

Науковий керівник:
І. М. Зарішняк, доцент кафедри
біофізичної хімії, фізики і педагогіки,
канд. пед. наук, доцент

(підпис)

Оцінка: _____ / _____ / _____
(бали/за шкалою ЄКТС/за національною шкалою)
Голова ЕК: _____
(підпис)

Вінниця 2021

АНОТАЦІЯ

Фіяло Т.О. Розвиток управлінської культури керівника закладу загальної середньої освіти в умовах карантинних обмежень. Спеціальність 011 «Освітні, педагогічні науки», Освітня програма «Управління навчальним закладом у сфері освіти та виробничого навчання». Донецький національний університет імені Василя Стуса, Вінниця, 2021.

Досліджено теоретичні засади управлінської культури керівника загальноосвітньої установи. Розкрито структуру управлінської культури керівника закладу загальної середньої освіти в умовах карантинних обмежень.

Визначено стан розвитку управлінської культури керівника загальноосвітньої установи. Розроблено модель розвитку управлінської культури керівника загальноосвітньої установи в умовах карантинних обмежень.

Ключові слова: управління, керівник закладу загальної середньої освіти, управлінська культура, розвиток управлінської культури, управлінський професіоналізм, модель управлінської культури, управлінська компетентність, структура управлінської культури.

Fiialo T. A. Development of managerial culture of the head of a general secondary education institution in the conditions of quarantine restrictions. Specialty 011 "Educational, pedagogical sciences", Educational program "Management of educational institutions in the field of education and industrial training". Vasyl Stus Donetsk National University, Vinnytsia, 2021.

Theoretical principles of managerial culture of the head of a secondary school are studied. The structures of managerial culture of the head of a general secondary education institution in the conditions of quarantine restrictions are revealed.

The state of development of managerial culture of the head of general education is determined. The model of development of managerial culture of the head of general educational institution in the conditions of quarantine restrictions is developed.

Key words: management, head of general secondary education institution, managerial culture, development of managerial culture, managerial professionalism, model of managerial culture, managerial competence, structure of managerial culture.

ЗМІСТ

ВСТУП.....	4
РОЗДІЛ 1 ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ УПРАВЛІНСЬКОЇ КУЛЬТУРИ КЕРІВНИКА ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОЇ УСТАНОВИ.....	9
1.1 Управлінська культура керівника загальноосвітнього закладу як проблема педагогічного менеджменту.....	9
1.2 Структура управлінської культури керівника закладу загальної середньої освіти в умовах карантинних обмежень.....	23
Висновки до розділу 1.....	35
РОЗДІЛ 2 МОДЕЛЬ РОЗВИТКУ УПРАВЛІНСЬКОЇ КУЛЬТУРИ КЕРІВНИКА ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОЇ УСТАНОВИ В УМОВАХ КАРАНТИННИХ ОБМЕЖЕНЬ.....	36
2.1 Стан розвитку управлінської культури керівника загальноосвітньої установи.....	36
2.2 Теоретична модель розвитку управлінської культури керівника загальноосвітньої установи в умовах карантинних обмежень.....	60
Висновки до розділу 2.....	72
ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ.....	74
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	77
ДОДАТКИ.....	82

ВСТУП

Актуальність дослідження зумовлена необхідністю подальшого розвитку теорії та практики управління соціально-педагогічними системами в контексті завдань, які висувають перед освітою закони України «Про освіту» (2017), «Про загальну середню освіту» (2020), «Про вищу освіту» (2014).

Глобальні зміни в системі загальної середньої освіти України на цьому етапі вимагають нових підходів до управління навчальними закладами. Особливо сучасні вимоги шкіл вимагають від усіх учасників навчально-виховного процесу високого ступеня професійних здібностей, а особливо – керівників загальноосвітніх навчальних закладів (далі – ЗНЗ).

Суспільні процеси, що відбуваються в державі, викликали гостру потребу у професійно підготовлених фахівцях, які здатні ефективно працювати в сучасних умовах. Процеси гуманізації та демократизації суспільства вимагають розвитку їхньої педагогічної майстерності та творчості і підвищують вимоги до рівня управлінської культури керівників ЗНЗ, їх компетентності та професіоналізму.

Проте аналіз літературних і нормативних джерел, наукових праць, практика з'ясування та оцінювання стану сформованості управлінської культури керівників ЗНЗ довели, що остання недостатньо відповідає сучасним вимогам та освітнім стандартам. Переважна більшість керівників ЗНЗ не акцентують увагу на виявленні власного рівня сформованості управлінської культури та її розвитку. Тому пріоритетним для системи підвищення кваліфікації є розробка й обґрунтування завдання розвитку управлінської культури керівників ЗНЗ під час їхнього навчання в інститутах післядипломної педагогічної освіти (далі – ІППО/ППО).

Україна, як і багато інших країн, до важливих напрямків розвитку науки і практики відносить підвищення кваліфікації, перепідготовку та підготовку працівників ЗНЗ.

У працях С.У.Гончаренка, І.А.Зязюна, В.Г.Кременя, В.І.Лугового, Л.П.Пуховської, О.Я.Савченко, О.В.Сухомлинської досліджується розвиток освіти та науки в Україні в добу глобалізації. Вчені виокремлюють всесвітню кризу, яка супроводжується порушенням злагодженості між ментальністю і культурою, внаслідок чого відбувається руйнування освітньої парадигми. Наступний розвиток освіти вчені пов'язують з професіоналізмом, демократизмом і гуманізмом, що поєднують світову культуру і безперервність освіти.

Основним завданням післядипломної педагогічної освіти є створення належних умов для постійного підвищення кваліфікаційного рівня освітян, оновлення професійних знань фахівців, поповнення духовного та інтелектуального потенціалу суспільства. Науковці зазначають, що система ППО допомагає адаптуватися до професійної педагогічної діяльності в соціально-економічних умовах, визнає новий зміст освіти й нові технології у педагогіці, також здійснює контроль головних показників галузі з метою визначення способів управління нею та перспектив розвитку.

Однією з основних складових ППО є система підвищення кваліфікації, яка формує емоційно-ціннісне ставлення до професії на основі нових педагогічних потреб, забезпечує розвиток творчої активності та самостійності педагогічних працівників, створює умови для розширення досвіду, творчого використання нових вмінь та знань у нестандартних ситуаціях.

Проблемам управління у сфері освіти присвячено багато праць дослідників, зокрема питання управлінської діяльності керівника ЗНЗ і його підготовки та перепідготовки розкрито у працях Л.І. Даниленко, Г.В. Єльнікової, Л.М. Карамушки, В.В.Крижка, В.І. Маслова, Н.М. Островерхової, Є.М. Павлютенкова, С. К. Подмазіна, М.М. Поташника та ін.

Педагогічну культуру управлінців розглядають О.В. Бондаревська, І.А. Зязюн, С. В. Королук, Н.В. Кузьміна, О. М. Пехота, В.А. Семиченко, В.О. Сухомлинський, М. В. Тамарська; як окремий напрям розглядається

проблема управлінської культури керівників організацій (А. А. Дружиніна, Н. Н. Заренок, О.І. Мармаза, Ю.І. Палеха та ін.).

Одночасне вивчення теорії та практики підготовки кадрів освіти дозволяє визнати, що на сьогоднішній день дослідження, предметом якого модель розвитку управлінської культури керівника загальноосвітньої установи в умовах карантинних обмежень, – майже відсутні.

Відповідно до законодавства України з проблем освіти та сучасних теоретичних розробок у сфері управління соціальними системами, керівники ЗНЗ мають реалізувати управління на засадах гуманізму, системності та демократизму. Проте більшість керівників закладів освіти під час проходження курсів підвищення кваліфікації в ІППО, показують низький рівень управлінської культури. Внаслідок чого виникає суперечність між вимогами, що ставляться державою та суспільством до сучасного управлінця ЗНЗ та наявними рівнями управлінської культури.

Зростання актуальності проблеми розвитку управлінської культури керівників ЗНЗ в умовах нової освітньої парадигми та невизначеності, а також недостатнє її висвітлення в теорії і практиці управління визначили тему роботи.

Об’єкт дослідження: процес розвитку управлінської культури керівника загальноосвітнього навчального закладу.

Предмет дослідження: модель розвитку управлінської культури керівника загальноосвітньої установи в умовах карантинних обмежень.

Мета дослідження теоретичне обґрунтування моделі розвитку управлінської культури керівника загальноосвітньої установи в умовах карантинних обмежень (у процесі підвищення кваліфікації в інституті післядипломної педагогічної освіти).

Відповідно до мети дослідження визначено основні **завдання дослідження:**

- дослідити розвиток управлінської культури керівника загальноосвітнього закладу як проблеми педагогічного менеджменту;

- визначити структуру розвитку управлінської культури керівника закладу загальної середньої освіти в умовах карантинних обмежень;
- проаналізувати стан розвитку управлінської культури керівника загальноосвітньої установи;
- запропонувати теоретичну модель розвитку управлінської культури керівника загальноосвітньої установи в умовах карантинних обмежень.

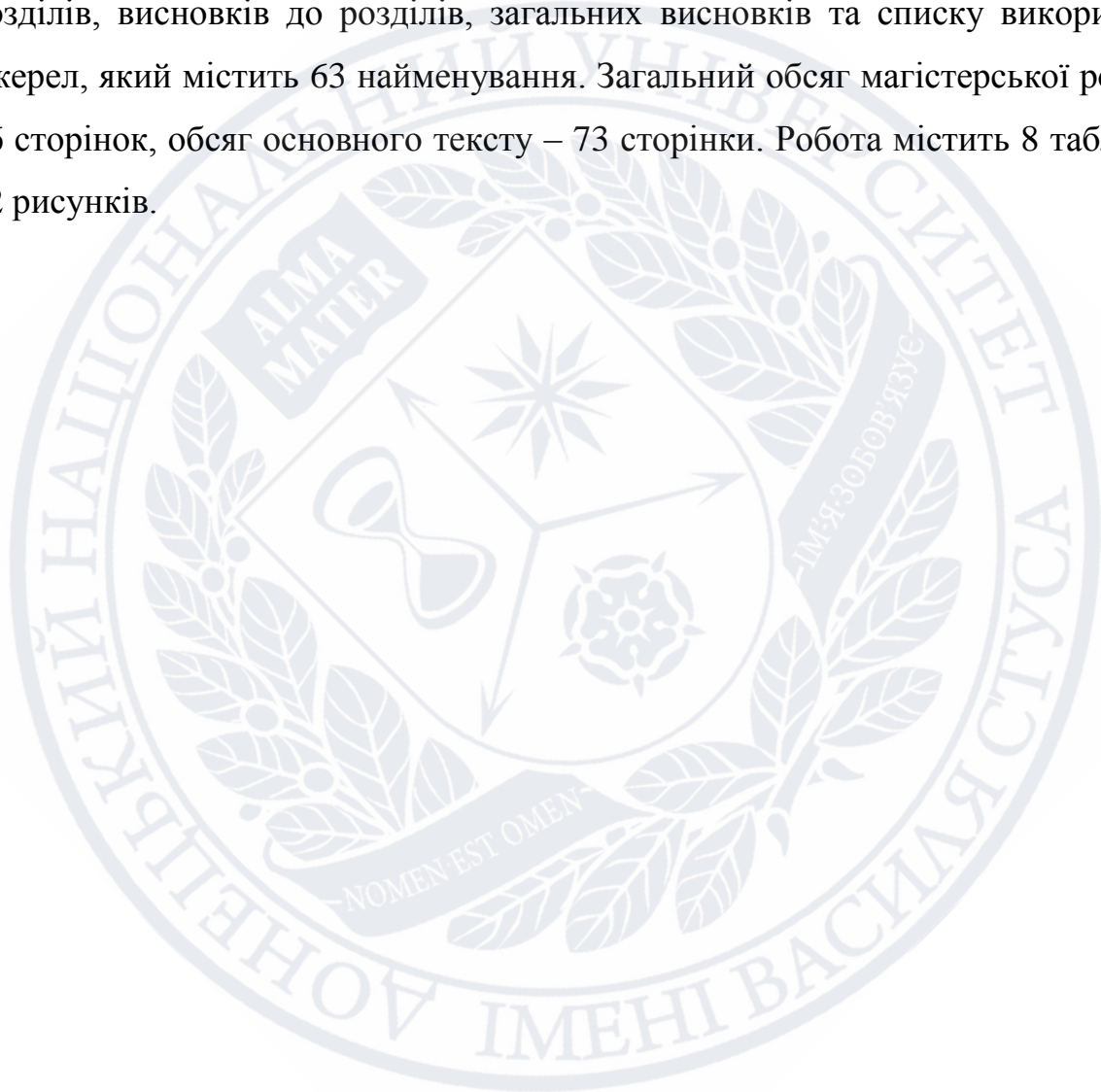
Методи дослідження. Використано комплекс методів теоретичного і емпіричного рівнів: аналіз і синтез, абстрагування й конкретизація теоретичних знань – для розуміння сутності управлінської культури і визначення її складових; спостереження, самооцінка, групові та індивідуальні бесіди, анкетування і тестування – для визначення стан розвитку управлінської культури керівника загальноосвітньої установи; вивчення документації і моделювання – для розробки і обґрунтування теоретичної моделі розвитку управлінської культури керівника загальноосвітньої установи в умовах карантинних обмежень; SWOT-аналіз – для аналізу існуючих умов і рівня розвитку управлінської культури керівників закладів освіти; статистична обробка даних, графічне відображення результатів – для схематичного зображення розробленої моделі і констатації стану проблеми.

Наукова новизна дослідження виявляється у тому, що *удосконалено* структуру і модель розвитку управлінської культури керівника загальноосвітньої установи в умовах карантинних обмежень; *подальший розвиток* здобули питання складових управлінської культури керівників закладів освіти.

Практичне значення одержаних результатів полягає у тому, що визначений алгоритм діяльності з розвитку управлінської культури може бути використано у практиці роботи загальноосвітніх закладів; результати роботи можна використати для розробки методичних рекомендацій щодо розвитку управлінської культури керівника ЗНЗ під час курсового навчання в ІППО на основі розробленої теоретичної моделі.

Апробація результатів дослідження здійснювалась шляхом публікацій основних положень на II заочній Всеукраїнській науково-практичній конференції «Розвиток освіти і науки: проблеми, теорія, досвід і перспективи» (Вінниця, 2021) і у збірнику наукових праць «Актуальні проблеми управління освітою і навчальними закладами» (2021).

Структура роботи. Магістерська робота складається зі вступу, двох розділів, висновків до розділів, загальних висновків та списку використаних джерел, який містить 63 найменування. Загальний обсяг магістерської роботи – 96 сторінок, обсяг основного тексту – 73 сторінки. Робота містить 8 таблиць та 12 рисунків.



РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ УПРАВЛІНСЬКОЇ КУЛЬТУРИ КЕРІВНИКА ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОЇ УСТАНОВИ

1.1 Управлінська культура керівника загальноосвітнього закладу як проблема педагогічного менеджменту

У сучасних соціокультурних умовах висуваються досить високі вимоги до управлінської культури керівників освіти, зокрема керівника освітнього закладу. Це з наступними основними чинниками, такими як:

- модернізація освіти,
- зміна парадигми освіти,
- практична реалізація освітніх реформ, орієнтованих на освітні потреби дітей та батьків.

Керувати освітньою організацією в сучасних умовах – це складна, відповідальна та творча робота. Тому модернізація освіти виставляє нові універсальні вимоги до управлінської культури керівників освіти: опанування технологій менеджменту та маркетингу в освіті, залучення до управлінських процесів педагогів, батьків, громадських організацій.

Власне поняття «управлінська культура» має складну багатогранну природу. З одного боку, це можна пояснити природою управлінської діяльності, з іншого – багатозначністю тлумачення терміна «культура».

У загальному розумінні культура є сукупністю традицій, норм, цінностей, смислів, ідей, знакових систем, що виконує функції соціальної орієнтації.

Управління розуміється як сукупність процесів, які забезпечують підтримку системи в заданому стані або переведення її в новий більш життєвий стан організації шляхом розробки та реалізації цілеспрямованих впливів. П. Друкер розглядає управління як особливий вид діяльності, який перетворює неорганізований натовп на організовану групу людей, які прагнуть єдиної мети. На його переконання, управління – це стимулюючий елемент соціальних змін

та соціальних змін. Він називає управління найзначнішим феноменом, вибухом освіти.

На думку С.В. Королук, «управлінська культура є узагальнюючою характеристикою управлінської роботи, що відбиває її якісні риси та особливості. Це дозволяє говорити про те, що залежність між управлінською діяльністю та сформованою культурою – явище об'єктивне, яке вимірюється. У вузькому значенні управлінська культура може трактуватися як службова етика, яка дає сукупність типових для менеджера цінностей, норм, точок зору та ідей, які свідомо формують зразок його поведінки» [36, с. 129].

М.С. Бурцев вважає, що під час розгляду поняття «управлінська культура» слід враховувати суб'єктивний чинник, що включає ділові, професійно-особистісні якості людини, і навіть її індивідуальні характеристики. До них входять [6, с. 790]:

- професійні знання у конкретній сфері діяльності;
- організаторські здібності та навички управлінської діяльності;
- мистецтво ділового спілкування; компетентність у галузі психолого-педагогічних проблем управління;
- загальний культурний кругозір;
- моральний образ, що відповідає загальногуманістичним моральним ідеалам.

Виділені показники, з одного боку, відбивають багатовимірність поняття, багатофакторність формування управлінської культури. З іншого боку, значимість даних показників у прояві управлінської культури у приватної ситуації обумовлює необхідність самовдосконалення, безперервної роботи себе.

В.В. Крижко під управлінською культурою розуміє сукупність наступних компонентів [37, с. 102]:

- 1) потреба та здатність брати участь в управлінських процесах, тобто в управлінській діяльності;
- 2) організаційно-технічна компетентність;

3) оволодіння знаннями, вміннями та навичками в галузі управління;

4) особиста культура фахівця як суб'єкта міжособистісних відносин (що включає вміння працювати з людьми, мистецтво міжособистісного спілкування).

У науковій літературі існують дослідження вивчення управлінської культури педагога. Л.В. Антропова розглядає управлінську культуру з прикладу молодих вчителів і розуміє під цим якість особистості, що характеризує готовність педагога до здійснення процесу управління [2, с. 68]. До структури управлінської культури педагога Л.В. Антропова включає ряд компонентів – інформаційні, операційний та аксіологічний, тобто уявлення про сутність управління, самоврядування та співуправління, практичні вміння щодо здійснення процесів управління, цінності та мотиваційні установки педагога, що регулюють морально-етичний аспект процесу управління.

С.К. Подмазін вважає, що управлінська культура педагога включає як процес управління освітнім процесом, і самоврядування власної професійної діяльністю. До структури управлінської культури автор включає мотиваційний, когнітивний та діяльнісний компоненти. Під управлінською культурою розуміється комплекс установок, поглядів на сутність управління, вміння здійснювати різні управлінські технології [56, с. 3].

С.В. Королюк розглядає управлінську культуру як найважливіший компонент компетентності сучасного педагога як детермінанту його професіоналізму. Управлінська культура педагога – це комплекс знань і умінь щодо використання в педагогічному процесі різних управлінських технологій (управлінських функцій), тобто вміння здійснювати педагогічний аналіз наявних ресурсів, вміння проектувати цілі та здійснювати планування та прогнозування, вміння організовувати та коригувати освітній процес, проводити його аналіз [35, с. 46].

В.А. Чекер також вважає, що управлінська культура це найважливіший показник компетентності педагога. Це не лише певні знання та вміння, а й творчий підхід до процесу управління, під яким автор розуміє педагогічну

креативність. Це вміння діяти у певних ситуаціях, своєчасно коригувати управлінські рішення, вміння імпровізувати, приймати нестандартні рішення задля досягнення мети [60, с. 9].

Н.В. Тамарська розробила модель управлінської культури педагога. На її думку, управлінська культура педагога формується у процесі безперервного професійного розвитку: на етапі навчання у школі (школяр – майбутній педагог), на етапі навчання в закладах професійної освіти (студент – майбутній педагог), на етапі професійної діяльності у закладах освіти (педагог: вихователь – вчитель – викладач), на етапі підвищення кваліфікації та управління освітньою установою (педагог – керівник освітньої організації).

Управлінська культура, на думку М.В. Тамарської, включає комплекс знань та умінь, які поетапно формуються у процесі становлення особистості педагога. Це володіння знаннями у сфері управління, управлінськими вміннями, управлінськими функціями: цілепокладання, планування, організація, мотивація, контроль. Управлінський процес включає:

- самоврядування, тобто управління своєю професійною діяльністю, професійним зростанням, організація своєї праці, вміння ставити цілі, здійснювати планування та самоконтроль;
- управління, тобто здійснення управлінських функцій у процесі керівництва освітнім процесом в освітній установі, керування дитячим колективом (група, клас);
- співуправління, тобто участь в управлінні освітньою установою, реалізація своїх управлінських функцій у процесі участі в різних об'єднаннях - у Раді управління, Педагогічній раді, Загальних зборах, Опікунській раді та інших аналогічних формах громадського управління в освітніх установах.

Управлінська культура, в такий спосіб, є комплексом управлінських знань та функцій, особистісних якостей педагога, який формується на всіх стадіях професійного розвитку та здійснюється на трьох рівнях: самоврядування, управління, співуправління.

Таким чином, аналіз наукової літератури свідчить про недостатню розробленість проблеми розвитку управлінської культури. В освіті управління розкривається як процес, цілеспрямований, системно організований, що включають різні структурні компоненти, взаємопов'язані між собою, що забезпечують цілісність, ефективну реалізацію цілей освіти, оптимальний розвиток освітнього процесу. До управлінської культури входять потреба і здатність брати участь в управлінських процесах, тобто в управлінській діяльності; володіння знаннями, вміннями та навичками в галузі управління; особиста культура спеціаліста.

Управлінська культура виникає та розвивається в процесі управлінської діяльності як необхідна умова її реалізації. Але не слід вважати, що кожен фахівець, який досяг високого рівня загальної культури, має і управлінську культуру, так як вона має свої аспекти та риси.

Осмислюючи викладене вище, управлінську культуру у педагогічному менеджменті розглядають як сукупність типових для менеджера цінностей, норм, точок зору та ідей, які свідомо формують зразок його поведінки.

Розглянемо ієрархію сходження людини до все більш високих результатів (рівнів) розвитку управлінської культури: життєвий (дилетантський) – самоактуалізація (адаптація) – управлінська компетентність – управлінська майстерність – управлінський професіоналізм – управлінський менталітет.

Життєвий – початковий рівень, передбачає наявність мінімальних знань про управління у доступному вигляді. Розглядається як стадія зародження, що формується ще в середній школі, у період професійного самовизначення.

Рівень самоактуалізації, адаптації передбачає певну вибірковість за глибиною проникнення та розуміння тих чи інших питань педагогічного управління у процесі засвоєння найважливіших об'єктивних характеристик та параметрів управлінської природи. Цей рівень формується на стадії становлення, тобто у період професійного навчання у закладі вищої освіти.

Стадія становлення розглядається як готовність майбутнього фахівця до подальшого збагачення та розвитку свого потенціалу в даній галузі, забезпечує людині певні стартові можливості.

Управлінська компетентність – це той рівень, який має досягти випускник вишу та розглядається як готовність до професійної діяльності. Лише із здобуттям спеціальної освіти, можна говорити про власне професійну культуру, коли фахівець має необхідний рівень теоретичної та практичної підготовки. Якщо спробувати визначити місце компетентності у системі рівнів професійної культури, вона займає проміжне становище між старанністю і досконалістю. Говорячи про управлінську компетентність педагога, що має синтетичну природу, враховується її інтегральна професійно-особистісна характеристика, яка визначає готовність і здатність виконувати управлінсько-педагогічні функції відповідно до прийнятих у соціумі в конкретно-історичний момент норм, стандартами, вимогами педагогічного управління.

Управлінсько-педагогічна компетентність передбачає, що педагог у процесі управління педагогічної системи, здатний раціонально використовувати всю сукупність цивілізаційного досвіду у справі педагогічного управління, отже, достатньо володіє способами і формами доцільної управлінсько-педагогічної діяльності.

Професійна компетентність розуміється нами як достатній рівень розвитку управлінської культури і є необхідною умовою залучення фахівця до професійної майстерності, що широко розуміється.

Управлінсько-педагогічна майстерність. Оскільки педагогічна діяльність здійснюється у різних напрямках, отже, у кожному може виявлятися і майстерність. Тому говорять про педагогічну майстерність у сенсі, або про майстерність виховання, або про майстерність навчання, або про майстерність управління педагогічним процесом.

Окремі компоненти професійної майстерності з педагогічного управління закладаються в процесі навчання, але в основному вони освоюються в процесі самостійної професійної діяльності після закінчення вузу. Проходить не один

рік, перш ніж фахівець підніметься на рівень спеціаліста – майстра. У процесі управлінсько-педагогічного досвіду – як найвищий рівень управлінської майстерності – формується професіоналізм фахівця.

Умовою успішного управління виховною роботою школи є: узгодженість структури кожного навчально-виховного заходу, вміле поєднання всіх напрямів роботи школи з роботою соціально-психологічних служб, бібліотек, гуртків, факультативів, спортивних секцій, ради школи, батьківських комітетів різних класів та громадськості. Заступник директора з виховної роботи застосовує як традиційні, так і нетрадиційні форми контролю: спостереження, аналіз виховних заходів, індивідуальні бесіди, анкетування вчителів, тестування, вивчення шкільної документації; вивчення результатів діяльності учнів, конкурсів, змагань, завдання творчого характеру, врахування громадських поглядів, поради батьківських комітетів. Тож контроль виступає як необхідний засіб для підвищення якості навчально-виховного процесу [2].

Кожна система, зокрема і система управління навчальними закладами освіти, піддається впливу у формах контролю, стимулювання, корекції відповідно до цілей суспільства, організацій тощо. Поєднання державного управління і громадського самоврядування визначено серед основних управлінських функцій Міністерства освіти і науки України.

Управління виховною роботою загальноосвітнього навчального закладу – це послідовна системна та розгалужена робота адміністрації школи, директора, завуча з виховної роботи, класних керівників, організаторів гурткової роботи, спортивних секцій, працівників бібліотеки, позашкільних установ, громадськості, батьківського комітету школи тощо.

Успіх внутрішкільного керівництва колективом залежить від педагогічної майстерності, що забезпечує високий рівень самоорганізації педагогічної діяльності і визначається:

— гуманістичною спрямованістю педагогів;

- їхніми професійними знаннями (психолого-педагогічними, предметними, прикладними вміннями і навичками, передовим досвідом);
- педагогічними здібностями (дидактичними, комунікативними, прогностичними, креативністю);
- педагогічною технікою (емоційною стабільністю, педагогічним тактом, спілкуванням, мовою вчителя).

Можна стверджувати, що управління процесом виховання є актуальним, перспективним у розбудові системи національної освіти. Сьогодення вимагає професійного керівника-педагога, що готовий до інноваційної діяльності, вміє проектувати і прогнозувати виховні програми, володіє новітніми педагогічними технологіями, готовий до співробітництва в соціальних сферах, підтримує зв'язок із громадськістю, комунікабельний з усіма членами педагогічного колективу, здатний забезпечити вільний розвиток індивідуальних здібностей вихованців, творчий розвиток всебічно гармонійної особистості.

Оскільки керівниками загальноосвітніх установ, в основному, є фахівці з педагогічною освітою, то зясуємо поняття «управлінський професіоналізм педагога» – це сукупність психофізіологічних, психічних і особистісних змін, які у людині у процесі оволодіння та тривалого виконання діяльності забезпечують якісно новий, ефективніший рівень вирішення складних професійних завдань у особливих умовах. Формування професіоналізму йде за трьома основними напрямками:

1) зміна всієї системи діяльності, її функцій та ієрархічної будови. У результаті вироблення відповідних трудових навичок відбувається рух особистості щаблями професійної майстерності, формується особистісний стиль діяльності;

2) зміна особистості суб'єкта, що виявляється як у зовнішньому вигляді (моториці, мовленні, емоційності, формах спілкування), так і у формуванні елементів професійної свідомості (професійної уваги, перцепції, пам'яті, мислення, емоційно-вольової сфери);

3) зміна відповідних компонентів установки суб'єкта стосовно об'єкта діяльності, що проявляється: у когнітивній сфері на рівні інформованості про об'єкт, ступеня усвідомлення його значущості; в емоційній сфері - в інтересі до об'єкта, у схильності до взаємодії з ним та задоволеності від цього, незважаючи на труднощі; у практичній сфері - в усвідомленні своїх реальних можливостей впливу на об'єкт.

В результаті, встановлення суб'єкта впливати на об'єкт, замінюється на потребу у взаємодії, що дозволяє говорити про становлення професійної культури. Професіоналізм лише на рівні творчості – це вищий рівень педагогічної культури. На жаль, професіоналізму як вищого рівня професійної культури досягають далеко не всі педагоги, на що впливають різні фактори. Найвищим станом управлінської культури визнається менталітет.

Управлінський менталітет. Вища цінність освіти та її ієрархічно вища мета – формування менталітету особистості та соціуму. Менталітет – стійке налаштування внутрішнього світу людей, що згуртовує їх у соціальні, професійні та історичні спільноти. Менталітет – квінтесенція культури, оскільки постає як результат культури та традицій, будучи водночас глибинним джерелом розвитку культури. В управлінському менталітеті втілюється сукупність установок до певного типу мислення та дії. Саме менталітет визначає конкретні вчинки людей, їхнє ставлення до життя суспільства. Серед визначень змістовного плану, менталітет характеризується як «спосіб бачення світу», наявність певного розумового інструментарію, психологічного оснащення.

Таким чином, визначено структурний ланцюжок розвитку управлінської культури педагога через наскрізні стадії її становлення: «життєвий» – «адаптація» – «самоактуалізація» – «компетентність (власне культура)» – «майстерність» – «професіоналізм» – «менталітет». Саме менталітет займає ієрархічно вищий ступінь культури особистості, зумовлюючи зміст усіх ланок цього ланцюжка, в культурі матеріалізуються ментальні цінності соціуму, оскільки, по-перше, через культуру, через пізнання культурних цінностей, що

вже відбулися, можна судити про найбільш суттєві характеристики менталітету, по-друге, апелюючи до відповідних компонентів культури можна впливати на менталітет.

Модель керівника навчального закладу визначають як узагальнений професійний образ, що містить такі складові (за Н.І Карасьовою [28, с. 32]): завдання, які вирішує керівник у своїй діяльності; зміст основних функцій управління та посадові вимоги до керівника. Вважаємо, що перелік складових образу потрібно доповнити особистісним портретом керівника (темперамент, вольові якості, риси характеру, інтелектуальні здібності), рівнем професійної підготовки (яку освіту здобув, коли, який досвід педагогічної діяльності); здатністю взаємодіяти в соціумі тощо.

Оскільки керівники безпосередньо реалізують реформи, що здійснюються в освіті, вони мають забезпечити гнучкість у засвоєнні нової педагогічної ідеї та її впровадженні, презентувати власний досвід діяльності, апробувати його на всіх рівнях, мати відповідний зовнішній вигляд, рівень культури, демонструвати комунікативні вміння, лояльність до установи, володіння техніками ділового спілкування, відповідати демократичному стилю взаємодії з учнями та батьками, колегами, установами тощо. Розглянемо створену нами на основі джерел [25] модель функціональної компетентності сучасного керівника закладу освіти (рис. 1.1) і проаналізуємо складові управлінської культури.

Принцип діалогічної взаємодії між усіма учасниками навчально-виховного процесу є визначальним у сучасному освітньому просторі, оскільки передбачає осмислення керівником змісту власної діяльності в контексті змін на основі сприйняття та впровадження нового.

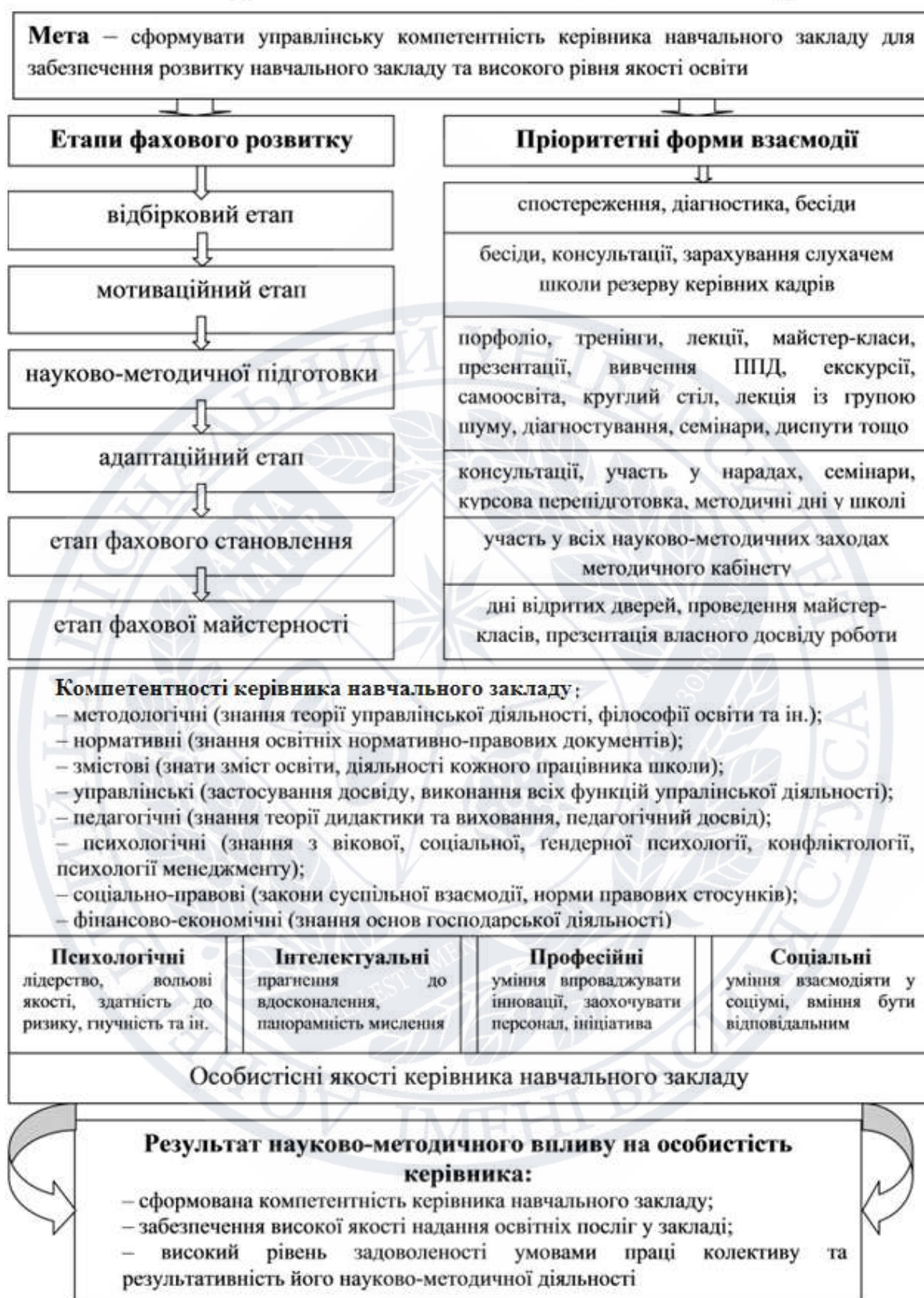


Рис. 1.1. Модель функціональної компетентності керівника закладу освіти

Зазначений діалог здійснюється на таких рівнях:

1. «Керівник загальноосвітнього навчального закладу – нові Державні стандарти початкової освіти та базової і повної загальної середньої освіти». Управлінець знайомиться зі змістом нововведень на основі таких форм: вивчення нормативних документів, участь у нарадах-семінарах, педагогічних радах тощо. На відміну від учителя, директор має забезпечити матеріально-технічне забезпечення впровадження змісту освіти, що, урешті, потребує визначення чіткої стратегії розвитку закладу.

2. «Директор – методичний кабінет навчального закладу». Засобами постійного консультування забезпечується адаптація вчителя до впровадження нових державних стандартів. Завдання керівника – забезпечувати взаємодію всіх структурних одиниць у закладі, адже він має володіти інформацією про щоденну діяльність методичного кабінету.

3. «Директор – методичний кабінет/науково-методичний центр управління/відділу освіти і науки». Цей діалог забезпечується за допомогою навчальних семінарів, консультувань, занять, фахових конкурсів, майстер-класів, презентації кращих досвідів, круглих столів, конференцій, відкритих уроків тощо. Керівник виконує функцію вчасного інформування педагогічного колективу про зміст діяльності методичного кабінету управління, сприяє їх взаємодії.

4. «Керівник навчального закладу – заклад післядипломної педагогічної освіти». Курсова перепідготовка, експрес-навчання, вебінари, навчальні семінари сприяють актуальній для змісту освіти підготовці вчителя до впровадження нових Державних стандартів. Позиція директора має бути спрямована на пошук оптимальних форм підвищення кваліфікації педагогів.

5. «Директор – директор іншого навчального закладу». Це професійний діалог, що сприяє обміну досвідом, накопиченню та впровадженню нових педагогічних ідей.

6. «Керівник навчального закладу – батьки». Директор є посередником між школою та батьками, проводить роз'яснювальну роботу, здійснює підготовку батьків до сприйняття освітніх реформ.

7. «Директор – соціум». Роль керівника навчального закладу досить актуальна у формуванні громадської думки щодо будь-яких змін, а тому важливо розставляти необхідні акценти в соціумі з метою позитивного сприйняття змін. Особливо важливою є така взаємодія з установами, підприємцями, які сприяють оновленню навчально-матеріальної бази закладів, здійсненню комп'ютеризації, презентуванню науково-методичних ідей, друку збірників, забезпеченню підтримки участі працівників у фахових конкурсах тощо.

8. «Екзистенційний діалог директора», який є індикатором самоосвіти, самоаналізу та самовдосконалення особистості керівника. Жоден, на нашу думку, із вищенаведених діалогів не буде реалізовано повною мірою, якщо фахівець не буде створювати навколо себе, учнів, колег, батьків і громади ситуацію успіху. Важливо здійснювати розподіл внутрішньої енергії та професійної активності, щоб уникнути педагогічного вигорання і сприяти накопиченню і впровадженню цікавих педагогічних ідей. Із цією метою потрібно планувати професійну діяльність та наповнювати портфоліо поступово, реалізуючи всі аспекти майстерності.

Особливу роль у становленні іміджу керівника навчального закладу займає політика науково-методичного центру/методичного кабінету міста (надалі – методичного кабінету) як установи, що формує пріоритети діяльності та здійснює супровід фахового зростання працівників. Із упровадженням Державних стандартів початкової, базової та повної загальної освіти змінилися і форми взаємодії директора навчального закладу та методичного кабінету.

Передусім було визначено етапи здійснення науково-методичної підготовки керівника навчального закладу:

- відбірковий етап (відбувається виявлення, пошук педагогічних працівників, здатних бути конструктивними лідерами, психологічне

діагностування, результатом якого є формування списків резерву керівників навчальних закладів);

- мотиваційний етап (одержання статусу слухача школи резерву керівних кадрів);
- етап науково-методичної підготовки (навчання у школі резерву керівних кадрів);
- адаптаційний етап (1–3 рік роботи після призначення на посаду, перевага консультативних форм співпраці);
- етап фахового становлення (накопичення досвіду роботи, участь у науково-методичних заходах методичного кабінету);
- етап фахової майстерності (керівник навчального закладу стає майстром, на базі навчального закладу проводить семінари, круглі столи, майстер-класи для колег, активно презентує власний досвід діяльності, бере участь у підготовці слухачів школи резерву керівних кадрів).

Осмислюючи поняття функціональної компетентності керівника навчального закладу (за Т.М. Сорочан [57, с. 51]), визначають основні ключові компетентності:

- методологічні (передбачають знання теорії управлінської діяльності, філософії освіти, сучасних практик діяльності навчальних закладів);
- нормативні (знання освітніх нормативно-правових документів); змістові (знання змісту освіти, діяльності кожного працівника школи; орієнтування у змісті освітніх реформ);
- управлінські (застосування педагогічного досвіду на практиці, виконання всіх функцій управлінської діяльності, уміння застосовувати особистісні якості для конструктивного впливу на діяльність колективу);
- педагогічні (знання теорії дидактики та виховання, педагогічний досвід);
- психологічні (знання з вікової, педагогічної, соціальної, гендерної психології, конфліктології, психології менеджменту);
- соціально-правові (розуміння законів суспільної взаємодії, норм правових стосунків);

- фінансово-економічні (здатність керівника здійснювати господарську діяльність закладу, прогнозувати перспективний план розвитку закладу, здійснювати контроль за фінансово-економічними обрахунками тощо).

Отже, керівник закладу освіти повинен мати активну життєву і професійну позицію. Насамперед він повинен виявляти кращий педагогічний досвід і сприяти його поширенню. Перепідготовку і підвищення кваліфікації сучасного керівника закладу освіти щодо управлінської культури може реалізовувати і методичний кабінет – організувати, сприяти формуванню професійного іміджу директора на основі виявлення та презентації у різних формах кращих авторських і колективних педагогічних ідей, напрацювань, інформування громади про зміст інноваційної, експериментально-дослідної діяльності закладу освіти.

1.2 Структура управлінської культури керівника закладу загальної середньої освіти в умовах карантинних обмежень

На сьогодні система управління навчально-виховним процесом, зокрема і управління виховною діяльністю в загальноосвітніх навчальних закладах, є невідкладним завданням у прогнозуванні сформованості гармонійно розвиненої особистості. Демократично-гуманістичний напрям системи виховання не обмежується пасивною роллю учня. Учень у цій системі постає багатим джерелом для педагогічного пошуку і творчості вчителя, який переорієнтовує вихованця на самовиховання, самовдосконалення найкращих особистісних якостей [24, с.14].

Виховна система – це упорядкована цілісна сукупність компонентів, які сприяють розвитку особистості учня [33, с. 250], відтак як управління – це діяльність об'єднаних суб'єктів управління, спрямована на досягнення певної мети шляхом виконання певних функцій із застосуванням відповідних методів та дотриманням принципів управління [33, с. 250]. Управління процесом виховання – це в першу чергу діяльність вчителів, яка забезпечує

цілеспрямований і планомірний вплив на вихованців. Керівник же планує, організовує і контролює цю діяльність вчителя.

Розпочинається управління в навчальному закладі із проєктування шкільної програми виховання. Окрема роль відводиться класним керівникам, керівникам гуртків, секцій, учнівському самоврядуванню та батьківським комітетам. До програми виховання входять розробки календарно-тематичних свят та сценаріїв виховних заходів шкільного рівня (місячників, змагань, конкурсів тощо). Всі матеріали і заходи регламентуються Законом України «Про освіту», а також нормативними актами Міністерства освіти і науки України щодо напрямів виховної роботи загальноосвітніх закладів [48, с.32].

Щодо культури керівника, то її елементами є: управлінські знання сума про конкретний об'єкт управління і способи і прийоми впливу на нього; досвід практичного управління (навички, управлінські здібності, мистецтво керувати); управлінське мислення.

В останні роки у зв'язку зі швидким розвитком ринкових і демократичних відносин в нашій країні, зазнала структурних змін система освіти, яка поставила в практичну площину проблему формування управлінської культури у професіоналів-управлінців.

Необхідно погодитися з авторами, які вважають, що провідна роль у формуванні управлінської культури людини повинна належати вихованню як цілеспрямованому впливу на особистість, а зв'язок між вихованням і культурою виступати в даному випадку як зв'язок між процесом і його результатом (культурою особистості).

Структура управлінської культури представлена в різних дослідженнях. Ю.І.Палеха виділяє такі основні структурні компоненти управлінської культури, як мотиваційно-ціннісний, професійно-гностичний, соціально-психологічний, організаційно-технологічний [54, с. 56].

В.К. Мельник модель ефективного керівника будує на функціональному підході, виділяючи п'ять компонентів, що включають різні особистісні якості та здібності, а, крім того, спеціальні знання і вміння, необхідні для виконання

управлінських завдань: соціальна зрілість, управлінське мислення, емоційно-вольовий потенціал, функціональні особливості, службова етика [47, с. 77]. Соціальна зрілість – це інтегративне утворення системоутворюючої громадянської позиції (узгодження інтересів), управлінської компетентності, демократизму, лідерського потенціалу та іміджу.

Управлінське мислення має такі характеристики: методична підготовленість, гнучкість, системно-альтернативний характер, антиципація (і творчі здібності. Емоційно-вольовий потенціал передбачає здатність долати перешкоди, надійність, контактність, вміння чітко поставити цілі та їх досягти та вміння зберігати працездатність в екстремальних ситуаціях [28, с. 6].

До функціональних особливостей відносять: педагогічний потенціал, організаторські здібності, вміння приймати рішення, інноваційність, тактовність, самокритичність, чуйність, принциповість, дипломатичність. Таким чином, розроблена модель керівника В. Слабодян включає не тільки якості та здібності особистості менеджера, а насамперед знання особливостей і методів та засобів управлінської діяльності.

У структурі управлінської культури розглядають різні компоненти. Одними із найважливіших показників управлінської культури є: долучення до досягнень педагогічної культури, оволодіння професійною майстерністю, використання в роботі сучасних наукових методів управління, витримка, раціональність, розважливість при здійсненні своєї роботи, вміння своєчасно і правильно приймати рішення, ініціатива і самостійність. Також в культуру управління входить вміння поєднувати ініціативу, самостійність, новаторство з наступністю і консерватизмом в управлінні, вміння організувати оптимальну взаємодію формальної і неформальної структур в колективі, знання і навички для розв'язання психологічних ситуацій в колективі, ораторське мистецтво, раціональна організація робочого часу, формування і оптимальне використання свого іміджу [29, с. 193].

Доведено, що високий рівень розвитку професійних установок визначає творчий підхід до роботи і відповідальність за свої дії. Аналогічний склад

основних компонентів професійно-педагогічної компетентності представляють Б.І. Любимов, В. Чінапах. Грунтуючись на понятті "професійна компетентність", ряд вчених вводить поняття "управлінська культура", яке розглядається як міра і спосіб творчої самореалізації особистості керівника школи в різноманітних видах управлінської діяльності, спрямованої на освоєння, передачу і створення цінностей і технологій в управлінні школою [30, с. 80]. Інші автори вважають, що це багатокomпонентне поняття, яке включає основу для свідомої організації процесу управління освітньою установою згідно життєвим цілям, планам і життєвої програми керівника [3, с. 64].

Н.О. Софій пропонує вважати індикатором управлінської культури керівника моральне ставлення до діяльності і педагога, в іншому випадку вона (діяльність) підміняється неадекватними формами. Саме морально-етичні відносини в спільній діяльності виступають як основа управлінської культури [58, с. 3].

Психолого-педагогічні дослідження проблем педагогічної культури останніх років розкривають її в категоріях педагогічних цінностей, педагогічних технологій і педагогічної творчості, в той час як управлінська культура керівників школи є мірою і способом творчої самореалізації особистості керівника в різноманітних видах управлінської діяльності, спрямованої на освоєння, передачу і створення цінностей і технологій в управлінні школою [34, с. 79]. В такому випадку, компонентами управлінської культури є: аксіологічний, технологічний і особистісно-педагогічних цінностей, що мають значення і сенс в керівництві сучасним освітнім закладом.

Особистісне прийняття цілей, визнання та їх оцінка визначають рівень управлінської культури; знання цінності (методологічні основи управління, внутрішкільний менеджмент, критерії ефективності управління педагогічним процесом); цінності-якості: (здатність співвідносити свої цілі і дії з цілями і діями інших, співпраця і самоврядування); цінності-відносини (ставлення до себе, до професійної діяльності, до міжособистісних відносин).

Технологічний компонент управлінської культури директора школи включає в себе способи і прийоми управління педагогічним процесом, передбачає вирішення специфічних педагогічних завдань. Рішення даних завдань ґрунтується на вміннях керівника-менеджера в області педагогічного аналізу та планування, організації, контролю та регулювання педагогічного процесу. Рівень управлінської культури директора школи залежить від рівня оволодіння прийомами і способами вирішення зазначених типів завдань.

Особистісно-творчий компонент управлінської культури керівника розкриває управління педагогічними системами як творчий акт. Особистісний аспект управлінської культури керівника передбачає наявність оптимальних якостей керівників та кращі поведінкові моделі.

Ретроспективний аналіз педагогічного менеджменту засвідчує, що в 60-70-і роки керівникам потрібно, в першу чергу, наявність великих знань в галузі гуманітарних наук і професійного докладання зусиль, вміння приймати рішення, дисциплінованість, наполегливість [54, с. 28]. У 80-і роки на перше місце вийшли такі якості, як рішучість, жорсткість, компетентність в області фінансів, маркетингу. Сьогодні найбільш важливими факторами успіху є - здатність змінюватися і управляти змінами, стратегічне мислення, навички комунікації, вміння управляти людьми [8, с. 24].

На думку В. Маслова і Л.В. Ващенко, до основних компонентів управлінської культури можна віднести [8, с. 25]: управлінські знання, управлінський досвід і управлінську майстерність.

С.Б. Задерихіна виділяє наступні складові управлінської культури керівника [20, с. 7]:

- соціально-детермінаційний компонент, який передбачає знання керівником проблем в області управління установою освіти, а також загальних проблем в системі освіти;
- інформаційно-інноваційний компонент включає в себе створення та використання інформаційного середовища;

- організаційно-креативний компонент (творчий підхід до управління, уміння координувати різні ресурси з метою вирішення поставлених завдань, розробка тактики і стратегії управління, проектування і прогнозування управлінської діяльності;

- акмеологічний компонент – це загальна культура, вдосконалення професійно-педагогічних знань; ерудиція, розвинені комунікативні вміння, система цінностей, мобільність керівника.

Н.Д. Біла виділяє наступні складові управлінської культури керівника освітнього закладу [4]:

- когнітивний компонент представляє сукупність знань в області наукового управління (планування, організація, керівництво і контроль в освітній установі), знань про сучасні наукові методи, підходи, технології в управлінні;

- технологічний компонент - це система умінь і навичок (аналізувати, планувати, організовувати, мотивувати, контролювати) наукового управління педагогічними системами і відтворення кращих зразків управлінської діяльності;

- рефлексивний компонент будується на осмисленні власних професійних особистісних можливостей, розвитку навичок до самоаналізу, самокорекції.

А.А. Дружиніна виділяє наступні аспекти управлінської культури керівника [14, с. 333]:

- гносеологічний аспект, що включає механізми розумової діяльності;
- когнітивний аспект передбачає творчий прояв управлінської культури, здійснюється на основі закономірностей процесу пізнання;

- емоційно-психологічний аспект містить мотиваційну спрямованість;

Таким чином, змістовна складова управлінської культури керівника освітньої галузі – це всеосяжний комплекс особистісно-професійних якостей, кожен з яких є важливим і потрібним для керівника освітнього закладу.

Проаналізувавши підходи, які розглядаються різними авторами про складові компоненти управлінської культури керівника освітньої галузі,

враховуючи і узагальнюючи їх, виділено особистісно-творчий, організаційно-управлінський, комунікативний, рефлексивний компоненти (табл. 1.1):

Таблиця 1.1 - Складові управлінської культури керівника освітнього закладу

Компонент управлінської культури	Суть компоненту управлінської культури	Складові властивості
Особистісно-творчий	розкриває управління педагогічними системами як творчий акт. Особистісний аспект управлінської культури керівника передбачає наявність оптимальних якостей керівників та кращі поведінкові моделі.	Творчий підхід до управління, адекватна самооцінка, проектування, стресостійкість, прогнозування
Організаційно-управлінський	Особиста здатність впливати на індивідуальну і суспільну свідомість, поведінку підлеглих і колег, що заснована на актуалізації професійних знань, творчому використанні форм і методів управління, які застосовуються в умовах розпоряджень, що йдуть від реальних педагогічних завдань та особливостей напрямків управлінської культури.	Управлінські знання, досвід практичного управління (навички, управлінські здібності, мистецтво керувати), управлінське мислення
Комунікативний	передбачає формування, структурування і збереження комунікаційних мереж, збору, перетворення і спрямування до них необхідної для управління інформації.	Навички ділового спілкування, сприятливий соціально-психологічний клімат, комунікативні вміння
Рефлексивний	самореалізація сутнісних сил, рефлексивно-розумова культура керівника	Самоаналіз, самороектування, самокорекція

Таким чином, в сучасних умовах тільки системний, комплексний підхід дозволяє успішно керувати загальноосвітнім закладом, забезпечувати високу ефективність навчання і виховання, реалізацію намічених цілей і завдань.

Ми живемо в час глобальних катастроф, які спричинені діяльністю людини. В різних куточках планети постійно спостерігаються то лісові пожежі через людську недбалість, то забруднення океану через аварії нафтотанкерів, то зсув ґрунту через вирубку лісів. Цей список можна продовжувати і далі, проте потрібно розуміти, що погіршення санітарно-гігієнічного та санітарно-епідеміологічного стану при стихійних лихах і катастрофах супроводжується збільшенням соматичних і інфекційних захворювань, аж до виникнення епідемій [4, с. 3]. І якщо протягом тривалого часу людству здавалось, що завдяки досягненням сучасної медицини та вакцинації ми змогли успішно подолати епідемії чуми, холери, кору та інших інфекційних захворювань, то кінець 2019-початок 2020 рр. показали наскільки людство безсильне перед новим вірусом COVID-19.

Щодо поняття «карантин», то воно є іноземного походження: з італійської *quarantena* (*quarantagiorni* «сорок днів»), з французької *quarantaine* (похідне від *quarante* «сорок»), першоджерелом же є латинське слово *quadrāginta* (*quarāntā* – сорок) [20, с. 379]. Отже, це той строк, на який запроваджувався карантин при розповсюдженні чуми.

Тлумачний словник В. Даля містить схоже визначення карантину: як-то установи для затримання на визначений термін проїжджих з місць, де є чума чи інша зараза, так само для очищення, провітрювання і окурювання товарів; лікарська застава [18, с. 39].

В тлумачному словнику Д. Н. Ушакова під карантинном розуміється санітарний пункт для огляду осіб, суден і товарів, що прибувають з місцевостей, де є якась епідемія; а також перебування осіб, які перенесли епідемічну хвороба або мали контакт з хворими на таку хворобу, в ізоляції від здорових і під санітарним наглядом, щоб уникнути розповсюдження зарази [19, с. 13-18].

Отже, всі словники при тлумаченні терміну «карантин» використовують два його значення: перше – це перебування осіб (а разом з ними і товарів), які прибули з зони, де спостерігається епідемія, або мали контакт з хворими, або

самі перенесли хворобу, в ізоляції від інших; друге – саме місце, де перебувають люди, які прибули з епідеміологічно неблагополучних районів, для огляду та проживання протягом встановленого терміну.

В енциклопедичному словнику Брокгауза та Ефрона карантин представляє собою санітарні установи на кордонах держав або округів, в яких люди на певний час затримуються і за ними ведеться спостереження, з метою досягти відокремлення дійсних або передбачуваних хворих від здорових; речі же, які слідують з людьми або товари, що транспортуються, оглядаються згідно з установленими правилами, або знищуються, або знезаражуються і допускаються всередину країни [22, с. 450].

Карантин є більш масштабним явищем в порівнянні з обсервацією та ізоляцією, яка застосовується відносно однієї особи або групи осіб. Карантин же може запроваджуватись як в рамках окремого регіону, так і всієї країни. В такому випадку мова йде про правовий режим, в якому задіяні органи державної влади та місцевого самоврядування, різні підприємства, установи, організації, діяльність яких має бути спрямована на недопущення поширення інфекційних хвороб, на їхню локалізацію та в кінцевому результаті ліквідацію. Такий режим включає в себе різні правові, організаційні, медико-санітарні, протиепідемічні та інші заходи, що запроваджуються на встановлений строк на певній території держави. Він передбачає встановлення законодавчо визначених заборон, обмежень у здійсненні прав громадян, а також покладання на них додаткових обов'язків [29].

Під час карантину відбуваються зміни у всіх компонентах структури розвитку керівника освітньої установи.

Зміни, які відбуваються особистісно-творчому компоненті вказують на особливості управління освітнім закладом під час карантину, при цьому керівник адекватно оцінює ситуацію, керуючись нормативними актами від Міністерства освіти України, може застосовувати творчий підхід до управління.

Комунікативні зміни в компонентах управлінської культури під час карантину передбачають збереження комунікації між педагогами-колегами та батьками учнів загальноосвітньої установи.

Рефлексивний компонент управлінської культури керівника під час карантину проявляється у самореалізації його сутнісних сил.

Відтак перед керівником закладу освіти, під час карантинних обмежень, виникає низка проблемних питань, які потрібно оперативно вирішувати. До них належать такі:

- Як документально оформити зміни в роботі закладу освіти?
- Як забезпечити педагогічним працівникам оперативний спільний доступ до документів закладу освіти?
- Які сервіси й платформи є оптимальними для організації освітнього процесу в дистанційному форматі для конкретного закладу освіти?
- Як організувати ефективну комунікацію з батьками учнів?
- Як налагодити командну роботу працівників закладу у віддаленому режимі?
- Як здійснювати віддалену координацію дій та контроль за якістю роботи?
- Як забезпечити сприятливий психологічний клімат у колективі?

Керівнику освітньої установи під час карантину потрібно здійснювати антикризове управління – це постійний процес спостереження, виявлення та локалізації кризових явищ, запобігання кризовим ситуаціям, а в разі їх настання – подолання з використанням доречних для конкретної ситуації способів, ресурсів і їх резервів, результатом чого є стабільна робота колективу.

Керівнику освітньої установи обов'язково потрібно подякувати вчителям, учням, батькам за той шлях, який всі пройшли разом, за наполегливість, за професійну мобільність, толерантність, витримку, рішучість, терпіння, адаптивність, самодисципліну, оптимізм, далекоглядність, витривалість, стійкість, за розуміння та партнерство.

Тімбілдинг – важлива інвестиція в майбутнє будь-якої компанії. Відмінний спосіб мотивації – корпоративні культурні заходи. Вони допомагають згуртувати колектив, налагоджувати комунікацію, формувати корпоративну культуру, формувати у співробітників довіру до закладу, один до одного та є вагомим методом нематеріальної мотивації персоналу.

Заходи щодо розбудови команди забезпечують:

- формування навичок успішної взаємодії членів команди в різних ситуаціях;
- підвищення рівня особистої відповідальності за результат;
- перехід зі стану конкуренції до співпраці;
- підвищення рівня довіри й турботи між членами команди;
- переведення уваги учасника із себе на команду;
- підвищення командного духу, отримання заряду позитивного настрою;
- просування команди на лідируючі позиції турніру.

Без свіжих стратегій, поглядів і нових рішень керівник освітньої установи не прийде до результату. Потрібно бути інноваційним – генерувати ідеї та дати можливість кожному члену команди реалізувати свої.

Управлінська культура прогнозує: уміння володіти спеціальними знаннями та технологіями, досконало володіти трудовими прийомами, які необхідні у конкретній ситуації, має бути певний розвиток морально-вольових якостей, високого рівня майстерності, тому що культура є складовою характеристикою вищого рівня діяльності.

Таким чином, поняття «управлінська культура» – це поняття, що характеризує ступінь оволодіння майбутніми керівниками в освіті знаннями і вміннями професійної діяльності, їх морально-світоглядних, творчих здібностей в процесі цієї діяльності.

Управлінська культура менеджера являє собою інтегруючий початок в цілісній культурі особистості менеджера; вона сприяє перенесенню

особистістю знань, умінь, навичок управління, особливо з'єднання наукових знань у практичній діяльності, в усі сфери діяльності.

Звідси сутність управлінської культури розуміється як комплексне особистісне утворення характеризує:

- високий рівень оволодіння знаннями і вміннями, необхідними для якісної і продуктивної управлінської підготовки;
- соціально-ціннісне ставлення до її процесу, засобів і результатів;
- досвід трудових відносин, що відповідає вимогам конкретного етапу соціально-економічного розвитку суспільства, і дозволяє людині найбільш повно реалізувати себе в пізнавальній і предметно-перетворюючій діяльності.

Функціями управлінської культури у формуванні особистості менеджера є:

- включення особистості в систему сучасних суспільних відносин;
- підготовка менеджера до здійснення загального і конкретного управління;
- створення передумов для організації науково-обґрунтованої системи профорієнтації підлеглих колег;
- забезпечення умов для вільного вибору шляхів виконання функцій менеджера;
- гарантування якості управління діяльністю менеджера за допомогою його самоорганізації і самореалізації.

Таким чином, у сучасних умовах тільки системний, комплексний підхід дозволяє успішно керувати загальноосвітнім закладом, забезпечувати високу ефективність навчання і виховання, реалізацію намічених цілей і завдань. Управлінська культура керівника ЗНЗ є складовою культури управління закладом освіти. Культура управління ЗНЗ – це здійснення керівником управлінської діяльності через систему взаємозв'язків із колективом, виконання своїх обов'язків, які проявляються в реалізації управлінських функцій [17, с.79].

Висновки до розділу 1

На сучасному етапі реформування, освітня галузь вимагає розвитку рівня управлінської культури керівників ЗНЗ у системі ППО, яка забезпечує належні умови для засвоєння освітніх і педагогічних потреб освітян.

Було виявлено, що є проблема у підготовці кваліфікованих керівників закладів освіти з високим рівнем культури управління.

У сучасних дослідженнях культура особистості характеризується за трьома підходами: ціннісним – як сукупність матеріальних та духовних цінностей; діяльнісним – як специфічний спосіб діяльності; особистісним – як процес розвитку сутнісних сил людини та її творчої самореалізації [16, с. 24].

Культура особистості є багатоаспектним утворенням і складається з особистісної, мотиваційно-ціннісної і діяльнісної складових. У теоретичному аналізі було виявлено, що культура індивіда тісно пов'язана з його професійною діяльністю, тому що має вплив на розвиток особистості у процесі зростання професіоналізму і навпаки, рівень її культури може впливати і на результати професійної діяльності.

До професійної культури керівника загальноосвітньої установи входять управлінські та педагогічні складові. Виявляється педагогічна культура у системі професійних знань і вмінь, якостей особистості, мотивів та її цінностей, які реалізуються у різноманітних видах професійної діяльності та спілкування управління.

Управлінська культура є видовим поняттям по відношенню до педагогічної культури і характеризується системою знань і вмінь, професійних і особистісних якостей, мотивів і цінностей, які реалізуються під час управління.

РОЗДІЛ 2

МОДЕЛЬ РОЗВИТКУ УПРАВЛІНСЬКОЇ КУЛЬТУРИ КЕРІВНИКА ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОЇ УСТАНОВИ В УМОВАХ КАРАНТИННИХ ОБМЕЖЕНЬ

2.1. Стан розвитку управлінської культури керівника загальноосвітньої установи

Метою даного дослідження є виявлення актуального рівня розвитку управлінської культури керівників закладів освіти.

Завданнями емпіричного дослідження є:

- дослідження особистісних характеристик керівників закладів освіти, що впливають на ефективність управлінської діяльності;
- аналіз загального рівня рефлексії керівників;
- визначення рівня рефлексії як процесу, включеного в діяльність;
- дослідження рівня розвитку менеджерських здібностей;
- аналіз ступеня задоволеності керівників існуючими формами підвищення кваліфікації;
- порівняльний аналіз отриманих результатів;
- інтерпретація результатів дослідження.

Предмет дослідження - розвиток управлінської культури керівників закладів освіти.

Об'єкт дослідження - рівень розвитку управлінської культури

У дослідженні взяли участь 35 керівників установ загальної середньої освіти Самгородоцької ТГ та Глуховецької ТГ (колишній Козятинський район) Вінницької області.

Стаж роботи на керівних посадах склав в середньому - 6,7 років. Вік респондентів варіювався від 40 до 60 років (середній вік - 50 роки), з яких 5 чоловіків і 30 жінок - керівників.

Дослідження проходило в чотири етапи. На першому етапі було здійснено підбір методик для вивчення рівня розвитку рефлексії, дослідження особистісних характеристик керівника, рівня розвитку рефлексії діяльності, рівня розвитку менеджерських здібностей, складена анкета, спрямована на виявлення ступеня задоволеності керівників існуючими формами підвищення кваліфікації.

Метою другого етапу стало безпосередньо проведення дослідження.

На третьому етапі був проведений аналіз результатів дослідження.

На четвертому етапі на основі отриманих результатів була розроблена модель розвитку управлінської культури керівників закладів освіти.

Вибір психодіагностичного інструментарію для дослідження здійснювався з урахуванням наступних принципів:

- з точки зору психометрії вимірювання, проведені за допомогою обраних діагностичних методик, є належними та валідними;
- вивчення за допомогою даних методик діагностичні змінні дозволяють комплексно охарактеризувати компоненти, що описують рівень розвитку управлінської культури керівників.

Вивчення рівня розвитку управлінської культури керівників здійснювався за наступними методиками:

- багатофакторний особистісний опитувальник Кеттела 16 PF;
- методика діагностики рівня розвитку рефлексивності (А.В. Карпов);
- тест діагностики рефлексії діяльності (В.А.Шадріков);
- опитувальник компетенцій менеджера (К. Вілсон);
- анкетування.

Анкету для визначення рівня управлінської діяльності керівника школи представлено в додатку А.

Ми виходимо із таких рівнів управлінської культури керівника закладу освіти:

- *низький* – управлінська культура ще не сформована на рівні, що визначає риси характеру і виявляється обмежено і неефективно у діях і вчинках керівника;

- *середній* – управлінська культура стає рисою характеру і виявляється в діях, проте відчувається дискомфорт, спричинений незнанням вимог до поведінки;

- *високий* – це яскраво виражена риса характеру, що ґрунтується на знаннях вимог до поведінки і виявляється у всіх діях керівника.

Для низького рівня управлінської культури керівника загальноосвітнього навчального закладу характерні: низький рівень загальної культури, загальний стиль, слабка професійна підготовленість до управлінської діяльності, авторитарні традиції управлінської діяльності в освітньому закладі тощо.

Для керівників із середнім рівнем управлінської культури є потреба у глибокій рефлексії діяльності і визначенні її ефективності.

Для високого рівня управлінської культури керівника школи характерне усвідомлення професійної управлінської діяльності, що збагачує власну особистість у процесі управлінської діяльності, а у складних управлінських ситуаціях спирається на власні особистісні здібності та ресурси і знаходить можливості для прояву та розвитку свого творчого потенціалу.

Серед особистісних якостей, якими має володіти керівник : а) обсяг прав і повноважень; б) аналітичні уміння; в) авторитетність; г) досвід міжособистісного спілкування; д) індивідуальний соціально-психологічний потенціал.

У літературі виділяються різноманітні особистісні якості керівника. Їх логічно упорядкований і дуже обґрунтований перелік пропонує Р.Л. Кричевський [44]. Опираючись на його класифікацію, а також на матеріали інших авторів, до найбільш важливих особистісних якостей ефективного керівника (крім уже розглянутого інтелекту) можна віднести наступні: домінантність, впевненість в собі, самовладання, емоційна врівноваженість; креативність, здатність до творчості, цілеспрямованість; підприємливість і

готовність до обґрунтованого ризику, рішучість, готовність брати на себе відповідальність тощо.

Опитувальник Кеттела дозволяє оцінити 12 істотних характеристик особистісної сфери. Але, як вважає Р. Кеттелл, в повному обсязі особливості особистості можуть бути видні експертам, тому він додав в опитувальник такі загальні характеристики особистості, які може оцінити тільки сама людина («Q» - дані). В цілому вийшло 16 спільних рис особистості, а методика, яка використовується для їх діагностики, отримала назву «16PF» (табл. 2.1):

Таблиця 2.1 – Методика діагностики 16PF

№	Ф	Полюс "+"	Полюс "-"
1	А	Замкнутість	Товариськість
2	В	Конкретне мислення	Абстрактне мислення
3	С	Емоційна нестабільність	Емоційна стабільність
4	Е	Покірність	Домінантність
5	F	Стриманість	Експресивність
6	G	Низька нормативність поведінки	Висока нормативність поведінки
7	Н	боязкість	Сміливість
8	I	Реалізм	Чутливість
9	L	Підозрілість	Довірливість
10	M	Практичність	Мрійливість
12	O	Прямолінійність	Проникливість
13	Q1	Спокій	Тривожність
14	Q2	Ригідність	Гнучкість
15	Q3	Низький самоконтроль	Високий самоконтроль
16	Q4	Розслаблення	Емоційна напруженість

У процесі подальшої факторизації Р. Кеттелл виділив 8 рис (фактори другого порядку), які є більш загальними по відношенню до 16-ти попереднім

(фактори першого порядку). Фактори другого порядку і відповідні їм фактори першого порядку наведені в таблиці 2.2:

Таблиця 2.2 - Факторизація Р. Кеттелла

Ідексація	Наукова біполярна назва фактора другого порядку	Відповідні фактори першого порядку
I	Екстраверсія / Інтроверсія	A +, E +, F +, H +, Q2-
II	Тривожність / Пристосованість	C-, H-, L +, O +, Q3-, Q4 +
III	Витончена емоційність / Динамічна стабільність	A-, I-, M-, (E +, L +)
IV	Незалежність / Покірність	E +, L +, M +, Q1 +, Q2 +
V	Зібраність / Спокійна природність	N +, I-, (A +, M-, O-)
VI	Суб'єктивізм / Реалізм	E +, L +, M +, Q1 +, Q2 +
VII	Рівень інтелекту	B +
VIII	Високе / Низьке «над-Я»	G +, Q3 +

Аналіз факторів проводиться в стандартних одиницях виміру. При цьому позитивного полюса фактора відповідають значення 7-10, негативного - 1-4. В основі аналізу такого типу лежить принцип нормального розподілу. Виходячи з цього принципу, значення 5-6 можуть вийти у 68% людей, 7-9 і 2 4 - у 27%, 1 і 10 - у решти 5%. [45].

Для оцінки індивідуально-психологічних характеристик керівників установ загальної середньої освіти Самгородоцької ТГ та Глуховецької ТГ (колишній Козятинський район) використовувався особистісний опитувальник Кеттела. Результати діагностики представлено на рис. 2.1.

Аналізуючи отримані дані, можна скласти узагальнений портрет особистісних особливостей керівників установ загальної середньої освіти. Перш за все, це керівник, який володіє достатнім комунікативним потенціалом, який є гнучким і адаптивним, соціально пристосований (високі і середні

показники по фактору А), що володіє високим рівнем абстрактного мислення, швидко навчається і має широкі інтелектуальні інтереси (фактор В); емоційно зрілий і впевнено дивиться фактам в обличчя, розсудлива людина (фактори С, М). Дані керівники мають достатню стійкість до стресів для того, щоб справлятися з виникаючими труднощами (фактор Н), мають середню і високу ступінь вираженості домінантності, владності (фактор Е). Однак, необхідно зазначити, що респонденти володіють і такими яскраво вираженими якостями, як обережність, стриманість, схильність до песимізму, тривожність, недовірливість і підозрілість, мають завищену самооцінку (фактори F, L, O).

Охарактеризуємо особистісні якості керівників залежно від стажу управлінської діяльності:

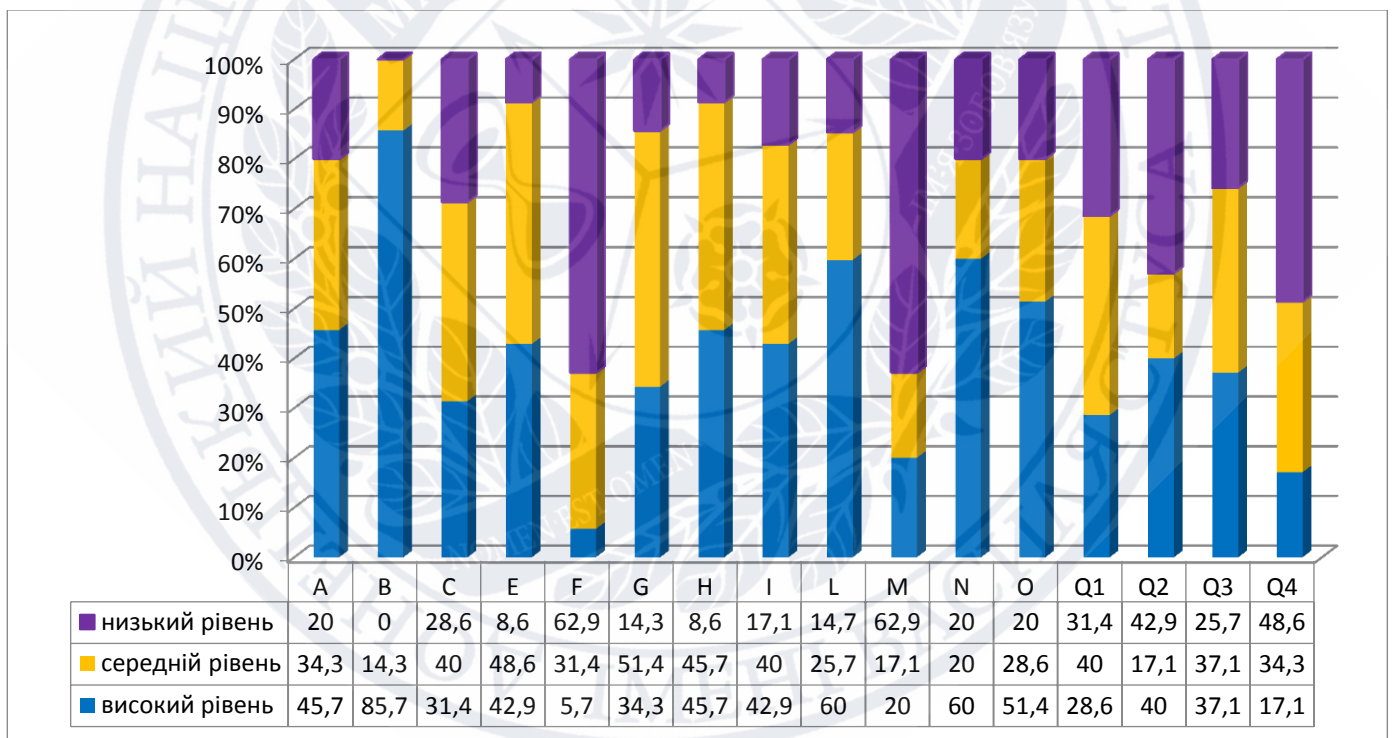


Рис. 2.1. Відсоткове співвідношення отриманих показників за результатами опитувальника Кеттела

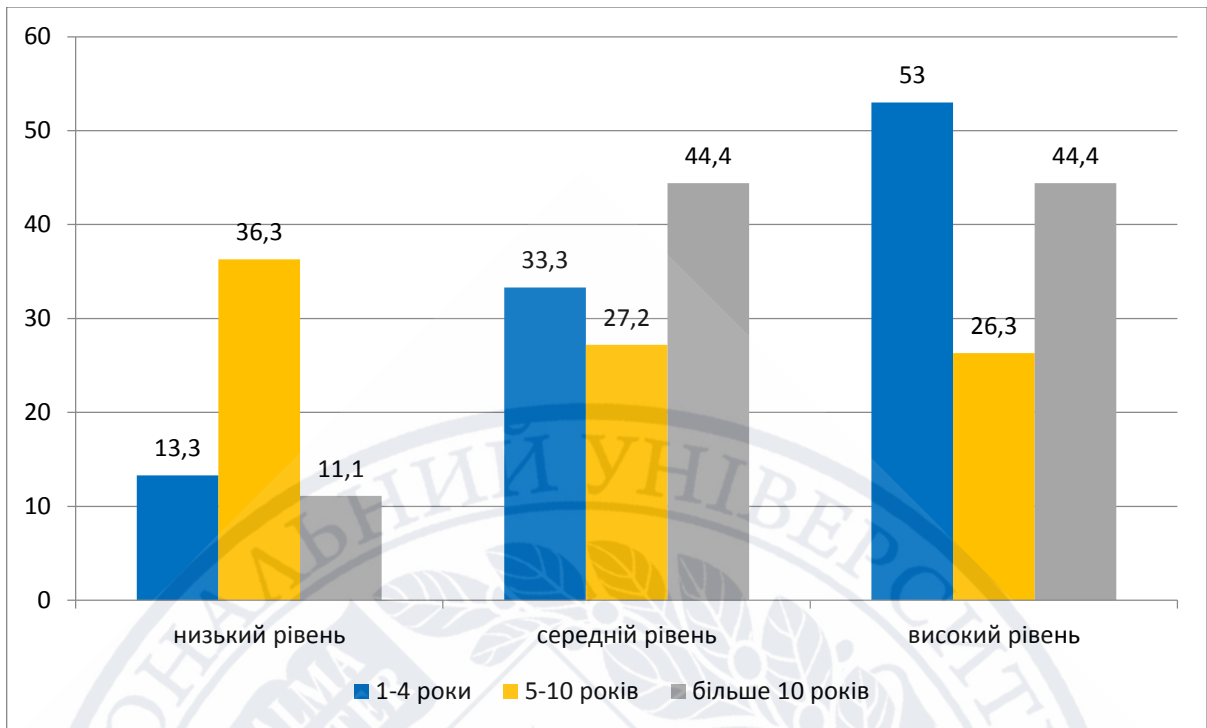


Рис. 2.2. Ступінь вираженості фактора А в залежності від управлінського стажу

Як видно з рис. 2.2 більшість керівників зі стажем управлінської діяльності в діапазоні до 5 років і зі стажем управлінської діяльності від 10 років і вище властиві багатство і яскравість емоційних проявів, природність, невимушеність поведінки, готовність до співпраці; такий керівник віддає перевагу роботі з людьми. З таких людей добре виходять лінійні керівники. У той час як керівники зі стажем діяльності від 5 до 10 років, як відкриті до взаємодії з людьми, так і є формальними в контактах, намагаються працювати одні, уникаючи колективних заходів і не йдуть на компроміси; схильні до ригідності в діяльності і контактах. Такі керівники не володіють достатнім рівнем організаторських здібностей і ефективні як самостійні працівники.

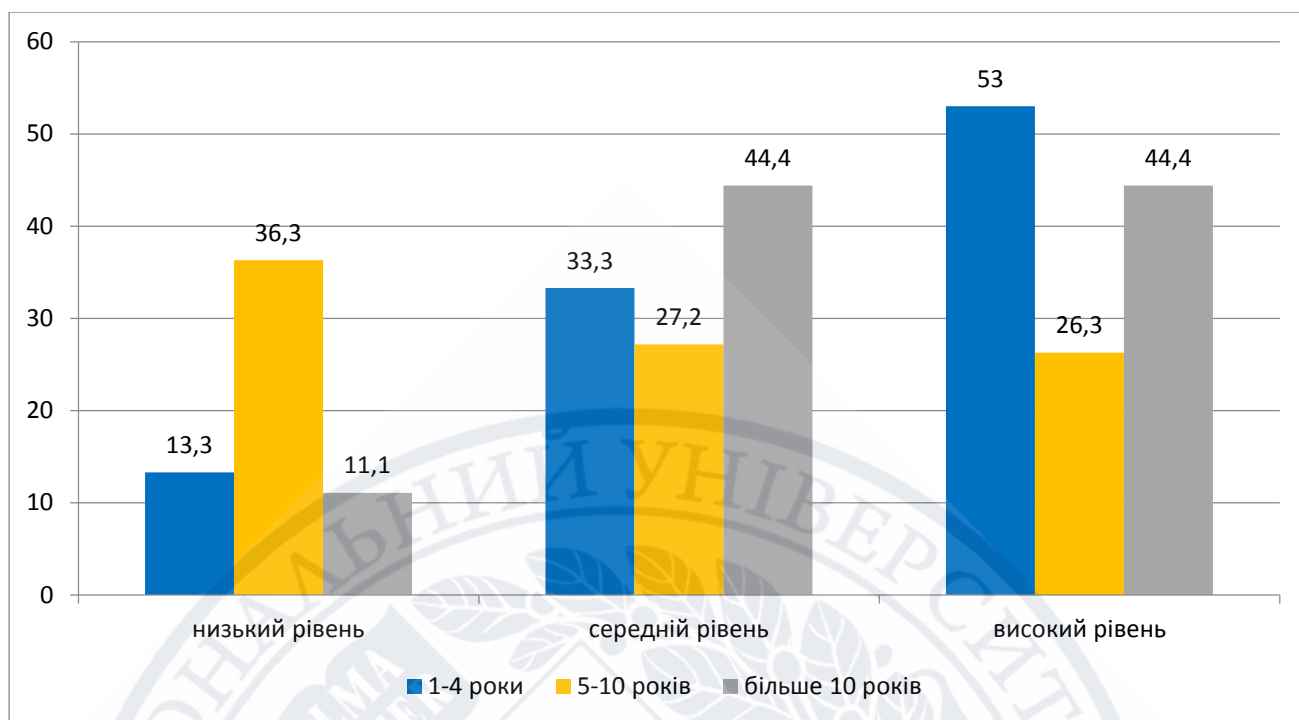


Рис. 2.3. Відсоткове співвідношення показників фактора А за результатами опитувальника Кеттела в залежності від управлінського стажу

Для переважної більшості керівників незалежно від стажу управлінської діяльності характерний високий ступінь навченості, виражені інтелектуальні інтереси, здатність до абстрактного синтезу інформації, високий рівень загальної культури, ерудованість (рис. 2.4):

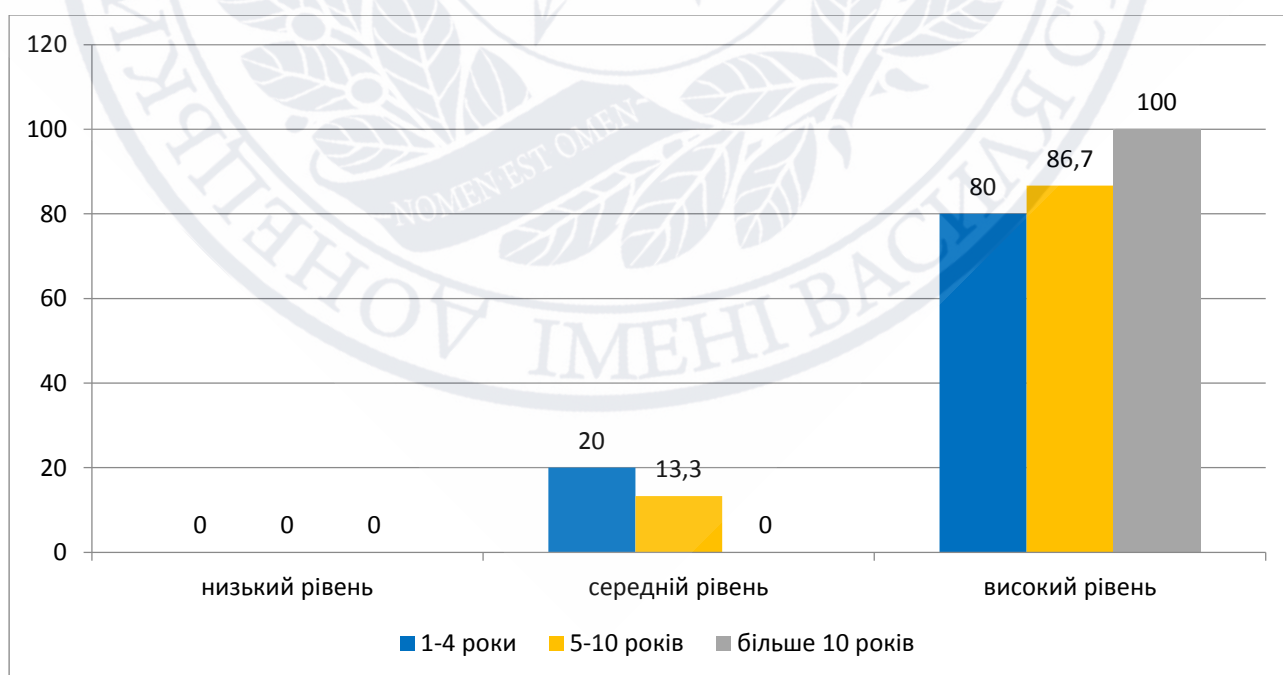


Рис. 2.4. Процентне співвідношення показників фактора В за результатами опитувальника Кеттела в залежності від управлінського стажу

Управлінським кадрам в системі загальної середньої освіти в цілому характерна середня і висока ступінь емоційної стійкості, реалістичність, гарне усвідомлення вимог дійсності, здатність слідувати нормам (рис. 2.5).

Однак, необхідно відзначити, що для управлінців зі стажем понад 10 років в рівній мірі характерна поряд з емоційною стійкістю і емоційна нестабільність, ухилення від відповідальності, тривожність, знижений емоційний контроль. За даними наукових досліджень для більшості керівників характерна розкиданість показників відповідного фактора, а низькі значення зв'язуються поруч вчених з реакцією втоми і заклопотаності при стресі [45, с. 16].

Ступінь вираженості даного показника співвідноситься і з показниками фактора О (рис. 2.6). Як видно з діаграми для більшості керівників зі стажем роботи від 5 років і вище характерна «депресивна тенденція», невротичність, яскраво виражене почуття провини, відчуття відсутності підтримки і недооцінювання себе і своїх професійних досягнень, що в кінцевому підсумку негативно позначається на керівній роботі.

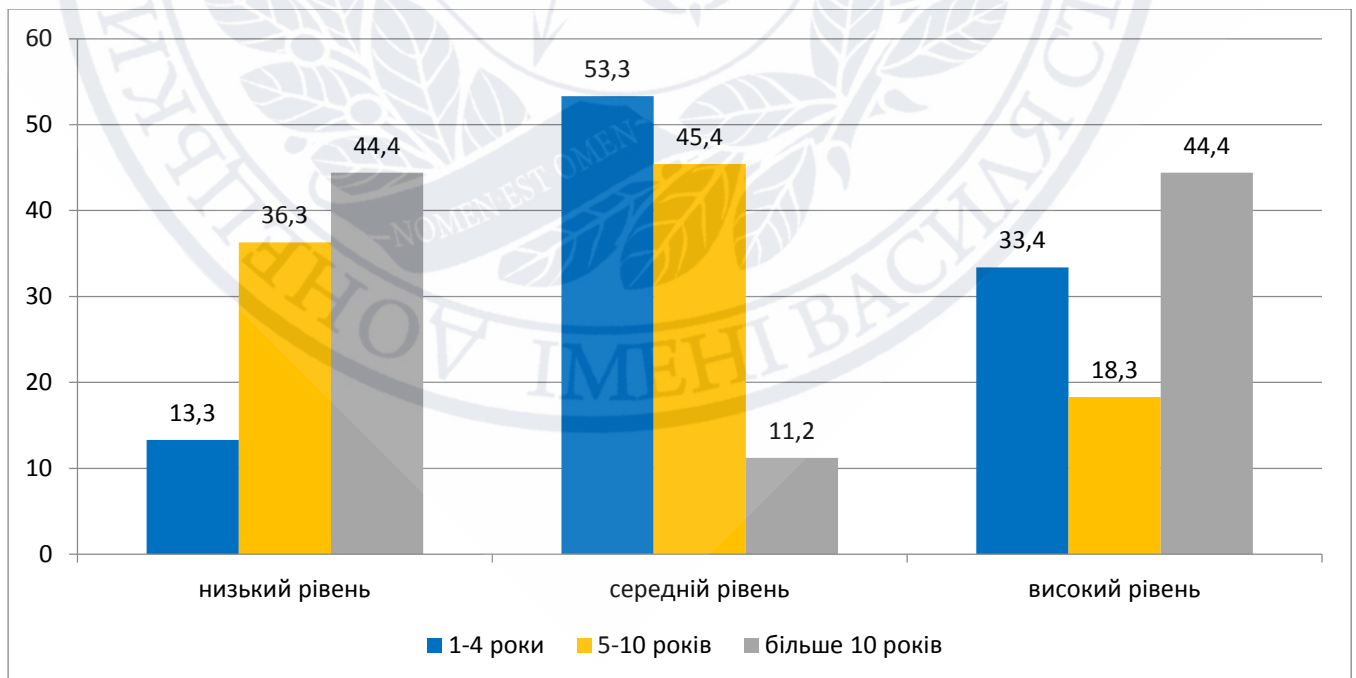


Рис. 2.5. Відсоткове співвідношення показників фактора С за результатами опитувальника Кеттела в залежності від управлінського стажу

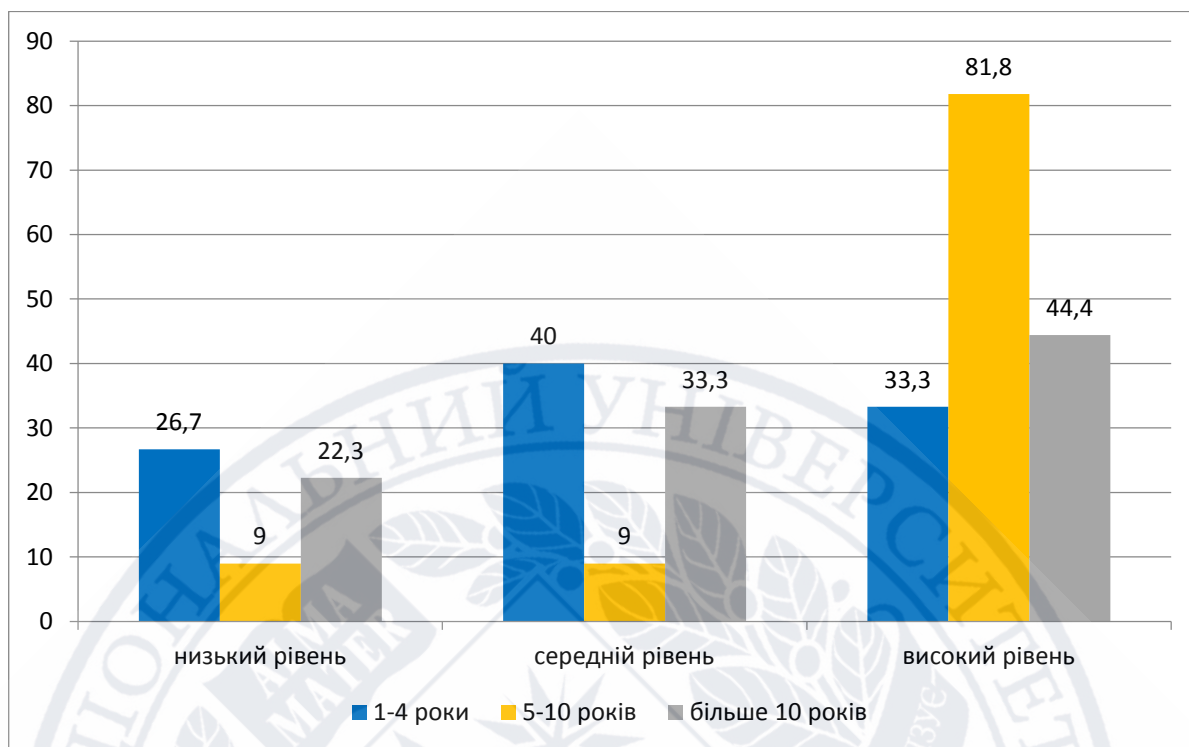


Рис. 2.6. Відсоткове співвідношення показників фактора О за результатами опитувальника Кеттела в залежності від управлінського стажу

Для керівників характерна середня і висока ступінь вираженості прагнення до самоствердження, домінантності, самостійності та незалежності, ігнорування соціальних умовностей і авторитетів, при цьому необхідно відзначити, що дана характеристика властива 50% керівників зі стажем управлінської діяльності понад 10 років (рис. 2.7), для всіх інших вона має середній ступінь вираженості (керівники зі стажем 5-10 років) або в однаковій мірі середню і високу ступінь вираженості (керівники зі стажем до 5 років). Ця риса прямо пов'язана з прагненням до лідерства і мотивацією керівництва. Фактор Е (підпорядкованість-домінантність) значимо корелює із загальним показником стилю спілкування, адекватністю розуміння ситуації спілкування, адекватністю реагування на ситуацію спілкування і партнера і, нарешті, адекватністю засобів і прийомів впливу [46]. З цього випливає, що чим більше проявляється керівниками домінантність в групі, тим успішніше вони в діловому спілкуванні.

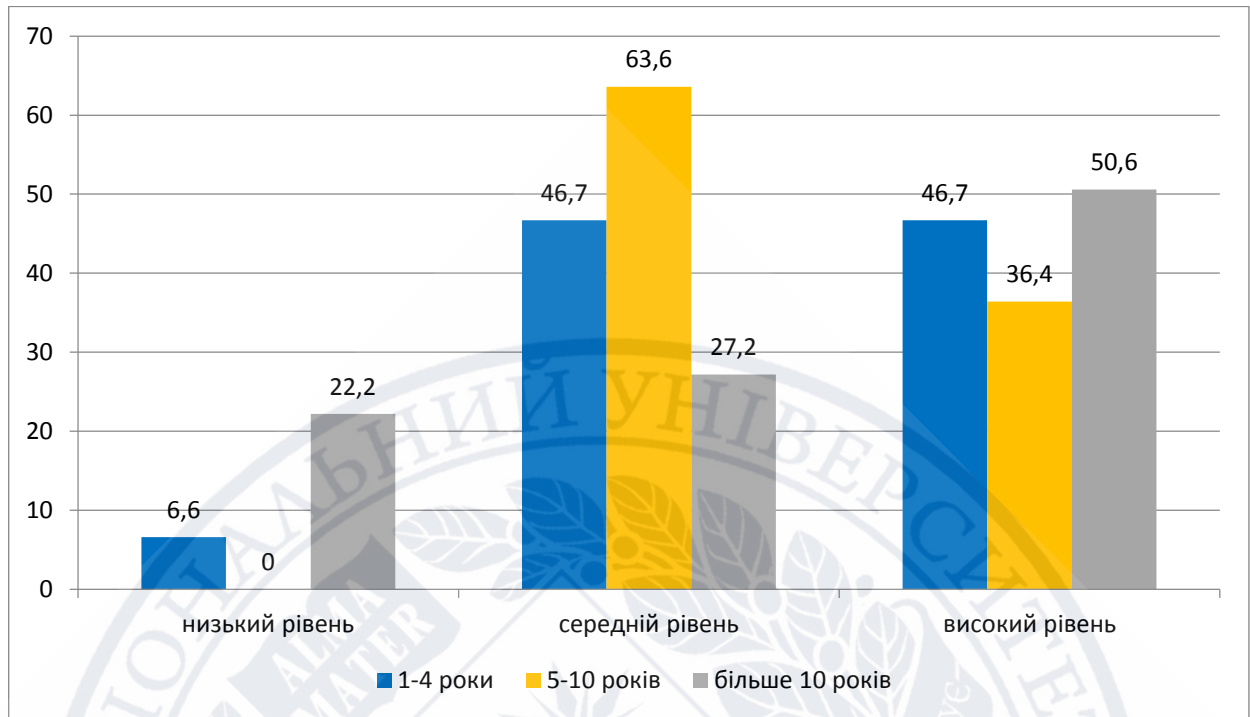


Рис. 2.7. Відсоткове співвідношення показників фактора Е за результатами опитувальника Кеттела в залежності від управлінського стажу

Більшості управлінців властиві середні і високі показники «готовності до ризику» (сумарний показник чинників С і Е) і високий рівень раціональності (сумарно високі показники факторів В і L) [47, с.109], тобто більшість керівників установ освіти схильні до прийняття ризикологічних рішень в ситуації невизначеності [48]. У той же час проведені дослідження свідчать про наявність зворотного кореляційного зв'язку між мотивацією людини до досягнення мети і схильністю до ризику, тобто, чим вище орієнтованість на досягнення мети, тим нижче готовність до ризику [48, с.6].

Для переважної більшості керівників характерна відповідальність, тверезість і серйозне ставлення до життя (62,8% респондентів). Разом з тим, вони мають схильність все ускладнювати, підходити до всього занадто серйозно і обережно. На думку А.А.Рукавнікова і М.В.Соколовою низькі показники по даному фактору характеризують особистість як надійну, але залежну і обережну; люди з низькими показниками більше підходять для

відповідальної роботи, ніж особи з високими показниками відповідного фактора [50, с. 47].

В основному керівники закладів освіти є сумлінними, дотримуються моральні норми, мають почуття відповідальності, наполегливість в досягненні поставленої мети (рис. 2.8), тобто можуть організовувати спільну взаємодію підлеглих на принципах поважності, проходження виробленим правилам, почуття обов'язку передпрінятимі зобов'язаннями, але в той же час володіють і деякою мірою авторитарності [46, с. 9].

У дослідженні Шалдибіної О.Н. встановлена статистична достовірна кореляція між професійною відповідальністю і високою нормативністю поведінки, особистою відповідальністю [49, с. 13]. Ці дані підтверджуються і переважанням низьких показників за фактором практичність - мрійливість (62,8% керівників незалежно від стажу).

При екстраполяції результатів даного дослідження на результати вибірки більшість керівників можна охарактеризувати як зрілих, розсудливих людей, які дотримуються вимог об'єктивної реальності і загальновизнаним нормам поведінки, мають високий рівень професіональним відповідальності. Однак в несподіваних, нестандартних ситуаціях їм часто не вистачає уяви і винахідливості.

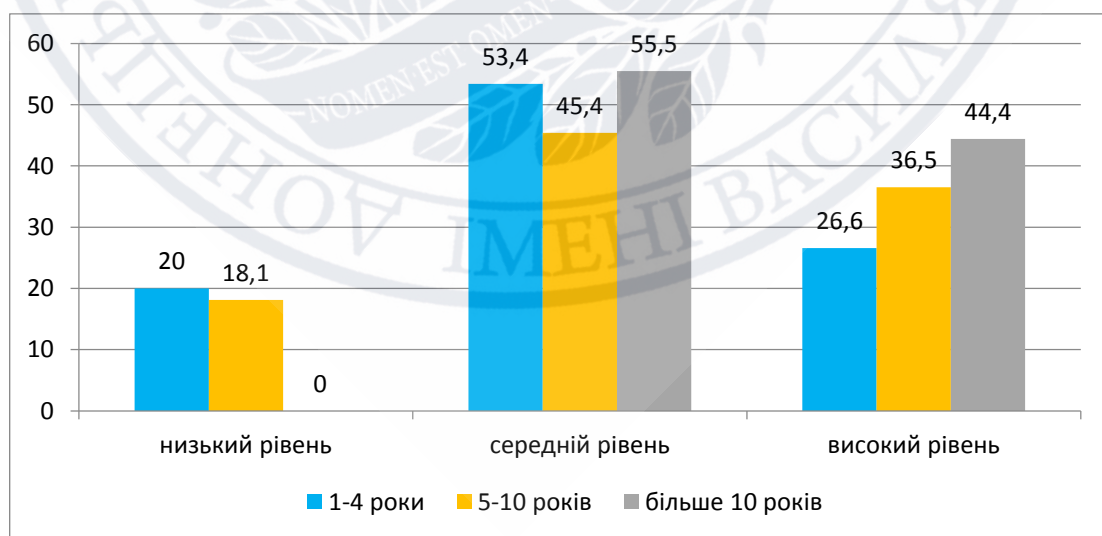


Рис. 2.8. Відсоткове співвідношення показників фактора G за результатами опитувальника Кеттела в залежності від управлінського стажу

За дослідженнями А.А. Осєєва [50] високі показники за фактором G в поєднанні з високими показниками за фактором N і низькими показниками за фактором Q4 призводять до підвищення потенціалу особистості керівника, коли стоїть складна управлінська проблема і потрібно нестандартність мислення, рішучість й інші якості, що дозволяють подолати ситуації невизначеності. В проведеному дослідженні виявлено 6 респондентів (17%) з наведеними вище характеристиками.

Більшість керівників зі стажем керування до 5 років (53,3%) характеризуються стресовою стійкістю, несприйнятністю до погроз, сміливістю, рішучістю, схильністю до ризику, не розгублюються при зіткненні з несподіваними обставинами. Однак ці керівники неуважні до деталей, ігнорують сигнали небезпеки і витрачають багато часу на розмови. У решти керівників фактор Н (сміливість) представлений в основному в середніх значеннях.

З ростом управлінського стажу намічається тенденція керівників до посилення практичності в діяльності і реалістичності поглядів (рис. 2.9). У той час як керівникам з управлінським стажем до 5 років властива м'якість, чутливість, художнє сприйняття навколишньої дійсності.

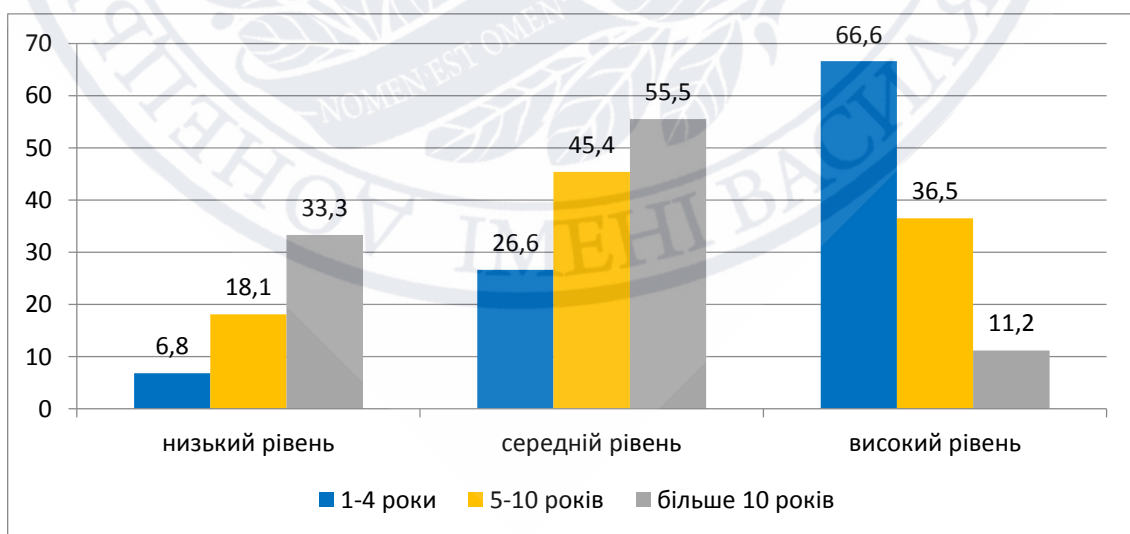


Рис. 2.9. Відсоткове співвідношення показників фактора I за результатами опитувальника Кеттела в залежності від управлінського стажу

Переважній більшості керівників (60% за фактором «підозрілість – довірливість» та «прямолінійність – проникливість») незалежно від управлінського стажу властиво насторожене ставлення до людей, недовірливість, підозрілість, розважливість і розумність поведінки, завищена самооцінка. Такі керівники в стосунках з людьми наполегливі, але дратівливі і не терплять конкуренції. 51,4% керівників досліджуваної вибірки мають поряд з високими показниками за фактором «прямолінійність – проникливість» і високі показники по фактору «інтелект», що характеризує їх як управлінців, які добре орієнтуються в соціальних ситуаціях, проникливих в стосунках мотивів і вчинках інших людей, які вміють не тільки провести точний аналіз групових проблем, але й підвести членів групи до прийняття необхідних рішень. Однак, яскраво вираженими маніпуляторами (високі показники за такими чинниками N, B, E) є тільки 4 керівника.

Аналізуючи результати за фактором «гнучкість – ригідність» необхідно зазначити, що зі збільшенням стажу управлінської діяльності знижується схильність до інновацій, зростає консервативність мислення, ригідність, страх перед змінами, збільшується схильність до перебільшень, моралізації і навчання (рис. 2.10):

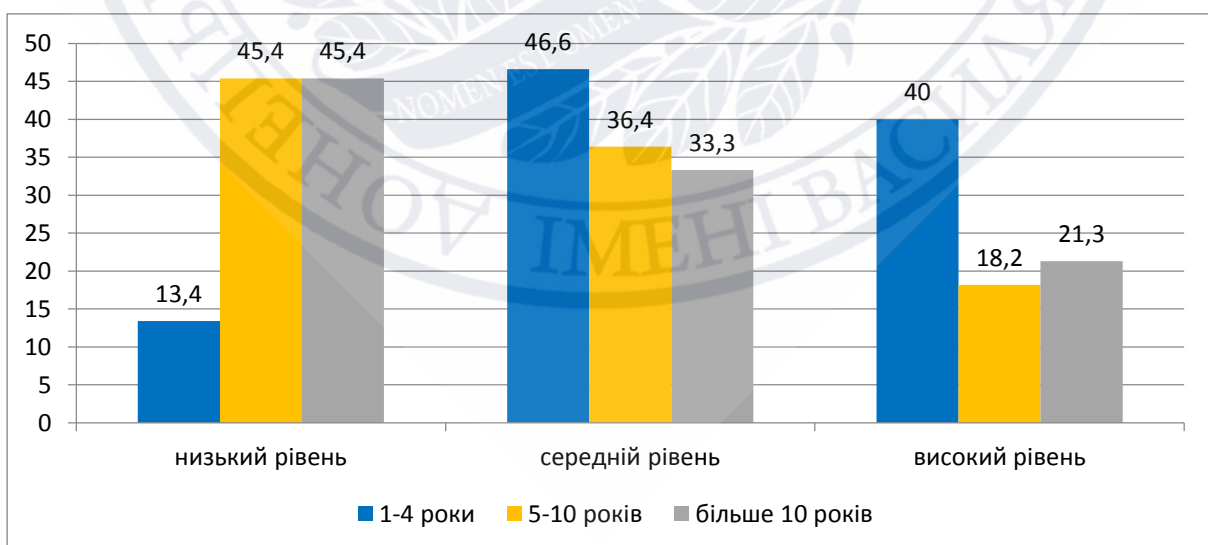


Рис. 2.10. Відсоткове співвідношення показників фактора Q1 за результатами опитувальника Кеттела в залежності від управлінського стажу

Несамостійність у прийнятті рішень, залежність від групи та її думки спостерігається у 53% керівників зі стажем управлінської діяльності до 5 років і зі стажем керування від 10 років і вище (44,4% відповідно). У той час як 54,5% керівників зі стажем від 5 до 10 років не притаманна здатність до спільного, групового прийняття рішень, до врахування колективного досвіду підлеглих при розробці «нестандартних рішень» [25].

Для більшості керівників (37 і 37% відповідно рівні співвідношення) характерний середній і високий рівень організованості, плановірності і впорядкованості в діях.

Оскільки, саме стиль діяльності менеджера розглядається як основна детермінанта ефективності управління розглянемо стилеві характеристики процесу прийняття управлінських рішень. При аналізі ступеня співвіднесеності індивідуально-психологічних властивостей особистості керівника і стилю прийняття управлінських рішень опрацьовано дослідження А.В.Карпова [51]. Проаналізуємо отримані дані (рис. 2.11):

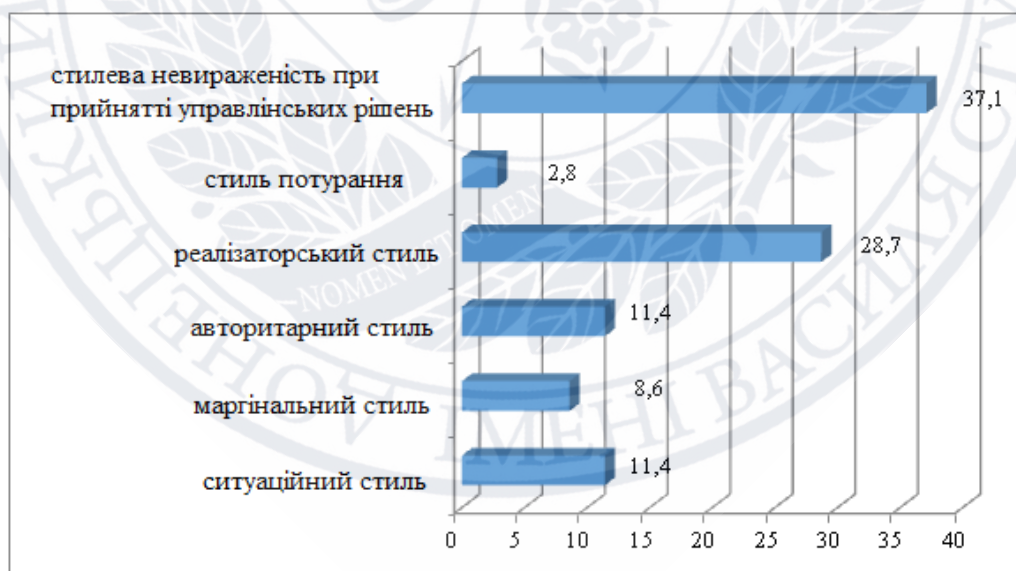


Рис. 2.11. Відсоткове співвідношення ступеня вираженості стилю прийняття управлінських рішень

В основі цієї моделі лежить облік структурно-рівневої організації процесу прийняття управлінських рішень. Зазначена класифікація включає п'ять

основних рівнів, які, в свою чергу, синтезують в собі основні види та типи управлінських рішень (ситуаційний, маргінальний, авторитарний, реалізаторський, потурання), співвіднесені з особистісними особливостями керівників за опитувальником Кеттела.

Як видно з рис. 2.11 37% керівників не мають чітко вираженого стилю прийняття управлінських рішень; 28,7% керівників властивий реалізаторський стиль прийняття управлінських рішень, що характеризується лише здатністю вироблення рішення, але не контролем за його виконанням, що в підсумку призводить до марності зусиль, що витрачаються на аналіз і генерування рішень. У рівних частках (11,4%) представлені ситуаційний і авторитарний стилі прийняття рішень. При ситуаційному стилі керівник хоч і не йде на ескалацію проблемних ситуацій, але в той же час не ховається від прийняття рішень, вважаючи за краще по можливості передбачити або елімінувати прийняття рішень із залученням до процесу вирішення групи. При авторитарному стилі прийняття рішень керівник характеризується високою когнітивно-пошуковою активністю, генерує ідеї і формулює їх як виробничі завдання, при цьому контролюючи їх виконання. Керівники, які віддають перевагу маргінальному стилю прийняття рішень (8,6%), ефективні в здійсненні контролю за виконанням рішень, хоча і вважають за краще уникати самостійності в процесі вироблення рішень. Найменш представленими є стиль потурання (2,8% - 1 керівник), характеристиками якого є невміння організувати групу на реалізацію рішення навіть при спущених зверху вказівках.

При порівнянні відсоткового співвідношення керівників різного управлінського стажу в стильових підгрупах (табл. 2.3) звертає на себе увагу, як яскраво виражена відсутність стильової спрямованості при прийнятті управлінських рішень, так і невиразність стилю потурання в управлінців зі стажем до 5 років. Оскільки перевагу певної моделі прийняття і реалізація управлінського рішення обумовлено наявністю у керівників звичної, перевіреної і встановилася в їх практиці схеми поведінки, то відсутність яскраво вираженої стильової спрямованості у управлінців зі стажем до 5 років

передбачувано і обумовлено малим управлінським стажем. Інтерпретація ж останнього факту не може обмежуватися лише феноменом «адміністративної запопадливості». Необхідно враховувати й ті соціально-економічні зміни, які відбувалися в суспільстві в період формування особистості керівників, віднесених до цієї групи.

Таблиця 2.3. Стиль, ступінь вираженості у відсотках

Стаж	До 5 років	5-10 років	Понад 10 років
Ситуаційний		18%	22,2%
Маргінальний	13,3%	9%	
Авторитарний	6,7%	27%	
Реалізаторський	20%	36%	33,3%
Потурання			11,2%
Відсутність яскраво вираженою стильової спрямованості	60%	9%	3%

Таким чином, для керівників зі стажем управлінської діяльності до 5 років характерні товариськість, відкритість новим контактам, але з деякою часткою упередженості і розважливості, високий рівень абстрактного мислення, середній і високий рівень вираженості домінантності, обережність, стриманість і заклопотаність своїм майбутнім, але разом з тим стресова стійкість, сміливість і рішучість, чутливість і м'якість, незалежність і прихильність до думки групи, відсутність яскраво вираженої стильової спрямованості в процесі прийняття управлінських рішень.

Для управлінців зі стажем 5-10 років характерний високий інтелект, обережність і стриманість, упередженість, завищена самооцінка, зрілість, врівноваженість, самостійність при прийнятті рішень.

Керівником з управлінським стажем понад 10 років - високий інтелект, середній і високий рівень вираженості емоційної зрілості, контролю над своїми емоціями, організованості, прагнення до домінантності, обережність і стриманість, виразність сприйнятливості до стресу, упередженість, завищена

самооцінка, зрілість, врівноваженість, тенденція до консервативності і ригідності.

З метою визначення рівня розвитку рефлексивного компонента управлінської культури використовувалася методика А.В.Карпова [52], яка визначає індивідуальну міру рефлексивності і діагностика рефлексії діяльності В.А.Шадрікова [53], що дозволяє виявити розвиненість суб'єкта рефлексії по відношенню до окремих конструктів діяльності.

Своєрідність проблеми рефлексії обумовлене унікальністю самої властивості рефлексивності, яке «... є такою синтетичною психічною реальністю, яка може виступати і як психічний процес, і як психічна властивість, і як психічний стан одночасно, але не зводиться до жодного з них. Рефлексія - це одночасно і унікальна властивість, властива лише людині, і стан усвідомлення чого-небудь, і процес репрезентації психіки свого власного змісту» [52, с. 46].

Аналізуючи загальний показник вираженості рефлексивності, можна констатувати середнє значення рівня рефлексивності вибірки (125,5 балів, що відповідає рівню 5). Високе значення рівня рефлексії у вибірці представлено лише одним респондентом (2,8% від загальної кількості керівників), низький рівень вираженості рефлексії спостерігається у 5 керівників (14,2% від загальної кількості респондентів) (табл. 2.4). Разом з тим, необхідно відзначити, що результативні параметри діяльності управлінців пов'язані з рівнем рефлексивності ставленням типу оптимуму, тобто ефективність діяльності максимальна на деякому, досить високому, але не граничному його значенні. [54, с.20].

Таблиця 2.4. Аналіз показника вираженої рефлексивності

Рівень рефлексії	Низький	Середній	Високий
Стаж до 5 років	13,3%	80%	6,7%
5-10 років	18,1%	81,9%	0
Понад 10 років	11,1%	88,9%	0

Дослідники В.В.Пономарева, С.В.Волканевський відзначають, що рефлексивність тісно пов'язана з процесуальними характеристиками діяльності, що в процесі рефлексії дозволяє виділити такі види, як ретроспективна рефлексія (РСР), рефлексія реальної діяльності (РРД), рефлексія майбутньої діяльності (РМД) і рефлексія спілкування і взаємодії (РСВ), середнє значення яких по вибірці представлено в таблиці 2.5

Таблиця 2.5 – Аналіз рефлексивності

Стаж / Види рефлексії	РСР	РРД	РМД	РСВ
До 5 років	36,53	27,13	38,87	38,47
5-10 років	37,55	24,55	39,45	37,64
Понад 10 років	35,67	26,78	37,11	39
Середній показник по вибірці	36,63	26,23	38,6	38,34

Як видно з табл. 2.5 найбільш яскраво вираженою у керівників зі стажем до 10 років є перспективна рефлексія, яка співвідноситься з функцією аналізу майбутньої діяльності і поведінки, планування, уявлення про цілі й майбутніх результатах, а також вибором найбільш ефективних способів її виконання і прогнозуванням імовірного результату діяльності.

Наступною за значимістю для управлінців є рефлексія спілкування і взаємодії, завдяки якій відбувається не тільки переосмислення і повторний огляд власних уявлень і думок, які у нього сформувалися про підлеглих в процесі спілкування з ними, але перш за все здатність зрозуміти, що думають інші, усвідомлення керівником того, як він розуміється в якості партнера по спілкуванню [55].

Найменш значущою для респондентів є рефлексія реальної діяльності, яка забезпечує безпосередню включеність суб'єкта в ситуацію; осмислення її елементів; здатність суб'єкта співвідносити з предметною ситуацією власні дії, координувати і контролювати елементи діяльності відповідно до мінливих

умов. Її проявами, наприклад, виступає те, наскільки часто людина вдається до обмірковування того, що відбувається, як довго вона це робить, наскільки ретельно готується до прийняття рішення, взагалі - її схильність до самоаналізу в життєвих ситуаціях [56, с.83].

Для оцінки управлінських умінь використовувався опитувальник «Цикл управлінських умінь» К.Л. Вілсона [58].

К.Л.Вілсон виділяє шість послідовних фаз діяльності менеджера, з яких складається цикл функцій управління (рис. 2.12).

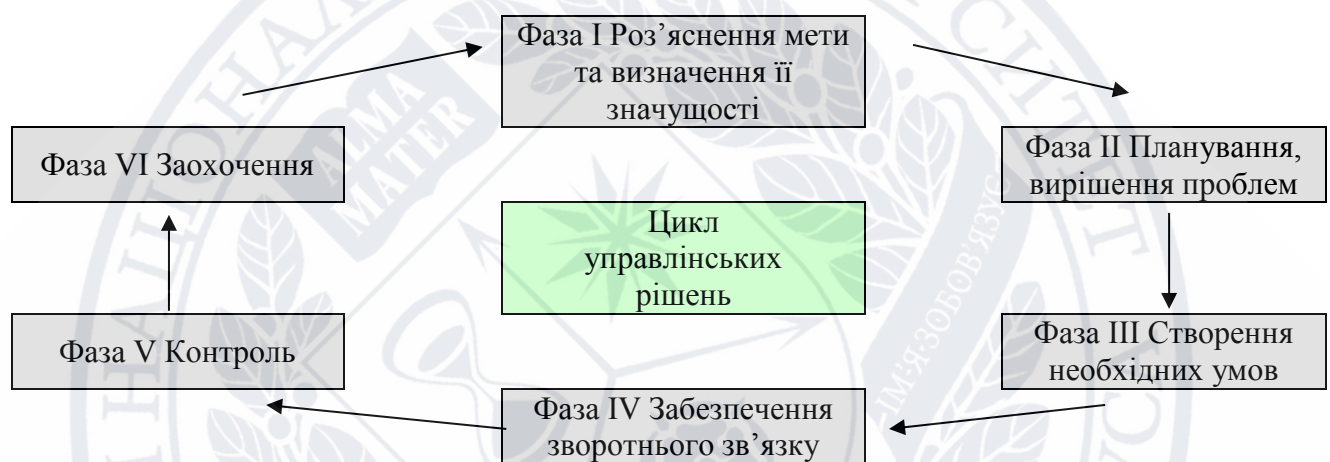


Рис. 2.12. Зміст шкал опитувальника

На основі концепції «Циклу функцій управління» розроблено опитувальник, в якому кожна шкала відповідає завданням, які виконують менеджери в процесі роботи. Опитувальник містить 23 шкали (145 питань), одинадцять з яких — це завдання в шести фазах циклу функцій управління, чотири спрямовані на виявлення взаємних стосунків між керівником та колективом, а решта характеризують психологічний клімат у групі (додаток Е).

Шкала, з якої порівнюються отримані оцінки, включає в себе низькі (1-2 бали), нижче середнього (3-4 бали), середні (5 балів), вище середнього (6-7 балів) і високі (8-9 балів) оцінки.

Аналізуючи отримані результати можна відзначити, що керівникам в середньому притаманний високий і середні значення за досліджуваними

показниками (табл. 2.6). При цьому необхідно зазначити, що жоден з респондентів не оцінив свої менеджерські якості як низькі і високі (за винятком шкали «взаємини з підлеглими», де такі оцінки поставили собі 12,5% керівників).

Таблиця 2.6. Показники опитувальника «Цикл управлінських умінь» К.Л. Вілсона

Розшифровування шкал	Позначення	Середній бал
1. Роз'яснення цілей і їх значимості		
А. Роз'яснення цілей і завдань	А	5,44
2. Планування і вирішення технічних і організаційних проблем		
В. Взаємини з підлеглими	В	6,03
С. Ретельне планування робочого процесу	С	5,64
Д. Компетенція менеджера	Д	5,63
3. Створення необхідних умов для роботи		
Е. Забезпечення необхідними умовами роботи	Е	5,87
4. Зворотній зв'язок		
Ф. Зворотній зв'язок	Ф	5,29
5. Контроль		
Г. Контроль часу	Г	5,88
Н. Контроль деталей	Н	5,19
І. Мотивація мети	І	5,13
6. Заохочення		
К. Заохочення за добре виконану роботу	К	5,88
7. Взаєвідносини між керівником і підлеглими		
Л. Орієнтація на людей	Л	5,67
М. Створення команди	М	5,58
Н. Зацікавленість у професійному зростанні підлеглих	Н	5,62
О. Довіра підлеглих	О	5,8
8. Групові норми і мотивація		
Р. Включення в роботу	Р	5,43
Q. Професійна компетентність підлеглих	Q	5,11
Р. Згуртованість групи	Р	5,47
С. Сприятливі умови для кар'єрного росту	С	5,49
Т. Рівень напруженості	Т	4,89
U. Ставлення до людей	U	5,89
V. Клімат в колективі	V	5,91
W. Якість роботи колективу	W	5,45

У разі, якщо вимірювання за шкалами Н, І, Т невисокі, то вміння вважаються високими за умови, коли всі оцінки за шкалами від А до Р (індивідуальні або групові) є середніми або вище середніх або, якщо тільки одна оцінка - нижче середньої і немає жодної низької. Менеджерські вміння вважаються низькими, якщо більш ніж одна оцінка по шести першим шкалами нижче середньої або хоча б одна оцінка є низькою [58, с. 23]. Слід підкреслити, що останній умові задовольняють 10 керівників установ загальної середньої освіти (29% від загальної кількості респондентів), причому 36% з 10 керівників мають стаж керування від 5 до 10 років, 33% - до 5 років і 11% керівників зі стажем роботи понад 10 років.

Необхідно відзначити, що керівникам зі стажем роботи до 5 років в основному властива середня оцінка своїх менеджерських якостей, за винятком шкали «Взаємини з підлеглими» (60% респондентів оцінили себе вище середнього рівня, шкали «Контроль часу» (53% респондентів) і шкали «Заохочення за добре виконану роботу» (67% респондентів). Таким чином, керівники зі стажем роботи до 5 років оцінюють себе як менеджерів середнього рівня, здатних дати підлеглим відчутти значимість і чітко пояснити мету, спланувати і організувати роботу з урахуванням можливих ризиків, що надають колективу підтримку у вигляді навчання, вказівок, інструкцій і забезпечення необхідними ресурсами, здатних відстежувати деталі роботи без надмірної владності, заохочувати за добре виконану роботу. При цьому менеджери відзначають у себе високий рівень орієнтованості на людей і вміння так спланувати робочий процес, щоб укластися в намічені терміни.

Більшість керівників зі стажем управлінської діяльності понад 10 років в основному діагностують у себе середні менеджерські компетенції, за винятком високих показників (54,4%) за шкалою «Контроль часу» і «Заохочення за добре виконану роботу» (67% респондентів з рівнем вище середнього).

Керівники зі стажем керування в діапазоні 5-10 років також оцінюють себе як менеджерів із середніми управлінськими вміннями, за винятком шкали «Контроль деталей», по якій 54,5% даних керівників оцінили свої вміння нижче

середнього, що свідчить про необхідність управлінцям цієї групи придбання навичок відстеження деталей роботи без надмірного примусу.

Таким чином, в процесі діагностичного дослідження проблеми було встановлено наступне:

- для керівників зі стажем управлінської діяльності до 5 років характерні товариськість, відкритість новим контактам, але з деякою часткою упередженості і розважливості, високий рівень абстрактного мислення, середній і високий рівень вираженості домінантності, обережність, стриманість і заклопотаність своїм майбутнім, але разом з тим стресова стійкість, сміливість і рішучість, чутливість і м'якість, прихильність до думки групи, відсутність яскраво вираженої стильової спрямованості в процесі прийняття управлінських рішень;

- для управлінців зі стажем 5-10 років характерний високий інтелект, обережність і стриманість, упередженість, завищена самооцінка, зрілість, врівноваженість, самостійність при прийнятті рішень;

- керівником з управлінським стажем понад 10 років притаманний високий інтелект, середній і високий рівень вираженості емоційної зрілості, контролю над своїми емоціями, організованості, прагнення до домінантності, обережність і стриманість, виразність сприйнятливості до стресу, упередженість, завищена самооцінка, зрілість, врівноваженість, тенденція до консервативності і ригідності;

- у більшості керівників установ загальної середньої освіти спостерігається середній рівень вираженості рефлексії;

- найбільш значущою для керівників є перспективна рефлексія, яка співвідноситься з функцією аналізу майбутньої діяльності і поведінки, планування і уявлення про цілі і майбутні результати, а також вибір найбільш ефективних способів її виконання і прогнозуванням імовірного результату діяльності;

- більшість керівників, представлених у вибірці, ретельно планують значущі для майбутньої діяльності деталі, часто турбуються про майбутнє, не в

повній мірі при розробці програми діяльності аналізують існуючі ресурси і надто ретельно розмірковують над причинами і наслідками прийнятих рішень, що, в підсумку призводить або до формального виконання поставленого завдання або до відмови від діяльності з огляду на втрачені тимчасові або інші можливості;

- низькими менеджерськими вміннями володіють 29% керівників установ освіти;

- бальна вираженість менеджерських умінь в цілому по вибірці свідчить про повну загальну середню і вище середнього рівня розвитку управлінських умінь у керівників;

Узагальнення аналіз наведених вище характеристик і аналіз існуючих умов розвитку управлінської культури представлений у вигляді SWOT - аналізу (табл. 2.7):

Таблиця 2.7 – SWOT-аналіз існуючих умов і рівня розвитку управлінської культури керівників закладів освіти

Можливості	Сильні сторони
<p>Усвідомлення керівниками невідповідності наявних знань вимогам сьогодення</p> <p>Готовність керівників до освоєння нових форм підвищення кваліфікації</p> <p>Наявність великої кількості джерел інформації, присвячених як загальним питанням управління, так і вузьконаправленого характеру</p> <p>Високий рівень абстрактного мислення керівників</p>	<p>Високий рівень усвідомлення потреби в отриманні управлінських знань і умінь</p> <p>78% керівників установ освіти мають вищу і першу кваліфікаційну категорію</p> <p>Наявність системи діагностики освітніх запитів керівників</p> <p>Сформована система наставництва, діє школа молодого керівника</p> <p>Наявність сторонніх організацій, згодних на співпрацю в питаннях підвищення професійних компетенцій керівника</p> <p>Виражена здатність до прогнозування майбутніх результатів</p>

Продовження табл. 2.7

Загрози	Слабкі сторони
<p>Особистісна неготовність ряду керівників до розвитку і саморозвитку</p> <p>Мотивація розвитку і саморозвитку керівників може бути істотно знижена при існуючому авторитарному стилі управління як самого керівника, так і вищого керівництва</p> <p>Виражене прагнення до домінантності у більшості керівників</p> <p>Недолік творчого підходу і низький рівень вираженої здатності до генерування нових ідей</p> <p>Слабкі навички керівництва у 29% керівників</p> <p>Депресивна тенденція, яка спостерігається у більшості керівників</p>	<p>Завищена самооцінка керівників</p> <p>Омолодження керівних кадрів</p> <p>Переважання традиційних і застарілих форм, підходів до підвищення кваліфікації</p> <p>Слабка реалізація на практиці освітніх запитів керівників</p> <p>Підвищення рівня ригідності з ростом управлінського стажу</p> <p>Відсутність яскраво вираженою стильової спрямованості при прийнятті рішень у керівників зі стажем роботи до 5 років</p>

Таким чином, в ході дослідження було проаналізовано основні властивості, що входять до описаних вище компонентів управлінської культури (особистісно-творчий, організаційно-управлінський, комунікативний і рефлексивний).

2.2 Теоретична модель розвитку управлінської культури керівника загальноосвітньої установи в умовах карантинних обмежень

У сучасних умовах розвитку вітчизняної науки існують різні підходи до здійснення управлінської діяльності, які розрізняються між собою концептуально і базуються на досягненнях, в тому числі, і світової науки. Виділяють загальнометодологічні підходи: технократичні, людиноцентристські й синтетичні, що вбирають в себе досягнення світової науки. Існують підходи, характерні для тієї чи іншої науки. Наприклад, в педагогічній науці виділяють групи підходів за різними підставами: по наукових дисциплін - психологічний, педагогічний, антропологічний, міждисциплінарний і т.п.; по цілепокладанню -

діяльнісний, що розвиває, компетентнісний і т.п.; за способом аналізу - системний, комплексний, функціональний, структурний тощо.

Адаптивний підхід відноситься до міждисциплінарних наукових підходів, він розроблений і застосовується в багатьох сферах і галузях життя суспільства: соціології, управлінні, кібернетиці, біології, педагогіці тощо. Розвиток адаптивного підходу в педагогічній науці та активне його застосування на практиці обумовлено змінами в житті суспільства, і, перш за все, інноваційним характером сучасної освіти [50, с. 39].

В освіті України відбуваються системні зміни, спрямовані на забезпечення відповідності вимогам інноваційної економіки і запитам суспільства. Модернізація системи освіти передбачає регулярне оновлення всіх її компонентів у зв'язку зі змінами в сфері культури, економіки, науки і технологій. Особлива увага повинна приділятися забезпеченню якості інноваційної освіти.

У зв'язку з цим характерним явищем в освіті останнім десятиліттям стало здійснення активних інноваційних процесів, спрямованих на оновлення освітніх систем. В освітніх системах різного рівня, поряд з контуром поточного функціонування, склався контур розвитку, що дозволяє їм активно адаптуватися до мінливих соціально-економічних умов, послідовно вдосконалюватися в напрямку все більш повного задоволення запитів, побажань, потреб споживачів освітніх послуг, замовників, суспільства в цілому. Це підтверджує актуальність вивчення адаптивного підходу в освіті, якому притаманні адаптивні властивості і адаптивний характер, обумовлений інноваційними процесами в освіті [59, с. 47].

В рамках державної ініціативи «Нова Українська школа» визначено, що в кожному навчальному закладі повинна бути створена адаптивне безбар'єрне середовище. Це передбачає наявність адаптивної системи управління, необхідної для ефективного інноваційного розвитку адаптивної системи освіти.

У концептуальних та законодавчих документах, що визначають напрямки розвитку освітньої системи України, відзначається, що інвестиційна

привабливість освіти залежить від ряду факторів, в числі яких здатність освіти гнучко змінюватися і адаптуватися до мінливих соціально-економічних умов і до мінливих запитів споживачів послуг сфери освіти.

У зв'язку з цим, наука включилася в розробку підходів, а практика стала шукати шляхи вирішення проблеми, пов'язаної з необхідністю створення адаптивних систем освіти і адаптивних систем управління освітою, актуальних в умовах інноваційного етапу розвитку освіти [57, с. 79].

В умовах сучасного етапу розвитку науки значна частина дослідників, що займаються адаптивними системами, дотримуються позиції побудови моделі системи, яка має адаптивні властивості й якості, як відображення множини вхідних даних на безліч виходів, які керують поведінкою системи. Використання даного принципу дозволяє швидко створювати прийнятні моделі адаптивних систем, які забезпечують досить гнучку поведінку в середовищі, на яку розраховує розробник. Однак, при зіткненні з непередбачуваними і несподіваними змінами середовища і виникає необхідність пошуку нестандартних рішень, «відпрацьована» схема дає збій, адаптивна система не створена, тому інновації не застосовуються.

Отже, виникає необхідність пошуку таких наукових підходів інноваційного розвитку освіти, які б сприяли його ефективності. Здається, що доцільно говорити про необхідність вивчення і розвитку адаптивного підходу в освіті, якщо мова йде про інновації, яким характерна непередбачуваність і несподіванка, а також не стандартні рішення.

Відповідно до еволюційно-кібернетичного підходу до моделювання адаптивної поведінки системи, з точки зору М.С. Бурцева, на відміну від інших наукових підходів, «при адаптивному підході для заповнення відсутньої апріорної інформації активно використовується поточна інформація. Адаптивний підхід може бути застосований і в тих випадках, коли застосування традиційного підходу хоча і можливо, але пов'язано з великою роботою по попередньому визначенню функцій розподілу [3, с. 49].

Безумовно, всім зрозуміло, що, з одного боку, еволюція, розвиток, інновації є природним творцем адаптивних систем. З іншого боку, будь-яка інновація може ефективно розвиватися в умовах адаптивних систем. Процес адаптації до постійно змінюваних, нестандартних умов, пов'язаних з інноваціями, є спроби вирішити виниклі проблеми і протиріччя.

До теперішнього часу в педагогічній науці зроблено такі кроки по розробці управління адаптивними системами: педагогічні технології адаптивної школи і адаптивна система освіти (Н.П.Капустін та ін.), адаптивна система навчання (П.Я. Гальперін, А. А. Леонтьєв, А.С.Граніцкая, Л.В.Батан та ін.); адаптивна система управління (А.М.Моїсєєв, Т. І. Шамова, Т.І.Давиденко та ін.); питання технології адаптивного управління (Г.К.Зайцев, Н.К.Ковш, В.А.Мількоп й ін.), адаптивна школа як модель освітнього закладу (Н.П.Капустін, І. С. Якиманська, Е.А.Ямбург та ін.) та ін.

Адаптивна система освіти, на думку ряду вчених, це система освіти, здатна допомогти кожному учневі досягти його оптимального інтелектуального розвитку відповідно до природних задатків і здібностей (Н.П. Капустін та ін.). Вони, вважають, що адаптивна, тобто максимально пристосоване до дитини освітнє середовище, в функціоналі педагогічного впливу аж ніяк не забезпечує пріоритети зайвої турботи про учнів і не уповільнює процес формування необхідних їм навичок щодо подолання життєвих труднощів, а, з огляду на їх особливості, пристосовується до них і гнучко сприяє подальшому розвитку.

Адаптивна система навчання розуміється дослідниками як двосторонній процес пристосування: з одного боку освітня система в особі, конкретного освітнього закладу активно пристосовується до індивідуальних особливостей одного конкретного учня, з іншого, сам учень пристосовується до системи, в результаті чого відбуваються його якісні психофізіологічні і особистісні зміни [18, с. 70].

Таким чином, адаптивна система управління освітою більшістю вчених розуміється як система управління, необхідна для адаптивної системи освіти, в якій функціонують адаптивні системи навчання і виховання.

Здійснений аналіз й проведене науково-практичне дослідження проблеми адаптивного управління освітою, дозволяє прийти до висновку, що в науці накопичено достатній потенціал для концептуального, технологічного і практичного етапу розробки адаптивного підходу управління освітою [24, с. 48].

Розвиток адаптивного підходу в управлінні освітою, безумовно, викликаний розвитком моделі адаптивної школи та інших напрямків в освіті, що ґрунтуються на адаптивних принципах і підходах. Під адаптивною школою потрібно розуміти школу, яка оптимально поєднує адаптивну систему та адаптує діяльність, створює умови для різнобічного розвитку особистості, формує і зберігає моральне, психічне і фізичне здоров'я всіх її суб'єктів як основи для їх успішної соціалізації, професійної та навчальної діяльності. Таке розуміння розширює розуміння адаптивної школи як школи рівних і різних можливостей. Адаптивною школою повинна бути школа будь-якого типу і виду: загальноосвітня, профільна, з поглибленим вивченням предметів, ліцей, гімназія та ін.

В Україні уряд продовжив карантинні обмеження. Збережено поділ на чотири карантинні зони. Зонування будуть оновлюватися кожної п'ятниці і починатимуть діяти з понеділка наступного тижня. Отож, на час, коли населений пункт потрапив до «червоної» зони — діти там навчатимуться дистанційно, коли епідемситуація покращиться — змішано чи знову у форматі офлайн.

У кожній загальноосвітній установі різних міст України розроблено та затверджено модель освітнього процесу в умовах карантину. Рамкові рекомендації щодо роботи закладів освіти в різних кольорах епідемнебезпеки є індивідуальними для кожної школи. Адміністраціями та педагогічними радами під час розроблення режиму роботи враховувалися особливості кожної школи: мережа класів та учнів, розміщення класних кімнат, наявність додаткових виходів та інші.

Одне з пріоритетних завдань під час кризи — це зрозуміти, який вплив має невизначеність на людей, що керують закладом освіти. У такий період найважливішого значення набуває така характеристика, як емоційний інтелект. Ефективний керівник демонструє емпатію та виявляє особисту зацікавленість навіть у кризовій ситуації. Наприклад, він розуміє, як сильно змінюються особисті пріоритети співробітників у такий непростий час: робота відходить на другий план, а найголовнішим стає турбота про здоров'я близьких, налагодження повсякденного побуту протягом вимушених шкільних канікул та подолання властивій людині тривоги перед смертельною особою небезпеки. Крім того, добрий керівник заохочує своїх підлеглих до використання зваженого методичного підходу незалежно від подальшого розвитку подій.

Безпека та охорона праці в організації освіти, а також економічний добробут працівників мають бути пріоритетними завданнями організації.

Для того, щоб врахувати потреби працівників освітньої організації керівнику, перш за все необхідно розуміти, що у світлі останніх подій ці потреби могли значно змінитись. Слід взяти до уваги, що у важкі часи потреби людини часто скорочуються до найнеобхідніших: здоров'я та безпека, що відповідає нижнім рівням піраміди Маслоу. Як змінити характер і тон спілкування з колегами-педагогами та покращити їх досвід при дистанційному навчанні у розпал пандемії COVID-19 – головне питання для керівника.

У розпал кризи освітній організації доводиться вирішувати безліч термінових проблем на незліченному кількості фронтів. Ефективний керівник зосереджує свою увагу на найважливіших, виділяючи пріоритетні галузі, де ситуація може швидко змінюватись.

Проаналізовано передові напрацювання міжнародних компаній у галузі планування для забезпечення безперервності діяльності освітніх установ, особливо що стосуються екстрених заходів для подолання кризових ситуацій, викликаних поширенням атипової вірусної пневмонії, грипу H1N1, геморагічної лихоманки Ебола та інших інфекційних захворювань епідемічного характеру, і виділили ряд ключових заходів, які беруть на озброєння по-

справжньому ефективні керівники. Ці заходи можна згрупувати у наступні категорії:

- запуск та супровід роботи антикризової команди;
- увага до співробітників та вироблення відповідної стратегії;
- забезпечення безперервності навчання;
- підтримка взаємодії з педагогами, батьками, учнями;
- нарощування потенціалу у сфері цифрових технологій;
- активна робота з партнерами-керівниками інших освітніх організацій.

Як відомо, краще — ворог хорошого, особливо у період кризи, коли необхідно діяти швидко. Більшість загальноосвітніх установ не мають у своєму розпорядженні необхідну інфраструктуру для того, щоб у режимі реального часу збирати повний обсяг необхідної інформації або даних про наслідки для навчального процесу внаслідок епідемії. У наступні дні та тижні такі інформаційні прогалини виникатимуть знову і знову.

Керівнику потрібно зібрати якнайбільше попередніх даних, щоб не приймати рішення наосліп. Пізніше, коли криза виявиться позаду, у вас з'явиться можливість провести ретельний аналіз та зрозуміти, як підвищити якість дистанційного навчання у майбутньому.

Зіткнувшись із ситуаціями, які ніхто не міг передбачити, керівники повинні усвідомити, що настав час заохочувати ініціативність окремих працівників і цілих команд, розширивши їх повноваження щодо прийняття рішень. Ставка робиться на те, що співробітники та команди, добре розуміють специфіку конкретного процесу, мають більше можливостей запропонувати творчі способи вирішення непередбачених проблем.

Необхідно ставити перед ними чітку мету, але одночасно надавати більшу гнучкість та свободу дій. Зрозуміло, ключем до успіху буде відданість усіх співробітників поставленим цілям та розуміння ними рамок, яких необхідно дотримуватись. Такий підхід може дати переваги, які будуть відчуватися і після закінчення пандемії, адже організації навчатися вести діяльність в умовах зростаючої невизначеності.

Отже, існує оптимальний баланс між інформуванням про всі факти заздалегідь та наданням запізнілих коментарів по ситуації. Провідні компанії реалізують політику передачі коротких і частіших повідомлень, що ґрунтуються на відомих їм фактах, при цьому додаючи подробиці надалі. Без будь-якої інформації від керівника співробітники або батьки школи можуть почати заповнювати порожнечу дезінформацією та припущеннями.

Підтримка регулярного відкритого інформування має велике значення. Неповні чи суперечливі повідомлення можуть призвести до уповільнення темпів реагування організації та навряд чи допоможуть розробити найефективніші інструкції.

У період кризи довіра має першорядне значення. У цій простій формулі представлені ключові елементи довіри для фізичних осіб та для організацій.

Довіра починається з прозорості: розповідати те, що ви знаєте і визнавати те, чого не знаєте. Довіра також є однією з функцій відносин, забезпечуючи деякий ступінь «розуміння» між керівником та співробітниками, клієнтами та екосистемою. Зі зростанням невизначеності довіра формується головним чином завдяки вмінню своєчасно реагувати на екстрені ситуації та твердо дотримуватись захисту всіх зацікавлених сторін за будь-яких обставин.

Також важливо визнавати та враховувати емоційний стан усіх зацікавлених сторін. Виклад фактів може стати потужним інструментом визнання страхів, які природним чином виникають під час кризи, і в той же час створити можливості, які можна реалізувати, якщо зацікавлені сторони об'єднуються з метою подолати труднощі, що виникли.

Багато психологів стверджують, що більшість комунікацій складається невербальному рівні. В електронних листах, текстах та соціальних мережах не можна почути інтонацію голосу, встановити зоровий контакт та зрозуміти мову тіла, необхідних для зміцнення довіри.

Керівнику загальноосвітньої установи потрібно заохочувати використання відеоформату особливо для емоційного зв'язку з дітьми — замість електронної пошти та інших форм спілкування.

У будь-який період волатильності створюються можливості, які освітні організації можуть успішно використовувати. В разі COVID-19 школи, які використовують надійніший та довгостроковий підхід, можуть ініціювати впровадження інновацій, які надалі дозволять визначити оптимальну стратегію роботи школи.

Враховуючи дослідження в галузі педагогічної професіографії (Кузьміної Н.В., Левитова М.Д., Пометун О.І., Рубінштейна С.Л., Сластьоніна В.А., Спіріна Л.Ф., Щербакова О.І. та ін.), однією з прийнятних можна вважати модель керівника загальноосвітньої установи, яка включає себе такі компоненти:

- нормативний опис професійних якостей;
- управлінська підготовка;
- загальнопедагогічна підготовка;
- соціогуманітарна підготовка;
- кваліфікаційна характеристика професійної підготовки.

Слід звернути увагу, що на сьогоднішній день, при виконанні робочих обов'язків в умовах карантинних обмежень, процес професійної перепідготовки та неперервної професійної освіти керівника закладу освіти розглядається не як звичайна черговість орієнтованих форм навчання і самоосвіти в системі післядипломної педагогічної освіти, а як взаємодіючі і взаємодоповнюючі етапи інтенсивного розвитку його особистості і професіоналізму. Кожний з етапів виконує певну функцію, має свої технологічні прийоми і засоби, сприяючи таким чином отриманню та поглибленню теоретичних знань, розширенню й розвитку пізнавальних потреб і інтересів, засвоєнню сучасних технологій управління, навчання та виховання. Такий підхід дозволяє керівнику не тільки визначити рівень своїх знань, умінь та навичок, але й виявити потенційні професійні потреби й можливості та отримати спеціальну післядипломну освіту для наступної реалізації в практичній діяльності [16, с.32].

У зв'язку з цим основні принципи управлінської культури керівника закладу освіти в умовах карантинних обмежень можна визначити таким чином: демократизм – універсальність і доступність освіти для різних типів лідерів; цілісність – відповідно до змісту кожного етапу та логіки мети загальні та часткові завдання розподіляються між різними етапами навчання; варіативність – різноманітність форм, видів, методів та засобів навчальної діяльності, освітніх навчальних платформ для проведення дистанційного навчання; наступність – формування цілісності навчального процесу, інтегрованості всіх етапів і ступенів дистанційного навчання; гуманізм – створення належних умов для плавного вдосконалення та розвитку індивідуальної творчості керівника; прогностичність – випереджуючий розвиток освіти в умовах карантинних обмежень.

Вивчення науково-методичної літератури, стану підвищення управлінської компетентності керівників закладів освіти в умовах карантину дозволили розробити модель розвитку управлінської компетентності керівника освітньої установи в адаптивній системі управління. Модель має трирівневу будову, основу якої складають чотири компоненти (рис. 2.1):

- теоретико-методичний: знання теорії та методології педагогічного менеджменту, концептуальні системи навчання та освіти, базові знання з психології, педагогіки, суспільних та гуманітарних наук, науково-методична підготовка;

- практико-пізнавальний: професійні знання, інтереси, запити; постановка і розв'язання цільових установок; формування та вдосконалення інтелектуальних, практичних умінь і навичок; творча спрямованість; саморегуляція, самовдосконалення, самоосвіта [16, с.33]

- організаційно-технологічний: знання методів і прийомів управлінської діяльності; управління персоналом; застосування новітніх методик і технологій; програмне та інформаційно-комунікативне забезпечення; інноваційна, дослідно-експериментальна, наукова діяльність [16, с.33];

- професійно-особистісний: професійні здібності, які в кожного індивідуальні; спеціальний трудовий досвід; світоглядні, моральні, ділові якості та загальнокультурні норми.

Описові складові моделі включають такі елементи:

- 1) сукупне управлінське знання;
- 2) навчальний процес в ІППО;
- 3) управлінська діяльність керівника ЗНЗ;
- 4) професійно-особистісні якості керівника ЗНЗ.



Рис. 2.1. Модель розвитку управлінської культури керівника загальноосвітньої установи в адаптивній системі

Отже, представлена модель розвитку управлінської культури керівника загальноосвітньої установи в адаптивній системі управління відображає, по-перше, необхідні потреби до сучасного управлінця який володіє спеціальними специфічними цінностями, особистісними якостями та переконаннями, здатністю втілювати в життя успішний вплив на управляючий об'єкт – загальноосвітньою установою в умовах карантинних обмежень.

За таких підходів можна зробити висновок, що професійна управлінська культура керівника закладу загальної освіти в умовах карантинних обмежень є складним структурним утворенням, тобто складною компетентністю, яка розпадається на більш дрібні, специфічні компоненти.

Розробка адаптивного підходу в управлінні освітою, здійснювана багато років, сприяла визначенню ключових понять його наукового апарату, їх сутності та змісту. До цих понять відносяться: адаптивність; адаптованість системи освіти; адаптивні властивості системи освіти; адаптивні зв'язку; адаптивний результат; адаптивне управління; адаптивна взаємодія; адаптивна діяльність (активність); адаптивна діяльність (активність); адаптивна особливість функцій управління; адаптивні властивості управління; адаптивні механізми управління; адаптивні функції управління; адаптивність управління; адаптивна управлінська діяльність; адаптуюча управлінська діяльність, принцип адаптивного управління та ін.

Спалах коронавірусної інфекції став суворим випробуванням та перевіркою ефективності керівництві освітніх організацій. Не володіючи повною і абсолютно достовірною інформацією, часто маючи лише кілька годин чи днів у запасі, директорам доводиться спрямовувати свої освітні установи у процесі прийняття безлічі рішень та реалізації різноманітних завдань, які матимуть серйозні наслідки для всієї організаційної системи співробітників, учнів, батьків та інших учасників освітнього процесу, а також для суспільства загалом.

Ясність мислення, ефективність взаємодії та прийняття управлінських рішень виходять на перший план. Керівники, які зможуть якнайкраще продемонструвати цю ясність та забезпечити ефективне управління, зможуть надихнути свої освітні організації на подолання цієї кризи та обрати оптимальну стратегію розвитку загальноосвітньої установи після її закінчення, будучи вже підготовленим до будь-яких подій і звершень. Кризові ситуації, під час яких доводиться переборювати серйозні проблеми, у свою чергу, створюють можливості для самовдосконалення, зміцнюють довіру з усіма

заінтересованими сторонами, рівночасно дозволяє робочому персоналу потроху здійснювати зміни, що забезпечує більшу цінність не лише для учнів, але й суспільства загалом.

Висновки до розділу 2

Встановлено, що для керівників зі стажем управлінської діяльності до 5 років характерні товариськість, відкритість новим контактам, але з деякою часткою упередженості і розважливості, високий рівень абстрактного мислення, середній і високий рівень вираженості домінантності, обережність, стриманість і заклопотаність своїм майбутнім, але разом з тим стресова стійкість, сміливість і рішучість, чутливість і м'якість, прихильність до думки групи, відсутність яскраво вираженої стильової спрямованості в процесі прийняття управлінських рішень.

Управлінці зі стажем 5-10 років характерний високий інтелект, обережність і стриманість, упередженість, завищена самооцінка, зрілість, врівноваженість, самостійність при прийнятті рішень.

Керівникам освітніх установ з управлінським стажем понад 10 років притаманний високий інтелект, середній і високий рівень вираженості емоційної зрілості, контролю над своїми емоціями, організованості, прагнення до домінантності, обережність і стриманість, виразність сприйнятливості до стресу, упередженість, завищена самооцінка, зрілість, врівноваженість, тенденція до консервативності і ригідності.

Висока бальна вираженість менеджерських умінь в цілому по вибірці свідчить про повну загальну середню і вище середнього рівня розвитку управлінських умінь у керівників.

Вивчення науково-методичної літератури, стану підвищення управлінської компетентності керівників закладів освіти в умовах карантину дозволили розробити модель розвитку управлінської компетентності керівника освітньої установи в адаптивній системі. Модель має трирівневу будову, основу

якої складають чотири компоненти: теоретико-методичний, практико-пізнавальний, організаційно-технологічний, професійно-особистісний.

Адаптивний підхід в управлінні освітою слід розглядати як деяку позицію, точку зору; як проектування або організацію адаптивного процесу управління адаптивними освітніми системами; як погляд на управління адаптивними системами в освіті, в основі якого прийняття того факту, що управління адаптивною системою (адаптивної школою, адаптивною системою навчання тощо) має носити адаптивний характер.



ВИСНОВКИ

Досліджувана проблема є актуальною у зв'язку з динамічним розвитком освітніх систем: соціальні перетворення створили передумови для їх поновлення.

1. Показано, що для виконання нової місії сучасної школи директор повинен не тільки вирішувати проблеми стратегічного розвитку, створювати (розробляти) нові концепції, що дозволяють оновлювати зміст освіти, розвивати ініціативу і творчість педагогів, відходити від застарілих форм роботи, щоб система відповідала вимогам суспільства та бажанням батьків, тобто мати достатній рівень сформованості управлінської культури.

2. Основоположним поняттям дослідження виступає «управлінська культура керівника установи освіти», яке представляє собою інтегративну динамічну якість особистості, яка розвивається в процесі діяльності, що характеризується певним рівнем теоретичного осмислення й комплексом практичних умінь і навичок щодо реалізації ведучих підходів до управлінської діяльності в сучасній практиці на основі безумовного дотримання норм, принципів моралі.

3. Встановлено, що структура управлінської культури керівника закладу загальної середньої освіти містить такі компоненти: особистісно-творчий (передбачає адекватну самооцінку, стресостійкість, застосування творчого підходу до управління, проектування, прогнозування), організаційно-управлінський (передбачає розвинене управлінське мислення, професійну компетентність, культуру організації праці та прийняття управлінського рішення), комунікативний (включає навички ділового спілкування, сприятливий соціально-психологічний клімат, комунікативні вміння) і рефлексивний (представлений умінням осмислити власні професійні і особистісні можливості, провести самоаналіз і самокорекцію).

Було виявлено, що рушійною силою розвитку управлінської культури керівників виступає процес владнання суперечностей між сформованими

властивостями, якостями особистості та об'єктивними вимогами професійної діяльності, внутріособистісними протиріччями, а також власна активність особистості.

У роботі розглянуті фактори, що впливають на розвиток управлінської культури: зовнішні, внутрішні і особистісні; визначені основні умови, що забезпечують ефективність розвитку управлінської культури (наявність розроблених засобів діагностики управлінської культури керівників закладів освіти; наявність підготовлених кадрів, здатних надати методичну допомогу керівникам при розвитку основних компонентів управлінської культури; реалізація психолого-педагогічного та методичного супроводу процесу розвитку управлінської культури; створення умов для підвищення активності діяльності керівників в процесі навчання і самонавчання).

4. З'ясовано стан розвитку управлінської культури керівників загальноосвітніх установ. Емпіричне дослідження виявило низку труднощів у процесі розвитку управлінської культури керівників закладів освіти: недостатній рівень інформованості ряду керівників про існуючі форми саморозвитку і підвищення кваліфікації; особистісна неготовність ряду керівників до розвитку і саморозвитку; недостатній рівень розвитку аналітико-прогностичних здібностей керівників; недостатній рівень володіння ефективним інструментарієм для вирішення виникаючих протиріч.

Таким чином, була виявлена потреба в розробці концептуально нового підходу в побудові моделі ефективного керівника в зв'язку зі зміною парадигми освіти в адаптивній системі управління. При цьому необхідно відзначити, що існуюча практика не в повній мірі забезпечує навчання директорів з урахуванням сучасних вимог.

5. Запропоновано теоретичну модель розвитку управлінської культури керівника загальноосвітньої установи в адаптивній системі. Модель має трирівневу будову, основу якої складають чотири компоненти: теоретико-методичний, практико-пізнавальний, організаційно-технологічний, професійно-особистісний.

Представлена модель розвитку управлінської культури керівника загальноосвітньої установи в адаптивній системі відбиває перш за все об'єктивно необхідні вимоги до сучасного професійного управлінця, наділеного відповідними професійними специфічними особистими якостями, цінностями, переконаннями, здатністю та вмінням здійснювати результативний вплив на керований об'єкт – загальноосвітню школу в умовах карантинних обмежень.



СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абашкина И.В. Педагогический совет «Система воспитательной работы школы как основа формирования ценностей образования в адаптивной системе обучения». URL: <http://festival.1september.ru/articles/569859/>.
2. Антропова Л.В. Подготовка учителя к работе в адаптивной школе. *Педагогика*. 2004. № 1. С.68–74.
3. Батан Л. Ф. Развитие познавательной активности в адаптивной технологии обучения: Курс лекций. Новосибирск: Изд-во НИПКиПРО, 2002. 31 с.
4. Біла Н.Д. Розвиток управлінської компетентності керівника навчального закладу. URL: // <http://mp2.umo.edu.ua/wp-content/uploads/2012>.
5. Буган Ю., Боднар О. Експертиза як складова управління школою // Оцінювання якості роботи закладу освіти / упоряд. Н. Мурашко. К.: Ред. загальнопед. газ., 2004. С.33-68.
6. Бурцев М.С. Эволюционно-кибернетический подход к моделированию адаптивного поведения. 8-ая национальная конференция по искусственному интеллекту с международным участием. М., Физматлит. 2002. С. 790-798.
7. Васильченко Л.В., Гришина І.В. Професійна компетентність керівника школи. Х.: Вид. групи «Основа», 2006. 208с.
8. Ващенко Л., Маслов В. Методологічні засади розробки стандартів для формування посадово-функціональної (професійної) компетентності керівних кадрів освіти. *Післядипломна освіта в Україні*. К., 2011. №1. С.25.
9. Границкая А. С. Научить думать и действовать. Адаптивная система обучения в школе: книга для учителя. Москва: Просвещение, 1991. 174 с.
10. Даниленко Л.І. Модернізація змісту, форм та методів управлінської діяльності директора загальноосвітньої школи. Монографія. Київ: Логос, 1998. 140 с.

11. Данчева О.В., Швалб Ю.М. Практична психологія в економіці та бізнесі. Київ: Лібра, 1999. С.119-134.
12. Діловий етикет. *Українська література в ЗОШ*. 2000. №2. С.63-64.
13. Дмитренко Г.А., Дорошенко Е.А. Оценка уровня культуры персонала. Київ: МАУП, 1998. 88с.
14. Дружинина А.А. Управленческая культура социального работника как ценностный ресурс личности профессионала. *Социально-экономические явления и процессы*. 2011. № 12(34). С. 333-338.
15. Етикет у спілкуванні. *Українська література в ЗОШ*. 2000. №10. С.8-9.
16. Єльнікова Г. Управлінська компетентність. Київ: Політехніка, 2005. 128с.
17. Єльнікова Г., Ануфрієва О. Діагностика управлінської компетентності керівника загальноосвітнього навчального закладу. Підготовка керівника середнього закладу освіти. Київ: Міленіум, 2004. С. 77-102.
18. Єльнікова Г.В. Атестація керівників: проблеми і шляхи їх розв'язання. *Управління освітою*. 2003. №21. С. 12-13.
19. Єльнікова Г.В. Основи адаптивного управління. Курс лекцій. Харків: Основа, 2004. 128с.
20. Задерихіна С. Сучасний керівник: який він?: Формування рис сучасного стилю управлінської діяльності керівників шкіл. *Управління освітою*. 2001. №3. С.7- 9.
21. Заренок Н.Н. Культура управления. Минск, 1990. 156 с.
22. Зязюн І.А., Сагач Г.М. Краса педагогічної дії. Київ: Українсько-фінський інститут менеджменту і бізнесу, 1997. 302 с.
23. Ильина И.В., Поздняков А.В. Формирование кластера дополнительного профессионального образования в условиях социокультурного пространства региона. *Психолого-педагогический журнал Гаудеамус*. 2017. Т.16. № 2. С. 37-44.

- 24.Калініна Л.М. Професіограма українського директора школи: Моделювання управлінської діяльності директора школи. *Директор школи*. 2001. №3. С.1, 13,15.
- 25.Капустин Н.П. Педагогические технологии адаптивной школы. Москва АCADEMIA, 2001. 215 с.
- 26.Карамушка Л. Стиль – це стильно. *Завуч*. 2000. №2. С.2-3.
- 27.Карамушка Л.М. Психологічні основи управління в системі середньої освіти. Київ: ІЗМН, 1997. 180с.
- 28.Карасьова Н.І. Психологічна підготовка керівників сучасних закладів освіти до управлінського спілкування. *Психологічна підготовка педагогічних кадрів*. Запоріжжя: Науково- методичний центр, 1994. С.32-33.
- 29.Коваль А.П. Ділове спілкування. Київ: Либідь, 1992. 280с.
- 30.Коломінський Н.Л. Психологія менеджменту в освіті. Київ: МАУП, 2000. 286с.
- 31.Коломінський Н.Л. Психологія педагогічного менеджменту. Київ: МАУП, 1996. 176с.
- 32.Королук С. До проблеми формування адаптивного стилю керівника освіти. *Управління школою*. 2003. № 7. С.10-12.
- 33.Королук С.В. До проблеми формування адаптивного стилю керівника освіти. *Проблеми післядипломної освіти педагогів: Матеріали V Всеукраїнської науково-методичної конференції*. 2002. С. 248-252.
- 34.Королук С.В. Проблема вибору стилю керівництва в освіті. *Постметодика*. 2002. № 5-6. С.69-74.
- 35.Королук С.В. Управлінська культура керівника ЗНЗ. Полтава: ПОППО, 2003. 108с.
- 36.Королук С.В. Характеристика менеджерів освіти за стилем керівництва. *Освітній менеджмент: перспективи розвитку та інновації. Всеукраїнська науково-практична конференція*. Полтава: ПОППО, 2001. С. 129–134.

37. Крижко В.В., Павлютенков Є.М. Менеджмент в освіті. Київ, 1998. 192с.
38. Культура ділового спілкування: загальні риси. *Урок української*. 2001. №2. С.29-30.
39. Лаврук В. Діагностика управлінської компетентності директора школи. Київ: Шкільний світ, 2008. 128 с.
40. Лазарева М.В. Как построить эффективную систему управления производством образовательных услуг. *Психолого-педагогический журнал Гаудеамус*. 2007. Т.1 № 11. С. 62-66.
41. Лозниця В.С. Психологія менеджменту: теорія і практика. Київ: Екс Об, 2000. 512с.
42. Максименко О. Керівник і психологічний клімат у колективі. *Директор школи*. 1999. №14. С.10.
43. Малец Л. Лидерство на рубеже тысячелетий. *Персонал*. 2001. №2. С. 65-67.
44. Мармаза О.І. Організаційна культура управління. *Управління школою*. 2003. № 7. С.19-23.
45. Маслов В.І. Психологічна основа моделі компетентності директора школи. *Директор школи, ліцею, гімназії*. 2003. № 1. С. 12.
46. Маслов В.І. Психологічна основа моделі компетентності директора школи. *Директор школи, ліцею, гімназії*. 2003. № 1. С.12
47. Мельник В.К. Стандарти управлінської кваліфікації керівника навчального закладу. *Директор школи, ліцею, гімназії*. 2002. № 4. С. 77-82.
48. Мескон М., Альберт М., Хедоури Ф. Основы менеджмента. Москва: Дело, 1992. 702с.
49. Мистецтво і техніка ділового спілкування. *Завуч*. 1999. № 32. С.14-16.
50. Орбан-Лембрик Л.Е. Психологія управління. Київ: Академвидав, 2003. 568с.
51. Освітній менеджмент: навчальний посібник / під ред. Л.Даниленко, Л.Карамушки. Київ: Шкільний світ, 2003. 400с.

- 52.Осовська Г.В. Комунікації в менеджменті. Житомир: ЖІТІ, 1999. 336с.
- 53.Островерхова Н.М., Даниленко Л.І. Ефективність управління загальноосвітнім навчальним закладом: соціально-педагогічний аспект. Київ: Школяр, 1996. 302с.
- 54.Палеха Ю.І., Кудін В.О. Культура управління та підприємництва. Київ: МАУП, 1998. 96с.
- 55.Підласий І.П. Діагностика та експертиза педагогічних проектів. Київ: Україна, 1998. 343с.
- 56.Подмазін С. Ефективне управління освітніми закладами: Роздуми про нову етику управління. *Директор школи*. 2002. № 5. С. 3-5.
- 57.Сорочан Т.М. Епоха професіоналізму: портрет керівника школи в сучасному інтер'єрі. *Освіта на Луганщині*. 2002. № 1 (16). С. 51-53.
- 58.Софій Н. Фасилітативний керівник – новий тип керівника на етапі змін. *Директор школи*. 2002. № 9. С. 3-4.
- 59.Хміль Ф.І. Основи менеджменту. Київ: Академвидав, 2003. 608с.
- 60.Чикер В. А. Психологическая диагностика организации й персонали. Санкт-Петербург: Речь, 2003. С. 9-62.
- 61.Шакуров Р.Х. Социально-психологические основы управления: руководитель и педагогический коллектив. Москва, 1990. С.114.
- 62.Шамова Т.И., Давыденко Т.М., Рогачёва Н.А. Адаптивная школа: проблемы и перспективы. Архангельск, 1995. 160 с.
- 63.Ямбург, Е. А. Управление развитием адаптивной школы. Москва: PerSe, 2004. 366 с.

ДОДАТОК А АНКЕТА

для визначення рівня управлінської діяльності керівника школи

код	Основні напрямки і показники управлінської діяльності керівника школи	Рівень задоволеності роботою керівником школи / експертом				
		Цілком задоволений – 5 балів	Частково задоволений – 4 бали	Важко сказати – 3 бали	Швидше незадоволений – 2 бали	Зовсім не задоволений – 1 бал
0100	Створення умов для здобуття молоддю загальної середньої освіти					
0101	Робота педагогічного колективу в мікрорайоні школи (організація обліку дітей шкільного віку)					
0102	Виконання єдиного регіонального плану комплектування класів					
0103	Оптимізація мережі класів в школі, поділ їх на групи					
0104	Контроль за відвідуванням учнями школи					
0105	Запровадження профільного навчання					
0106	Організація поглибленого вивчення окремих предметів					
0107	Ефективність використання варіативної складової навчального плану					
0200	Робота з педагогічними кадрами					
0201	Перспективне та поточне планування роботи школи з педагогічними кадрами					
0202	Забезпечення школи педагогічними кадрами					
0203	Організація стажування молодих спеціалістів					
0204	Організація методичної роботи з педагогічними кадрами					
0205	Підготовка та проведення атестації педагогів					
0206	Проходження курсової перепідготовки вчителями					
0207	Реалізація єдиної науково-методичної проблеми школи в роботі педагогів					
0208	Участь вчителів у конкурсі фахової майстерності “Вчитель року”					
0209	Участь педагогів в різноманітних конкурсах і цільових проектах					
0210	Публікації педагогів у місцевій та державній пресі					
0211	Розробка та видання авторських посібників					
0212	Участь у роботі міських методичних об’єднань, творчих груп, майстер-класів тощо					
0213	Моральне (та матеріальне)* стимулювання праці педагогічних працівників					
0214	Оздоровлення педагогів					

0215	Рациональна організація роботи з педагогічними кадрами (проведення педрад, нарад, зборів)					
0300	Управління навчально-виховним процесом в школі					
0301	Планування роботи школи на новий навчальний рік					
0302	Складання розкладу уроків, факультативних занять та гурткової роботи					
0303	Організація навчально-виховного процесу у відповідності до сучасних вимог					
0304	Інноваційні підходи до організації навчально-виховного процесу					
0305	Підготовка та проведення предметних олімпіад в школі					
0306	Залучення учнів до участі в міських заходах (конкурсах, змаганнях)					
0307	Розвиток учнівського самоврядування					
0308	Створення системи виховної роботи в школі					
0309	Профілактика правопорушень серед неповнолітніх					
0310	Запровадження програми "рівний-рівному"					
0311	Зв'язки з різноманітними громадськими організаціями					
0400	Раздел 1.01 Взаємодія школи та сім'ї у вихованні підростаючого покоління					
0401	Планування роботи з батьками					
0402	Проведення індивідуальної роботи з батьками					
0403	Організація роботи батьківського комітету школи					
0404	Створення системи педагогічного всеобучу					
0405	Залучення батьків до гурткової, виховної роботи					
0406	Матеріальна допомога батьків школі					
0500	Раздел 1.02 Охорона життя і здоров'я дітей					
0501	Дотримання вимог техніки безпеки в школі					
0502	Проведення медичного огляду школярів					
0503	Проведення санітарно-профілактичної та оздоровчої роботи серед учнів					
0504	Дотримання санітарно-гігієнічних вимог в школі					
0505	Організація гарячого харчування					
0506	Робота спеціальних медичних груп з фізкультури					
0507	Участь школярів у міській спартакіаді					
0508	Організація індивідуального навчання					
0509	Чергування вчителів і учнів по школі					
0510	Дотримання вимог законодавства з питань опіки і піклування					
0511	Адресна допомога різним категоріям дітей, які її потребують					
0512	Оздоровлення школярів					
0600	Раздел 1.03 Здійснення внутрішньошкільного контролю					

0601	Контроль за здобуттям молоддю загальної середньої освіти					
0602	Контроль за виконанням єдиного регіонального плану					
0603	Контроль за відвідуванням учнями школи					
0604	Контроль за оптимізацією мережі					
0605	Контроль за плануванням, обліком роботи, якістю ведення шкільної документації					
0606	Контроль за виконанням варіативної складової робочого навчального плану					
0607	Контроль за станом навчально-матеріальної бази школи					
0608	Контроль за підвищенням кваліфікації педагогічних працівників					
0609	Контроль за станом викладання предметів, рівнем навчальних досягнень учнів з них					
0610	Вивчення системи роботи вчителів					
0611	Контроль за методичною роботою в школі					
0612	Вивчення перспективного педагогічного досвіду					
0613	Контроль за дотриманням техніки безпеки в школі					
0614	Контроль за виконанням вчителями Правил внутрішнього трудового розпорядку, посадових обов'язків, Статуту школи					
0615	Контроль за виконанням нормативних та директивних документів, доручень, розпоряджень, рішень педагогічних рад, наказів					
0616	Контроль за позакласною діяльністю школярів					
0617	Науковий підхід до здійснення контролю та управлінської діяльності					
0618	Виконавська дисципліна учасників навчально-виховного процесу					
0619	Виконавська дисципліна адміністрації закладу перед органом управління					
0620	Ефективність контролю					

ДОДАТОК Б
Базова кваліметрична модель професійної компетентності
керівника загальноосвітнього навчального закладу

Фактор	Вагомість факторів	Критерії	Вагомість критеріїв	Ступінь вияву критеріїв	Часткова оцінка факторів
1	2	3	4	5	6
Фактори безпосереднього впливу					
1.Педагогічне керівництво суспільним вихованням учнів	0,21	1.Законодавчо-нормативні знання	0,12		0,00
		2.Методологічні знання	0,12		
		3.Загальнотеоретичні знання	0,12		
		4.Організаційно-технологічні знання	0,13		
		5.Діагностико-прогностичні вміння	0,16		
		6.Організаційно-регулятивні вміння	0,16		
		7.Контрольно-коригуючі вміння	0,19		
2.Управління навчально-виховним процесом	0,21	8.Законодавчо-нормативні знання	0,12		0,00
		9.Методологічні знання	0,12		
		10.Загальнотеоретичні знання	0,12		
		11.Організаційно-технологічні знання	0,13		
		12.Діагностико-прогностичні вміння	0,16		
		13.Організаційно-регулятивні вміння	0,16		
		14.Контрольно-коригуючі вміння	0,19		
3.Загально-адміністративна та фінансово-господарська діяльність	0,21	15.Законодавчо-нормативні знання	0,12		0,00
		16.Методологічні знання	0,12		
		17.Загальнотеоретичні знання	0,12		
		18.Організаційно-технологічні знання	0,13		
		19.Діагностико-прогностичні вміння	0,16		
		20.Організаційно-регулятивні вміння	0,16		
		21.Контрольно-коригуючі вміння	0,19		
Фактори опосередкованого впливу					

4.Предметно-фахова діяльність	0,18	22.Знання	0,45		0,00
		23.Уміння	0,55		
5.Особистісні якості керівника	0,19	24.Політична культура	0,14		0,00
		25.Патріотизм у поєднанні з повагою до інших народів і націй	0,15		
		26.Високі моральні якості	0,17		
		27.Суспільна активність	0,14		
		28.Особисті якості	0,14		
		29.Психологічні якості	0,15		
		30.Організаційно-пропагандистські якості	0,11		
Загальна оцінка в частках одиниці	1,00				0,00

ДОДАТОК В
Базова кваліметрична модель діяльності керівника

Складові	Фактори	вагомість факторів	Критерії	вагомість критеріїв	значення коефіцієнта відповідності	часткова оцінка критеріїв	часткова оцінка факторів
1	2	3	4	5	6	7	8
Професійна	1.Професійні знання	0,15	1.Розуміння основ управління	0,35			0,00
			2.Знання принципів управління	0,31			
			3.Знання законодавства	0,34			
	2.Фахові уміння та навички	0,15	4.Навички планування	0,40			0,00
			5.Навички з діловодства	0,20			
			6.Навички управління персоналом	0,40			
Етична	3.Система моральних цінностей та законослухня-ність	0,15	7.Дотримання законів та суспільних моральних норм	0,30			0,00
			8.Вміння приймати рішення	0,40			
			9.Вміння вирішувати етично складні ситуації	0,30			
	4.Культура управлінського спілкування	0,15	10.Вміння вести переговори	0,34			0,00
			11.Вміння проводити наради	0,33			
			12.Навички телефон. розмов	0,33			
Особистісна	5. Вміння створювати позитивний імідж	0,12	13.Навички етичної поведінки	0,35			0,00
			14.Знання і дотримання правил етикету	0,35			
			15.Збереження позитивного мікроклімату	0,30			
	6.Мобільність та внутрішня стійкість	0,14	16.Стриманість, ініціативність	0,35			0,00
			17.Виваженість, розсудливість	0,30			
			18.Доброзичливість, вміння слухати	0,35			
	7.Самоменеджмент	0,14	19.Зібраність, винахідливість	0,35			0,00
			20.Вміння планувати свій час	0,35			
			21.Вміння відпочивати	0,30			
		1,00	Загальна оцінка				0,00

**Протокол
експертизи планування роботи в**

№ з/п	План роботи	Параметри оцінювання	Критерії оцінки	Оцінка	Примітка
1.	Перспективний план роботи	наявність	Так – 1 бал Ні – 0 балів		
		затвердження на педагогічній раді	Так – 1 бал Ні – 0 балів		
		Структура плану			
		концепція розвитку школи	Так – 1 бал Ні – 0 балів		
		реалізація державної освітньої політики у закладі	Так – 1 бал Ні – 0 балів		
		управління закладом	Так – 1 бал Ні – 0 балів		
		розвиток навчально-матеріальної бази	Так – 1 бал Ні – 0 балів		
2.	Річний план роботи	наявність	Так – 1 бал Ні – 0 балів		
		затвердження на педагогічній раді	Так – 1 бал Ні – 0 балів		
		Структура плану			
		Розділ I Аналіз роботи школи у 2012/2013 н.р. та завдання на 2013/2014 н.р. Розділ II Забезпечення умов для здобуття учнями повної загальної середньої освіти Розділ III Організація навчально-виховного процесу Розділ IV Робота з учнями Розділ V Робота з вчителями Розділ VI Робота з батьками Розділ VII Управління та громадське самоврядування загальноосвітнього навчального закладу Розділ VIII Психологічний супровід навчально-виховного процесу. Розділ IX Фінансово-господарська діяльність. Зміцнення матеріально-технічної бази Розділ X Робота бібліотеки Розділ XI Контрольно-аналітична діяльність	Так – 1 бал Ні – 0 балів		Розділи плану роботи можуть бути й іншими, проте повинні відображати підходи до реалізації нормативно-правових актів у навчальному закладі
		стислість плану	Так – 1 бал Ні – 0 балів		
		відповідність заходів перспективному плануванню	Так – 1 бал Ні – 0 балів		
		конкретність заходів	Так – 1 бал Ні – 0 балів		

		дієвість заходів	Так – 1 бал Ні – 0 балів		
		контрольованість заходів	Так – 1 бал Ні – 0 балів		
		Підготовка річного плану роботи			
		наказ по школі про створення робочої групи для розробки річного плану	Так – 1 бал Ні – 0 балів		
		проведення інструктивної наради	Так – 1 бал Ні – 0 балів		
		наявність пам'яток для розробки окремих розділів плану	Так – 1 бал Ні – 0 балів		
3.	Планування на місяць	наявність	Так – 1 бал Ні – 0 балів		
		затвердження директором	Так – 1 бал Ні – 0 балів		
		відмітки про виконання	Так – 1 бал Ні – 0 балів		
4.	Тижневе планування	наявність	Так – 1 бал Ні – 0 балів		
		затвердження директором	Так – 1 бал Ні – 0 балів		
5.	План роботи методичної ради	наявність	Так – 1 бал Ні – 0 балів		
		затвердження директором	Так – 1 бал Ні – 0 балів		
		конкретність заходів	Так – 1 бал Ні – 0 балів		
		дієвість заходів	Так – 1 бал Ні – 0 балів		
		контрольованість заходів	Так – 1 бал Ні – 0 балів		
6.	Плани роботи м/о	наявність	Так – 1 бал Ні – 0 балів		
		затвердження директором	Так – 1 бал Ні – 0 балів		
		відповідність плану методичним рекомендаціям	Так – 1 бал Ні – 0 балів		
		конкретність заходів	Так – 1 бал Ні – 0 балів		
		дієвість заходів	Так – 1 бал Ні – 0 балів		
		контрольованість заходів	Так – 1 бал Ні – 0 балів		
7.	Плани роботи класних керівників	наявність	Так – 1 бал Ні – 0 балів		
		затвердження директором	Так – 1 бал Ні – 0 балів		
		конкретність заходів	Так – 1 бал Ні – 0 балів		
		дієвість заходів	Так – 1 бал Ні – 0 балів		
		контрольованість заходів	Так – 1 бал Ні – 0 балів		

8.	План роботи соціального педагога	наявність	Так – 1 бал Ні – 0 балів		
		затвердження директором	Так – 1 бал Ні – 0 балів		
		конкретність заходів	Так – 1 бал Ні – 0 балів		
		дієвість заходів	Так – 1 бал Ні – 0 балів		
		контрольованість заходів	Так – 1 бал Ні – 0 балів		
		погодження з центром практичної психології та соціальної роботи	Так – 1 бал Ні – 0 балів		
9.	План роботи практичного психолога	наявність	Так – 1 бал Ні – 0 балів		
		затвердження директором	Так – 1 бал Ні – 0 балів		
		конкретність заходів	Так – 1 бал Ні – 0 балів		
		дієвість заходів	Так – 1 бал Ні – 0 балів		
		контрольованість заходів	Так – 1 бал Ні – 0 балів		
		погодження з центром практичної психології та соціальної роботи	Так – 1 бал Ні – 0 балів		
10.	План роботи педагога-організатора	наявність	Так – 1 бал Ні – 0 балів		
		затвердження директором	Так – 1 бал Ні – 0 балів		
		конкретність заходів	Так – 1 бал Ні – 0 балів		
		дієвість заходів	Так – 1 бал Ні – 0 балів		
		контрольованість заходів	Так – 1 бал Ні – 0 балів		

Загальна сума балів за протоколом (N) =55

Загальна сума набраних балів (N1) _____

$$\text{Оцінка діяльності} = \frac{N1}{N}$$

ДОДАТОК Е

Текст опитувальника

Я, _____
(П. І. П.)

відповідаю на питання опитувальника.

Я — менеджер (директор, заступник), чие ім'я зазначене у заголовку дослідження.

Я — начальник вказаного менеджера.

Я — колега вказаного менеджера.

Інструкція

Це дослідження спрямоване на виявлення навичок та вмінь, які необхідні менеджерам для успішного управління людьми та робочим процесом. Необхідно оцінити менеджера за кожним пунктом семибальної шкали залежно від того, наскільки, на ваш погляд, він володіє тими або іншими навичками.

За кожним пунктом оберіть потрібний бал від «1» до «7» та закресліть відповідну цифру.

Що означає кожний бал:

«1» — «неправильно»- або «ніколи»;

«4» — «справедливо певною мірою» або «іноді»;

«7» — «правильно» або «завжди».

Звичайно, ви можете використовувати й інші оцінки:

«3» і «2» — проміжні між середнім та дуже низьким балом;

«5» і «6» — проміжні між середнім та дуже високим балом.

Будь ласка, користуйтеся оцінками «1» і «7» тільки тоді, коли ви повністю впевнені у своєму виборі. Будьте уважні і не пропускайте питання. Не поспішайте, адже час необмежений. Тут немає правильних або неправильних відповідей, і ми будемо дуже вдячні, якщо ви будете відповідати на запитання чесно задля достовірних результатів дослідження.

№	Твердження	1	2	3	4	5	6	7
1.	Ви виявляєте справжню зацікавленість до пропозицій ваших підлеглих.	1	2	3	4	5	6	7
2.	Ви плануєте роботу колективу таким чином, щоб уникнути можливих збоїв.	1	2	3	4	5	6	7
3.	Ви даєте підлеглим можливість ретельно опанувати галузь своєї роботи.	1	2	3	4	5	6	7
4.	Ви доводите до відома працівників, наскільки вони успішні у виконанні роботи.	1	2	3	4	5	6	7
5.	Колектив вам довіряє.	1	2	3	4	5	6	7
6.	Ви наполягаєте, щоб все було зроблено так, як ви бажаєте.	1	2	3	4	5	6	7
7.	Ви ретельно слідкуєте, щоб робота виконувалась до запланованого терміну.	1	2	3	4	5	6	7
8.	Ви зацікавлені у просуванні підлеглих по службових сходах.	1	2	3	4	5	6	7
9.	Ви дозволяєте колективу самостійно планувати робочий процес.	1	2	3	4	5	6	7
10.	Ви виконуєте свої обов'язки.	1	2	3	4	5	6	7
11.	Ви радитеся із підлеглими з приводу рішення тієї чи іншої проблеми.	1	2	3	4	5	6	7

12.	Ви спостерігаєте за виконанням роботи на всіх її етапах.	1	2	3	4	5	6	7
13.	Ви впевнені в необхідності спільної роботи групи.	1	2	3	4	5	6	7
14.	Ви вважаєте, що планування професійної кар'єри так само важливо, як і планування робочого процесу.	1	2	3	4	5	6	7
15.	Гарна організація роботи колективу забезпечується вашим ретельним плануванням.	1	2	3	4	5	6	7
16.	Ви виділяєте членів групи, чия робота особливо допомагає колективу досягнути високих результатів.	1	2	3	4	5	6	7
17.	Підлеглим легко спілкуватися з вами.	1	2	3	4	5	6	7
18.	Ви знаєте, як виконати роботу і які ресурси при цьому використати.	1	2	3	4	5	6	7
19.	Ви користуєтесь довірою у керівництва.	1	2	3	4	5	6	7
20.	Ви вносите зміни в процесі роботи відповідно до побажань підлеглих.	1	2	3	4	5	6	7
21.	Ви часто нагадуєте підлеглим про крайні строки виконання роботи.	1	2	3	4	5	6	7
22.	Ви часто нагадуєте підлеглим про крайні строки виконання роботи.	1	2	3	4	5	6	7
23.	Ви пояснюєте, наскільки робота кожного члена колективу важлива для досягнення загальної мети організації.	1	2	3	4	5	6	7
24.	Щоб запобігти можливим перешкодам у процесі роботи, ви плануєте роботу передчасно.	1	2	3	4	5	6	7
25.	Ви дозволяєте підлеглим працювати в будь-якому темпі.	1	2	3	4	5	6	7
26.	Ви нагороджуєте або караєте підлеглих за помилки у виконанні роботи.	1	2	3	4	5	6	7
27.	Ви вітаєте ідеї підлеглих, навіть коли вони розходяться з вашою позицією.	1	2	3	4	5	6	7
28.	Ви висловлюєте свою власну думку з приводу роботи підлеглих.	1	2	3	4	5	6	7
29.	Ви даєте підлеглим можливість чому-небудь навчитися.	1	2	3	4	5	6	7
30.	Ви дозволяєте підлеглим співпрацювати один з одним задля підвищення ефективності роботи.	1	2	3	4	5	6	7
31.	Вашому слову можна довіряти.	1	2	3	4	5	6	7
32.	Ви схвалюєте спробу групи самостійно вирішити важку виробничу проблему.	1	2	3	4	5	6	7
33.	Ви можете відповісти на більшість питань, які стосуються роботи організації, систем заохочення і покарання.	1	2	3	4	5	6	7
34.	Ви тиснете на підлеглих, щоб робота була виконана у зазначений термін.	1	2	3	4	5	6	7
35.	Ви обговорюєте з колективом поставлену мету для переконання у правильному її розумінні.	1	2	3	4	5	6	7
36.	Ви заохочуєте роботу в команді.	1	2	3	4	5	6	7
37.	Ви щиро бажаєте, щоб члени групи вільно висловлювали свої думки.	1	2	3	4	5	6	7
38.	Ви зацікавлені у просуванні кожного члена вашого колективу.	1	2	3	4	5	6	7
39.	Ви намагаєтесь згуртувати групу.	1	2	3	4	5	6	7
40.	Підлегли нервують, якщо ви спостерігаєте за ними.	1	2	3	4	5	6	7
41.	Ви організовані і добре плануєте роботу.	1	2	3	4	5	6	7
42.	Ви даєте підлеглим можливість висловлювати свою	1	2	3	4	5	6	7

	думку і брати участь у прийнятті рішень.							
43.	Ви ставите перед групою завдання, які є для неї викликом.	1	2	3	4	5	6	7
44.	Ви дозволяєте підлеглим самим керувати процесом роботи.	1	2	3	4	5	6	7
45.	Ви схвалюєте хорошу роботу.	1	2	3	4	5	6	7
46.	Ви добре знайомі з інформацією про послуги, які надає організація або товари, які вона виготовляє тощо.	1	2	3	4	5	6	7
47.	Якщо ви даєте обіцянку — ви її виконуєте.	1	2	3	4	5	6	7
48.	Ви інструктуєте своїх підлеглих з метою підвищити якість роботи.	1	2	3	4	5	6	7
49.	Ви ретельно плануєте діяльність колективу.	1	2	3	4	5	6	7
50.	Ви часто і чесно критикуєте роботу членів групи.	1	2	3	4	5	6	7
51.	Ви засмучуетесь, коли поставлена мета не досягнута.	1	2	3	4	5	6	7
52.	Ви заохочуєте висловлювання ідей.	1	2	3	4	5	6	7
53.	Ви сприяєте розвитку у підлеглих почуття успішності в роботі.	1	2	3	4	5	6	7
54.	Ви ретельно контролюєте роботу колективу.	1	2	3	4	5	6	7
55.	Ви дозволяєте підлеглим планувати роботу на їх розсуд.	1	2	3	4	5	6	7
56.	Ви акцентуєте увагу на необхідності виконувати заплановану роботу за зазначений термін.	1	2	3	4	5	6	7
57.	Ви захищаєте інтереси ваших підлеглих перед вищим керівництвом.	1	2	3	4	5	6	7
58.	Ви вважаєте, що кожен працівник повинен знати про свої професійні успіхи.	1	2	3	4	5	6	7
59.	Ви дружелюбні.	1	2	3	4	5	6	7
60.	Ви пояснюєте підлеглим, наскільки важливе виконання кожного завдання.	1	2	3	4	5	6	7
61.	Ви радитеся із підлеглими, щоб підтримати в них почуття цінності та значущості.	1	2	3	4	5	6	7
62.	Ви намагаєтесь розвинути співпрацю між членами групи.	1	2	3	4	5	6	7
63.	Ви впевнені, що ваші підлеглі можуть виконати заплановані завдання.	1	2	3	4	5	6	7
64.	Ви відкриті і завжди готові допомогти іншому.	1	2	3	4	5	6	7
65.	Ви відверто говорите, як ви оцінюєте кожного підлеглого.	1	2	3	4	5	6	7
66.	Ви залучаєте підлеглих до вирішення проблем, які виникають.	1	2	3	4	5	6	7
67.	Ви фіксуєте та контролюєте всі деталі роботи, яка виконується.	1	2	3	4	5	6	7
68.	Ви добре ознайомлені із загальною метою організації.	1	2	3	4	5	6	7
69.	Виконання завдань, які ви ставите перед колективом, дає працівникам можливість зробити важливий внесок у загальну справу.	1	2	3	4	5	6	7
70.	Ви схвалюєте підлеглих за добре виконану роботу.	1	2	3	4	5	6	7
71.	Ви дозволяєте підлеглим брати відповідальність на себе.	1	2	3	4	5	6	7
72.	Ви хочете, щоб всі члени групи були у згоді між собою.	1	2	3	4	5	6	7
73.	Ви хочете, щоб ваші підлеглі постійно удосконалювались і могли робити кар'єру.	1	2	3	4	5	6	7
74.	Ви говорите кожному членові групи не тільки, що	1	2	3	4	5	6	7

	робити, але і як робити.							
75.	Ви обговорюєте поставлену мету з колективом.	1	2	3	4	5	6	7
76.	Ви вважаєте, що все необхідно робити вчасно.	1	2	3	4	5	6	7
77.	Ви вважаєте, що необхідно тиснути на підлеглих, щоб досягти гарних результатів у роботі.	1	2	3	4	5	6	7
78.	Ви легко вирішуєте проблеми управління та соціальні проблеми.	1	2	3	4	5	6	7
79.	Ви чесно повідомляєте підлеглим думку і вимоги вищого керівництва.	1	2	3	4	5	6	7
80.	За хорошу роботу ви дякуєте підлеглим.	1	2	3	4	5	6	7
81.	Ви кажете підлеглим, як Ви оцінюєте їх роботу.	1	2	3	4	5	6	7
82.	Завдання, які ви ставите, значимі для групи.	1	2	3	4	5	6	7
83.	Ви приділяєте увагу попередньому плануванню роботи.	1	2	3	4	5	6	7
84.	Ви просите підлеглих висловлювати свої зауваження щодо умов роботи.	1	2	3	4	5	6	7
85.	В й високо компетентні у технічних та організаційних аспектах роботи.	1	2	3	4	5	6	7
86.	Ви дбаєте, щоб ваші підлеглі мали гарну професійну підготовку.	1	2	3	4	5	6	7
87.	Коли підлеглий добре працює, ви намагаєтесь заохотити це.	1	2	3	4	5	6	7
88.	Підлеглим легко обговорювати з вами професійні питання.	1	2	3	4	5	6	7
89.	Ви наполягаєте на закінченні роботи у зазначені строки.	1	2	3	4	5	6	7
90.	Ви дбаєте, щоб кожний працівник мав шанс навчитися чого-небудь і професійно вирости.	1	2	3	4	5	6	7
91.	Ви висловлюєте свою думку про те, як група виконує роботу.	1	2	3	4	5	6	7
92.	Ви системно плануєте і організовуєте роботу.	1	2	3	4	5	6	7
93.	Ви контролюєте кожного працівника у виконанні всіх етапів роботи.	1	2	3	4	5	6	7
94.	Якщо мета не досягнута, ви висловлюєте своє незадоволення.	1	2	3	4	5	6	7
95.	Ви дозволяєте змінювати процес виконання роботи на розсуд колективу.	1	2	3	4	5	6	7
96.	Ваші підлеглі можуть легко говорити вам про те, що вони думають.	1	2	3	4	5	6	7
97.	Ви заохочуєте підлеглих, якщо вони заслуговують на це.	1	2	3	4	5	6	7
98.	Ви допомагаєте групі якомога швидше виконати роботу.	1	2	3	4	5	6	7
99.	Вас вважають компетентним менеджером.	1	2	3	4	5	6	7
100.	Ви обговорюєте та коментуєте виконання роботи кожного члена групи.	1	2	3	4	5	6	7
<p>Мотивація і духовний настрій колективу</p> <p>Тепер фокус нашої уваги зміщується на колектив, яким керує менеджер, ім'я якого зазначене у заголовку опитувальника. Питання стосуються безпосередньо членів колективу, їх роботи і організації в цілому. Будь ласка, визначте, наскільки, на вашу думку, справедливе кожне твердження. Нас цікавить саме ваша думка. Тому не намагайтесь вгадати, як будуть відповідати інші. Як і попередньо, визначте, наскільки кожне твердження справедливе і правильне.</p>								
101.	Співробітники ставляться один до одного дружелюбно.	1	2	3	4	5	6	7
102.	Вашим підлеглим надається можливість кар'єрного	1	2	3	4	5	6	7

	росту.							
103.	Члени вашого колективу — компетентні працівники.	1	2	3	4	5	6	7
104.	Ваші підлеглі вважають, що в цій організації у них є шанс зробити професійну кар'єру.	1	2	3	4	5	6	7
105.	Робота в цій організації стимулює ваших підлеглих.	1	2	3	4	5	6	7
106.	Ваші підлеглі зазнають постійних стресів на роботі.	1	2	3	4	5	6	7
107.	Підлеглі ретельно виконують свої обов'язки, тому що їм подобається робота.	1	2	3	4	5	6	7
108.	У цілому вашим підлеглим подобається працювати в цій організації.	1	2	3	4	5	6	7
109.	Більшість ваших підлеглих — приємні люди.	1	2	3	4	5	6	7
110.	Для всіх ваших підлеглих існують сприятливі умови для просування по службі.	1	2	3	4	5	6	7
111.	Ваші підлеглі — фахівці своєї справи.	1	2	3	4	5	6	7
112.	Ваші підлеглі вважають, що організація на межі кризи.	1	2	3	4	5	6	7
113.	У ваших підлеглих хороша зарплата.	1	2	3	4	5	6	7
114.	Робота для ваших підлеглих цікава.	1	2	3	4	5	6	7
115.	Ваші підлеглі намагаються виконувати роботу якомога краще.	1	2	3	4	5	6	7
116.	У колективі сприятливий моральний клімат.	1	2	3	4	5	6	7
117.	Члени колективу успішно працюють разом.	1	2	3	4	5	6	7
118.	У ваших підлеглих виникають труднощі при спілкуванні з керівництвом.	1	2	3	4	5	6	7
119.	Ініціатива працівників у цій організації заохочується.	1	2	3	4	5	6	7
120.	Більшість ваших підлеглих добре знають свою справу.	1	2	3	4	5	6	7
121.	Ваші підлеглі відчують увагу з боку організації.	1	2	3	4	5	6	7
122.	Робота сприяє професійному розвитку ваших підлеглих.	1	2	3	4	5	6	7
123.	Ваші підлеглі зосереджують зусилля для якісного виконання своєї роботи.	1	2	3	4	5	6	7
124.	Між вами і вашими підлеглими бувають конфлікти.	1	2	3	4	5	6	7
125.	Вашим підлеглим подобається працювати в цій організації.	1	2	3	4	5	6	7
126.	Ваші підлеглі допомагають один одному.	1	2	3	4	5	6	7
127.	Ваші підлеглі мають кар'єрний зріст.	1	2	3	4	5	6	7
128.	Ваші підлеглі добре підготовлені до професійної діяльності в цій галузі.	1	2	3	4	5	6	7
129.	Ваші підлеглі схвалюють політику організації.	1	2	3	4	5	6	7
130.	Ваші підлеглі перебувають у постійній напрузі.	1	2	3	4	5	6	7
131.	Ваші підлеглі зацікавлені роботою.	1	2	3	4	5	6	7
132.	Більшість ваших підлеглих віддані своїй справі.	1	2	3	4	5	6	7
133.	Ваші підлеглі задоволені роботою в цій організації.	1	2	3	4	5	6	7
134.	В нашому колективі розвинута співпраця.	1	2	3	4	5	6	7
135.	Ваші підлеглі вважають, що тут є можливість для професійного росту.	1	2	3	4	5	6	7
136.	Ваші підлеглі відчують тиск з боку керівництва.	1	2	3	4	5	6	7
137.	Ваші підлеглі дуже здібні.	1	2	3	4	5	6	7
138.	Ваші підлеглі відчують піклування організації.	1	2	3	4	5	6	7
139.	Ваші підлеглі отримують задоволення від роботи.	1	2	3	4	5	6	7
140.	Ваші підлеглі намагаються досягнути поставленої організацією мети.	1	2	3	4	5	6	7

141.	Ваші підлеглі мають високу мотивацію.	1	2	3	4	5	6	7
142.	Члени вашого колективу підтримують один одного.	1	2	3	4	5	6	7
143.	Ваші підлеглі відчувають свою значимість і причетність у досягненні загальної мети організації.	1	2	3	4	5	6	7
144.	Ваші підлеглі — висококваліфіковані працівники.	1	2	3	4	5	6	7
145.	Ваші підлеглі цілком присвячують себе справі організації.	1	2	3	4	5	6	7

