

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЧЕРНІВЕЦЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ЮРІЯ ФЕДЬКОВИЧА**

**ФАКУЛЬТЕТ ПЕДАГОГІКИ, ПСИХОЛОГІЇ ТА СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ
КАФЕДРА ПЕДАГОГІКИ ТА МЕТОДИКИ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ**

**ФОРМУВАННЯ
УПРАВЛІНСЬКОЇ КУЛЬТУРИ ДИРЕКТОРА ШКОЛИ
У СИСТЕМІ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ
Кваліфікаційна робота
Рівень вищої освіти – другий (магістерський)**

Виконала:

*студентка 6 курсу, 613 групи
спеціальності 013 «Початкова освіта»*

ЗЕГРЯ ЛЮДМИЛА ВАСИЛІВНА

Керівник: кандидат педагогічних наук, доцент
Нікула Н.В.

*До захисту допущено
на засіданні кафедри
протокол № 4/1 від 16 листопада 2021 р*

Зав. кафедрою _____ проф. Романюк С.З.

ЗМІСТ

ВСТУП	3
.....	
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ УПРАВЛІНСЬКОЇ КУЛЬТУРИ ДИРЕКТОРА ШКОЛИ	7
.....	
1.1. Проблема формування управлінської культури директора закладу загальної середньої освіти у науково- педагогічних дослідженнях.....	7
1.2. Сутність, структура та зміст поняття «управлінська культура директора» закладу загальної середньої освіти в педагогічній теорії	19
1.3. Фактори формування управлінської культури директора сучасного закладу загальної середньої освіти.....	38
Висновки до розділу 1.....	50
РОЗДІЛ 2. СИСТЕМА ФОРМУВАННЯ УПРАВЛІНСЬКОЇ КУЛЬТУРИ ДИРЕКТОРА ШКОЛИ В ПІСЛЯДИПЛОМНІЙ ОСВІТІ.....	52
2.1. Модель системи формування управлінської культури директора школи в післядипломній освіті.....	52
2.2. Організаційно-педагогічні умови формування управлінської культури директора школи у системі післядипломної освіти.....	64
2.3. Констатувальне дослідження рівня сформованості управлінської культури директора закладу загальної середньої освіти.....	74
Висновки до розділу 2	82
ВИСНОВКИ	83
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	87
ДОДАТКИ	98

ВСТУП

Актуальність дослідження. Суспільні, політичні, соціальні та економічні глобалізаційні зміни, які відбуваються сьогодні в Україні, здійснюють великий вплив на сучасну систему освіти. Відповідно формується нова ідеологія та практика діяльності закладу загальної середньої освіти як функціонуючої соціально-педагогічної системи, що розвивається результатами діяльності якої є: «забезпечення якості освіти на підставі збереження її фундаментальності і відповідності актуальним і перспективним потребам особистості, суспільства і держави» (Закон України, 2017). Національною доктриною розвитку вітчизняної освіти описано основну мету та ключові завдання, що поставлені перед закладом загальної середньої освіти. В ній мова йдеться про збереження, примноження та розвиток національної культури, виховання патріотизму, формування соціальної та особистісної відповідальності, формування потреби у збереженні здоров'я, спрямування на активну життєву позицію, свідому підготовку молоді до реалізації себе як професіонала.

Оновлення та трансформація сучасної системи освіти спрямоване на оновлення всіх її компонентів враховуючи зміни, які здійснюються у сфері економіки, культури, науки тощо. Тенденції та орієнтири розвитку нової української школи, освіти, зміни викликані у педагогічній теорії та практиці ставлять перед директором закладу загальної середньої освіти нові виклики та завдання. Сьогодні навчальні плани вибудовуються відповідно до принципу варіативності, що дає можливість вчителям та педагогічним колективам обирати та моделювати освітній процес відповідно до оптимальних варіантів, реалізовувати та використовувати сучасні ідеї та технології оновлення змісту освіти. Відповідно управління є важливою складовою, рушійною силою, двигуном який спрямований на активізацію діяльності педагогічного колективу шляхом створення оптимальних організаційних умов для прояву та розвитку творчого потенціалу.

Сьогодні директору освітнього закладу треба орієнтуватися у різноманітні сучасних управлінських інновацій, технологій, ідей. Він повинен вивчати та успішно реалізовувати досягнення освітнього менеджменту, інновацій та передового педагогічного досвіду, організовувати інноваційну, креативну діяльність педагогів, забезпечувати розвиток освітнього закладу. Виходячи з цього постає проблема вдосконалення управлінської культури директора освітнього закладу, що сьогодні вважається актуальним. Освітньо-управлінська практика вказує на недостатню готовність директорів закладів загальної середньої освіти до професійної управлінської діяльності й відсутність у них потрібної управлінської культури, яка власне формується та розвивається у процесі як професійної підготовки, так і післядипломної освіти.

Стан дослідження проблеми. Окремі питання управлінської культури досліджувала значна частина вчених. Так, дослідженню окремих аспектів психології управління присвячено праці А. Бандурки, С. Бочарового, Л. Карамушки та ін.; сутність та особливості технології менеджменту освіти розкрито у працях Л. Даниленка, В. Крижка, Є. Павлютенкова, В. Пікельної, Т. Сорочан та ін.; підвищення кваліфікації керівних посад у системі післядипломної освіти висвітлені Ю.Кулюткіним, В. Масловим, Г. Сухобською та ін.; праці присвячені окремим аспектам управлінської культури директорів освітніх закладів: О. Атласова, Я. Радченка, Г. Єльнікової, Л. Васильченка та ін.

Згадані вище дослідження є надзвичайно вагомими у науковому доробку цієї проблеми, при всій повазі та поцінуванні зазначаємо, що, питання формування управлінської культури директора закладу загальної середньої освіти в умовах післядипломної освіти потребує подальшого наукового вивчення, що й зумовило вибір теми нашого дослідження.

Обґрунтована вище актуальність дослідження, описаний наукового доробку окресленої проблеми, стали основою для вибору наступної теми

магістерської роботи: «*Формування управлінської культури директора школи у системі післядипломної педагогічної освіти*».

Мета дослідження: теоретичне обґрунтування системи формування управлінської культури директора школи в умовах післядипломної освіти.

Завдання дослідження:

1. Вивчити проблему формування управлінської культури директора закладу загальної середньої освіти у науково-педагогічних дослідженнях.
2. Розкрити сутність, зміст, структуру поняття «управлінська культура директора закладу загальної середньої освіти».
3. Проаналізувати систему формування управлінської культури директора школи в умові післядипломної освіти.
4. Здійснити констатувальне дослідження рівня сформованості управлінської культури директора закладу загальної середньої освіти.

Об'єкт дослідження – управлінська культура директора закладу загальної середньої освіти.

Предмет дослідження: система формування управлінської культури директора закладу загальної середньої освіти в умовах післядипломної освіти.

Для розв'язання поставлених завдань на різних етапах наукового дослідження ми використовували **методи дослідження** такі як:

а) *теоретичні*: вивчення та аналіз філософської, психологічної, педагогічної, культурологічної, літератури, освітнього менеджменту та узагальнення отриманої інформації для дослідження сутності, структури, змісту управлінської культури директора закладу загальної середньої освіти;

б) *емпіричні*: анкетування, опитування, педагогічний констатувальний експеримент з метою виявлення рівнів сформованості управлінської культури директора закладу загальної середньої освіти в системі післядипломної педагогічної освіти;

в) *математичні* методи обробки результатів дослідження.

Теоретичне значення полягає у розкритті сутності, компонентів управлінської культури директора закладу загальної середньої освіти, напрямів формування, сутності управлінської культури директора в системі післядипломної педагогічної освіти, виявленні факторів що впливають на формування управлінської культури директора сучасного закладу загальної середньої освіти.

Практична значущість дослідження полягає у системи формування управлінської культури директора закладу загально середньої освіти в умовах післядипломної педагогічної освіти; обґрунтуванні моделі, організаційно-педагогічних умов, форм, методів формування управлінської культури директора школи.

Матеріали дослідження можуть бути використані директорами закладу загальної середньої освіти для підвищення власної управлінської культури та студентами педагогічних закладів освіти при вивченні курсів «Школознавство», «Управління у системі освіти».

Апробація і впровадження результатів дослідження. Основні положення й результати дослідження доповідались кафедрою педагогіки та методики початкової освіти на науково-методичному семінарі.

Структура роботи: вступ, два розділи, висновки до кожного розділу, висновки, список використаних джерел, додатки.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ УПРАВЛІНСЬКОЇ КУЛЬТУРИ ДИРЕКТОРА ШКОЛИ

1.1. Проблема формування управлінської культури директора закладу загальної середньої освіти у науково-педагогічних дослідженнях

Для інтеграції України в міжнародний простір необхідним є визначення людини вищої цінності суспільства не тільки на словах, а й у практиці. На думку Г. Єльнікової це можливо лише за використання антропосоціального підходу до управління школою, який вбачає у людині одночасно особистість та головну виробничу силу з певними духовними та матеріальними інтересами, також сприяє, щоб ці інтереси поєдналися із суспільними (Єльнікова, 2004, с. 4).

Управління школою повинне відповідати сучасним вимогам, для цього необхідно, щоб кожен керівник закладу загальної середньої освіти отримав відповідну управлінську освіту, вважає Ю. Конаржевський (1993, с. 45).

Управління це: «сфера діяльності, яка за своїм значенням і специфічністю практично ніколи не розглядалася як професійна» (Конаржевський, 1993, с. 45). Управлінцями зазвичай працюють вузькі спеціалісти різних галузей, що не отримували спеціальної підготовки у такій галузі, як управління соціально-економічними процесами. Разом з цим складно назвати важливішу сферу діяльності у житті суспільства. Від професіоналізму управлінця залежить ефективність виробництва та рівень забезпечення потреб суспільства. В умовах радикальної економічної реформи та розвитку ринкових стосунків професіоналізм управлінців має вирішальне значення.

Вважаємо, що управлінська підготовка керівного складу освіти є важливою проблемою та актуальною на сучасному етапі. Директори навчальних закладів, працівники органів управління освітою зазвичай не

мають необхідної професійної підготовки до управління. Зазвичай, вони є висококваліфікованими фахівцями з різних педагогічних спеціальностей. Головні функції педагогічного менеджменту: ухвалення зваженого рішення; організація виконання ухвалених рішень; створення необхідних умов для ефективної праці закладу освіти та кожного учасника освітнього процесу; забезпечення мотивів та стимулів їх діяльності; контроль виконання прийнятих рішень.

В. Крижковим і Є. Павлютенковим представлені методи управління, які є ефективними у педагогічному менеджменті: «економічні методи; адміністративні методи; методи психолого-педагогічного; методи суспільного» (Крижко, Павлютенков, 1998, с.33).

У закладах освіти фактично ще немає менеджерів. Є формальні управлінські одиниці в особах директорів, їх заступників та педагогічних працівників. Зараз є актуальною проблема зміни в сфері освіти директорського та командного мислення на менеджерський. У відношенні до директора школи і педагога дане перевтілення може здійснюватися протягом спеціально організованої психолого-педагогічної підготовки. В. Крижков та Є. Павлютенков (1998), вважають, що таку підготовку варто розпочинати ще у школі, де є шанс вирішувати проблеми, які стосуються професійного самовизначення майбутніми менеджерами, знайомити учнів із різними галузями професій, формувати правильну самооцінку, розвивати нахили до професійної діяльності.

Для успішного розв'язання різних особистих проблем, навчання самооволодінню, визначення та формулювання особистої мети та цінностей, здійснення процесу саморозвитку та доцільного використання часу педагогам і директорам допоможуть методи і прийоми.

Школа відіграє важливу роль у духовному розвитку юнаків, саме це показує важливість підвищення культурного рівня керівників закладів освіти, які, на сучасному етапі, незавжди відповідають вимогам.

Зараз велика кількість закладів вищої освіти країни з-поміж всіх навчальних предметів називають такі, як: «стратегічний менеджмент, основи менеджменту, контрольно-аналітична діяльність, інформаційне забезпечення управління, управління процесом навчання і виховання, психологія управління та ін. Саме ці предмети необхідно вивчати для формування управлінської культури спеціаліста будь-якого профілю. Проте кількість годин на викладання цих предметів є обмеженою, так як більшість з них викладається на теоретичному рівні спецкурсів, а кількість навчальних годин на активну або пасивну практику взагалі не планується» (Бегей, 1995, с. 47).

Навчальні програми педагогічних закладів вищої освіти різних рівнів акредитації на сучасному етапі не передбачають цілісного, системного навчання майбутніх вчителів основ загальнолюдської культури у всьому різнобарв'ї її форм та відношень.

Отже, система післядипломної педагогічної освіти є основною гілкою безперервної освіти директорів шкіл і формування їх управлінської культури.

Оскільки управлінська діяльність директора сучасної школи належить до категорії професійних, то основною її ознакою є спеціальна освіта, що, за конкретних умов, може бути доповнена самоосвітою, підвищенням кваліфікації та практичним досвідом.

Професійна діяльність директора школи вимагає управлінської підготовки, окремих професійно значущих якостей та відповідного рівня професійної культури, важливим компонентом якої є саме управлінська культура.

Можна зустріти багато варіантів підготовки директорів, директорів, управлінців. Американська модель передбачає превентивну підготовку директора у закладах вищої освіти до початку кар'єри. Теоретичні знання є основою для подальшої практичної діяльності. Європейська модель забезпечує отримання знань на основі практичного досвіду й подальшу самореалізацію людини за допомогою закладів підвищення кваліфікації чи

спеціальної управлінської підготовки. Але повинна буде забезпечена належна освіта у галузі управління.

Сучасні напрямки роботи школи і зміни в управлінні школою викликали необхідність реформ у системі підвищення кваліфікації директорів освітніх закладів: «Реформування системи підвищення кваліфікації вперше в історико-педагогічному процесі було ініційовано самою системою, ідея виникла не спонтанно, а на підставі наукових, дисертаційних досліджень» (Вершловський, 2001, с. 61).

Нові напрямки у змісті освіти директорів, перш за все, мають прояв у понятті *післядипломна освіта*: «дослідники виділяють дві якісні характеристики освіти – просторову та часову. Перша характеристика описує можливості перетворювати любую соціальну ситуацію в освітню, якщо вона продукує умови для подальшого саморозвитку особистості; основну роль у цьому процесі відіграють інтереси та цілі людей, що таким чином створюють власне освітнє середовище. При такому підході саме навчання припиняє бути головною діяльністю в освітніх процесах - не менш важливими стають спілкування, засоби масових комунікацій, професійна діяльність та всі “життєві університети» (Слободчиков, Ісаєва, 1996, с. 75).

Коли йде мова про освіту дорослої людини, що вже має необхідну професійну підготовку, то професійно-рольові ситуації не використовують все “Я” дорослої людини – “позапрофесійне” та “професійне Я” не просто ціле та її частина. Професійний простір є вужчим, ніж особистісний, який має великий вплив на освіту. Треба пам’ятати, що професійна роль директора безпосередньо впливає на нього, як на особистість. Щоденно впродовж багатьох років розв’язання типових завдань не лишень удосконалюють професійні знання, але й формують професійні навички, склад мислення та стиль спілкування. Професійне становище визначає не лишень вчинки, а ще й засіб сприйняття іншої людини.

Щодо цього С. Вершловський має таку думку: «післядипломна освіта виступає як гуманітарна сфера, у якій здійснюється синтез трьох культур у розвитку особистості – світоглядної, духовно-моральної і професійної» (Вершловський, 2001, с. 18). Розвиток особистості директора є найважливішим у спрямованості цієї діяльності, а потім звертається увага на розвиток директора як професіонала.

Звідси випливають нові вимоги до змісту післядипломної освіти та його спрямованості. Він повинен зосереджуватися не тільки на збагаченні та оновленні предметних та дидактико-методичних знань, але не у звичайному додаванні до наявних ще й соціальні, психологічні та культурологічні знання, хоча їх важливість важко заперечувати. Йде мова про необхідність розробки освітніх програм, які орієнтовані на вирішення головних завдань, тобто: «

1. Задовольнити специфічний запит директорів на практико-орієнтовані знання, які використовуються “тут і зараз”, адже для цього етапу соціалізації характерною є потреба дорослих у рольових знаннях (у зазначеному випадку професійно-рольових).

2. Забезпечувати розвивальний ефект набутих знань завдяки впровадження проблемно-методологічного підходу, тобто завдяки розв’язанню завдань, які моделюють реальні практичні ситуації, що виникають під час управлінської діяльності. Головна мета вирішення подібних завдань, на думку Ю. Кулюткіна, полягає в оволодінні директорами ідеями, принципами, засобами вирішення проблем, що, підвищуючи рефлексивну культуру, мають шанс бути використаними у практичній діяльності» (Кулюткин, 1986, с.103).

Характеристика якості післядипломної освіти опираючись на сучасну парадигму розвитку суспільства свідчать про збагачення її функцій. Йде мова про необхідність якісної перебудови адаптивної та компенсаторної функції, а не лишень про їх “додавання” до розвиваючої. Л. Башарін, С. Вершловський, Г. Сухобська та С. Тарасов стверджують: «провідною функцією повинна стати

розвиваюча, оскільки післядипломна освіта орієнтується на визнання директора як активного і самостійного суб'єкта власного навчання. У тій мірі, в якій ця позиція сформована у професійній діяльності директора, вона відноситься і до процесу власної навчальної діяльності. Зі своєї сторони, результативність освітнього процесу має проявлятися у практичній діяльності на психолого-педагогічному, теоретико-методологічному та предметно-методичному рівнях з урахуванням всіх можливих факторів, які сприяють цьому процесу» (Поташник, 1988).

Завдяки аналізу певних літературних джерел, які стосуються історії та теорії організації післядипломної освіти можна визначити найактуальніші проблеми, що потребують свого дослідження та практичного застосування.

1. Зорієнтованість змісту курсової форми підвищення кваліфікації не лишень на оволодіння директорами новими знаннями та вміннями, але й на глибинну перебудову психологічних настанов, мотивів та навіть ціннісних орієнтацій самої особистості директора.

2. Підсилення загальнометодичної і світоглядної складової змісту післядипломної кваліфікації директорів. Можна підвищити кваліфікацію за рахунок підсилення гуманітарної і загальнокультурної складових.

3. Запроваджують андрагонічний підхід відповідно до організації освітнього процесу відповідно до особливостей та закономірностей психології й педагогіки дорослих із зміною акценту на активно-розвивальні методи навчання.

4. Здійснення безперервної освіти через поступовість між курсовим та міжкурсними етапами підвищення кваліфікації.

Саме курсове навчання може бути важливим стимулом для самоосвіти і направляє директорів шкіл на вибір певного змісту для самостійного вивчення. Зі своєї сторони, самоосвіта суттєво доповнює знання, що слухачі отримують на курсах.

Основна професійна діяльність директора це: «управлінська діяльність, яку розглядають як функціональну взаємодію компонентів: цілі та мотиви діяльності, зміст, засоби досягнення зазначеної мети, контроль за участю об'єктів управління у розв'язанні поставлених завдань, регулювання діяльності та оцінка її результатів». Дані компоненти управлінської діяльності, як пише В. Бондар, характеризують як весь шкільний управлінський цикл, так і управління деякими підсистемами: на рівні одного чи групи навчальних предметів, усього навчального процесу або його окремих ланок (Бондарь, 2006, с. 25).

Спираючись на думку Є. Березняка, Л. Даниленка, Н. Денисенко, Є. Павлютенка, В. Пікельної, Т. Суценок, П. Третьякова і Р. Шакурова, можна стверджувати, що: «Управлінська діяльність у системі освіти як самостійний вид соціального управління, ставить високі і складні вимоги до директора, оскільки істотно великою виявляється ціна можливої його помилки» (Даниленко, Островерхова, 1996).

С. Дзарасов стверджує, що особливості діяльності керівника установи визначаються саме особливостями навчального закладу.

За вченим можна виділити наступні недоліки, що мають негативний вплив на управлінську діяльність керівника: «

- відсутність спеціальної управлінської підготовки директорів (менеджерів) освіти;
- дефіцит часу, неповнота і недостатня інформація про об'єкт управління, його швидка змінність;
- віддаленість у часі результатів діяльності – все це разом узятє утруднює процес прийняття рішень, виконання професійних функцій керівником установи освіти» (Дзарасов, 1986, с.91). Якщо аналізувати посібники з менеджменту, то можна побачити, що раніше предметом аналізу були планування, маркетинг, економіка та організаційно-технічні питання, а не особистість. Лишень пізніше, після усвідомлення значення групи та

окремих членів у процесі праці, почалося активне вивчення основних характеристик груп, людського фактору та поведінки особистості.

Відкриття і досягнення психології у вивченні особистості є основою у діяльності багатьох управлінців.

Керівника школи ми розглядаємо як особистість й індивідуальність, адже він, з одного боку, є суб'єктом соціальних стосунків і свідомої (управлінської) діяльності, з іншого боку, його управлінська культура показує своєрідність, унікальність, неповторність особистості директора школи.

Існують різні підходи до визначення особистісних властивостей директора. Функціонально-рольовий, поведінковий та ситуаційний підходи привертають увагу дослідників на особливості поведінки, рольові позиції, що спостерігаються та співставляються з виконанням управлінських функцій, тобто результатами діяльності. Поведінка, стосовно ставлення до підлеглих (стиль управління, доцільний вибір своєї позиції, урахування внутрішніх та зовнішніх ситуації розвитку організації) є основним показником ефективності досягнення поставленої мети, а не особистісні якості директора.

Ще одним важливим підходом є “особистісний”, який акцентує увагу на вивченні особистих якостей керівника, які є умовами та передумовами його роботи.

За допомогою аналізу наукових досліджень довели існування великої кількості різних поглядів на характеристику «успішного» чи «ефективного» директора закладу. Кожна трактування включає конкретний порядок чи сталу, внутрішнє ядро власної організації директора, але необхідно виокремлювати характерні якості успішного керівника.

За В. Агаповим можна виділити, що: «оцінювати потрібно не особистісні якості директора, а зміст його управлінської концепції і, перш за все, стратегічні задуми; економічні показники; проблеми, що виникають під час реалізації стратегії; причини появу проблем; управлінські засоби усунення цих

причин; функціональні одиниці, що реалізують ці засоби; інформацію про стан діяльності» (Агапов, 2000, с.14).

В. Пікельна відкреслює, що: «кожний керівник – це неповторна особистість» (Пікельна, 2003, с. 37). Отже, в ході вивчення досвіду окремих директорів школи варто брати до уваги рівень знань керівника з теорії управління школою та вміння, які важливі у використанні її положень в практику. Дуже важливо систематично узагальнювати введені прийоми управлінського впливу для оцінки їх ефективності.

З цих поглядів можна зрозуміти, що концепція В. Кричевського про професійну діяльність директора школи набуває важливого методологічного значення для нашого дослідження. В. Корчевський визначає управлінську діяльність директора як певну систему стосунків і виділяє: «соціально-психологічні стосунки фіксують увагу на ролі директора у системі соціальних, суспільних стосунків; когнітивні стосунки фіксують вплив знань, інформації на професійну поведінку директора; міжособистісні (ділові) стосунки – система взаємовідносин з підлеглими, колективом в цілому, з вищим начальством; ставлення до діяльності, до самого процесу управління навчальним закладом; ставлення директора до самого себе як рівень розвитку рефлексії, самооцінки, саморегуляції – віддзеркалює важливу і мало розроблену проблему професійної самосвідомості директора» (Кричевський, 1983, с. 20).

Нове управлінське мислення є важливим елементом усвідомлення міжособистісних стосунків деяких аспектів управління. В. Топоровський вважає: «саме нове мислення є основою ефективного управління, яке слід розглядати як процес ефективних стосунків директора і підлеглих» (Топоровський, 2002, с. 11). Орієнтація на мету, модель колективу-команди і системний підхід у організації життя школи є характеристиками ефективного управління. Розглянувши організаційну культуру К.Ушаков стверджує: «управління, яке розуміється як узгодження намірів, не може спиратися на

примушування, а повинно бути результатом процесу спілкування зі взаємним впливом, і досягатися шляхом переконання. Для цього потрібна активізація всіх ресурсів людини» (Ушаков, 1995, с. 27).

Аналізуючи вітчизняні напрацювання в галузі управління школою, можна побачити, що в більшості закладів освіти домінує зосередженість на удосконаленні освітнього процесу, він має функціональний характер і не зосереджується на людині. Функціональне управління зосереджене не лишень на заходах, які кардинально змінюють процес управління, а й зосереджується на аналізі документації та інформації, на вирішенні адміністративно-господарських питань.

Ю. Конаржевський (1993) стверджує: «перспектива підвищення ефективності внутрішньошкільного управління полягає в оволодінні директорами методологічними основами управління: йдеться про людиноцентристський погляд на управління соціальними системами і орієнтацію на людину як головну цінність школи. Необхідно розповсюджувати творчу самостійність, ініціативу, “педагогічна заповзятливість”, яка потребує соціально-психологічних методів управління» (с.45).

Людиноцентристський погляд на управління передбачає співробітництво директорів, вчителів, батьків і учнів. Основними елементами управлінської діяльності є переговори і переконання, а контроль і примушування переходять на другий план. З досвіду видно, що ініціатива є основною рушійною силою розвитку педагогічного процесу, якщо керівник задіює мотиви творчого самовираження і самореалізації та значущості праці педагогічних працівників. В таких умовах функція контролю перетворюється у функцію координації діяльності деяких людей з узгодженням їхніх інтересів.

В.Топоровський підкреслює, що: «Нове управлінське мислення стосовно внутрішньошкільного управління передбачає радикальні зміни всієї освітньої

системи на гуманістичних і демократичних засадах» (Топорівський, 2002). З цього випливає потреба виконання наступних умов:

- наявність спрямованості особистості керівника як гуманістичної; обов'язкова соціально-психологічна компетентність в управлінцв;
- педагогічний колектив повинен бути розвинений з урахуванням ціннісної єдності, доцільності та аналітичності в управлінні.

Якщо зазначені умови невиконано, то це стає найбільшим ускладненням при впровадженні нового управлінського менталітету, що сильно зменшує ефективність при управлінні школою (Топорівський, 2002, с.23).

Коли мова йде про особистість директора, то частково можна виділити дві сторони проблеми, що є пов'язаними з інтересами до важливих властивостей особистості, що є керівником та врахування особистісного змісту діяльності керівника сучасного закладу. Дослідники, які працюють над проблемою сучасної школи стверджують, що керівнику варто об'єднувати риси лідера і менеджера.

Під час дослідження соціології організації С.Фролов представив результати досліджень Е. Гізеллі, в яких запропоновано шкалу найважливіших характеристик директора, він розділяє їх за ступенем значущості (у відсотках) на кілька груп: «професійні навички: авторитарні схильності (100%); рівень освіти (64%); ініціативність (34%); персональні характеристики: самовпевненість (62%); рішучість (61%); походження із робочого середовища (наявність життєвого досвіду) (47%); зрілість (5%); фізичні навички (0%); мотивуючі фактори: професійні досягнення (76%); самореалізація (63%); почуття безпеки (відсутність потреби у захисті) (54%); фінансова незалежність (20%); прагнення до володіння владою (12%)» (Фролов, 1998, с. 342).

Дослідник також використав думку У. Мічела, яким запропоновано: «вимірювати не перелік рис особистості директора, а оцінювати їх на підставі комбінації із п'яти змінних: компетентності – здібності, знання і навички; конструктивності – наявність успіхів у взаємодії з оточенням; очікувань –

орієнтація на підставі засвоєння попереднього досвіду; цінностей – оцінка елементів оточення на базі наявних переваг і моральних принципів; стратегій – розвиток планів, адекватних пріоритетам, які склалися» (Фролов, 2001, с. 342).

В свою чергу Б. Карлоф, вважає: «довгий час у практиці управління організаціями панувало переконання, ніби для успішного керівництва потрібні, перш за все, такі якості, як інтелект, освіта, аналітичні здібності, товариськість і сміливість. Потім, у середині 70-х років минулого століття, відбулася переоцінка цінностей і було встановлено, що для успіху у бізнесі важливими є і такі якості, як діловий досвід (знання різноманітних ділових ситуацій), творчий підхід (здатність до побудови із наявних знань і навичок нових комбінацій), наполегливість (здатність досягати наміченої мети), широкий кругозір (здатність бачити перспективу і знайти оптимальне співвідношення між метою і ресурсами організації)» (Карлоф, 1991, с. 95).

На думку Е.Смирнова, особистість директора виражає персоніфіковану систему взаємодії директора як суб'єкта управлінської діяльності з його організаційним та життєвим оточенням (Смирнова, 2001, с. 108).

Д.Коровкін підкреслює: «Система підвищення кваліфікації директорів шкіл ще і сьогодні здійснюється головним чином як операційна підготовка до виконання певних управлінських функцій і недостатньо орієнтується на розвиток у управлінців методичних орієнтацій, рефлексивних умінь і креативного мислення» (Коровкін, 2001, с. 10). К. Ушаков зазначає: «формування системи уявлень директора про ефективну школу повинно включати уявлення про: керований об'єкт, колектив, про місію і завдання школи; типи домінуючої організаційної культури; переважний стиль професійного спілкування; особистість співробітників, їх мотиви і спонукання; ставлення до командної праці тощо» (Ушаков, 1995, с. 27).

В.Поташник відзначає, що вимоги до особистості директора значно підвищилися у зв'язку з тим, що переважає інноваційна діяльність навчальних

закладів. Науковець зазначає необхідні знання директора: необхідність у методологічних знаннях – закономірності та принципи проектування освітніх систем; спроможність організувати колективні обговорення та вирішувати проблеми; оволодіння інформацією стосовно інноваційної проблематики та стратегічне мислення (Поташник, 1988, с. 210).

О. Бараєв вважає, що останнім знайомиться як з фактором розвитку школи (Бараєва, 1994, с. 45). Найбільш важливими вимогами до управлінської культури директорів В. Подобед також називає: «гуманітарну культуру; гуманістичну орієнтацію особистості та діяльності, системне бачення проблем школи, об'єктів управління, управлінських ситуацій, спроможність системно діяти у нових педагогічних умовах; знання сучасних управлінських технологій; комунікативну культуру; здатність працювати з інформацією; спроможність до інтеграції позитивно значущих компонентів історичного та сучасного досвіду тощо» (Бодобеда, 2000, с. 87).

Отже, проблема удосконалення професіоналізму директорів та пошук раціональних шляхів удосконалення завжди були актуальними у освітній практиці.

1.2. Сутність, структура та зміст поняття “управлінська культура директора закладу загальної середньої освіти” в педагогічній теорії

Для того, щоб розуміти шляхи та умови, які необхідні для формування управлінської культури директора школи, необхідно вивчати наукову літературу стосовно визначення самого поняття “управлінська культура”, його складових та як він пов'язаний з визначенням “культури”. А. Моль зазначає, що в науковій літературі їх можна зустріти більше п'ятиста (Моль, 1973, с. 87). Тому, вважаємо що потрібно ретельно аналізувати всі підходи, які можна зустріти щодо терміну “управлінська культура директора школи”.

Поняття “культура” (від лат. “culture” - розробка, виховання, розвиток або почитання) у Стародавньому Римі розумілося як “оброблене” або “штучне”, вони були протилежними до “природній”, “первісний” чи “дикий”, вони застосовувалися спершу для відрізнення рослин, що були вирощені людьми, від тих, що вирощувалися природно. З часом культуру розуміли як предмет, явище чи дія, вони були створені з допомогою людини.

Е. Баллер вважає, що найточнішим визначенням для поняття “культура” є те, що це завдання є дуже складним та важко вирішуваним (Бандурка, Бочарова, Землянська, 1998, с. 14). Воно пов’язане з тим, що поняття, яке досліджується є багатограним та до його складу відноситься велика кількість різноманітних компонентів. Для складного міждисциплінарного методологічного поняття “культура” ще не визначили єдиного загальновизнаного пояснення. Часто його розуміють як історично визначений рівень розвитку у суспільстві, його творчих сил та здібностей людини, що виражаються у різних формах та типах організації життєдіяльності людей; у взаємодії, яка створена матеріальними і духовними цінностями (Прохоров, 1998, с. 229).

Різна вчені аналізували походження поняття “культура”. А. Моль визначає, що найважливішим його символом є глибоке усвідомлення і шанобливе ставлення до надбань народу та схильність творчо сприймати.

М. Каган у своїх працях зазначає: «культура, не беручи до уваги притаманний їй традиціоналізм, постійно змінювала особисті риси в історичному аспекті. Вчений наголошує, що народ, нація стверджує себе не лише тим, що відтворює традиційні для неї настанови та складові буття, форми культури» (Каган, 1996, с. 117).

У філософських словниках культура тлумачиться так: «специфічний спосіб організації і розвитку людської життєдіяльності, поданий у продуктах матеріальної і духовної праці, у системі соціальних норм і закладів, у духовних цінностях, у сукупності ставлення людей до природи, між собою і до самих

себе» (Філософський словник, 1998); ще й як: «засіб соціального життя, який поєднує усі види людської діяльності, в тому числі творчої» (Філософський словник, 1980); також: «сукупність традицій і інновацій (форм), їх еволюції, якими людина користується для збереження і оновлення соціального буття» (Прохоров, 1998).

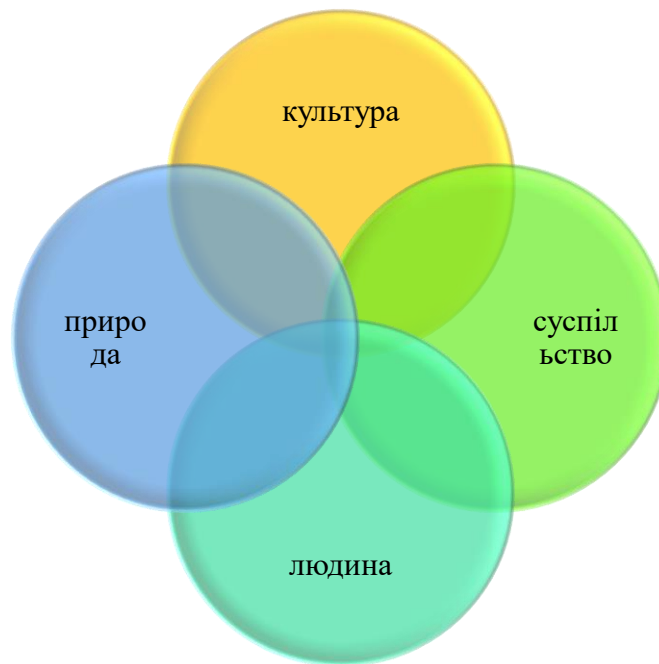


Рис.1.1. Місце поняття “культура” у системі філософських категорій

С. Артановський, Н. Злобіна, П. Гайденко та В. Межуєва вважають, що культура також визначається як творча діяльність з перетворення природи й суспільства, підсумками якої є постійне поповнення матеріальних і духовних цінностей, удосконалення усіх суттєвих сил людини.

Отже, культура як комплекс духовно-матеріальних цінностей, специфічний засіб соціального життя, а також процес творчої реалізації задатків особистості, який визначається як засіб життєдіяльності людини та є одним з вагомих факторів соціального розвитку.

Аналізуючи наукові джерела, можна зустріти різноманітні підходи до тлумачення поняття “культура”, її взаємозв’язків з духовною і матеріальною діяльністю, з історією, пізнанням, цивілізацією, цінностями людини та науковим і технічним прогресом. Визначення “культура” як цілком загальне не може виражатися в одному визначенні, яке одержується при допомозі

формально-логічної процедури приналежності до певного роду чи виділенні певних ознак. Саме тому Н. Чавчавадзе зауважує, що визначення культури, постають як: «її інтерпретації залежно від того чи іншого аспекту розгляду культури: аксіологічного, що розглядає культуру як творчий, перетворювальний і самоперетворювальний продукт діяльності» (Чавчавадзе, 1984). Е. Баллер відмічає, що зміст культури – це певна діяльність людини, яка спрямована на забезпечення особистих потреб, зважаючи на особистісно-творчу сторону (Бандурка, 1998).

Поміж найважливіших функцій культури в суспільстві Е. Маркарян виокремлює: «вміння пристосовуватися до середовища; інформаційну; гносеологічну; комунікативну; оціночну; нормативну; розмежування й інтеграція людських груп; соціалізацію» (Маркарян, 1983).

Однією з найважливіших рис культури Д.Рад'яр називає мову, а людину виокремлює як єдиною істотою, яка користується цією мовою, тобто є носієм культури: «слова неминуче обумовлюють нашу свідомість культурою, яка створила і організувала ці слова як колективно прийняті символи для спілкування» (Рад'яр, 1995).

Й. Хейзинга виділяє такі основні риси культури: «спрямованість на ідеал суспільства, який для носіїв культури завжди означає благо; панування над природою, в тому числі власною природою людини, якою вона перш за все повинна оволодіти, а не природою, як оточуючим середовищем; наявність певної рівноваги духовних і матеріальних цінностей» (Хейзинг, 1992).

Важливою характеристикою культури, на думку Ю. Анан'єва, є власне розуміння культури як одного з важливих способів існування людини в ролі суб'єкта діяльності. Якщо брати до уваги вище сказане, то культура виступає характеристикою окремої історичної епохи (наприклад, антична, середньовічна культура); характеристикою народів чи націй (наприклад, слов'янська культура); особливістю поведінки, свідомості, діяльності чи

продуктом, результатом діяльності людей у тих й інших сферах життя (художня культура, культура праці, культура мови та ін.).

З єдиного поля культури можна виокремити два рівні: повсякденний та спеціалізований (див. рис. 1.2.). В свою чергу, спеціалізований рівень ділиться на кумулятивний, де власне зосереджується та накопичується досвід соціокультури, акумулюються соціальні цінності. Виходячи з антропологічної моделі особистості, на кумулятивному рівні культура є взаємозв'язком між всіма структурними елементами, у яких кожен - це наслідок схильності людини до певної діяльності.

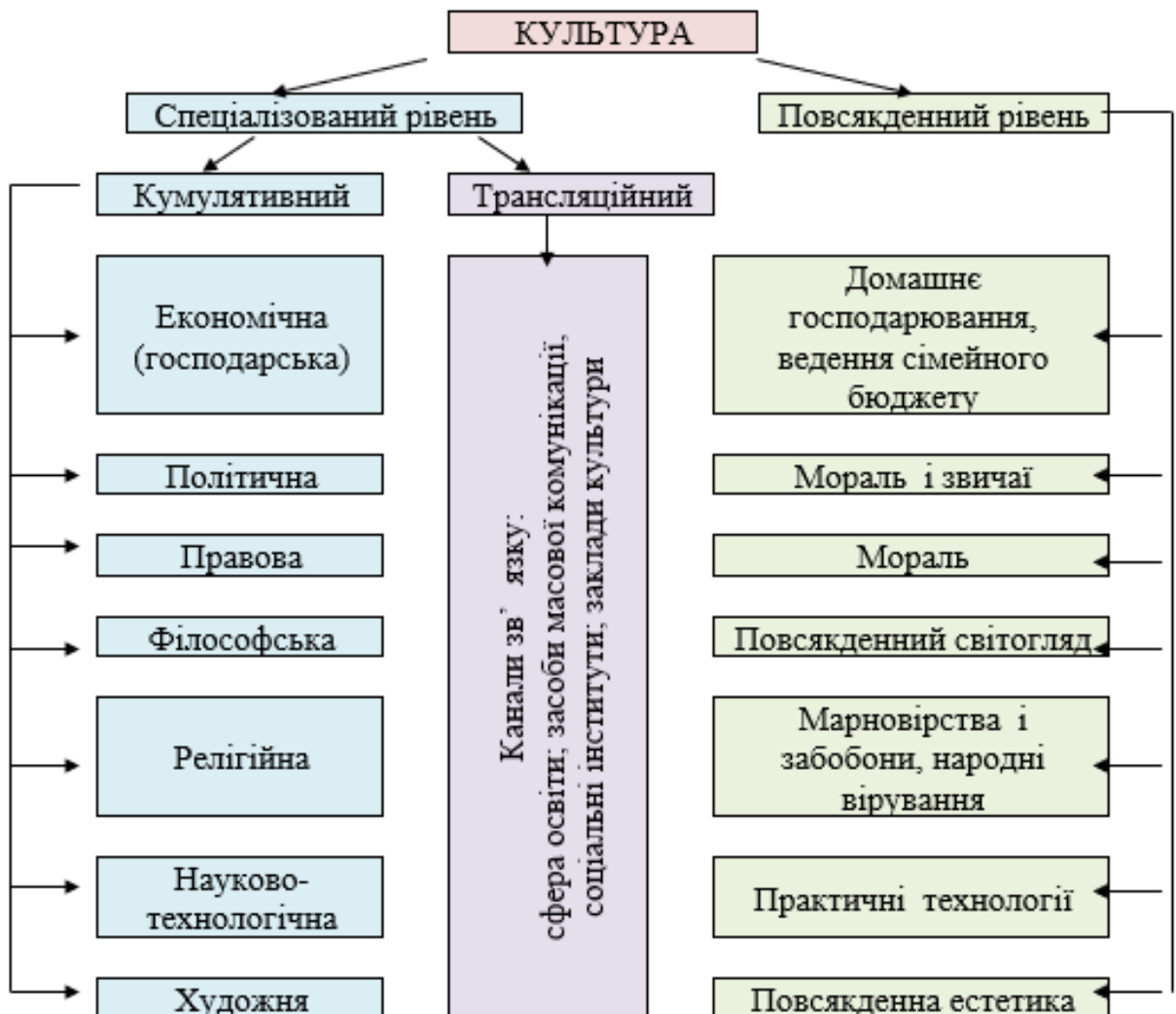


Рис.1.2. Взаємозв'язок рівнів культури (за Ю. Анань'євим)

До них належать такі види культур: філософська, політична, правова, економічна (господарська), науково-технологічна, релігійна, художня. Вони

взаємозалежні та впливають одна з одною. Економічній культурі відповідне домашнє господарювання, ведення сімейного бюджету; правовій – мораль; політичній – звичаї; релігії – марновірства і забобони, філософській – повсякденний світогляд; народні вірування; науково-технологічна культура включає практичні технології; художня культура містить повсякденну естетику (до прикладу, народну архітектуру, мистецтво прикрашання житла). Трансляційний рівень забезпечує виконання взаємодії кумулятивного та повсякденного рівнів, на ньому здійснюється обмін культурною інформацією.

Між кумулятивним та повсякденним рівнями існують канали зв'язку, які здійснюються за допомогою трансляції: сфера освіти, у якій традиції, цінності кожного елементу культури можна передати наступному поколінню; за участі засобів масової комунікації можна здійснити взаємодію між “високими” цінностями та цінностями, які є у повсякденному житті, загальноприйнятими нормами, традиціями, різними творами мистецтва та масовою культурою; за сприяння соціальних інститутів, закладів культури, які знанням про культуру та культурні цінності допомагають стати доступними загалу (бібліотека, музей, театр та ін.) (Бенин, 1995).

Якщо виділяти з соціально-філософських позицій, то культура стає формою буття, що створюється за допомогою людської діяльності та включати наступні компоненти: якості людини, які виявляються під час творчої діяльності у ролі суб'єкта; вибрані людиною методи діяльності, що покращуються та передаються наступним поколінням через навчання та виховання; великий вибір предметів, такі як: матеріальні, духовні, художні, у яких процеси діяльності опредмечуються, що допомагає стати “другою природою” і створити культурне середовище суспільства; вторинні способи діяльності, що направлені розпредмечувати людські якості, які збереглися у предметному існуванні культури.

Неможливо виділяти культуру, застосовуючи гносеологічні засоби як безсуб'єктну річ самостійно. Культура – це не структурний елемент речей; а також не “суб'єктивний пристрій” знання й свідомості.

За І. Сафроновим підходи до осмислення культури виділяють такі:

- застосування *аксіологічного підходу* дозволило виділити ту сферу існування особистості, яка називається цінностями та безпосередньо відноситься до культури, яка виступає предметом творення цінностей:
- застосовуючи *діяльнісний підхід*, можна розглядати культуру як специфічний засіб життєдіяльності людини та як засіб пошуку змістових означень культури, яке призводить до розуміння засобів людського буття;
- відповідно до *семіотичного підходу* культура визначається у якості її суттєвої характеристики: небіологічного знакового механізму керування поведінкою, яка забезпечує соціальне наслідування;
- *соціологічний підхід* пояснює культуру як соціальний інститут, який надає суспільству системну якість та дозволяє розглядати її як стійку цілісність, відмінну од природи;
- розглядаючи *гуманістичний підхід*, можна побачити визначення культури як процесу, що містить всі види творчості людини та керують нею як повноцінним учасником команди (Сафронов, 1989, с. 67).

Як зазначає В. Межуєв: «культура представляє собою діяльнісно-практичну єдність людини з природою та суспільством, певний засіб її природно і соціально детермінованого діяльнісного існування» (Межуєв, 1982, с. 54). Але вищесказане не доводить, що культура і діяльності ототоженні; культура – це той момент дії, що дозволяє розвивати в людині “людське”, яке виділяє саме людину з усієї природи та узаконювати її природно-історичною істотою.

Саме тому взаємний зв'язок між культурою і природою, культурою і технологіями, культурою і людиною проявляється тому, що культура виступає універсальним визначенням людської діяльності, що вбирає всі позитивні

якості суспільної практики. Своєрідність культури, також її особливу специфіку й основні характеристики неможна розкривати без її співвідношення з предметно-практичною діяльністю, яка перетворює природу, створює предметний світ і формує людину.

Всі ці якості розвиваються в особистості під час здобуття освіти, у процесі оволодіння культурою певної професії. Адже дане дослідження зосереджене на управлінській культурі директора школи, тут ми детально вивчаємо категорію *“управлінська культура”*.

З точки зору Л. Даниленко: *«управлінська культура - міра й спосіб творчої самореалізації особистості керівника в різноманітних видах управлінської діяльності, яка спрямованої на засвоєння, передачу й створення цінностей та технологій в управлінні школою»* (Даниленко, Островерхова, 1996, с. 11).

Важливими є наукові доробки Д. Петросяна, Є. Смирнова, П. Фролова Л. Фаткіна, які розглядають доцільність управлінської культури директора закладу загальної середньої освіти як цілісну, інтерактивну особистісну властивість. В. Бондарем управлінська діяльність визначається як: *«цілеспрямована взаємодія суб'єктів і об'єктів, яка забезпечує становлення, стабілізацію, оптимальне функціонування та обов'язковий розвиток школи»* (Бондарь, 1987, с.18); В. Крижковим та Є. Павлютенковим – як: *«цілеспрямована діяльність по узгодженню суб'єкт-суб'єктних стосунків та дій для підтримки цілісності системи та приведення її у заданий стан»* (Крижко, Павлютенкоов, 2000); М. Полянським як: *«цілеспрямований процес взаємодії особистостей, так і управління навчально-виховним процесом»* (Вершловський, 2003, с. 125).

Потреба в управлінні з'являється завжди при об'єднанні людей для того, щоб разом виконати те, що окремо є неможливим або недоцільним. При цьому з'являється особливе завдання – формулювка загальної мети та об'єднання старань всіх учасників для спільної діяльності на її досягнення, яке можливо

вирішити під час управління. Б. Вульфовим і М. Поташником наголошується, що завдяки цьому суспільна діяльність не має спонтанний характер, а набуває цілеспрямований й організований¹, який забезпечує ефективність процесу управління (Поташник, Вульф, 1983).

Аналізуючи наукові джерела можна зрозуміти, що більшість трактувань поняття “управління” мають за основу системний підхід. В. Пікельним наголошується, що у найзагальнішому вигляді наповнення самого поняття “управління” трактується як: «вплив на керовану систему з метою максимального функціонування її, для того щоб перехід до якісно нового стану, який здійснюється циклічно, мав сприяти досягненню висунутих завдань» (Пікельна, 1990, с. 50).

Поняття “управління” застосовується і до діяльності організацій у трьох головних значеннях, таких як:

- функція, як спеціальний вид діяльності щодо організації;
- спеціальна категорія людей та соціальний прошарок тих, хто здійснює роботу з управління;
- галузь знання, яка допомагає здійснювати цю діяльність.

Для здійснення керівництва організацією має існувати категорія людей, які виконують роботу з управління – це керівники (менеджери). У західній практиці менеджер – це: «суб’єкт управління в організації, професійний керівник, який усвідомлює, що він є представником особливої професії, а не просто інженер, педагог або економіст, що займається управлінням (Гришина, 2003).

В. Бенін при дослідженнях проблем розвитку управлінської культури стверджує, що ці проблеми пов’язані з вивченням деяких компонентів управлінської культури: «

- аксіологічного, що відбиває властиву керівникові систему цінностей, його ставлення до людей, справи та самого себе;

- технологічного, що включає засоби та прийоми управління педагогічним процесом;
- особистісно-творчого, який передбачає оцінку керівника своєї діяльності у співставленні з результатами діяльності колективу, визначенням на цій основі майбутнього професійного самовдосконалення» (Бенин, 1997, с. 45).

Б. Ломовою (1984) було визначено підхід, який допомагає визначити компоненти управлінської культури, він зазначає, що властивості вищого порядку доцільно розглядати як систему, яку можна розділити на моносистему та полісистему. Першими з цих властивостей можна розглянути, аналізуючи певну соціальну чи біологічну систему, а інші варто досліджувати крізь велику кількість систем, в яких бере участь індивід. Так як управлінська культура розглядається як: «складна системна властивість особистості директора, найбільш адекватним методом її дослідження виступає системний аналіз» (Ломов, 1984).

При аналізі проблем розвитку професійної свідомості педагогічних працівників, Д. Ронзин зосереджує на тому, що: «професійна свідомість реалізовує мотивуючу, спрямовуючу й коригуючу функції та складається з системи усвідомлених й професійно необхідних знань, які органічно пов'язаної з системами емоційно забарвлених професійних педагогічних цінностей і програм педагогічних дій та професійної самосвідомості» (Ронзин, 1991, с. 11).

Управлінська культура тісно пов'язана із загальною культурою особистості та із загальнолюдською культурою, окрім того система цінностей професійної управлінської діяльності зі системою цінностей суспільства та особистісними цінностями директора закладу загальної середньої освіти. Розглядаючи поняття «управлінська культура директора» ми орієнтувалися на запропоноване А. Кір'яковою яка розглядає як: «цілісну властивість особистості, що базується на головних гуманістичних цінностях умовне

виділення глобальних цінностей особистості та суспільства: людина, життя, краса, освіта, праця, батьківщина» (Кирьякова, 1991, с. 41). Тому важливою якістю директора сучасного закладу загальної середньої освіти, стверджує В. Кричевський, стає наявність у нього певної системи професійних управлінських цінностей, до певної філософії інноваційної школи, яка необхідна для визначення її місії – цілеспрямованої соціалізації особистості, включення її в світ природних і людських зв'язків та відносин, “занурення” в людську матеріальну та духовну культуру через передачу кращих зразків, способів і норм поведінки в багатьох сферах життєдіяльності (Аверченко, Залесов, Мокшанцев, 1999).

Професійні цінності є одним із способів мотивації поведінки і властиві діяльності людини. Т. Щербова, при вивченні проблем мотиву та мотивації діяльності педагога виділила, у різних співставленнях, основні групи мотивів: «загальносоціальні мотиви, змістом яких є усвідомлення суспільних потреб, інтересів, соціальних норм, настанов; навчально-пізнавальні мотиви, які виражають ставлення до змісту і процесу пізнання, його результатів; професійні мотиви, зумовлені інтересом до професії; мотиви самовираження, самовдосконалення; утилітарні мотиви або мотиви власного добробуту» (Щербова, 2001, с. 87).

Ціннісно-мотиваційний компонент управлінської культури директора закладу загальної середньої освіти розглядається як певна сукупність мотивів, що відповідають меті управління, яка через свій зміст безпосередньо пов'язана з: соціальними нормами, суспільними потребами та настановами, завданнями що стоять перед освітніми організаціями; професійно-особистісною спрямованістю самого директора закладу загальної середньої освіти.

Відповідно до цього можна виділити три основні групи управлінських мотивів, що входять до структури управлінської культури: управлінські, соціальні та особистісного розвитку.

1. *Соціальні мотиви*, що є дотичними до суспільства в цілому: значущість та престижність у суспільстві педагогічної діяльності - навчання та виховання молоді; можливість свого дійсного внеску у зростанні якості вітчизняної освіти, створенні умов для особистісного розвитку учня та вчителя за допомогою діяльності навчального закладу нового типу та ін.

2. *Управлінські мотиви* зорієнтовані безпосередньо на здійснення професійної діяльності з управління школою. Так як предметом управлінської діяльності директора закладу загальної середньої освіти, за Є.Павлютенковим і В.Крижковим є організаційно-управлінська і педагогічна діяльність (Крижко, павлютенков, 1998). Тому варто розподілити ці мотиви на дві групи:

- Управлінські: мобілізація його для вирішення актуальних проблем закладу загальної середньої освіти, створення колективу односторонців; можливість реально впливати на організацію життєдіяльності закладу загальної середньої освіти тощо;

- педагогічні мотиви: потреби займатися педагогічною діяльністю, спілкуватися та взаємодіяти з дітьми і їхніми батьками; бачити результати своєї праці та викладати улюблений предмет; можливість впливати на гуманізацію навчання та виховання дітей та ін.

3. *Мотиви особистісного розвитку* керівника закладу загальної середньої освіти: можливість розвинути власний творчий потенціал (втілювати нові підходи в управлінні, нові форми та методи навчання, приймати оригінальні та нестандартні управлінські рішення); необхідність вирішення труднощів, які пов'язані з працею та самовдосконаленням та ін.

Слід підкреслити, що діяльність директора закладу загальної середньої освіти полімотивована, що розуміється як поєднання мотивів, що мають різне значення для директорів, а також взаємодоповнюють один одного.

Розглянемо технологічну складову управлінської культури директора, який включає засоби та прийоми управління педагогічним процесом, а саме *когнітивно-діяльнісний компонент*

Оперативні знання є відображенням когнітивного аспекту управлінської культури директора. Термін “оперативні знання” часто вживається нами у вигляді знань, що безпосередньо мають вплив на стиль активності директора у його професійній роботі, тобто допомагають вибору керівником програми дій відповідно до конкретної управлінської ситуації. Фундамент оперативних знань, стверджує Д.Ронзін, складають загальні знання директора закладу загальної середньої освіти: загальнокультурні (філософія, культурологія, історія, економіка, соціологія, право, політологія та ін.); природничо-наукові (екологія, концепції сучасного природознавства, математика та інформатика та ін.); психолого-педагогічні (психологія управління, педагогічна психологія, психологія особистості, педагогічна теорія, вікова психологія, система, технологія та ін.); предметний загальний цикл (маркетинг у соціальній сфері, менеджмент, фінанси, обіг грошей і кредит та ін.); предметний спеціальний цикл (методи управління, теоретичні основи управління освітніми системами, управління персоналом, інноваційний менеджмент та ін.) (Ронзін, 1991).

Оперативну функцію забезпечують знання, які мають теоретичний характер та присутні у професійній свідомості як сформовані поняття, алгоритми та програми професійних дій.

Специфічна діяльність директора навчального закладу є умовою для розділення оперативних знань на два основні блоки: професійні й управлінські. Професійні знання – це збірка наукових дисциплін, таких як: педагогіка, психологія, гігієна та ін. Управлінські знання директора закладу загальної середньої освіти розуміються не тільки як володіння загальною теорією управління, а ще й як знання з педагогіки й психології про об’єкт управління. А саме положення зазначених наук, які допомагають підготуватися, прийняти й реалізувати управлінські рішення.

Але ми вважаємо, що незаконно вважати рівень кваліфікації спеціаліста, успішність його професійної діяльності визначений лишень обсягом знань, які отримані за допомогою навчання, адже й ступінь засвоєння знань сильно

залежний від індивідуально-типологічних та пізнавальних особливостей (сприйняття, пам'ять, мислення та ін) людини, її особистої мотивації.

Когнітивний складник управлінської культури щільно взаємопов'язаний з операційно-діяльнісним компонентом, який включає комплекс умінь і навичок, що забезпечують успішність реалізації функції управління закладом. Сучасний директор закладу загальної середньої освіти - людина, яка чітко усвідомлює саму мету функціонування, розвитку навчального закладу і відповідного внутрішньошкільного управління, а також володіє вміннями досягнення поставленої мети. Існує ще одна група вимог до директора сучасної закладу загальної середньої освіти, яка пов'язана із змістом управлінської діяльності та обміркованим розумінням зазначених управлінських функцій. За Ю. Конаржевським управлінська функція розуміється як конкретна управлінська діяльність, що має спеціальне призначення (Конаржевський, 1993, с. 42).

С. Москвичова (1991, с.41) та А. Свенцицький у своїх працях здійснили ретельний аналіз різних думок авторів щодо списку управлінських функцій, які виокремлюються за різними критеріями і відповідають тим чи іншим дослідницьким завданням. Дослідники проблеми психології управління (Ф. Генон, А. Валицька, Л. Кудряшов, А. Китов, А. Свенцицький, Д. Трейсі, А. Филипов, Р. Уотермен та ін.) розглядають наступні управлінські функції такі як: «планування, керівництво, організація, регулювання, контроль, прийняття рішення, добір персоналу, рішення фінансових проблем, об'єднання людей, мотивація, оцінка, комунікація, представництво, ведення переговорів, укладання угод тощо» (Пікульна, 2004).

В. Зверєва, Ю. Васильєв, В. Лазарєв, М. Поташник, П. Фролов при дослідженні проблем керування освітнім закладом розглядають особливості реалізації директором закладу загальної середньої освіти аналітичної, стимулюючої, організаційної, інструктивно-методичної, а також функцій:

планування, інформаційного забезпечення, програмування, прийняття управлінського рішення, регулювання і коригування, обліку та контролю.

Аналізуючи підходи виділення основних функцій управління (В. Крижко, Є. Павлютенков, М. Поташник, В. Пікельна, Т. Сорочан, та ін.) можна узагальнити інформацію про недостатнє обґрунтування спроб любим чином зменшити список функцій. Управлінська діяльність є багатомірною та невичерпною, вони дозволяють надають новим функціям управління великих шансів для появи. Дослідницька функція слугує чудовим прикладом, який додався до списку, принципову важливість даної функції виділила Т. Шамова (Шамова, 2001, с. 45).

Опираючись на думку О. Атласової, можна сказати, що на нинішньому стані розвитку освіти стають головними специфічні функції директора ЗЗСО: «аналітична, стратегічного планування, дослідницька, експертно-консультаційна, управління впровадженням нововведень, психотерапевтична, складання бюджету, комунікативна» (Атласова, с. 9).

Значна кількість функцій управління наголошує на складності управлінського процесу. Можливим підходом щодо вирішення поставшої проблеми є підхід, що полягає у запровадженні основних функцій управління і поєднання їх у окремі смислові блоки. Це забезпечує здійснення структурно-змістового аналізу всього управлінського процесу і більш продуктивного оволодіння директорами змістом та прийомами його реалізації.

В. Пікельна зазначає, що об'єктивним є те, що функції визначаються змістом і структурою "шкільного виробництва". Одночасно з цим їх варто розглядати як стадії управління. Функції об'єднують за двома головними ознаками при організаційно-технічному плані управління: «за належністю до сфери діяльності виділяють спеціальні (конкретні) функції управління; відповідно до стадій (етапів) управління виділяють загальні (основні або технологічні) функції управління» (Пікельна, 1990, с.1991).

Роздрібнення функцій управління, за В. Пікельною, має відносний характер, це спричинено тим, що вони органічно пов'язані.

М. Мескона, М. Альберта, Ф. Хедоури, автори одного із актуальних на заході підручників з менеджменту, виділяють продуктивний підхід при систематизації різноманітних функцій управління, він базується на поєднанні найсуттєвіших функцій управління у незначну їх кількість, що може реалізуватися практично в усіх типах навчальних закладів. До них входять чотири функції управління: «*планування*, тобто визначення того, якими повинні бути цілі організації та що мають робити її члени, що досягнути цієї мети;

- *організація*, створення певної структури, що дає можливість людям ефективно працювати для досягнення їх особистих цілей і мети організації;

- *мотивація*, тобто спонукання членів організації до діяльності, яка забезпечить досягнення їх особистих цілей і мети організації;

- *контроль* (забезпечення досягнення організацією своїх цілей). Ці функції, як вважають дослідники, поєднуються між собою двома процесами, які притаманні кожній з первинних функцій: комунікацією (обмін інформацією) та прийняттям рішень (вибір альтернатив для реалізації управлінських функцій)» (Мескон, Альберт, Хедоури, 1992).

Оснoву реалізації управлінських функцій складають відповідні уміння і навички директора. Уміння розуміється як “знання у дії”. А навичка як потенційна здатність особистості до здійснення автоматичних дій.

За Е. Тонконогаєм можна визначити дві великі групи управлінських умінь директора закладу загальної середньої освіти: «складні інтегральні уміння, спрямовані на успішне виконання головних функцій управління, його окремі професійні уміння, що є основними структурними компонентами інтегральних умінь. Уміння вона розглядає як: здатність і готовність людини виконувати будь-яку дію або діяльність на підставі теоретичних знань і раніше одержаного досвіду» (Тонконогая, 1992, с. 89).

С. Вершловським виділяється наступний комплекс управлінських умінь: виробничі та соціально-психологічні.

Також вважаємо, що уміння та навички можна систематизувати за рівнем аналізу управлінського процесу.

Відповідно до головних елементів управління (планування, організація та контроль), можна виділити такі уміння та навички: «організаційно-регулятивні; діагностико-прогностичні (проективні); контрольно-коригуючі» (Маслов, 1990, с.132).

Керівнику також необхідно володіти і психолого-управлінськими уміннями та навичками, що пов'язані із забезпеченням управлінського процесу. Ця група також включає такі уміння та навички: самостійне прийняття доцільних управлінських рішень, які беруть до уваги психологічні особливості управлінської ситуації; розуміти учнів, їх батьків та уміти спілкуватися з ними; уміти ефективно будувати стосунки із співробітниками, обирати в залежності від ситуації, потрібний стиль спілкування; попереджати та розв'язувати конфлікти у колективі; творити сприятливий соціально-психологічний клімат у колективі; направляти навчально-виховний процес на розвиток творчих здібностей учнів тощо.

Аналізуючи *рефлексивно-аналітичний компонент* управлінської культури директора закладу загальної середньої освіти проаналізуємо ключове поняття «рефлексія». Ю.Кулюткін зазначає, що рефлексія це: «критичне осмислення людиною основ, ідей і методів своєї пізнавальної діяльності. Завдяки рефлексії людина немов би виходить за межі повного захоплення безпосередньої діяльності та піднімається над нею і з цієї позиції усвідомлює проблеми, які виникають перед нею, у широкому контексті ставлення людини до світу, до природи, до суспільства, до самої себе» (Кулюткін, 1997, с. 103). Отже, рефлексія зосереджена на самому директорі та пов'язана з його уміннями та навичками аналізувати власну діяльність і керувати собою у різних ситуаціях. Основною зоною недостатньої культури

директорів, яка природно з'явилася при зміні характеристик соціального середовища, можна вважати слабку професійну рефлексію, зазначає К. Ушакова (Ушаков, 1998, с. 9).

В. Давидов, Н. Самоукіна та ін., зазначають, що початкова стадія рефлексії характеризується виникненням внутрішньої спрямованості директора на опанування своєю діяльністю, на її зміни і розвиток. Дана направленість з'являється, зазвичай, у той час, коли директори розуміють, що уяви і поняття, які у них були сформовані є залежними від особливостей керованого об'єкту та від їх внутрішніх засобів розуміння, сприймання, аналізу і оцінки (Давидов, 1990, с.8).

На наш погляд, рефлексивними характеристиками директора закладу загальної середньої освіти варто вважати його ставлення до: процесу виконання управлінської діяльності предмета управлінської діяльності та до інших учасників управлінської діяльності; не забувати про самого себе та суспільство, в якому працює заклад загально середньої освіти.

Отже, феномен культури настільки складний, що на цьому етапі його вивчення правомірні різні підходи й інтерпретації, які здійснюють його опис з усіх сторін. У нашому дослідженні важливе значення відіграють наступні твердження: культура – це високий рівень організації життя та діяльності особистості, що виражається у продуктах матеріальної і духовної творчості, у способі застосування прийомів та методів інтелектуальної діяльності, праці, морального і фізичного розвитку; культура не є самостійною соціальною сферою, вона є характеристикою всієї соціальної системи, у всіх суспільних явищах існування її соціологічних культурних об'єктів; культура – є суттєвою ознакою певної людини, групи людей, соціальних, професійних та національних спільнот, усього суспільства в загальному; сутність культури проявляється, перш за все, в діяльності, а не лишень у сукупності досягнень та цінностей накопичених людством у ході історичного розвитку; культурний запас особистості - це об'єднання елементів, його своєрідних «зрізів» культури

– інтелектуального, фізичного, морального, естетичного, правового, політичного, психічного, конфесійного, професійно-трудоного; основна соціальна сфера культури – це людинотворчість, а саме особистість як абсолютно об’єктивний та суб’єктивний предмет.

Управлінська культура є складовою професійної діяльності директора закладу загальної середньої освіти й знаходиться у сфері культури праці та культури професійної управлінської діяльності.

Управлінська культура директора закладу загальної середньої освіти як цілісна якість особистості, яка проявляється у процесі професійної управлінської діяльності; описує особливості свідомості, спілкування, поведінки й управлінської діяльності директора; гарантує усвідомлення й культуродоцільність професійної діяльності; підтримує творчий розвиток директора під час професійної діяльності. Отож, управлінська культура може виступати як умова успішної управлінської діяльності, як її складова та як одна з характеристик суб’єкта управлінської діяльності.

Зміст управлінської культури директора закладу загальної середньої освіти – це знання принципів, реалізація функцій, організаційних форм, методів, технологічних прийомів управління закладом загальної середньої освіти, який спрямований на підвищення його ефективності.

Тож, особистісно-діяльнісний підхід до аналізу особистості директора зі сторони суб’єкта професійної діяльності, підсумовування позицій дослідників до виявлення особливих ознак ефективного директора закладу загальної середньої освіти дають нам можливість виділяти і аналізувати компоненти управлінської культури – ціннісно-мотиваційний, когнітивно-діяльнісний, рефлексивно-аналітичний.

1.3. Фактори формування управлінської культури директора закладу загальної середньої

Фактори, що мають вплив на формування управлінської культури директора закладу загальної середньої освіти, ми розглядали, аналізуючи наукову літературу і вивчаючи судження самих директорів з того, що можливий вплив різних факторів щодо створення власної культури управління в загальній системі післядипломної педагогічної освіти.

З позицій компетентнісного підходу (І. Гришина, Л. Мітіна, Т. Сорочан, та ін.) фактором формування управлінської культури директора закладу загальної середньої освіти передбачається самовизначення директора щодо: мети та завдань освіти; освіти дорослих як моделі взаємозв'язків людей у теперішніх умовах (багатосуб'єктність, толерантність та діалог); інформації (до прикладу, гуманістична та гуманітарна спрямованість професійного сприйняття й інтерпретації); дорослої людини як суб'єкта навчальної діяльності з її правом вибіру змісту освіти, очікуваннями стосовно отримання засобів позитивної самореалізації, вдосконалення соціального самопочуття, зміцнення впевненості у досягненні своєї професійної та життєвої мети; взаємодії, тобто партнерства, у якому діють рівноправні соціальні суб'єкти.

Як зазначає Н. Кузьміна: «з точки зору акмеологічного підходу, головним системоутворюючим фактором управлінської культури є образ результату, до якого прагнуть суб'єкти діяльності: необхідність в його досягненні; аналіз міри просування стосовно цього напрямку; пошук причин, що сприяють або перешкоджають його досягненню та формують управлінську культуру» (Кузьміна, 1970, с. 45).

Ю. Кулюткіним можна виокремити два найвсхливіші фактори, що борються з стереотипізацією розумових процесів: «рефлексивна діяльність людини щодо власної діяльності та діяльності інших; розвиток у неї цілі когнітивних умінь як фундаменту для подальшого цілеспрямованого

навчання» (Кулюткін, 1997, с. 104). Роль дорослої людини стосовно сфери освіти та засобів її отримання є результатом умовного “зважування” людиною загальноприйнятих цінностей освіти по відношенню до її особистих цінностей, а рішення отримується перш за все ступенем розвитку спроможності людини до неупередженої та безсторонньої самооцінки, саме їй сприяє критичне мислення (Зинченко, 1992, с. 111).

Як результат – досягнення суттєвого особистісного ефекту, який особливо відчувається у професійній сфері, а саме у розумінні та усвідомленні реального змісту власного професійного просування. Головним загально особистісним ефектом при такій взаємодії зі світом є роль самонавчання, а освіта визначається як процес формування досвіду розв’язання значущих для особистості проблем на основі застосування широкого соціокультурного та обмірковування свого досвіду. Тобто, за тезою Г. Сухобської, освіта це: «лише дає базу, розширює кругозір людини, але збуджувати до дії, до демонстрації активності, до здобуття практично значущих результатів можуть тільки цінності, що домінують у суспільстві та які поділяє сама людини» (Сухобська, 1991, с. 6).

Важливим фактором формування управлінської культури директора освітнього закладу є безперервність освіти, яка забезпечується післядипломною педагогічною освітою.

Досліджуючи функції післядипломної освіти сучасних шкіл, В. Топоровський виділяє такі: «освітня, що полягає у навчанні новим технологіям, методам та формам, перепідготовка за новим змістом та організацією навчання;

- інформаційна, що сприяє забезпеченню оволодіння знаннями на основі інфраструктури, включаючи банк інформації, бібліотеку, видавництва, комп’ютерні технології;

- консультаційна, як допомога з конкретних управлінських і інноваційних проблем;

- дослідницька, яка забезпечує навчання правилам дослідження, роботі з понятійним апаратом, формування і розвиток дослідницької позиції і аналітичної культури;
- проектувальна, застосування нових педагогічних технологій та моделей, підготовку і розробку програми післякурсної діяльності, проектів програм розвитку і інноваційної діяльності шкіл;
- упроваджувальна, яка пропонує надання допомоги у процесі інноваційної діяльності, виконанні програми розвитку закладу загальної середньої освіти;
- управлінська – це розвиток навичок моделювання, проектування, технології управління, розв’язання управлінських ситуацій, формування управлінської культури директора закладу загальної середньої освіти;
- експертна – надання допомоги у формуванні умінь попередньої експертизи проектів, програм, концепцій атестації інноваційної діяльності закладів освіти, оцінка результатів експерименту та етапів розвитку закладу загальної середньої освіти як відкритої соціальної (гуманітарної) системи» (Топоровський, 2002, с. 21).

Післядипломна освіта слугує стимулом для самоосвіти і орієнтує директорів закладів загальної середньої освіти на вибір певного змісту для самостійного вивчення. Зі своєї сторони самоосвіта значно доповнює знання, що слухачі отримали, здобули на різних курсах. Саме це допомагає значно задовольнити професійні вимоги та відповідає потребам особистості у професійній сфері. Актуальною є проблема визначення взаємозв’язку між цими процесами та підтримка їх на оптимальному рівні, який потребує забезпечення тісних контактів місцевих органів освіти та факультетів підвищення кваліфікації.

Підсумовуючи чітко та доцільно організовану та спрямовану діяльність слухачів курсів, зазначають дослідники І. Гришина та Ю. Подзюбанова, можна вважати збільшення теоретичних знань, загальних інтелектуальних

умінь, розвиток вмінь до післякурсової освітньої діяльності. Щоб успішно здійснювати самоосвіту, керівнику потрібно здобути потрібні та важливі умінь протягом курсової підготовки, а саме: «планувати самостійну роботу; володіти методами пошуку і переробки наукової і методичної інформації, у тому ж числі й у комп'ютерних базах даних; конспектувати, складати літературні огляди; розробляти реферати, статті, готувати доповіді, виступи; володіти методиками розв'язування професійних науково-дослідницьких завдань; вести полеміку; виступати перед аудиторією; користуватися основами фізіології та гігієни розумової праці» (Гришина, Подзюбанова, 2003, с. 74).

Самоосвіта директорів закладів загальної середньої освіти у міжкурсовий час зазвичай відбувається у двох формах: індивідуальна самоосвіта, яка спрямована і регламентована власне директором і залежить від усвідомлення професійних запитів, і самоосвіта, яка направляється (управляється) місцевими органами освіти, що формуються з констатованих недоліків, які займають своє місце у роботі управлінців шкіл району, і нових проблем, що з'являються. Основною формою скерованої самоосвіти можна називати районні семінари директорів шкіл.

Вирішення завдань спрямованої самоосвіти директорів може здійснюватися на базі районного методичного кабінету у різноманітних формах: наради з доповідями за актуальною проблематикою; проблемний семінар; міжкурсовий семінар директорів шкіл; секції директорів шкіл у межах серпневих педагогічних конференцій; лекції вчених; тематичні екскурсії до авторських шкіл; науково-практична конференція; презентація програми розвитку закладу загальної середньої освіти; районні читання; районна оперативна нарада, на якій вирішуються методичні питання; творчі звіти закладу загальної середньої освіти; школа молодого директора; система наукового консультування директорів; робота за власно створеними творчими планами; відрядження творчого характеру для виконання поставленого

педагогічного завдання; виконання створеної науково-дослідницької програми та її окремих завдань; виїзний науково-практичний семінар та інші.

Важливим фактором розвитку управлінської культури є роль науково-методичних центрів або районних методичних кабінетів при виборі завдань і напрямків використання пошукової активності директорів. Тут важлива роль полягає в організації консультацій і системі перевірки директора, що, зазвичай, містить отримання повної інформації про специфіку управлінської діяльності директора. Велику роль відіграють методистів-консультантів, саме на цьому етапі, вони повинні надати кваліфіковану допомогу директорам у формуванні “образу необхідного майбутнього”, тобто визначити основні напрямки розвитку закладу загальної середньої освіти, її обов’язку та найкращої моделі освітнього процесу.

Якщо розглядати зі сторони нашої проблеми, то можна дійти висновку що різнопланові форми роботи для підвищення кваліфікації директорів у міжкурсовий час мусять мати вплив на розвиток мотивів самонавчання та самовдосконалення директорів. Саме у цьому полягає одна із найважливіших функцій роботи у міжкурсовий період – це мотиваційно-стимулююча.

За І. Гришиною та Ю. Подзюбановою можна визначити функції міжурсового проміжку формування управлінської культури директорів, а саме:

- інформаційно-навчальну: здійснюється безперервне розширення та поглиблення знань у галузі теорії і методики управлінської діяльності; директори отримують оперативну інформацію на лекціях, нарадах та семінарах;

- консультаційну: у процесі розуміння професійного досвіду та самоосвітньої діяльності директори можуть одразу одержати консультацію методиста під час виникнення потреби.

- організаційно-комунікативну: створення постійного міжкурсового семінару на базі, якийудовольняє потреби директорів у професійному спілкуванні, обміну досвідом;
- мотиваційно-стимулюючу: перш за все, це прискорення самоосвіти, самовдосконалення і самореалізації у професійній діяльності та особистісного зростання;
- ціннісно-орієнтаційну (концептуально-світоглядна): під час усього міжкурсового періоду директори у ході систематичного навчання та самоосвіти формують ціннісні та концептуальні засади своєї професійної діяльності, стається усвідомлення соціальної місії закладу загальної середньої освіти та перспектив її розвитку; підсумком саме цього напрямку є розробка концепцій, програм розвитку закладу загальної середньої освіти та участь у цільових комплексних програмах району й міста;
- розвиваючу: різноманітні форми та методи міжкурсової підготовки, самоосвітня діяльність директорів сприяють розвитку усіх боків особистості директора: мотиваційно-потребової сфери; концептуального мислення; ціннісних орієнтацій; здатності і готовності до самоосвіти; операційно-технічних компонентів управлінської діяльності; комунікативної культури тощо;
- загальнокультурну: до плану міжкурсової підготовки включаються різноманітні заходи, які спрямовані на розширення загальнокультурного світогляду директорів (лекція, виставка, екскурсія) та інші (Гришина. Подзюбанова, 2003, с. 102).

Можемо підсумувати, що організувати в міжкурсовий період процес самонавчання є одним з важливих факторів, які мають вплив на формування культури управлінців в рамках післядипломної освіти.

Над проблемою формування та розвитку свідомості у педагогів працювало багато вчених (І.Баєва, Д. Ронзін, М. Чернобельська і ін.), які виділили два основні фактори, які є найвагомими у даному процесі:

«суспільна свідомість і включеність у процес професійної діяльності» (Подобед, Жилина, 2000, с. 65). Також названі фактори є важливими у процесі формування управлінської культури. Такий фактор як “суспільна свідомість” та т, як він впливає на формування професійної свідомості директора закладу загальної середньої освіти розуміється як відмінні форми та рівні суспільної свідомості: починаючи з буденної масової свідомості, до прикладу, соціальний запит батьків на вимоги якості освіти в навчальному закладі і закінчуючи рівнем розвитку педагогічної науки, політичної та моральної ідеологій, моральності та ін. Наступний фактор, який ми розглядаємо, є “включеність у процес професійної діяльності”, який розглядається у змісті міри довільної творчої активності керівника, яка проявляється в управлінській діяльності.

У процесі дослідження факторів, які займають важливе місце при формуванні управлінської культури, було важливим, для нас, визначення саме тих, які мають вагомий вплив на розвиток взаємодій в умовах школи.

Дослідниця Н. Радіонова виокремлює такі фактори: «вплив загальної соціальної ситуації на людину і її роль у суспільстві; на педагога як члена суспільства, професіонала, особистість; на школяра як учня, особистість, члена суспільства; найближче оточення педагогів і учнів; взаємодія педагогів і школярів, у процесі якої їх взаємовідносини розвиваються» (Радіонова, 1998, с. 17).

Безперервні зміни у зовнішньому середовищі є саме тим фактором, що детермінує необхідність постійного розвитку закладу загальної середньої освіти, управління нею, становлення директора закладу загальної середньої освіти. В. Лазарєв М. Поташник, виділяють три групи факторів, що зумовлюють зростання вимог до директорів інноваційних освітніх закладів: галузеві, позаосвітні, внутрішньошкільні фактори (Поташник, Лазарєв, 1995, с. 201).

До внутрішньошкільних факторів вчені відносять: потребу в одночасному вирішенні двох груп завдань: підтримка стабільності та

прогресивного розвитку, оволодіння нововведеннями; зростання потреб у ресурсному забезпеченні розвитку закладу загальної середньої освіти; зростання очікувань і вимогливості з боку колективу закладу загальної середньої освіти потреба у координації розмежованих інноваційних процесів у закладі освіти; підвищення рівня тривожності, яке йде поруч з процесом змін, протистоянню новаціям; отримання нового статусу школою та ін.

Галузеві фактори включають: розширення компетенцій, прав, повноважень і у той же час відповідальності закладів загальної середньої освіти відповідно до законодавства; проблеми, пов'язані з забезпеченням шкіл фінансами, кадрами, програмними та методичними ресурсами; підтримка нововведень органами управління освітою, формування місцевих та регіональних програм розвитку у галузі освіти; зосередженість на розвиток у сфері підвищення кваліфікації директорів; боротьба між школами за кращих учнів, кадрів, ресурси; аналіз та критика підходів з управління освітою, які були до цього тощо.

До поза освітніх належать фактори розвитку суспільства: нестабільність соціально-економічної ситуації, складності і проблеми перехідного періоду; зростання соціальних очікувань щодо діяльності та результатів закладу загальної середньої освіти, активізація традиційних і нових “замовників” закладу загальної середньої освіти; загальне прагнення централізувати управління тощо. Особливим показником позаосвітніх факторів, на думку Л. Карамушки, І. Зверєвої, В. Коваля та ін., є їх стихійність, що несе негативний вплив на управлінську діяльність директора закладу загальної середньої освіти.

Є. Павлютенков, В. Крижко досліджуючи проблему освітнього менеджменту, вткремлюють негативні фактори, які виникають у процесі управлінської діяльності: висока емоційна напруженість будь-яких складових діяльності; наявність значної кількості соціальних і міжособистісних контактів; необхідність постійно враховувати вплив багатьох чинників;

перевантаженість функціональними обов'язками; багатоаспектна відповідальність директора за будь-яку дію; приймати рішення в умовах неповної визначеності вихідних позицій тощо (Крижко, Павлютенков, 1998, с. 124).

Відповідно до завдань нашого дослідження було проведено анкетування директорів закладів загальної середньої освіти Глибоцького ОТГ. Анкетування здійснювалося для того, щоб визначити найважливіші фактори при формуванні управлінської культури і ті, що призупиняють формування управлінської культури директора закладу загальної середньої освіти. В анкетуванні взяли участь 43 респондентів, серед яких. Учасникам інтерв'ю запропонували анкету, в яких були наведені різні види факторів (див. додаток А), вони оцінювалися за 100-бальною шкалою. Опираючись на анкети, ми здійснили ранжування значимості кожного запропонованого фактора позитивного впливу при формуванні їх управлінської культури (див. таблиця 1.1). При аналізі результатів оцінювання факторів, доходимо висновку, що найвагомішими, більша частина опитаних директорів віднесли такі:

- підтримку власної діяльності педагогами закладу загальної середньої освіти, який набрав 96 балів;
- самоосвіту, який отримав 92 бали;

При коментуванні свого вибору, респонденти вказують, що дуже важливим, особисто для них є те, що можна зазначити як стан упевненості у своїх силах.

Таблиця 1.1

**Оцінка директорами шкіл позитивних факторів впливу
на формування їх управлінської культури**

Фактори	Рейтин гова оцінка (бал)
Підтримка моєї діяльності педагогами школи	96
Самоосвіта	92
Досвід колег інших шкіл	88
Поради досвідчених директорів шкіл	81
Підтримка моїх заступників	70
Мій власний досвід діяльності директора	67
Навчання на курсах підвищення кваліфікації	65
Мої спостереження за управлінською діяльністю мого попередника	57
Співробітництво з науковим керівником	45
Участь у конференціях, семінарах	42
Будь-яка конкретна подія, пов'язана з професійною діяльністю	27
Навчання у вищому навчальному закладі	19

Конкретні події, які мають зв'язок з професійною діяльністю директорів шкіл (з результатом 27 балів) та навчання у вищому навчальному закладі (набрало 19 балів) респонденти віднесли до групи, у якій були менш важливі фактори. Саме вони пов'язані з конкретними подіями, коментуючи які, учасники інтерв'ю вказують на те, йдеться про зустрічі і спілкування з особистостями, які здійснювали вагомий вплив на відношення респондентів до професійної діяльності.

Фактори, які були вказані вище, можна поділити на групи, які будуть поділені за принципом впливу на формування управлінської культури і побачимо, що найбільшій кількості балів отримали фактори впливу на

формування управлінської культури, які залежать від людини (70 балів), друге місце зайняли фактори впливу підвищення педагогічного досвіду (67 балів), останнє місце посіли діяльнісного впливу на її формування.

Беручи за основу 100-бальну школу, управлінці мали змогу визначити ступінь впливу факторів, які уповільнюють формування управлінської культури (див. таблиця 1.2).

Таблиця 1.2

Рейтингова оцінка директорами шкіл факторів, що гальмують формування управлінської культури директора школи

Фактори	Рейтингова оцінка (бал)
Слабка професійна підготовка до управлінської діяльності	87
Загальна ситуація в країні пов'язана з епідемічною ситуацією, дистанційне навчання	76
Низький рівень оплати праці педагогів школи	74
Занадто великий обсяг функціональних обов'язків	72
Відсутність однодумців	69
Власні стереотипи управлінської діяльності	65
Невміння реалізувати гуманістичні та демократичні принципи в практичній діяльності	64
Звичка до авторитарного стилю керівництва	53
Нестача часу	45
Складний контингент батьків учнів	42
Складний контингент учнів	41
Критерії оцінки діяльності директора школи, що не передбачають додержання гуманістичних та демократичних принципів	39

За результатами анкетування можемо стверджувати, що більшість директорів сприймають як більш суттєву перешкоду на шляху формування їх культури як управлінців, їх професійну підготовку до управлінської діяльності (набрано 87 балів), одним з важливих факторів є рівень загальної соціальної ситуації в країні пов'язана з епідемічною ситуацією, дистанційне навчання (76 балів).

Не таким важливим, на думку респондентів, є наступні фактори: недостатність часу (45 балів), складний склад учнів та їх батьків (41 бал), не менш важливим є наявність критеріїв оцінки діяльності керівника закладу загальної середньої освіти, що мають на меті відповідність гуманістичним та демократичним принципам (39 балів). Останній фактор тлумачать як невідповідність типів вимог до діяльності закладу загальної середньої освіти, які поставлені сучасним суспільством, і критеріями, у яких зазначається, що оцінюється діяльність закладу загальної середньої освіти і її директор.

Розглянувши фактори, які мають більш суттєвий вплив (позитивний та негативний) на формування управлінської культури директора закладу загальної середньої освіти, змогли дійти висновку, що незважаючи на суттєві відмінності, які притаманні двом проаналізованим групам факторів, їх варто розглядати тільки у взаємозв'язку та взаємозалежності. Це спричиняється впливом різних обставин на формування управлінської культури та є залежною, у першу чергу, від суб'єктивного свого сприйняття або ж ставлення. Ми визначили наступні фактори, які є важливішими у формуванні управлінської культури в період післядипломної освіти педагога:

- особистісні якості директора закладу загальної середньої освіти- це рівень розвитку педагогічної свідомості, якості особистості та стан розвитку загальної культури;

- особливості керованої підсистеми, тобто традиції шкільного та педагогічного колективів, професійний рівень їх “управлінської команди” та педагогів і психологічний клімат у колективі;

- досвід педагогічної та управлінської діяльності директора - співвідношення позитивного і негативного у власному професійному досвіді директора, якість професійної освіти, навички рефлексивної діяльності, міра усвідомлення досвіду;
- наявність стимулів, які допомагають формувати управлінську культуру, а саме: ціннісні орієнтації, перспективи професійного зростання, мотивація;
- суспільна думка про різноманітні аспекти управлінської діяльності - уявлення про цілі та результати, престижність, “ідеальна модель”;
- особливості професійного спілкування, тобто широта кола спілкування, можливості творчого спілкування у професійному середовищі, культура спілкування, його емоційна та інформаційна насиченість;
- включеність у діяльність, яка сприяє усвідомленню значення педагогічної та управлінської роботи, до прикладу, дослідно-експериментальна робота, за участі педагога, спілкування з науковими директорами і консультантами, входження до експертних груп і рад, підготовка та підбір матеріалів із попереднього досвіду роботи, які будуть використані у публікаціях та візьмуть участь у науково-практичних конференціях й семінарах;
- організований процес самонавчання у вільний час між курсами післядипломної освіти.

Висновки до розділу 1

Поняття “культура” трактуємо так: рухливий творчий процес, поєднання виведених людиною матеріальних та духовних цінностей, гармонійно поєднаних форм відношення людини до природи, суспільства й самого себе, для підсумку зв’язків людини зі світом та самоствердження в ньому. Пристосування до середовища, гносеологічну, комунікативну, інформаційну,

нормативну, оціночну (аксіологічну), розмежування та інтеграція людських груп, соціалізацію відносять до головних функцій культури.

Управлінська культура директора закладу загальної середньої освіти – це цілісна властивість особистості, яка проявляється під час професійної управлінської діяльності; описує особливості поведінки, свідомості, спілкування і управлінської діяльності директора; дає можливість усвідомлювати культуродоцільності професійної діяльності; дає стимул для творчого розвитку директора у процесі професійної діяльності.

До головних напрямів формування управлінської культури директора закладу загальної середньої освіти в системі післядипломної педагогічної освіти входять: запровадження результативного механізму стимулювання освіти директорів, яка буде здійснюватися у майбутньому; відбір найкращих засобів і технологій навчання; забезпечення умов для осмисленого користування директорами здобутих знань у професійній управлінській діяльності; засвоєння слухачами технологій самоосвіти у міжкурсовий етап.

Доведеним є те, що найвагомими факторами впливу на формування управлінської культури директорів шкіл є такі: підтримка управлінської діяльності директора педагогами закладу загальної середньої освіти; самоосвіта директора; вивчення досвіду колег з інших шкіл і поради досвідчених директорів; підтримку директора з боку його заступників чи колег по “управлінській команді”; особистий досвід управлінської діяльності як директора; навчання на курсах підвищення кваліфікації та спостереження і аналіз директорами досвіду своїх попередників.

Найбільшою перешкодою при формуванні управлінської культури директорів шкіл є: низька професійна підготовка директора до управлінської діяльності; існуюча недосконала практика підготовки директорів шкіл; низький рівень оплати праці педагогів закладу загальної середньої освіти; великий обсяг функціональних обов’язків директора закладу загальної середньої освіти.

РОЗДІЛ 2

СИСТЕМА ФОРМУВАННЯ УПРАВЛІНСЬКОЇ КУЛЬТУРИ ДИРЕКТОРА ШКОЛИ В ПІСЛЯДИПЛОМНІЙ ОСВІТІ

2.1. Модель системи формування управлінської культури директора школи в післядипломній освіті

Для забезпечення ефективності формування управлінської культури директора закладу загальної середньої освіти слід в умовах післядипломної освіти варто зробити цей процес системним.

Поняття «система» розглядається як Л. Берталанфі як сукупність певних компонентів, що взаємопов'язані та взаємодіють між собою для досягнення поставленої цілі. О. Столяренком це поняття описується як не лише комплекс компонентів, які діють відповідно до причинно-наслідкових зв'язків, а володіють єдністю та взаємозв'язками окремих її компонентів, що спрямовані на досягнення поставленої мети. Автор також виокремлює такі ознаки системи: компонентний склад, взаємозв'язок елементів системи, інтерактивність всіх структурних компонентів, цілісність.

Виходячи із вищезазначеного вважаємо, що система формування управлінської культури директорів закладу загальної середньої освіти повинна відповідати цим ознакам. Саме тому, спробуємо унаочнити систему шляхом застосування методу моделювання.

В. Штоффом поняття *моделі* розглядав як уявну чи матеріальну систему, що відбиває у своїй структурі досліджуваний. Він вважає, що модель може замінювати досліджуваний об'єкт, розкриваючи цим самим нову інформацію для його глибшого вивчення (Штофф, 1966, с. 19). Модель використовують для чіткого визначення компонентів, що формують систему; дозволяє схематично зобразити взаємозв'язки між структурними компонентами цієї системи, дає можливість порівнювати їх із середини змодельованого об'єкта,

сприяє генеруванню ідей, формулюванню різних питань щодо об'єкта дослідження (Штофф, 1966, с. 22).

В. Пікельною розроблена теорія та методика моделювання управлінської діяльності, яка стверджує що моделювання виступає методом наукового пізнання; основою розробки новітньої теорії; механізмом визначення перспектив розвитку тощо (Пікельна, 1993, с. 248).

Ю. Бабанським зазначено, що спосіб створення моделі, тобто моделювання сприяє систематизації знань щодо досліджуваного явища чи процесу, він, вказує шляхи їх глибшого вивчення, забезпечує повноту встановлення взаємозв'язків між структурними компонентами, відкриває нові можливості для створення класифікації (Бабанський, 1982, с. 54)

Запропонована нами модель формування управлінської культури директора закладу загальної середньої освіти в умовах післядипломної освіти складається з трьох основних складових – блоків, які мають свої елементи та утворюють цілісну систему.

Так, проілюстрована модель (дивіться рис. 2.1) містить цільовий, змістовий та результативний блок. Проаналізуємо кожен з них, як окремий структурний компонент моделі, що має свої елементи.

Цільовий блок моделі формування управлінської культури директора школи в умовах післядипломної освіти містить такі елементи: мету та завдання. Метою є : формувати та вдосконалювати управлінську культуру директора школи в умовах післядипломної системи.

Завданнями запропоновано нами моделі є:

1. Формувати ціннісно-мотиваційний компонент (професійним цінностям та мотивам) управлінської культури директора школи в післядипломній освіті.
2. Сприяти формуванню когнітивно-діяльнісного компонента, вмінню налагоджувати партнерські взаємовідносини в управлінській діяльності.

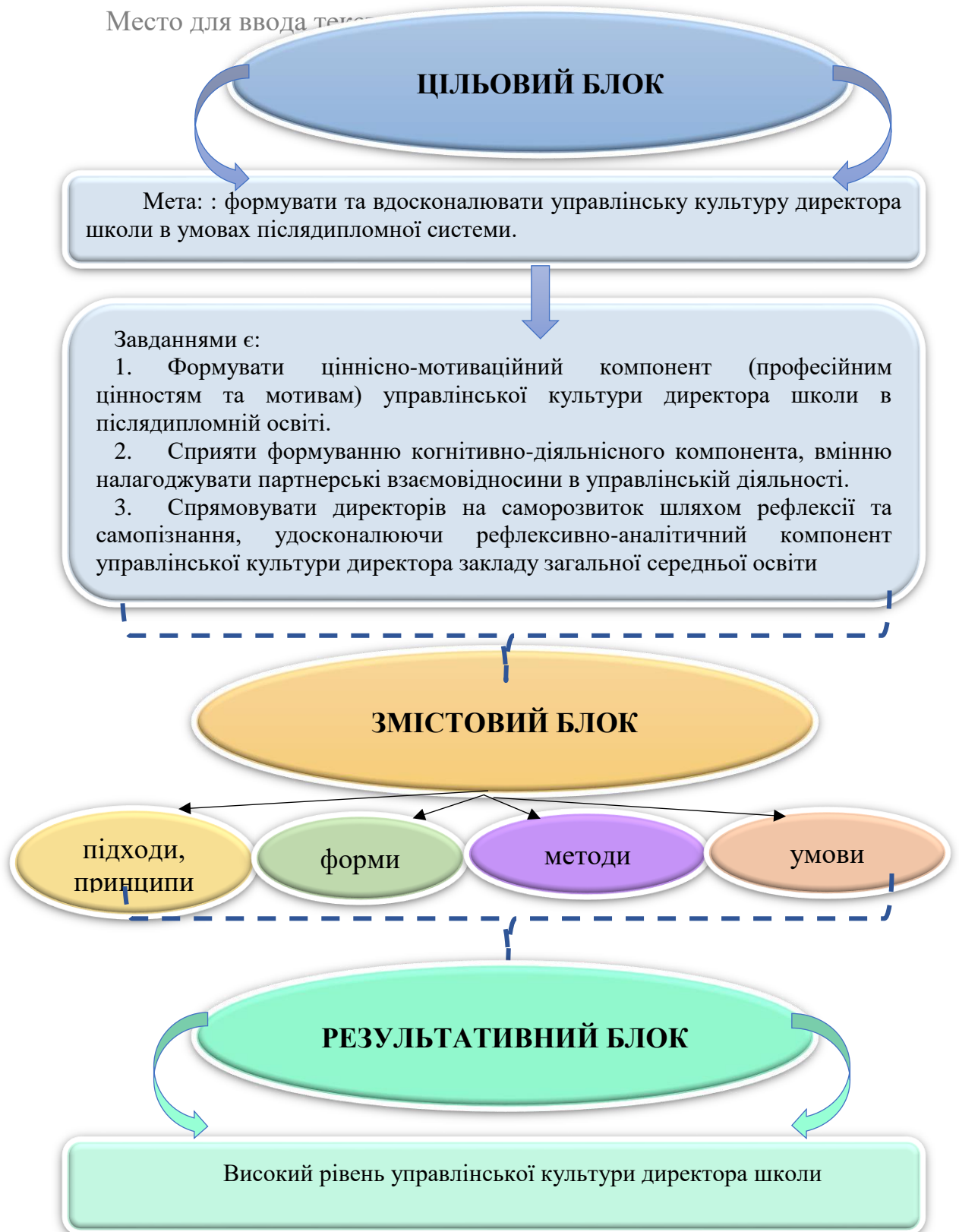


Рис. 2.1. Модель формування управлінської культури директора школи в умовах післядипломної освіти

3. Спрямовувати директорів на саморозвиток шляхом рефлексії та самопізнання, удосконалюючи рефлексивно-аналітичний компонент управлінської культури директора закладу загальної середньої освіти

Вважаємо, що цільовий блок є важливим, адже визначає основні цілі та спрямованість досліджуваного процесу.

Наступним є змістовий блок. Він є основою процесу формування та удосконалення управлінської культури директора закладу загальної середньої освіти та займає ключове місце у цьому процесі, адже його наповненість є змістом та основою всієї системи яка реалізовується в умовах післядипломної освіти. Його складовими є: підходи, принципи, форми, методи, умови, які забезпечують формування управлінської культури директора школи. Проаналізуємо детальніше їх.

Як методологічна основа формування управлінської культури директора школи в умовах післядипломної освіти у нашому дослідженні виступає сукупність наступних наукових підходів: *системний, культурологічний, комплексний, діяльнісний*. Поняття підхід у наукових джерелах розглядається як головний стратегічний напрям, який визначає всі компоненти системи освіти: її цілі, завдання та зміст, шляхи та способи їх досягнень, діяльність слухача, технології та прийоми навчання, критерії ефективності освітнього процесу, систему контролю.

Системний підхід досліджувався І. Байденко, Л. Беляєва, С. Беспалько С. Гершунський, М. Данилов та ін.. Науковці вважають, що він дозволяє розкрити цілісність досліджуваної проблеми, а також виходячи зі складності її компонентів, визначити механізми, що породжують цілісність, можливість позначити різноманітні типи зв'язків і об'єднати в єдину теоретичну спільність. Системний підхід, будучи провідним науковим підґрунтям, дозволяє досліджувати об'єкти як системи.

Система формування управлінської культури директора школи, що розробляється, постає як підсистема післядипломної освіти та підсистема формування культури директора вцілому.

Цілісність як характеристика системного підходу проявляється у представленій моделі у змісті розроблюваної моделі формування управлінської культури директора та включає наступні компоненти: ціннісно-мотиваційний, когнітивно-діяльнісний, рефлексивно-аналітичний.

Комплексний підхід створює можливість розглядати зміст післядипломної освіти у вдосконалення професійної підготовки фахівців та забезпечує кероване об'єднання різноманітних елементів педагогічних об'єктів, процесів, діяльності тощо.

Компетентнісний підхід заснований на концепції компетенцій як основі формування у здатностей, що навчаються, вирішувати важливі практичні завдання. О. Новіков вважає що «компетентність» - це самостійно реалізована здатність до практичної діяльності, до вирішення життєвих проблем, заснована на набутих навчальному та життєвому досвіді, його цінностях і схильностях.

Діяльнісний підхід означає організацію та управління цілеспрямованою освітньою діяльністю слухача курсів у загальному контексті його життєдіяльності - спрямованості інтересів, життєвих планів, ціннісних орієнтацій, розуміння сенсу навчання та виховання, особистісного досвіду на користь становлення суб'єктності управлінця. Діяльнісний підхід у своїй переважній орієнтації на становленні суб'єктності особистості як би порівнює у функціональному плані різні сфери освіти освіти та самоосвіту: при реалізації діяльнісного підходу вони однаково сприяють становленню суб'єктності особистості. Разом з тим, діяльнісний підхід, що реалізується в контексті життєдіяльності директора школи, що враховує його життєві плани, ціннісні орієнтації та інші параметри суб'єктивного світу, за своєю суттю є особистісно-діялісним підходом. Тому цілком природно з метою

усвідомлення його сутності виділяються два основні компоненти - особистісний та діяльнісний.

Культурологічний підхід розглядає зміст освіти як педагогічно адаптований соціальний досвід людства, тотожний за структурою, людською культурою у всій її структурній повноті. Відповідно, культурологічний підхід зумовлює розкриття змісту освіти не лише у поняттях «знання» і «уміння», а в поняттях «культури: «інтелектуальна культура», «моральна культура», «професійна культура» тощо» перекладаючи, таким чином, цілі та зміст освіти від технократичної відчуженої, стосовно людської сутності характеру на особистісний план.

Модель, що розглядається, з формування управлінської культури директора школи у післядипломній освіті спирається на сукупність принципів. Охарактеризуємо деякі з них (Бараєва, 1994).

Принцип наступності та послідовності формування управлінської культури директора школи передбачає зв'язок змісту між представленим курсом, що обирається директором зі змістом, що раніше вивчався директором, зміст повинен доповнювати один одного та розширювати знання керівника.

Принцип відповідності у нашому дослідженні дозволяє здійснити аналіз наступності наукових знань щодо конкретних видів управлінської діяльності та її цілісного прояви, адже він означає, що будь-яка нова теорія, що претендує на більш глибоке пояснення явищ і на ширшу область застосування, ніж традиційна, повинна включати останню як граничний випадок.

Принцип успішності. Стиль управління має спиратися як на загальний клімат так і власні успіхи у діяльності, у моральній поведінці. Успіх допомагає у розкритті потенціалу, закладеного лише на рівні актуального розвитку, відкриває нові можливості, тобто, нову зону найближчого розвитку як колективу так і кожної особистості на яку здійснюється управлінський вплив.

Принцип успадкування культури (принцип трансляції культури) реалізується у розумінні, що кожне наступне покоління успадковує всі

досягнення людської культури, що відображаються у формах суспільної свідомості: мові, повсякденній свідомості, політиці, релігії, мистецтві, філософії.

Принцип самовизначення, самовизначення стоїть одному ряду серед інших понять «Я - концепції»: самовизначення, самонавчання, самотворення, самоконтроль, саморозвиток, самооцінка, самопізнання, самопроекування, самовиховання, самосвідомість, самокорекція, самовдосконалення, самореалізація, самоорганізація, самоврядування, самоформування, самодисципліна, що є важливим у організації навчання директорів.

Змістовий блок містить також *форми роботи* з директорами у процесі організації яких можна формувати управлінську культуру. Проаналізуємо їх.

Вебінар — це навчальне онлайн-заняття або корпоративна онлайн-нарада. Лекція про тенденції сучасних технологій, майстер- для віддалених співробітників — все це можна провести у форматі онлайн-вебінару.

У вебінарі завжди беруть участь дві сторони: доповідач-ведучий та слухачі. Зазвичай учасники можуть бачити ведучого, а він їх не завжди. Це не дивно: якщо слухачів більше ніж п'ять, бачити кожного учасника — важко. Тому для організації вебінару потрібна спеціальна платформа: складно провести заняття на 100 осіб у стандартному месенджері з відеодзвінками.

Технологія проведення вебінарів та вебсемінарів наступна.

На першому етапі організатор збирає реєстрацію учасників. З опису на основній сторінці заходу користувач розуміє, що означає вебінар для професійного чи особистого розвитку.

Після реєстрації учаснику на пошту приходить нагадування про майбутній вебінар: часто це листи за добу та за годину до заняття.

В останньому листі є індивідуальне посилання на захід — за ним користувач потрапляє у спеціальну платформу — вебінарну кімнату.

Важливо, на якій платформі проходить вебінар - від цього залежить, чи потрібно встановлювати спеціальне програмне забезпечення на комп'ютер або

для участі досить хорошої швидкості інтернету (і браузера, що працює). Зараз вебінари частіше проводяться у хмарних системах, для яких потрібне лише підключення до інтернету.

У вебінарній кімнаті користувач бачить невелике вікно з відеотрансляцією особи ведучого, великий екран для презентації та чат, у якому можна спілкуватися з іншими учасниками та запитувати доповідача. Ведучий часто підтримує усне оповідання візуальною презентацією, щоб учасникам було легше сприймати інформацію. Презентація складається з короткої інформації на тему, яка вивчається, а також зображень, графіків або відео — всього, що важко сприймати на слух.

Це аналогія шкільної дошки: організатор записує основні тези та правила, які допоможуть запам'ятати матеріал.

Після заняття організатор зазвичай надсилає учасникам запис вебінару та презентацію, щоб до матеріалу можна було повернутися у будь-який час та згадати пройдене (Коровкин, 2001).

Аудіоконференція – різновид вебінару, яка є значно менш вимоглива в організації на відміну від відеозустрічі. Проводити аудіоконференцію зручніше, оскільки її учасникам не обов'язково мати веб-камеру, а швидкість з'єднання з інтернетом може бути нижчою, ніж під час передачі відеосигналу. Кількість учасників, які можуть одночасно спілкуватися голосом залежить від можливостей сервісу для проведення вебінарів.

Майстер-клас - це форма навчального процесу, при якій відбувається передача практичного досвіду від викладача до учнів, організатора до слухачів. Порядок проведення переважно такий: вибирається тема, виділяється актуальна проблема, пояснюється теорія щодо вирішення цієї проблеми, даються практичні вправи на закріплення теорії, формується корисна навичка, яку можна повторно застосувати після завершення заняття. Якщо після проведення заходу аудиторія не вчиться чогось нового, це не майстер-клас – це лекція, розповідь, публічний виступ чи ще щось. Фішка

майстер-класів у тому, що вони спрямовані на отримання навички від наставника.

Варто сказати, що немає строгого порядку проведення майстер-класів. Все залежить від складності обраної теми, навичок аудиторії, кваліфікації спікера, умов проведення заходів та інших обставин.

Тренінг (або інтенсив) – інтенсивна форма навчання, акцент у якій спрямований виконання практичних завдань з метою формування навичок і розуміння будь-якого предмета. Особливість тренінгів у тому, що вони зазвичай проходять у короткий термін (до трьох днів, тому зазвичай у формат тренінгу переходить розширений майстер-клас) із чітко визначеним предметом навчання (Кричевский, 1983).

Лекція – найпоширеніша форма навчання, суть якої полягає у викладі лектором теми, у контурі наукових тенденцій і підходів у вирішенні проблем, формуванні картини між дисциплінарним використанням та актуалізацією будь-якої теми для суспільства. Лекція зазвичай повинна мати форму вступного викладу нової інформації з наступними рекомендаціями щодо поглиблення знань з використанням літератури та електронних ресурсів. У такому форматі навчання не передбачено практичних вправ, а обговорення з аудиторією зазвичай зводяться до формату «питання-відповідь» наприкінці лекції. Тому часто у слухачів виникають труднощі з подальшою систематизацією нової інформації та поглибленням знань.

Семінар – інтерактивна форма навчання, що відрізняється від лекції активним залученням слухачів до викладу теми. Зазвичай семінари відбуваються у формі діалогу, під час якого лектор також виступає модератором і задає напрямок розвитку дискусії. Головна перевага семінарів перед лекціями – це паралельна систематизація нової інформації та роздуми про важливість тієї чи іншої події, а також уточнення погано засвоєної інформації. Тому якщо під час лекції, наприклад, викладач показує нинішню ситуацію проблеми, то на семінарах він повинен стимулювати роздуми над

конкретною проблемою серед аудиторії, оцінку тих чи інших досягнень та формування власних оцінок.

Марафон - це активна форма навчання, яка націлена на впровадження нових знань, формування звички або цілеспрямоване виконання будь-яких завдань. Зазвичай марафони тривають до 10 днів, під час яких передбачено щоденну активність учасників та виконання завдань. Через те, що марафон націлений на прокачування будь-якої активності, теоретична частина зазвичай у такому форматі навчання дуже концентрована і надається лише найважливіша інформація. Важливою частиною будь-якого марафону є необхідність підтримувати високий рівень мотивації учасників та постійне консультування під час виникнення труднощів (Мельник, 2001).

Програма – це активна форма навчання, орієнтована використання корисної звички і придбання досвіду протягом більш тривалого часу, ніж марафон. Для ефективного навчання програма триває близько двох місяців – саме такий час необхідний, щоб не просто мотивувати учасників до особистісних змін, а й закласти підстави для нової звички. Саме систематичні та регулярні заняття допоможуть якісно сформувати нові здібності, які зроблять вас кращими. Відмінним прикладом таких тривалих та захоплюючих програм є проекти «ТРВЗ на практиці», «Когнітивістика», «Мнемотехніки», «Ефективне вивчення іноземної мови» та інші.

Груповий та особистий коучинг – це не лише процес навчання, під час якого експерт у якійсь галузі передає необхідну теоретичну інформацію, а ще й добрий спосіб систематизувати знання та проаналізувати проблеми під час практичних завдань. Головна перевага коучингу в тому, що ця форма навчання відрізняється також тривалим супроводом у процесі зростання та реалізації чітко поставлених завдань. Зазвичай такий супровід може тривати від трьох до дванадцяти місяців, поки процес досягнення бажаного результату стане стабільним. Прикладом може бути розширення з оперативного управління до

системного, що передбачає як збільшення кількості співробітників, а й формування нової структури організації.

Інтерактивна гра – інноваційна форма навчання, що найчастіше використовується для вирішення ділових, конфліктних та бізнес-завдань за допомогою моделювання можливої ситуації та пошуку оптимальних шляхів вирішення. Найяскравішим прикладом такого навчання є ігри Роберта Кійосакі, які націлені на розвиток фінансової грамотності та засвоєння основ менеджменту (Мельник, 2001).

Онлайн- та офлайн-курси – навчальні курси для широкого кола бажаючих, які проводяться з метою надати переважно нові теоретичні знання, хоча практичні завдання для перевірки засвоєння теоретичного матеріалу також передбачені.

Сучасне навчання у системі післядипломної освіти набуло *онлайн-і офлайн-форми*. На відміну від очної освіти, головна перевага онлайн-освіти – це націленість на людину. Завдяки технологічним інноваціям воно дозволяє не тільки генерувати безліч інформації та досить швидко оновлювати актуальну базу знань, а й вибудовувати систему навчання з урахуванням індивідуальних переваг кожної людини, включаючи такі особливості як: інтерес; наявність особистого досвіду; цілеспрямованість; використання різних способів сприйняття; тимчасові обмеження.

Головні пріоритети та переваги онлайн-освіти над офлайн: можна підлаштовувати процес освіти під слухача; можна швидко оновлювати систему знань, стежачи за актуальністю; можна інтегрувати різні практичні підходи та розвивати творчість; можна перетворити навчання на звичку.

Таким чином, можна зрозуміти, що хоча післядипломна освіта є чітко стандартизованою системою передачі знань з метою соціалізації людини, вона також є дуже динамічним процесом.

До методів, які варто застосовувати під час післядипломної освіти відносяться такі.

Повідомляючий виклад з елементами проблемності. Цей метод передбачає створення поодиноких проблемних ситуацій незначної складності. Читач створює проблемні ситуації лише на певних етапах заняття, щоб викликати інтерес слухачів до питання, що вивчається, сконцентрувати їх увагу на своїх словах і діях. Проблеми вирішуються під час викладу нового матеріалу самим читачем.

Пізнавальний проблемний виклад. Суть даного методу полягає в тому, що читач, створюючи проблемні, ситуації, ставить конкретні навчально-пізнавальні проблеми і сам у процесі викладу матеріалу здійснює показове вирішення поставлених проблем. Тут на власному прикладі слухач показує слухачам якими прийомами і в якій логічній послідовності слід вирішувати проблеми, що виникли при цій ситуації. Засвоюючи логіку міркувань та послідовність пошукових прийомів, якими користується викладач у процесі вирішення проблеми, слухачі курсів роблять дії за зразком, уявний аналіз проблемних ситуацій, зіставляють факти та явищ та знайомляться зі способами побудови доказу (Пікельна, 2003).

Також можна застосовувати широке коло методичних прийомів — *створення проблемної ситуації* з метою постановки та вирішення навчально-пізнавальної проблеми: *пояснення, розповідь, застосування технічних засобів та наочних навчальних посібників.*

Діалогічний проблемний виклад. Викладач створює проблемну ситуацію. Вирішення проблеми йде спільними зусиллями викладача та слухача курсів. Найбільш активна роль слухачів проявляється на тих етапах вирішення проблеми, де потрібне застосування вже відомих знань. Цей метод створює досить широкі можливості для активної творчої, самостійної пізнавальної діяльності, забезпечує тісний зворотний зв'язок у навчанні, слухач звикає висловлювати свої думки вголос, доводити і відстоювати їх, що якнайкраще виховує активність його життєвої позиції.

Умови, які представлені у змістовому блоці нашої моделі ми детальніше розкрили у наступному підрозділі.

Результативний блок моделі відображає результат на який спрямована вся система: високий рівень управлінської культури директора закладу загальної середньої освіти яка виражається у сформованості кожного структурного компонента: ціннісно-мотиваційного, когнітивно-діяльнісного та рефлексивно-аналітичного, що у свою чергу проявляються у критеріях та показниках.

2.2. Організаційно-педагогічні умови формування управлінської культури директора школи у системі післядипломної освіти

Сьогодні для забезпечення якісного формування управлінської культури директора школи у системі післядипломної освіти варто забезпечити ряд організаційно-педагогічних умов.

Перш ніж розпочати теоретичне обґрунтування організаційно-педагогічних умов, уточнимо, що ми розумітимемо під ними. Це потрібно, оскільки поняття «умови» визначаються у науці по-різному. У філософії категорія «умова» трактується як вираз відношення предмета до явищ дійсності, без них воно не може існувати. Умова – це істотний компонент комплексу об'єктів, речей, їх станів, взаємодій, з якого з необхідністю слід існування даного явища (Бусел, 2009). У психолого-педагогічній літературі поняття «умови» розглядається часто як видове стосовно родових понять «середовище», «обставини», «обстановка» (В.І. Андрєєв, Р.А. Низамов).

Під *організаційно-педагогічними умовами* ми розумітимемо комплекс зовнішніх та внутрішніх обставин, що включають освітні заходи, які забезпечують досягнення конкретної мети та впорядкування побудови та реалізації педагогічної стратегії.

Перед аналізом організаційно-педагогічних умов формування управлінської культури директора школи варто наголосити на тому, що сьогодні, відповідно до Закону України «Про освіту» (2017) післядипломна освіта здійснюється різними шляхами, які відображено на рис. 2.2.



Рис. 2.2. Шляхи післядипломної освіти

Виходячи із вищезазначених шляхів ми розглядаємо реалізацію організаційно-педагогічних шляхів під час участі директорів у підвищенні кваліфікації чи стажуванні.

Так, *першою умовою є – участь директора закладу загальної середньої освіти у різних видах освіти (формальній, інформальній та неформальній).*

У Законі України «Про освіту» зазначається, що: «Формальна освіта – це освіта, яка здобувається за освітніми програмами відповідно до визначених законодавством рівнів освіти, галузей знань, спеціальностей (професій) і передбачає досягнення здобувачами освіти визначених стандартами освіти результатів навчання відповідного рівня освіти та здобуття кваліфікацій, що визнаються державою» (Закон України, 2017).

Аналіз результатів Всеукраїнського моніторингового опитування директорів закладу загальної середньої освіти за програмою TALIS дало змогу

з'ясувати кількісні показники формальної освіти директорів станом на 2020 рік, що проілюстровано у додатку I, з якого видно, що в основному директори володіють рівнем бакалавра чи магістра, середній показник якого по Україні складає 92,7%.

Неформальна освіта Законом України «Про освіту» розглядається як: «освіта, яка здобувається, як правило, за освітніми програмами та не передбачає присудження визнаних державою освітніх кваліфікацій за рівнями освіти, але може завершуватися присвоєнням професійних та/або присудженням часткових освітніх кваліфікацій» (Закон України, 2017).

Тоді як інформальна освіта у Законі України розглядається як самоосвіта та передбачає: «це освіта яка передбачає самоорганізоване здобуття особою певних компетентностей, зокрема під час повсякденної діяльності, пов'язаної з професійною, громадською або іншою діяльністю, родиною чи дозвіллям» (Закон України, 2017).

Вивчаючи досвід різних інститутів та освітніх закладів, що забезпечують різні види освіти директорів (курси підвищення кваліфікації, стажування тощо) цікавим є *онлайн-курс підвищення кваліфікації «Управлінська культура керівника закладу освіти»* який пропонується Центром Прогресивної освіти «Генезум» (Генезум).

Варто сказати, що курс спрямований на здійснення аналізу загальної стратегії формування та розвитку управлінської культури директора школи та розкритті управлінської складової у його загальних компетентностях як керівника, а саме: вміння приймати адекватні управлінські рішення та вивчення психологічних чинників які забезпечують цей процес.

Курс складається з трьох модулів. У першому модулі розкривається загальна сутність управлінської культури директора закладу загальної середньої освіти як цілісної системи, яка забезпечує ефективне управління, якісний освітній менеджмент. Також у цьому модулі розкривається основний

зміст управлінської культури та конкретизуються перелік основних структурних компонентів.

Другий розділ присвячений аналізу психологічних аспектів прийняття управлінських рішень та описується професіограма директора закладу загальної середньої освіти, як керівника-лідера освітньої установи.

У третьому модулі здійснюється контент-аналіз управлінських функцій та їх ролі для ефективного управління. Також розглядаються стилі управління. Описуються важливі психологічні бар'єри та розкривається технологія формування управлінської культури директора закладу загальної середньої освіти.

На платформі вказано перелік компетентностей, якими має оволодіти директор після завершення пропонованого курсу, що проілюстровано на рисунку 2.3.

Перелік компетентностей, що вдосконалюватимуться / набуватимуться

<ul style="list-style-type: none"> ✓ опанування організаційно-управлінською компетентністю керівника та психологічними прийомами управлінської ефективності; ✓ керування власним стилем управлінської діяльності для оптимізації функціонування закладу освіти ✓ здатність організувати якісну та ефективну управлінську діяльність ✓ коучінгові навички ефективної взаємодії суб'єктів освітнього процесу 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ психологічна готовність до освітніх змін та трансформацій ✓ здатність створювати позитивний соціально-психологічний клімат для ефективної взаємодії всіх суб'єктів освітнього процесу ✓ особистісно-професійне самовдосконалення керівників закладів освіти
--	---

Рис. 2.3. Компетентності, які формуються у процесі вивчення курсу «Управлінська культура керівника закладу освіти» на платформі «ГЕНЕЗУМ»

Важливим є те, що на сайті передбачено ряд відеороликів, які ознайомлюють із загальним курсом навчання директорів так і з окремими його елементами.

Після проходження курсу директор закладу загальної середньої освіти отримує сертифікат, який подано у додатку І.

Заслужують на увагу *онлайн-курси на платформі «Прометеус»* який спрямований на директорів закладів загальної середньої освіти під назвами: «Стартуємо до успішної школи», «Секрети успішних директора і директорки школи» (Прометеус). Проаналізуємо коротко їх.

Курс «Стартуємо до успішної школи» створений для директорів шкіл, які прагнуть якісно здійснювати управління закладом освіти для його ефективного функціонування, розуміння шляхів практичного впровадження інновацій які диктує Нова українська школа, на розбудову комфортного, якісного та безпечного освітнього середовища у школі.

Опрацьовуючи матеріали курсу директори шкіл виконуючи інтерактивні завдання дізнаються про зміни в новій українській школі та їх можливу реалізацію, ознайомлюються з внутрішньою системою моніторингу якості освіти, можливості автономії школи, усвідомлюють роль компетентнісного підходу щодо управління школою.

Відповідно директори оволодівають такими компетентностями:

«-професійно-педагогічна компетентність — застосування інтерактивних педагогічних технологій і сучасних педагогічних методик, тренінгових і дослідницьких форм роботи, роботи в малих групах, кооперативного навчання;

- управлінська компетентність — розуміння основ стратегічного розвитку й елементів інституційного розвитку, зокрема, формування команди, демократизація врядування, співпраця з місцевою громадою, демократичне й ефективне управління ЗЗСО відповідно до вимог Концепції «Нова українська школа» та чинного законодавства в умовах розширення автономії школи;

- соціальні та громадянські компетентності — уміння та ставлення, пов'язані з ідеями демократії, справедливості, рівності, прав людини, з усвідомленням рівних прав і можливостей;

- підприємницька компетентність — вміння генерувати нові ідеї й ініціативи та втілювати їх у життя, а також застосування проектного підходу задля розвитку ключових компетентностей;

- інформаційно-цифрова компетентність — активне застосування ІКТ у процесі самостійного навчання» (Прометеус).

Вважаємо, що такі компетентності є важливими для управлінської культури директора закладу загальної середньої освіти і тому вважаємо, що ця умова може реалізуватися шляхом участі директора у таких онлайн-курсах.

Ще одним курсом який пропонується платформою Прометеус є «Секрети успішних директора і директорки школи».

У процесі вивчення цього курсу директори шкіл здобувають знання про те як зробити школу успішною та конкурентоспроможною, усвідомлюють роль прозорості обміну інформацією зі шкільним колективом, педрадою, самоврядуванням тощо.

Розробники курсу стверджують, що директори навчаться ефективно впроваджувати у школі демократичний стиль управління та врядування, покаже способи згуртування колективу, побудову партнерських відносин.

Під час вивчення кожної теми слухачі курсів працюють з відеосюжетами, текстами для аналізу, самостійно виконують різноманітні вправи, аналізують приклади успішних управлінських дій тощо. Вважаємо, що такий курс буде сприяти формуванню управлінської культури директора школи.

Аналізуючи сайт ІІШО Чернівецької області знаходимо ряд заходів, які також можуть забезпечити своїм змістом реалізації умови участі директорів ЗЗСО у різних видах освіти, зокрема неформальної.

Так, для директорів шкіл запропоновані курси підвищення кваліфікації мета яких полягає у вдосконаленні професійних компетентностей керівника

закладу освіти, що реалізується на основі набутого досвіду управлінської діяльності.

Курси реалізують впродовж 5 модулів під час яких розглядається питання стратегічного розвитку освітнього закладу, питання організації внутрішньошкільної системи забезпечення якості освіти, безперервного професійного розвитку директора школи, питання лідерства та партнерської взаємодії тощо.

Також варто зазначити, що на базі Інституту післядипломної педагогічної освіти Чернівецької області започатковано освітній проєкт «Управлінська академія освітнього менеджменту». Основною метою цього проєкту є надання послуг керівникам закладів загальної середньої освіти щодо набуття нових управлінських компетентностей які відповідають сучасним потреб для реалізації інноваційного управління школами в умовах викликів сьогодення, змін та дистанційного управління.

Наступна умова, яка є важливою для формування управлінської культури - забезпечення безперервної освіти впродовж життя з метою формування того чи іншого компонента управлінської культури.

Реалізуючи цю умову директор школи повинен керуватися висловом «освіта впродовж життя».

Звичка безперервної освіти – це постійний, добровільний та самомотивований пошук знань з особистих та професійних причин. З багатьох міркувань безперервна освіта – це вже не вибір, а потреба сьогодення.

Коли справа доходить до навчання протягом усього життя, існують три основні закони, які регулюють цю практику та допомагають директорам оптимізувати своє життя та мислення. Проаналізуємо їх.

Закон практики. Тут говориться, що в міру продовження практики та роботи над розвитком ключових навичок, особистість скорочує час, необхідний для виконання певних завдань, що збільшить рівень продуктивності. Іншими словами, чим краще особистість справляється з

виконанням певної роботи, тим більше вона можете зробити за більш короткий період часу. Аналогічним чином, що вищий рівень навичок, то вища якість роботи, яку фахівець можете виконати.

Закон про збирання знань. Чим більше знань фахівець отримує, тим більший рівень розуміння у нього з конкретного предмета і, отже, більше інформації, яку може отримати з цього питання на основі наявних знань та досвіду. Іншими словами, чим більше знань збирається про щось, тим легше розпізнавати шаблони та можливості, які можна використовувати у своїх інтересах.

З великою кількістю знань з'являється здатність знати, що робити за різних умов та обставин. Таким чином, це розуміння може надати відповідні ідеї та осяяння, які допоможуть досягти бажаного.

Закон покращення. Поступове поліпшення призводить до невеликих змін, але згодом невеликі зміни призводять до більших змін. Таким чином, невеликі покращення та зміни, які фахівець робить сьогодні, можуть допомогти отримати довгострокові винагороди та успіх.

Складно привчити себе до безперервного навчання, тому що результати прийдуть нескоро. Тому важливо нагадувати щодня про те, заради чого все це починається. Через якийсь час ви побачите, що зусилля не пропали даремно.

Зрозуміло, навички, які набуває директор залежатимуть від цілей та завдань, проте є й такі, які варто розвивати у будь-якому випадку.

Управління інформацією. Директор стикається з величезним потоком інформації під час управління. Її необхідно навчитися охоплювати та організовувати ефективним чином. Рекомендується використовувати щоденник або ментальні картки.

Відстеження прогресу. Ключова навичка. Як ми вже говорили, при безперервному навчанні компетентності фахівця покращуватимуться досить повільно і можна втратити мотивацію. Тому потрібно ставити невеликі цілі,

які можна реалізувати. Рекомендується директору у такому випадку малювати графіки своїх досягнень і таким чином зможе зберегти ентузіазм.

У сучасному обігу існує термін «Life-long learning» - навчання впродовж життя, яке був придуманий ще в ХХ столітті Леслі Уоткінсом. В основі безперервного навчання лежать дві теорії: когнітивізм та конструктивізм. Когнітивізм свідчить, що навчання – це осмислення відносин між старим і новим, а конструктивістська теорія стверджує, що навчання – це пасивне засвоєння знань, а активну побудову суб'єктом інтерпретації навколишнього світу. Згідно з конструктивізмом, в навчанні можуть використовуватися різні джерела, у тому числі життєвий досвід.

Саме тому, щоб реалізувати умову навчання впродовж життя, варто дотримуватись наступних рекомендацій.

Навчайтеся вчитися. Щоб ефективно навчатися, потрібно розуміти, як взагалі відбувається навчання і як зробити його більш ефективним.

Використовуйте МООК – це масовий відкритий онлайн-курс. На щастя, в наш час існує безліч безкоштовних, але неймовірно корисних ресурсів для самоосвіти. Будь-яка людина, яка має Інтернет, може отримувати знання, не виходячи з дому, – було б бажання.

Використовуйте книги. Книги – це не найсучасніший, але один із найефективніших інструментів самоосвіти. Сучасні бібліотеки та книгарні (в т.ч. онлайн) здатні задовольнити будь-які практичні запити у сфері самоосвіти. Книг самоосвіти за останні роки написано стільки, що прочитати їх все практично неможливо.

Використовуйте інші джерела знань. Різні вебінари, тренінги на будь-який смак, лекції, найрізноманітніші курси – існує безліч форматів, але всі вони націлені на одне – дати можливість навчатися протягом усього свого життя.

Третьою умовою формування управлінської культури вважаємо ведення управлінського портфоліо директора школи.

«Портфоліо - це цілеспрямована колекція робіт, яка демонструє їх зусилля, прогрес, досягнення в одній або більше сферах» (Д.Мейер). Портфоліо є методом «автентичного оцінювання». Його основна перевага полягає в тому, що він є багатофункціональним інструментом як оцінювання, так і самооцінки власних досягнень дозволяє перенести акцент із зовнішньої експертизи та контролю на самоконтроль та проектування своєї професійної траєкторії, що має довготривалий характер і реалізує сучасну ідеологію навчання протягом усього життя.

У нашому дослідженні портфоліо реалізує ідею *longlife education* навчання, яке відповідає сучасним інноваційним тенденціям. Технологія портфоліо забезпечує наступність у формуванні управлінської культури, сприяє коригуванню освітньої та кар'єрної траєкторій та є наочним інструментом професійного становлення.

Портфоліо є електронною версією інформації, що документує набутий управлінський досвід та досягнення. Технологія використання портфоліо передбачає створення індивідуального електронного управлінського портфоліо, яке представлено дидактичними, методичними, організаційними, наочними матеріалами, які згодом використовуються на практиці.

Портфоліо, будучи однією з сучасних освітніх технологій, сприяє професійному розвитку, на основі систематизації знання, що накопичується фахівцем, коригування напряму його розвитку, створення умов для об'єктивного бачення оцінки власного професійного рівня.

Таким чином, вважаємо, що реалізація запропонованих умов у системі післядипломної освіти відіграє важливу роль у формуванні управлінської культури директора школи.

2.3. Констатувальне дослідження рівня сформованості управлінської культури директора закладу загальної середньої освіти

Для перевірки рівня сформованості управлінської культури директора школи нами проведено констатувальне дослідження. Метою якого було виявити рівень сформованості кожного структурного компонента управлінської культури в реальній педагогічній практиці. Відповідно нами сформульовані завдання емпіричного дослідження:

1. Перевірити рівень сформованості ціннісно-мотиваційного компонента управлінської культури.
2. Виявити сформованість когнітивно-діяльнісного компонента управлінської культури директора школи.
3. Простежити сформованість рефлексивно-аналітичного компонента управлінської культури директора.

Учасниками експерименту стали 43 директора школи Чернівецької області.

Для забезпечення якісного проведення констатувального дослідження нами розроблені критерії, показники, рівні та підібрані методики діагностування за відповідними критеріями.

Критерій (з грецьк. *kriterion* – ознака) у довідкових джерелах описується як: «ознака, на основі якої відбувається оцінювання, визначення або класифікація будь-чого, мірило суджень, оцінки» (Прохоров, 1998, с. 450); як: «засіб перевірки істинності або ж помилковості одного або іншого твердження, гіпотези» (Філософський словник, 1980, с. 187); розуміють як: «основну ознаку, за якою одне рішення вибирають із множини можливих» (Колпаков, 2000, с. 5).

У своєму науковому дослідженні нами обрано: *ціннісно-мотиваційний, когнітивно-діяльнісний та рефлексивно-аналітичний критерій*.

Ціннісно-мотиваційний критерій включає цінності та мотиви директора школи спрямовані на успіх та високоякісне управління закладом загальної середньої освіти.

Когнітивно-діяльнісний критерій відображає систему професійних та управлінських компетентностей, які забезпечують ефективну управлінську діяльність на засадах демократичного управління що сприяє розвитку школи та високі результати діяльності учнівського та педагогічного колективу; вміння налагоджувати партнерську взаємодію з учнями, колегами тощо. містить рівень: інтеграції знань та професійного досвіду.

Рефлексивно-аналітичний критерій полягає в усвідомленні директором свого рівня управлінської діяльності; сформованості мотивації, цінностей, особистісних якостей, вміння аналізувати результати власної діяльності; усвідомлення потреби та активність особистості в процесі саморозвитку, професійної самоосвіти та самовдосконалення.

Наведені критерії стали основою для розробки рівнів управлінської культури директора сучасної школи.

Співвідношення професійних якостей, знань та умінь, що відповідають виділеним критеріям і показникам, міра їх усвідомлення, виразності, усталеності і активності прояву складають якісну характеристику рівнів сформованості управлінської культури (див. таблиця 2.1)

Уявлення про критерії і показники сформованості управлінської культури директорів шкіл, а також зміст дослідження – визначення реального рівня і виявлення умов, що впливають на підвищення рівня управлінської культури, визначили методику, вибір методів і діагностичних методик, послідовність проведення констатувального експерименту, який описаний нижче.

Таблиця 2.1

**Рівні сформованості
управлінської культури директора школи**

Ціннісно-мотиваційний компонент	
Високий рівень	директор прагне якісно здійснювати управлінську діяльність; усвідомлює і чітко формулює місію школи; відчуває постійну потребу в самоосвіті з метою застосування нових знань у якості методів і засобів перетворювальної діяльності; приділяє увагу до конкретних людей та ефективної управлінської діяльності; працьовитий, зазятий, відповідальний та дисциплінований до себе та до інших; постійно виявляє повагу до закону; усвідомлює значення формування власної управлінської культури
Середній рівень	директор прагне якісно здійснювати управлінську діяльність; опановує нові знання і застосовує їх як засіб перетворювальної діяльності; працьовитий, зазятий, відповідальний та дисциплінований; проявляє повагу до закону, але не завжди законослухняний; розуміє, але не чітко формулює місію школи; відчуває постійну потребу в самоосвіті, але без відповідної діяльності; приділяє увагу до конкретних людей та ефективної управлінської діяльності; усвідомлює значення формування власної управлінської культури, але без відповідної діяльності
Низький рівень	директор не прагне якісно здійснювати управлінську діяльність; не усвідомлює і не вміє чітко формулювати місію школи; не прагне до само-освіти, епізодично отримує нові знання, але рідко застосовує їх у якості методів та засобів перетворювальної діяльності; комунікативний, але не завжди виявляє повагу до закону; не усвідомлює значення формування власної управлінської культури
Когнітивно-діяльнісний компонент	
Високий рівень	директор володіє необхідним обсягом знань з управління, педагогіки, психології; володіє питаннями законодавчого забезпечення управлінської діяльності; вміє чітко формулювати мету й очікувані результати управлінської діяльності; володіє раціональними способами діяльності з управлінською інформацією; завжди використовує знання й

	уміння в конкретній управлінській ситуації з урахуванням етичних і правових норм; достойно захищає свої права і виконує обов'язки
Середній рівень	директор керується більшою частиною необхідного обсягу знань з управління, педагогіки та психології; володіє багатьма питаннями законодавчого забезпечення управлінської діяльності; чітко формулює мету, але вона не відповідає очікуваним результатам управлінської діяльності; володіє окремими способами діяльності з управлінською інформацією; не завжди використовує знання й уміння в конкретній управлінській ситуації з урахуванням етичних і правових норм;
Низький рівень	директор не володіє необхідним обсягом знань з управління, педагогіки, психології; має уявлення про законодавче забезпечення управлінської діяльності; не вміє чітко формулювати мету й очікувані результати управлінської діяльності; має уяву про способи діяльності з управлінською інформацією; зневажає норми етики та моралі, виконує власні обов'язки при необхідності, але чітко вимагає визнання своїх прав
Рефлексивно-аналітичний рівень	
Високий рівень	директор вміє здійснювати аналіз результатів власної управлінської діяльності; усвідомлює власний реальний рівень професійної підготовки до управління; володіє формами та методами самоосвіти й постійно підвищує свій професійний рівень; у нього адекватна самооцінка
Середній рівень	директор вміє аналізувати результати своєї управлінської діяльності, але не постійно вміє зробити висновки з аналізу й визначити шляхи розв'язання проблем; розуміє свій реальний рівень професійної підготовки до управління; керується основними формами та методами самоосвіти й займається підвищенням власного професійного рівня;
Низький рівень	директор не вміє аналізувати результати своєї управлінської діяльності; розуміє свій реальний рівень професійної підготовки до здійснення управління, але без відповідної діяльності, стосовно його змін; не володіє формами та методами самоосвіти й формування управлінської культури носить епізодичний характер; має занижену самооцінку

Для вивчення рівня сформованості ціннісно- мотиваційного компоненту сформованості управлінської культури директора закладів загальної середньої освіти ми запропонували директорам зробити вибірку факторів позитивної мотивації, які, вони вважають, найбільш значущими в професійній діяльності (див. додаток В).

Аналіз результатів емпіричного експерименту показав, що у структурі управлінської культури сформований ціннісно-мотиваційний компонент за обраними критеріями. Результати узагальнення даних представлено на рис.2.4.

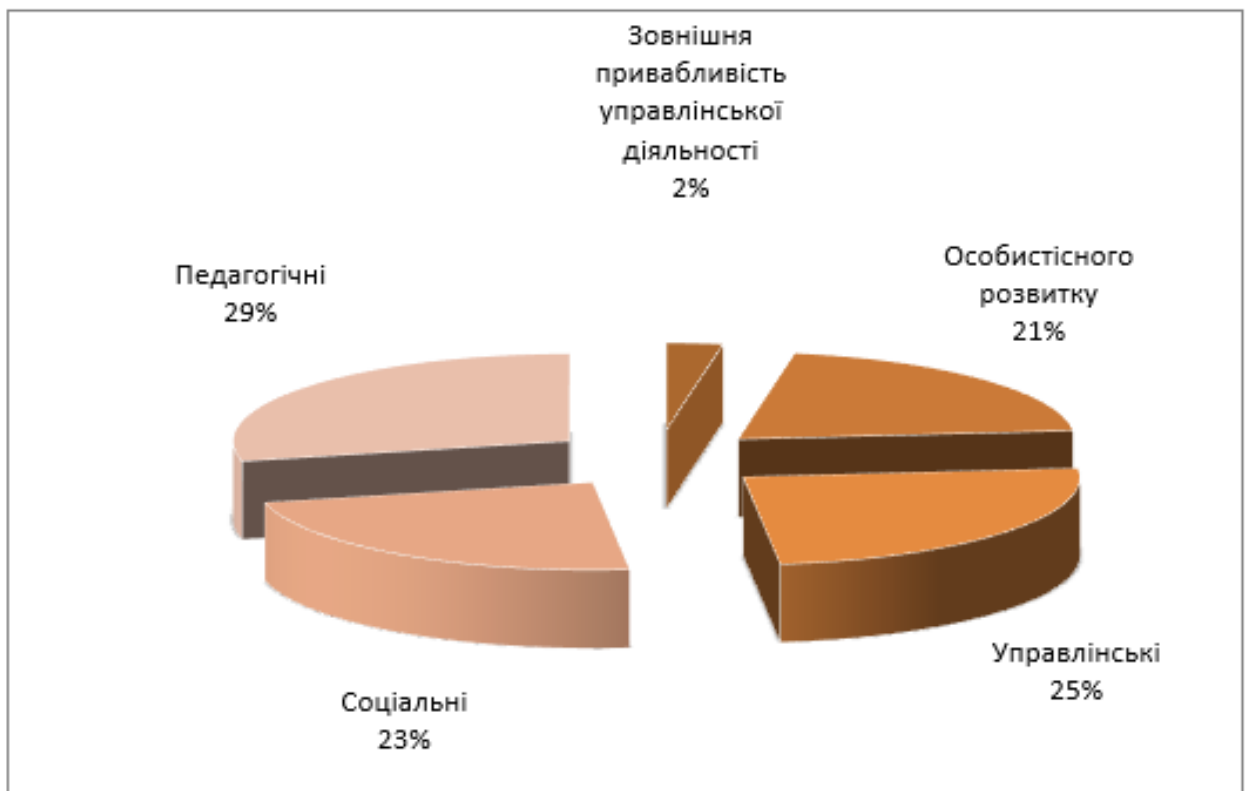


Рис. 2.4. Кількісні показники сформованості ціннісно-мотиваційного компонента управлінської культури

Аналізуючи отримані результати можна констатувати те, що найбільш вагоме місце у формуванні управлінської культури директорів закладів загальної середньої освіти педагогічні мотиви сформовані у 29% опитуваних; 25% респондентів виявили управлінські мотиви які проявляються у реалізації управлінській функцій, консультативній допомозі для педагогічних колективів тощо. 21% директорів закладів загальної середньої освіти виявили

мотиви особистісного розвитку, які пов'язані з особистісними професійно-значущими цінностями та мотивами та 2% опитуваних надали перевагу зовнішній привабливості в управлінській діяльності. Вважаємо що така сформованій ціннісно-мотиваційного компонента є досить важливою для формування управлінської культури директора школи.

Дослідження рівня *когнітивно-діяльнісного* компоненту управлінської культури директорів закладу загальної середньої освіти ми визначали сформованість таких якостей: вміння реалізовувати партнерську взаємодію у процесі управлінської діяльності, напрями діяльності директорів шкіл що Для цього ми застосували опитувальник, де методом самооцінювання директорами закладу загальної середньої освіти визначали сформованість того чи іншого критерію (додаток Ж).

Аналіз результатів самооцінювання директорами власної діяльності нами виявлено такі дані, що проілюстровано на рисунку 2.5.

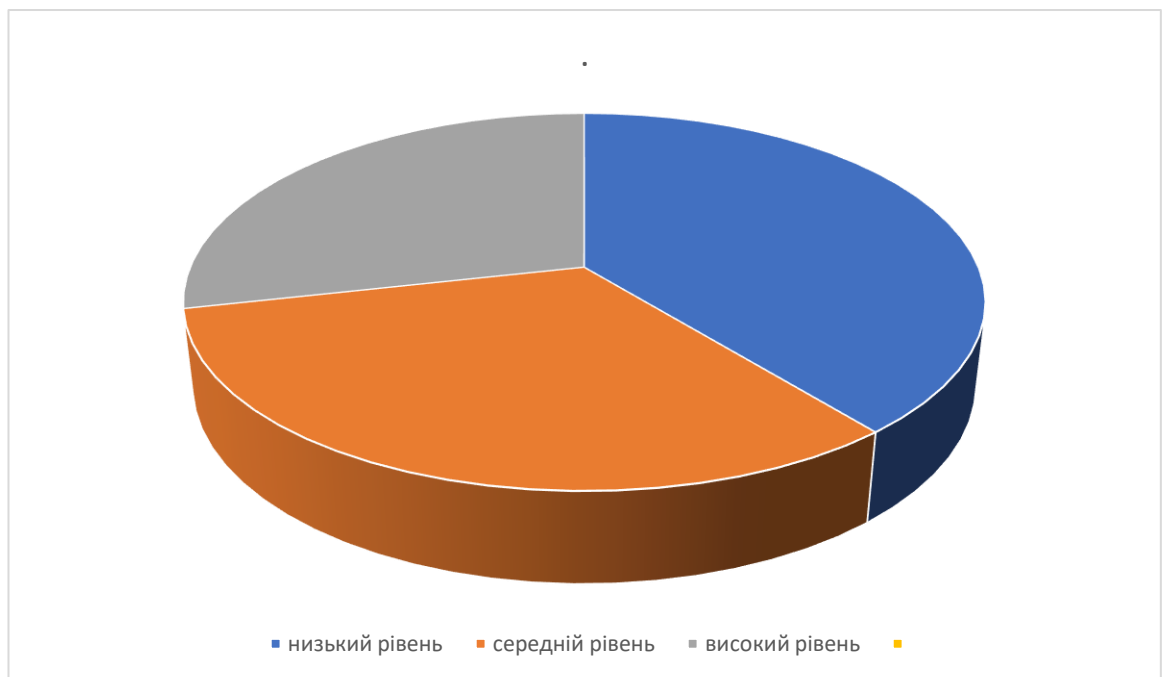


Рис. 2.5. Рівень сформованості когнітивно-діяльнісного компонента управлінської культури директорів школи

З рисунка видно, що сформованість когнітивно-діяльнісного компонента управлінської культури сформовано на низькому рівні у 32,4% опитаних, на середньому рівні 39,1% директорів закладів загальної середньої освіти та

28,5% представлено високий рівень цього компонента. Отримані числові дані дають змогу стверджувати, що сформованість низького та середнього рівня переважає на д високий рівнем на 43,45%, що є досить великим показником.

Виходячи з цього можемо говорити про те, що когнітивно-діяльнісний компонент потребує подальшого удосконалення та формування та застосування моделі та умов, що описані нами у попередній підрозділах.

З метою вивчення рівня сформованості *рефлексивно-аналітичного компоненту* управлінської культури директора закладу загальної середньої освіти констатувальний експеримент проводився за допомогою методу опитувальника (див. додаток Д), в процесі якого ми визначали сформованість у директорів здатності до самопізнання, самоаналізу, вміння здійснювати професійну рефлексію та вибудовувати на цій основі план професійного саморозвитку. Входячи з цього ми отримали такі результати, які проілюстровані на рисунку 2.6.

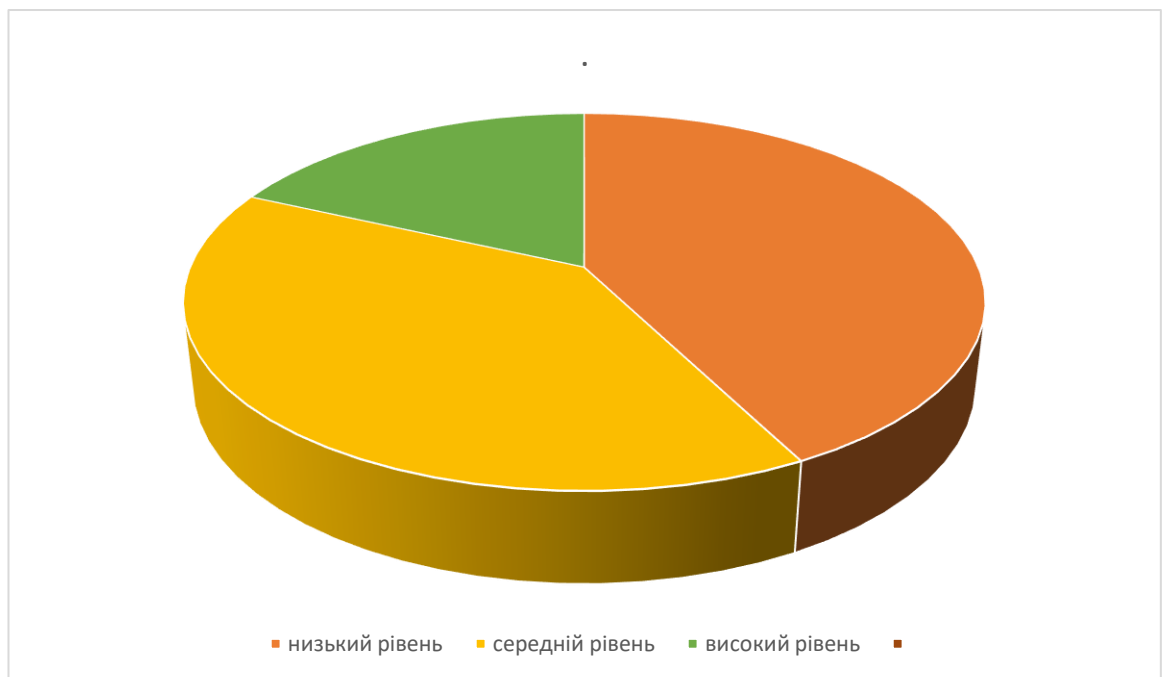


Рис. 2.6. Рівень сформованості рефлексивно-аналітичного компонента управлінської культури директорів школи

Аналіз отриманих числових даних дає змогу говорити про те, що у 42,4% опитуваних виявили низький рівень сформованості рефлексивно-аналітичного

компонента; 39,4% директорів шкіл проявили середній рівень здатності до професійно рефлексії та 18,2% респонденти виявили низький рівень досліджуваного компонента. Виходячи з цього можемо говорити про необхідність застосування запропонованої нами системи формування управлінської культури директорів закладів загальної середньої освіти в умовах післядипломної освіти.

Узагальнені результати говорять про недостатній рівень сформованості кожного структурного компонента управлінської культури, та її загалом, що представлено у таблиці 2.2.

Таблиця 2.2.

Сформованість управлінської культури директора школи

	<i>Низький</i>	<i>Середній</i>	<i>Високий</i>
<i>Ціннісно-мотиваційний компонент</i>	23%	48%	29%
<i>Когнітивно-діяльнісний компонент</i>	32,4%	39,1%	28,5%
<i>Рефлексивно-аналітичний компонент</i>	42,4%	39,4%	18,2%
<i>Разом:</i>	32,6%	42,1%	25,2%

Таким чином, можна констатувати такі результати: 32,6% опитаних виявили низький рівень сформованості управлінської культури; 42,1% продемонстрували середній рівень та 25,2% директорів перебувають на високому рівні сформованості досліджуваного явища.

Виходячи з проведеного емпіричного дослідження зазначаємо, що описана нами система формування управлінської культури директорів закладів загальної середньої освіти в умовах післядипломної освіти є важливою та забезпечить покращення рівнів кожного структурного компонента зокрема (ціннісно-мотиваційного рефлексивно-аналітичного та когнітивно-діялісного) та управлінської культури вцілому.

Висновки до розділу 2

Таким чином у другому розділі нами описано систему формування управлінської культури директора школи у системі післядипломної освіти.

Нами розроблена модель формування управлінської культури директора школи. Вона складається з трьох блоків: цільовий містить мету та завдання; змістовий включає в себе підходи, принципи, форми, методи та організаційно-педагогічні умови, які забезпечують формування та вдосконалення процесу формування управлінської культури директора школи. Результативний блок відображає сам результат на який спрямована система: високий рівень управлінської культури директора школи.

Так організаційно-педагогічними умовами є : участь директора закладу загальної середньої освіти у різних видах освіти (формальній, інформальній та неформальній), що реалізується участю в онлайн-курахс підвищення кваліфікації «Управлінська культура керівника закладу освіти» який пропонується Центром Прогресивної освіти «Генезум», онлайн-курсах на платформі «Прометеус» який спрямований на директорів закладів загальної середньої освіти під назвами: «Стартуємо до успішної школи», «Секрети успішних директора і директорки школи» тощо. Наступною умовою визначено забезпечення безперервної освіти впродовж життя з метою формування того чи іншого компонента управлінської культури та ведення управлінського портфолію директора школи з метою накопичення досвіду управлінської діяльності та здатності до професійної рефлексії та саморозвитку.

ВИСНОВКИ

Дослідження теоретичних аспектів проблеми формування управлінської культури директора школи у системі післядипломної освіти ми констатуємо що мета досягнута, завдання виконані та сформульовані наступні висновки:

Поняття культура сьогодні все частіше виступає у ролі предмета сучасних науково-педагогічних досліджень. Вона є широким, багатогранним вивчається з позиції культурологічного, аксіологічного, системного підходів, тощо. Управлінська культура директора школи – це цілісна властивість особистості та діяльності директора школи, яка на засадах професійних цінностей та мотивів, системи знань, умінь та навичок, здатності до професійної рефлексії й аналітичної діяльності ефективно здійснювати управлінську діяльність для забезпечення високих результатів та конкурентоспроможності освітнього закладу. Встановлено, що управлінська культура директора школи розвивається та формується у процесі професійної підготовки освітніх менеджерів і продовжує формуватися у системі післядипломної освіти директорів шкіл. Зміст управлінської культури представлений та розкривається через ціннісно-мотиваційний, когнітивно-діяльнісний та рефлексивно-аналітичний компоненти.

До головних напрямів формування управлінської культури директора закладу загальної середньої освіти в системі післядипломної педагогічної освіти входять: запровадження результативного механізму стимулювання освіти директорів, яка буде здійснюватися у майбутньому; відбір найкращих засобів і технологій навчання; забезпечення умов для осмисленого користування директорами здобутих знань у професійній управлінській діяльності; засвоєння слухачами технологій самоосвіти у міжкурсовий етап.

Виявлено найвагоміші факторами впливу на формування управлінської культури директорів шкіл, а саме: підтримка управлінської діяльності директора педагогами закладу загальної середньої освіти; самоосвіта директора; вивчення досвіду колег з інших шкіл і поради досвідчених

директорів; підтримку директора з боку його заступників чи колег з управлінської команди; особистий досвід управлінської діяльності як директора; навчання на курсах підвищення кваліфікації та спостереження і аналіз директорами досвіду своїх попередників.

Для вдосконалення процесу формування управлінської культури директора школи у системі післядипломної освіти нами розроблена модель формування управлінської культури, яка складається з трьох блоків. Цільовий блок моделі містить мету та завдання. Метою є : формувати та вдосконалювати управлінську культуру директора школи в умовах післядипломної системи. Завданнями запропоновано нами моделі є: формувати ціннісно-мотиваційний компонент (професійні цінності та мотиви) управлінської культури директора школи в післядипломній освіті; сприяти формуванню когнітивно-діяльнісного компонента, вмінню налагоджувати партнерські взаємовідносини в управлінській діяльності; спрямовувати директорів на саморозвиток шляхом рефлексії та самопізнання, удосконалюючи рефлексивно-аналітичний компонент управлінської культури директора закладу загальної середньої освіти.

Змістовий блок запропонованої моделі включає: підходи, принципи, форми, методи, умови, які забезпечують формування управлінської культури директора школи. Так нами описано системний, культурологічний, комплексний, діяльнісний підхід та розкрито такі принципи: наступності та послідовності, відповідності, успішності, успадкування культури, самовизначення. Описано такі форми роботи з директорами у процесі організації яких можна формувати управлінську культуру: вебінар, аудіоконференція, майстер-клас, тренінг, лекція, семінар, марафон, програма, коучинг, інтерактивна гра, онлайн- та офлайн-курси. До методів, які варто застосовувати під час післядипломної освіти відносяться такі: повідомляючий виклад з елементами проблемності, пізнавальний проблемний виклад створення проблемної ситуації, пояснення, розповідь, застосування технічних

засобів та наочних навчальних посібників, діалогічний проблемний виклад. Результативний блок моделі відображає результат на який спрямована вся система: високий рівень управлінської культури директора закладу загальної середньої освіти яка виражається у сформованості кожного структурного компонента: ціннісно-мотиваційного, когнітивно-діяльнісного та рефлексивно-аналітичного.

Під організаційно-педагогічними умовами у своєму дослідженні ми розуміємо комплекс зовнішніх та внутрішніх обставин, що включають освітні заходи, які забезпечують досягнення конкретної мети та впорядкування побудови та реалізації педагогічної стратегії. Ми розглядаємо реалізацію організаційно-педагогічних шляхів під час участі директорів у підвищенні кваліфікації чи стажуванні. Першою умовою є – участь директора закладу загальної середньої освіти у різних видах освіти (формальній, інформальній та неформальній). Вона реалізується шляхом участі директорів у онлайн-курах підвищення кваліфікації «Управлінська культура керівника закладу освіти» який пропонується Центром Прогресивної освіти «Генезум»; на платформі «Прометеус» який спрямований на директорів закладів загальної середньої освіти під назвами: «Стартуємо до успішної школи», «Секрети успішних директора і директорки школи». Наступна умова, яка є важливою для формування управлінської культури - забезпечення безперервної освіти впродовж життя з метою формування того чи іншого компонента управлінської культури. Для її реалізації варто керуватись такими рекомендаціями: навчайтеся вчитися, беріть участь у масовому відкритому онлайн-курсі; використовувати книги тощо. Третьою умовою формування управлінської культури вважаємо ведення управлінського портфоліо директора школи. Такий портфоліо, будучи однією з сучасних освітніх технологій, сприяє професійному розвитку, на основі систематизації знання, що накопичується фахівцем, коригування напряму його розвитку, створення

умов для об'єктивного бачення оцінки власного професійного рівня, що забезпечить розвиток освітнього закладу вцілому.

З метою перевірки рівня сформованості управлінської культури директора школи проведено констатувальне дослідження, розроблені критерії, показники, рівні та підібрані методики діагностування за відповідними критеріями. У результаті проведеного емпіричного дослідження можна констатувати такі результати: 32,6% опитаних виявили низький рівень сформованості управлінської культури; 42,1% продемонстрували середній рівень та 25,2% директорів перебувають на високому рівні сформованості досліджуваного явища. Виходячи з цього зазначаємо, що описана нами система формування управлінської культури директорів закладів загальної середньої освіти в умовах післядипломної освіти є важливою та спрямована на покращення рівнів кожного структурного компонента зокрема (ціннісно-мотиваційного рефлексивно-аналітичного та когнітивно-діяльнісного) та управлінської культури вцілому.

Окреслене наукове дослідження не вичерпує всіх аспектів досліджуваної проблеми. До подальших напрямів наукового пошуку вважаємо експериментальну перевірку запропонованої системи формування управлінської культури в умовах післядипломної освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Агапов, В.С. (2000). Представления о личности руководителя в отечественной психологии. *Личность. Культура. Общество*. Т.2. Спец.выпуск. С.14-15.
2. Алексеев, В.Е., Минич, А.М. (1997). Из опыта работы с наставниками. *Сов. педагогика*. №8. С.84-90.
3. Анжієвський, М.А. (1978). *Керівництво школою*. К.: Радянська школа, 117с.
4. Атласова, О.М. (1995). *Развитие профессиональной компетентности руководителей школы в процессе повышения квалификации: Автореф.дис... канд.пед.наук: 13.00.. ИОВ РАО. СПб., 18 с.*
5. Бабанский, Ю.К. (1982). *Проблемы повышения эффективности педагогических исследований*. М.: Педагогика, 192 с.
6. Бажутин, Г.П. (1992). Вопросы управления профориентацией молодежи. Вопросы научного управления процессами в условиях социализма. Пермь: АЛЬФА, С. 35-59.
7. Бандурка, А.М., Бочарова, С.П., Землянская, Е.В. (1998). Психология управления. Х.: Фортуна. Пресс, 464 с.
8. Бараєва, О.Ю. (1994). Стратегическая деятельность директора школы. Н.Новгород: МП «Балахинская типография», 71 с.
9. Бегей, В.М. (1995). Управління загальноосвітньою школою. Л.:Основа, 229 с.
10. Бенин, В.Л. (1997). Педагогическая культура: философско-социологический анализ. Уфа: Башк. пед. ун-т, 144 с.
11. Прохоров, А.М. (ред). (1996). Большой энциклопедический словарь. Гл. ред.– 2-е изд., перераб. и доп. М.: Большая Рос. Энциклопедия, 1456 с.
12. Бондарь, В.И. (1987). Управленческая деятельность директора школы: дидактический аспект. – К.: Радянська школа, 156 с.

13. Васильченко, Л.В. (2006). Професійна компетентність директора школи. Х.: Основа, 125с.
14. Вашук, О.В. (2001). Активізація пізнавальної діяльності учнів 5-7 класів у процесі самостійної роботи на уроках трудового навчання засобами нових інформаційних технологій: Автореф. дис...канд.пед.наук: 13.00.02. Національний педагогічний університет імені М.П.Драгоманова. К., 20с.
15. Вершловский, С.Г. (2001). Учитель учителей. Управление – деятельность профессиональная: Сборник статей. Под ред. В.Ю. Кричевского. – СПб.: СПбГУПМ, С. 56-69.
16. Весна, Е.Б. (1999). Понятия “личность” и “индивидуальность” в понятийном пространстве, описывающем человека. Мир психологии. - №4.– С. 15-18.
17. Владиславлев, А.П. (1987). Непрерывное образование. Проблемы и перспективы. – М.: Педагогика, 33 с.
18. Гришина, И.В., Подзюбанова, Ю.В. (2003). Развитие профессиональной компетентности руководителей школ в процессе повышения квалификации в межкурсовой период: Учебно-методическое пособие. – СПб.: СПбГУПМ, 180 с.
19. Давыдов, В.В., Неверкович, С.Д., Самоукина, Н.В. (1990). О функциях рефлексии в игровом обучении руководителей. Вопросы психологии. №3. С. 76-84.
20. Даниленко, Л.І, Островерхова, Н.М. (1996). Ефективність управління загальноосвітньою школою: соціально-педагогічний аспект: Монографія. – К.: Школяр, 302 с.
21. Даниленко, Л.І. (2005). Теоретико-методичні засади управління інноваційною діяльністю в загальноосвітніх навчальних закладах: Автореф. дис...д-ра пед.наук: 13.00.01. Інститут педагогіки АПН України. К., 42 с.
22. Дзарасов, С.С. (1986). Каждому - об управлении. - М.: Мысль, 156 с.

23. Дмитренко Г.А., Олійник В.В., Ануфрієва О.Л. Цільове управління: вимірювання результативності діяльності учнів і педагогів: Навч.-метод. посібник. – К.: УШКККО, 1996. – 84 с.
24. Дружинин, В.В., Контуров, Д.С. (1985). Системотехника. М.: Педагогика, 1985. – 215 с.
25. Закон України «Про освіту» від 05.09.2017 р. Відновлено з <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>
26. Евлапов, С.Г., Кутузов, В.А.(1987). Экспертные оценки в управлении. М.: Экономика, 132 с.
27. Есина, О.Н. (2000). Воспитание основ культуры потребления в системе экономического образования младших школьников: Автореф. дисс...канд.пед.наук: 13.00.01. Липецкий гос.пед. ин-т. - Липецк, 2000. – 21с.
28. Єльнікова, Г.В. (2004). Культура управлінської праці директора загальноосвітнього навчального закладу. Науково-методичний журнал “Управління школою”. №35. – С. 2- 6.
29. Зинченко, В.П. (1992). Образование, культура, сознание. Философия образования XXI века .Ред. - сост.: Н.Н.Пахомов, Ю.Б.Тупталов. - М.: Исследовательский центр по проблемам управления качеством подготовки специалистов, С. 101-128.
30. Исаев, И.Ф. (1997). Школа как педагогическая система: Основы управления. – Белгород: Везелица, 98 с.
31. Каган, М.С. (1996). Философия культуры. - СПб.: ТООТК «Петрополис», 393 с.
32. Карамушка, Л.М.(1997). Психологічні основи управління в системі середньої освіти: Навчальний посібник. К.: ІЗМН,180 с.
33. Карлоф, Б. (1991). Деловая стратегия. М.: Наука, 296 с.

34. Кирьякова, А.В. (1991). Ориентация школьников на социально значимые ценности: Теория и диагностика. – Учебн.пособие к спецкурсу. Научн.редактор – Т.К.Ахаян. – Л.: РГПУ, 83 с.
35. Колпаков, В.М. (2000). Теория и практика принятия управленческих решений: Учебное пособие. К.: МАУП, 256 с.
36. Конаржевский, Ю.А. (1993). Внутришкольный менеджмент. М.: МП Новая школа, 140 с.
37. Кондратьева, А.Е. (1989). Труд и талант учителя: 2-е изд. - М.: Просвещение, 208 с.
38. Коровкин, Д.В. (2001). Педагогические условия включения учителя в управление школой. Автореф.дис... канд.пед.наук: 13.00.08. СПбГУПМ. СПб., 19 с.
39. Крижко, В.В., Павлютенков, Є.М. (1998). Менеджмент в освіті: Навчально-методичний посібник. – К.: Школяр, 192 с.
40. Кричевский, В.Ю. (1983). Совершенствование знаний директора школы об управлении. Директор школы в системе повышения квалификации: Сб.науч.тр.. Отв.ред. Е.П.Тонконогая. М.: С.31-39.
41. Крыжко, В.В., Павлютенков, Е.М. (2000). Основы менеджмента в образовании: теория, практика и психология успешного управления. - Запорожье: Просвіта, 260 с.
42. Кудрявцев, Т.В., Шегурова, В.Ю. (1983). Психологический анализ профессионального самоопределения личности. Вопросы психологии. - №2. - С. 51-59.
43. Кудряшов, Л.Д. (1986). Каким быть руководителю: психология управленческой деятельности. -Л.: Лениздат, 158 с.
44. Кузьмина, Н.В. (1970). Методы исследования педагогической деятельности. - Л.: ЛГУ, 168 с.
45. Кулагин, Б.Ф. (1984). Основы профессиональной диагностики. – Л.: Медицина, 216 с.

46. Кулюткин, Ю.Н. (1997). Методологическая рефлексия как условие интеграции знаний. Интеграционные процессы в образовании взрослых: Материалы научно-практич.конференции. – СПб.: ИОВРАО, С.103-105.
47. Кулюткин, Ю.Н. (1986). Творческое мышление в профессиональной деятельности учителя. Вопросы психологии, №2. - С. 21-30.
48. Лазарев, В.С. (2002). Системное развитие школы. – М.: Педагогическое общество. 304 с.
49. Лебедев, В.И. (1990). Психология и управление. - М.: Агропромиздат, 176 с.
50. Лебедев, О.Е. (1997). Организационные структуры управленческой деятельности в сфере образования: Методические рекомендации. – СПб., 52 с.
51. Лернер, И.Я. (1989). Теория современного процесса обучения, ее значение для практики. Советская педагогика. №11. – С.42-44.
52. Лисин, Б. (1992). Проблемы теории и практики управления. – М.: Наука, 110 с.
53. Лола, В.Г. (2003) Формування технологічної культури майбутніх учителів трудового навчання: Дис... канд.пед.наук: 13.00.04. – Запорожье, 202 с.
54. Ломов, Б.Ф. (1984). Методологические и теоретические проблемы психологии. – М.: Наука, 444 с.
55. Маркарян, Э.С. (1983). Теория культуры и современная наука: (Логико-методол. анализ). – М.: Мысль, 284 с.
56. Мармаза, О.І. (2004). Інноваційні підходи до управління навчальним закладом. – Х.: Видав.гр. “Основа”, 240 с.
57. Мартинюк, С.С. (2001). Генезис інформаційної цивілізації: Автореф. дис...канд.філос.наук: 09.00.03. ЗДУ. - Запоріжжя, 20 с.
58. Марченко, Е.К. (1979). Методы квалиметрии в педагогике. – М.: НИИ проблем высшей школы, 32 с.

59. Маслов, В.И. (1990). Теория и методика организации непрерывного повышения квалификации руководителей школ. – К.: ЦИУУ, 258с.
60. Межуев, В.М. (1982). Культура как философская проблема. Вопросы философии. №10. - С. 53-64.
61. Мельник, В.К (2001). Понятійно-категоріальна основа підвищення управлінської кваліфікації директора загальноосвітнього навчального закладу. Післядипломна освіта в Україні. №1. - С. 13-16.
62. Мескон, М.Х., Альберт, М., Хедоури, Ф. (1992). Основы менеджмента. Пер. с англ. – М.: Дело, 702 с.
63. Моль, А.(1973). Социодинамика культуры. Пер. с фр. М.: Прогресс, 223 с.
64. Моргун, В.Г., Соколова, И.Ю. (1995). Зависимость профессионального предпочтения студентов технологического вуза от их индивидуально-типологических особенностей. Психологический журнал. Т.16. - №2. - С. 114-119.
65. Москвичев, С.Г. (1991). О личности руководителя и мотивации его деятельности: Учебное пособие. - К.: Респ. ин-т подг. менеджеров, 96 с.
66. Мудрик, А.В. (1986). Учитель: мастерство и вдохновение. М.: Просвещение, 160 с.
67. Національна доктрина розвитку освіти України у ХХІ столітті. Бюлетень: Програма підтримки вироблення стратегії реформування освіти. (2001). - №1. – С. 13-22.
68. Неживий, О., Корольова, Л. (1997). Особистість учителя національної школи в доробку Б.Грінченка. Дивослово. № 4. – С. 36-40.
69. Николаев, В.А. (1998). Теория и методика формирования этнопедагогической культуры учителя. Автореф. дис., д-ра пед.наук:13.00.01 / МГПУ. 40 с.
70. Нюттен, Ж. (1975). Мотивация. Экспериментальная психология. Под ред. П.Фресса и Ж.Пиаже. – М.: Просвещение, Вып.5. – 145 с.

71. Подобеда, В.И. (2000). Образование взрослых на рубеже веков: вопросы методологии, теории и практики. -Управление образованием взрослых. Под ред, А.И. Жилиной. – СПб.: ИОВ РАО, Т.1. – Кн.5. – 188 с.
72. Ожегов, С.И., Шведова, Н.Ю. (1993). Толковый словарь: 72500 слов и 7500 фразеологических выражений. Фонд культуры. - М.: АЗЪ, 960с.
73. Пехота О.М. (2001). Освітні технології: Навч.-метод.посіб. О.М.Пехота, А.З.Кіктенко, О.М.Любарська та ін. За заг.ред.. - К.: А.С.К., 256с.
74. Печенюк, С.П. (2001). Профессиональная подготовка руководителей системы образования ценностно-личностному взаимодействию субъекта в процессе управления. Автореф.дис... д-ра пед.наук. – Хабаровск,– 42 с.
75. Пикельная, В.С. (1990). Теоретические основы управления. Школоведческий аспект. – М.: Высшая школа, 174с.
76. Пикельная, В.С. (1993). Теория и методика моделирования управленческой деятельности: Дис.... докт.пед.наук: 13.00.01. – К., 374 с.
77. Питерс, Т., Уотерман, Р. (1986). В поисках эффективного управления. - М.: Прогресс, 432 с.
78. Пікельна, В.С. (2003). Новітні підходи до управління навчальними закладами. Управління школою. №11. С.8-14.
79. Пікельна, В.С. (2004). Управління школою. У 2 ч. – Х.: Вид. Гр. “Основа”, Ч. 1. – 112 с.
80. Полянский, М.С. (2001). Опыт реализации программы психолого-педагогического сопровождения воспитанников военных учебных заведений на этапе профессионального самоопределения. Инновации в образовании. №4. - С.123-134.
81. Вершловский, С.Г. (2003). Постдипломное педагогическое образование: проблемы качества: Научно-методическое пособие. Под ред.– СПб.: Специальная литература, 305 с.
82. Поташник, М.М. (1988). В поисках оптимального варианта. - М.: Педагогика, 192 с.

83. Поташник, М.М., Вульф, Б.З. (1983). Педагогические ситуации. М.: Педагогика, 208 с.
84. Поташник, М.М., Лазарев, В.С. (1995). Управление развитием школы. - М.: Новая школа, 462 с.
85. Прикот, О.Г. (1995). Педагогика отождествления и педагогическая системология. – СПб.: ТВПинк, 260 с.
86. Проблема повышения квалификации руководителей школ. Под ред. Е.П.Тонконогой, В.Ю.Кричевского, (1993). М.: Прогресс, 289 с.
87. Психология управления: Курс лекций. Л.К.Аверченко, Г.М.Залесов, Р.И.Мокшанцев, В.М.Николаенко (1999). М.: ИНФРА, 150 с.
88. Психология: Словарь. Под общ.ред. А.В.Петровского, М.Г.Ярошевского (1990). – 2-е изд. – М.: Политиздат, 1990. – 494 с.
89. Радионова, Н.Ф. (1998). Взаимодействие педагогов и старших школьников: Учебн.пособие по спецкурсу. Научн.редактор Э.И.Васильева. – Л.: ЛГПИ, 83 с.
90. Радьяр, Д. (1995). Планетаризация сознания: От индивидуального к целому. Пер. с англ. – М.:REFL – book, - К.: Ваклер, 304 с.
91. Ронзин, Д.В. (1991). Психологическое содержание понятия “профессиональное сознание учителя”. Психологические проблемы развития профессионального сознания учителя. – Л.: РГПУ им.А.И.Герцена, С. 3-22.
92. Рубахин, В.Ф., Филиппов, А.В. (1973). Психологические аспекты управления. - М.: Знание, 64 с.
93. Рубинштейн, С.Л. (1946). Основы общей психологии: Учебное пособие для высш.пед.учебн. заведений и ун-тов. – М.: Гос. Учпедгиз, 704 с.
94. Рузин, В.Д., Прохоров, А.В. (1991). Метаморфозы научного исследования в эпоху экранной культуры: материалы к обсуждению. – М.: НИИК, 40 с.

95. Сафронов, И.П. (1989). Экологическая культура личности при социализме. Личность и общество. - М., С. 64-77.
96. Слободчиков, В.И., Исаева, Н.А. (1996). Психологические условия введения студентов в профессию педагога. Вопросы психологии. №4. - С. 72-80.
97. Смирнов, Е.А. (2001). Руководитель современной организации. Личность. Культура. Общество, Вып. 4 (10) . - 118 с.
98. Смолкин, А.М. (1991). Методы активного обучения: Науч.-метод. пособие. – М.: Высшая школа, 176 с.
99. Сорочан, Т.М. (2005). Розвиток професіоналізму управлінської діяльності директорів загальноосвітніх навчальних закладів у системі післядипломної педагогічної освіти: Автореф. дис...д-ра пед.наук: 13.00.04. Луганський національний педагогічний університет ім. Тараса Шевченка. – Луганськ, 43 с.
100. Сорочан, Т.М. (2003). Управління школою – діяльність професійна: Посібник для директорів середніх загальноосвітніх навчальних закладів. – Луганськ: Знання, 47 с.
101. Сухобская, Г.С. (1991). Гуманистическая направленность нового педагогического мышления. Психологические проблемы непрерывного образования взрослых. – Л.: НИИ НОВ, С. 3-7.
102. Талызина, Н.Ф. (1983). Формирование познавательной деятельности учащихся. – М.: Знание, 96 с.
103. Тонконогая, Е.П. (1992). Дидактические основы обучения руководителей общеобразовательных школ в системе повышения квалификации: Дис.... д-ра пед.наук: 13.00.01. – СПб., 418 с.
104. Топоровский, В.П. (2002). Интегративный подход к формированию управленческой компетентности директора развивающейся школы: Автореф.дис... д-ра пед.наук: 13.00.0. ИОВ РАО. – СПб., 44с.

105. Ушаков, К.М. (1995). Организационная культура: понятие и типология //Директор школы. №2. – С.27-28.
106. Ушаков, К.М. (1998). Теория и практика повышения квалификации управленческих кадров системы образования в нестабильной ситуации: Дис. в виде научного доклада... д-ра пед.наук. – СПб., 72 с.
107. Философский энциклопедический словарь (1998). Редкол.; С.С.Аверенцев, Є. Араб-Оглы, Л.Ф.Ильичев и др. – 2-е изд. М.: ИНФРА.М, 576с.
108. Философский словарь (1980) / Под ред. М.М.Розенталя. - М.: Политиздат, 359 с.
109. Фролов, П.Т. (1988). Школа молодого директора.М.: Просвещение, 223 с.
110. Фролов, С.С. (2001). Социология организаций. – М.: Просвещение, 402 с.
111. Хейзинга, Й. (1992). Homo ludens. В тени завтрашнего дня. Пер. с голланд. – М.: Изд. Группа “Прогресс”, ”Прогресс-Академия”, 464 с.
112. Чавчавадзе, Н.З. (1984). Культура и ценности. – Тбилиси: Мецниереба, 171 с.
113. Чекина, В.Д. (2000). Педагогические условия развития профессионального самосознания руководителя школы в процессе повышения квалификации: Автореф.дис... канд.пед.наук: 13.00.08. СПбАПМ. – СПб., 20 с.
114. Шамова, Т.И. (2001). Дальтон-технология. Завуч. – 2001. - №1. – С. 42-60.
115. Швальбе, Б., Швальбе, Х. (1993). Личность, карьера, успех: Психология бизнеса. Пер. с нем. – М.: АО изд.группа “Прогресс”, “Прогресс-интер”, 240 с.
116. Штофф, В.А. (1966). Моделирование и философия. - Л.: Наука, 301с.
117. Щербова, Т.В. (2001). Особенности становления директора школы как профессионала. Управление – деятельность профессиональная: Сб.статей. Под ред.В.Ю.Кричевского. – СПб.: СПбГУПМ, С.83-91.

Оцінка факторів управлінської культури

Вам запропоновані різні фактори, які впливають на формування управлінської культури. Вам слід оцінити за 100-бальною шкалою кожен з факторів, відповідно до того як вони впливають на формування вашої управлінської культури.

Фактори впливу на формування управлінської культури

Фактори	Рейтингова оцінка (бал)
Підтримка моєї діяльності педагогами школи	
Самоосвіта	
Досвід колег інших шкіл	
Поради досвідчених директорів шкіл	
Будь-яка конкретна подія, пов'язана з професійною діяльністю	
Підтримка моїх заступників	
Мій власний досвід діяльності директора	
Навчання на курсах підвищення кваліфікації	
Мої спостереження за управлінською діяльністю мого попередника	
Співробітництво з науковим керівником	
Участь у конференціях, семінарах	
Підтримка моєї діяльності педагогами школи	

Фактори, що гальмують формування управлінської культури директора школи

Фактори	Рейтингова оцінка (бал)
Слабка професійна підготовка до управлінської діяльності	
Загальна соціокультурна ситуація в країні	
Низький рівень оплати праці педагогів школи	
Занадто великий обсяг функціональних обов'язків	
Відсутність однодумців	
Власні стереотипи управлінської діяльності	
Невміння реалізувати гуманістичні та демократичні принципи в практичній діяльності	
Звичка до авторитарного стилю керівництва	
Нестача часу	
Складний контингент батьків учнів	
Складний контингент учнів	
Критерії оцінки діяльності директора школи, що не передбачають додержання гуманістичних та демократичних принципів	

АНКЕТА

Просимо вас відповісти на запропоновані запитання.

1. П.І.П. _____
2. Дата народження _____
3. ЗВО і дата завершення _____
4. Фах за дипломом _____
5. Педагогічний стаж, №№ освітніх закладів _____
6. Педагогічна категорія _____
7. Адміністративний стаж, №№ освітніх закладів _____
8. Нагороди (грамоти, відзнаки тощо) _____
9. Підвищення кваліфікації (де, коли, проблема) _____
10. Досягнення у практиці роботи
 - Вчителем
 - Заступником директора
 - Директором
11. Проблема, з якою хотів(ла) б виступити _____
12. Відчуваю ускладнення _____

Додаток В**ОЦІНКА МОТИВАЦІЙНОГО КРИТЕРІЮ**

Вам запропоновані 36 тверджень, які характеризують мотиваційне середовище у школі. Вам слід оцінити за 10-бальною шкалою Вашу згоду або незгоду з ними: 9-повністю згоден, ..., 0-повністю не згоден.

Намагайтеся довго не замислюватися над оцінкою.

Я вважаю, що у нашій школі кожен педагог:

1. Чітко знає, яких результатів у роботі чекає від нього школа	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9
2. Впевнений в об'єктивності оцінки його роботи	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9
3. Знає, за якими критеріями оцінюють його роботу	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9
4. Впевнений, що про його успіхи обов'язково буде відомо керівництву школи	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9
5. Впевнений, що про його невдачу обов'язково буде відомо керівництву школи	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9
6. Впевнений, що за гарною роботою обов'язково буде заохочення	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9
7. Впевнений, що про його успіхи завжди стане відомо колегам	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9
8. Впевнений, що реакція колег на його успіхи завжди буде позитивною	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9
9. Вільний у виборі форм і методів викладання	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9
10. Вважає, що система матеріального заохочення справедлива і дійова	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9
11. Вважає свою роботу цікавою	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9
12. Знає, які заохочення і за які результати прийняті у школі	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9
13. Вважає, що результати його праці залежать тільки від нього самого	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9
14. Вважає, що форми морального заохочення у школі достатньо різноманітні і привабливі	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9
15. Має навантаження, яке не потребує від нього надзусиль для досягнення гарних результатів	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9

16. Вважає, що платня за його працю залежить від результатів його роботи	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9
17. Впевнений, що керівництво справедливо заохочує його роботу	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9
18. Переконаний, що успішна робота у школі неможлива без постійного удосконалення методів своєї роботи	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9
19. Має чіткі і конкретні цілі удосконалення своєї роботи	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9
20. Вважає дуже цікавим шукати або придумувати педагогічні інновації	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9
21. Охоче ділиться з колегами засвоєними нововведеннями	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9
22. Відчуває схвалення і повагу колег за нововведення до своєї роботи	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9
23. Має достатньо часу для засвоєння або розробки педагогічних нововведень	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9
24. Одержує від школи підтримку і допомогу в удосконаленні своєї роботи	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9
25. Впевнений, що для нього особисто оволодіння педагогічними інноваціями не потребує надзусиль	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9
26. Впевнений, що участь в інноваційній роботі школи обов'язково буде відмічена заохоченням і визнанням керівництва	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9
27. Впевнений, що здібний розвивати і самовдосконалювати свої методи роботи	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9
28. Знає чітко перспективи свого зростання	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9
29. Має достатньо можливостей для професійного розвитку	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9
30. Має конкретну мету підвищення свого професійного рівня на ближню перспективу	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9
31. Бачить зв'язок між підвищенням своєї кваліфікації і змінами свого статусу у педагогічному колективі	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9
32. Впевнений, що професійний зріст пов'язаний з зростанням матеріального добробуту	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9
33. Впевнений, що керівництво школи обов'язково замітить і заохотить роботу з саморозвитку	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9
34. Впевнений, що при наявному навантаженні професійний саморозвиок під силу кожному	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9

35. Впевнений, що керівництво школи прагне створити сприяючі умови для професійного розвитку педагогів	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9
36. Вважає для себе за необхідне постійний професійний розвиток	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9

Мотиви діяльності директора школи

Групи мотивів	Фактори мотивації	Частота вибірки
Соціальні	1.1. Можливість займатися одним із відповідальних видів діяльності у суспільстві (навчання і виховання молоді)	32,29
	1.2. Реальний вплив на підвищення якості вітчизняної освіти, запровадження нових типів навчальних закладів, що відповідають світовим стандартам	9,2
	1.3. Можливість впливати на формування свідомості вчителів і учнів як громадян своєї країни, сприяти становленню їх національної культури і свідомості	27,6
	Середнє значення	23,0
Управлінські	2.1. Відповідність здібностей директора змісту управлінської діяльності	13,7
	2.2. Різноманітність і самостійність постановки і розв'язання управлінських проблем (навчально-виховних, фінансово-господарських тощо)	15,8
	2.3. Створення колективу односторонців, об'єднання і мобілізація його для вирішення актуальних проблем школи	46,0
	2.4. Можливість впливати на організацію життєдіяльності школи (сприяти запровадженню нових програм і технологій навчання, забезпечувати високий рівень матеріально-технічної бази навчального закладу)	38,8
	2.5. Здійснення контролю за діяльністю працівників і надавати їм відповідну допомогу	44,0
	2.6. Безпосередня взаємодія з представниками органів освіти, спонсорами, комерційними структурами, представниками влади	10,0
	2.7. Взаємодія з партнерами на засадах співробітництва і партнерства	14,9

	2.8. Створення умов для розвитку самовдосконалення працівників	16,2
	2.9. Урахування індивідуальних особливостей працівників у процесі сумісної діяльності	24,0
	Середнє значення	25,0
Педагогічні	3.1. Бажання викладати улюблений предмет	25,0
	3.2. Спілкування з дітьми та їх батьками	40,9
	3.3. Створення умов для забезпечення поваги до дитини, становлення і розвитку її творчих здібностей, поваги до неї	32,1
	3.4. Можливість спостереження за розвитком дитини, бачити результати своєї праці	19,2
	3.5. Сприяння гуманізації навчально-виховного процесу	26,4
	Середнє значення	29,0
Особистісного розвитку	4.1. Необхідність постійного самоаналізу (самопізнання) своєї діяльності	22,7
	4.2. Необхідність володіти собою у будь-якій ситуації	17,8
	4.3. Необхідність подолання труднощів, що пов'язані з роботою і самовдосконаленням	20,1
	4.4. Можливість реалізувати свій творчий потенціал (запровадити нові підходи до управління, нові методи і форми навчання, приймати оригінальні, нестандартні рішення)	22,3
	Середнє значення	21,0
Зовнішня привабливість управлінської діяльності	5.1. Широкі соціальні контакти і зв'язки	2,0
	5.2. Наявність додаткових матеріально-фінансових можливостей і пільг	1,8
	5.3. Наявність власного кабінету	2,5
	5.4. Велика відпустка влітку	4,0
	5.5. Робота не викликає перевтомлення	1,0
	5.6. Достатній розмір заробітної плати	5,0
	Середнє значення	2,0

*Додаток Д***Опитувальник відкритої форми**

1. Як Ви вважаєте, що повинно бути результатом управлінської діяльності директора школи за певний термін (рік)?
2. Який результат Вашої управлінської діяльності, отриманий на кінець навчального року, задовольнив би Вас цілком?

*Додаток Е***Анкета**

Шановні! Просимо Вас відповісти на запропоновані питання, закінчити розпочаті думки:

1. Школа, якою я керую, це
2. Я хочу, щоб моя школа стала місцем, де
3. На підставі чого Ви прогнозуєте результати освіти учнів у Вашій школі?
4. Існує чи ні, на Вашу думку, самий ефективний стиль керівництва?
5. Які труднощі супроводжують процес цілепокладання в освітній діяльності?
6. Яке, на Ваш погляд, завдання вирішує делегування повноважень?
7. Яким чином у Вашій школі вимірюються досягнення учнів і вчителів?
8. Які результати Ви вважаєте результатами власної управлінської діяльності?
9. За якими фактами Ви робите висновки про ефективність управлінської діяльності?
10. У чому, на Ваш погляд, міститься необхідність контролю за освітнім процесом у школі?
11. Якою мірою Ви вважаєте себе відповідним за підвищення кваліфікації педагогічного колективу?
12. Що Ви перетворюєте та змінюєте у процесі власної діяльності?
13. До чого Ви докладаєте найбільше зусиль?
14. Що Ви використовуєте для досягнення мети?

*Додаток Ж***Анкета**

За 5-бальною шкалою оцініть власний рівень управлінської діяльності у системах: “директор-заступник директора школи”; “директор-педагогічний колектив”; “директор – учні, батьки”.

Вид діяльності у системах:	Бали				
	0	1	2	3	4
директор-заступник директора школи					
директор-педагогічний колектив					
директор – учні, батьки					

Додаток І

Результати моніторингу формальної освіти директорів за програмою TALIS

Результати Всеукраїнського моніторингового опитування викладання та навчання серед директорів і вчителів загальноосвітніх навчальних закладів (за методологією TALIS), виконаного науковцями Української асоціації дослідників освіти з використанням інструментарію Міжнародного дослідження викладання та навчання TALIS 2013, що проводиться Організацією економічного співробітництва та розвитку (ОЕСР). Дослідження виконано у лютому-серпні 2017 року в межах проекту «Вчитель» та «Реформа освіти: оцінка якості в міжнародному контексті», який реалізує Всеукраїнський фонд «Крок за кроком» за підтримки Міністерства освіти та науки України

		Середній показник по Україні*	Середній показник по TALIS**	Середній показник по країнах ОЕСР	Середній показник по лідерах PISA	
Найвищий одержаний рівень освіти директорів	Нижче рівня бакалавр або магістр/спеціаліст (< рівень МСКО 5)	%	1,5	0,6	0,7	0,2
		(S.E.)	(1,0)	(0,1)	(0,2)	(0,1)
	Бакалавр або магістр/спеціаліст (рівень МСКО 5)	%	97,0	92,5	95,8	97,6
		(S.E.)	(4,7)	(0,4)	(0,3)	(0,7)
	Кандидат або доктор наук (рівень МСКО 6)	%	1,5	3,2	3,5	2,2
		(S.E.)	(0,5)	(0,3)	(0,3)	(0,4)

Додаток І

Сертифікат після проходження онлайн-курсу
«Управлінська культура керівника закладу освіти»

Дата видачі 00.00.2020
SS000000


Genezum

СЕРТИФІКАТ-ЗРАЗОК
ЗАСВІДЧУЄ, ЩО

Костянтин Острозький

успішно завершив(ла) навчання
за програмою дистанційного 30-годинного курсу (1 кредит ЄКТС)
«УПРАВЛІНЬСЬКА КУЛЬТУРА КЕРІВНИКА ЗАКЛАДУ ОСВІТИ»
та отримав(ла) теоретичні знання і практичні навички згідно з програмою курсу


Дрібас В.О.
Директор Центру
"Генезум"





Дрібас В.О.
Автор курсу

Сертифікат розроблено відповідно до п.13 постанови КМУ від 21 березня 2019 р. № 800
(з змінами, доповненнями, затверджені постановою КМУ від 27 березня 2019 р. № 1133)
Автентичність цього сертифікату можна бути перевіреною на <https://genezum.org.ua/ua/uk>

Додаток Й

**Програма підвищення кваліфікації директорів закладів
загальної середньої освіти**

	<p align="center"><i>Інститут післядипломної педагогічної освіти Чернівецької області</i></p>
<p>Розробники</p>	<p><i>Куриш Н.К.</i> – заступник директора з навчальної роботи Інституту післядипломної педагогічної освіти Чернівецької області; <i>Боярин Л.В.</i> – завідувач кафедри педагогіки, психології та теорії управління освітою Інституту післядипломної педагогічної освіти Чернівецької області, кандидат психологічних наук.</p>
<p>Мета</p>	<p>Вдосконалення професійної підготовки директорів закладів загальної середньої освіти шляхом поглиблення, розширення, оновлення професійних компетентностей на основі здобутого раніше освітньо-кваліфікаційного рівня та практичного досвіду.</p>
<p>Напрями підвищення кваліфікації за фахом</p>	<p>директор закладу загальної середньої освіти</p>
<p>Модуль 1. Стратегічний розвиток закладу загальної середньої освіти.</p>	<p>Напрями підвищення кваліфікації:</p> <ul style="list-style-type: none"> - нормативно-правова компетентність керівника закладу освіти; - стратегічне управління закладом освіти; - мовленнєва компетентність; - використання інформаційно-комунікаційних та цифрових технологій; - формування компетентностей у галузі вікової педагогіки та вікової психології.
<p>Модуль 2. Безперервний професійний розвиток керівника закладу освіти</p>	<p>Напрями підвищення кваліфікації:</p> <ul style="list-style-type: none"> - основи андрагогіки; - складання індивідуальної траєкторії професійного розвитку для досягнення його стратегічної мети; - психологічна та емоційно-етична компетентність; - здатність до використання відкритих ресурсів, інформаційно-комунікаційних та цифрових технологій в освітньому процесі. - формування спільних для ключових компетентностей вмінь (інноваційність, навчання впродовж життя).

<p>Модуль 3. Організація внутрішньої системи забезпечення якості освіти</p>	<p>Напрями підвищення кваліфікації:</p> <ul style="list-style-type: none"> - моделювання внутрішньої системи забезпечення якості освітньої діяльності та якості освіти закладу; - моніторинг діяльності закладу загальної середньої освіти; - здатність орієнтуватися в інформаційному просторі, здійснювати пошук і критично оцінювати інформацію, оперувати нею у професійній діяльності; - розвиток предметних та формування ключових компетентностей; - мовно-комунікативна компетентність.
<p>Модуль 4. Лідерство і партнерська взаємодія</p>	<p>Напрями підвищення кваліфікації:</p> <ul style="list-style-type: none"> - сучасні маркетингові комунікації і технології провадження управлінської освітньої діяльності; - управлінська діяльність на засадах педагогіки партнерства; - здатність до спілкування державною мовою; - електронне навчання, інформаційна та кібернетична безпека; - оцінювально-рефлексивна компетентність; - формування соціальної, громадянської компетентностей, підприємливості.
<p>Модуль 5. Психолого-педагогічні та інклюзивні особливості організації освітнього процесу.</p>	<p>Напрями підвищення кваліфікації:</p> <ul style="list-style-type: none"> - психолого-фізіологічні особливості здобувачів освіти певного віку, основи андрагогіки; - створення безпечного та інклюзивного освітнього середовища, особливості (специфіка) інклюзивного навчання, забезпечення додаткової підтримки в освітньому процесі дітей з особливими освітніми потребами; - здатність до усвідомленої, конструктивної та екологічної взаємодії з учасниками освітнього процесу; - здатність до попередження і протидії булінгу, різним проявам насильства.
<p>Зміст</p>	<p>Впровадження в освітню теорію і практику директора закладу освіти сучасних понять, концепцій, принципів і підходів освітньої галузі, передового педагогічного досвіду, інфокомунікацій, практичної реалізації освітніх програм. Оволодіння компетентностями у плануванні, проектуванні і виконанні управлінських завдань, від стадії розпізнавання проблеми до оцінки результатів, здатність інтерпретувати отримані дані. Набуття навичок, потрібних для продовження професійного розвитку. Оновлення ґрунтовних знань з менеджменту освітньої діяльності і практичних вмінь управління закладом освіти.</p>
<p>Тривалість</p>	<p>5 модулів по 30 годин (або 1 кредит ЄКТС на 1 модуль), можливе проходження курсів за окремим модулем</p>
<p>Строки виконання програми</p>	<p>1 модуль – 3-4-8 денні курси</p>

Термін дії програми	5 років
Форма підвищення кваліфікації	Очна (денна), очна із використанням можливостей дистанційних технологій навчання
Місце виконання програми	<i>Інститут післядипломної педагогічної освіти Чернівецької області</i> (м.Чернівці, вул. І.Франка, 20; вул. Вірменська, 16).
Види діяльності	вхідне/вихідне анкетування, педагогічна та аудиторна практика, лекції, семінари, тренінги, майстер-класи, тематичні дискусії, обмін досвідом, педагогічний коворкінг, дослідницька робота, перевірка сформованості компетентностей, дослідницький практикум.
Вартість	-
Кількість осіб в групі	До 30
Академічні та професійні можливості за результатами опанування програми	<i>Академічні:</i> володіння ефективними комунікаціями і роботою в команді, генерування нових ідей, виявлення ініціативи та підприємливості, використання різних технологій, прийомів, засобів, електронних ресурсів в освітньому процесі, навички проведення пристендового
	заходу, самоаналіз проведеного заходу та інших форм освітньої роботи із здобувачами освіти, ознайомлення із передовим педагогічним досвідом. <i>Професійні:</i> розроблення стратегічного планування роботи закладу освіти та освітньої програми, компетентнісний підхід до організації освітнього процесу, упорядкування нормативної бази закладу освіти, забезпечення ефективної кадрової політики, облаштування нового освітнього середовища, організація внутрішньої системи забезпечення якості освіти, проведення самооцінювання управлінської діяльності та моніторингу надання якісних освітніх послуг.
Можливість надання подальшої підтримки	Он-лайн консультування: сайт http://ippobuk.cv.ua/?page_id=564 для обміну матеріалами та оперативним інформуванням про сучасні освітні новини. Програма передбачає можливість подальшого розширення та поглиблення професійних знань, умінь, навичок директорів у системі неформальної та інформальної освіти.
Додаткові послуги	Трансфер за окрему плату до місця проведення педагогічної практики, проживання і харчування на базі ПТУ№8 (м.Чернівці, вул.Руська, 198).

Система оцінювання	Результати навчання за програмою курсів підвищення кваліфікації оцінюються (зараховано/ не зараховано): шляхом перевірки сформованості загальних та професійних компетентностей із використанням тестових або проєктних технологій.
Документ, що видається за результатами підвищення кваліфікації	Свідоцтво затвердженого зразка із зазначенням прізвища та ініціалів педагогічного/науково-педагогічного працівника, який пройшов підвищення кваліфікації; форма, вид, тема (напрямок, найменування) підвищення кваліфікації та обсяг (тривалість) в годинах або кредитах ЄКТС; опис досягнутих результатів навчання; дата видачі та обліковий запис документа про підвищення кваліфікації.
Програмні компетентності (загальні та професійні)	
Модуль 1. Стратегічний розвиток закладу загальної середньої освіти.	
A1. Професійні компетентності	A1.1. Здатність керуватися в управлінській діяльності нормативно-правовими документами освітньої галузі. A2.2. Здатність до стратегічного управління закладом загальної середньої освіти. A3.1. Здатність здійснювати ефективну кадрову політику.
A2. Мовленнєва компетентність	A21. Здатність до спілкування державною мовою
A3. Інформаційно-цифрова компетентність	A33. Здатність до формування в учнів позитивного ставлення до інформаційно-комунікаційних та цифрових технологій та відповідального їх використання
Б3. Компетентність педагогічного партнерства	Б31. Здатність до спілкування з батьками, колегами, іншими фахівцями з метою підтримки учнів Б34. Здатність до координації взаємодії з іншими учасниками освітнього процесу з метою надання додаткової підтримки учням
Модуль 2. Безперервний професійний розвиток керівника закладу освіти	
A1. Професійні компетентності	A1.2. Здатність проєктувати і генерувати нове, перспективне в управлінській діяльності. A2.1. Здатність до самомотивації, саморозвитку і самореалізації, використання можливостей формальної, неформальної та інформальної освіти.
	A3.1. Здатність до моніторингу управлінської та педагогічної діяльності та визначення індивідуальних професійних потреб.
A3. Інформаційно-цифрова компетентність	A32. Здатність до використання відкритих ресурсів, інформаційно-комунікаційних та цифрових технологій в освітньому процесі.

Б1. Психологічна компетентність	Б11. Здатність визначати і враховувати в освітньому процесі вікові особливості учнів. Б12. Здатність визначати і враховувати в освітньому процесі індивідуальні особливості учнів. Б14. Здатність до формування мотивації та організації пізнавальної діяльності учнів.
Б2. Емоційно-етична компетентність	Б21. Здатність усвідомлювати особисті відчуття й почуття, управляти власними емоційними станами.
Д1. Інноваційна компетентність	Д11. Здатність до застосування наукових методів пізнання в освітньому процесі. Д12. Здатність до використання освітніх інновацій у професійній діяльності.
Д2. Здатність до навчання впродовж життя	Д21. Здатність до визначення умов і ресурсів професійного розвитку впродовж життя. Д22. Здатність до супроводу та підтримки педагогічних працівників (наставництво, супервізія, інтервізія тощо).
Модуль 3. Організація внутрішньої системи забезпечення якості освіти	
А1. Професійні компетентності	А1.1. Здатність до дотримання загальних вимог організації внутрішньої системи забезпечення якості освіти. А2.1. Здатність організувати моніторинг діяльності закладу загальної середньої освіти. А3.1. Здатність до самоаналізу і самооцінювання забезпечення якості управління освітнім процесом.
А.2. Мовно-комунікативна компетентність	А22. Здатність до спілкування іноземною мовою (за потреби) А23. Здатність розвивати мовно-комунікативну компетентність в учнів
А3. Інформаційно-цифрова компетентність	А31. Здатність орієнтуватися в інформаційному просторі, здійснювати пошук і критично оцінювати інформацію, оперувати нею у професійній діяльності А33. Здатність до формування в учнів позитивного ставлення до інформаційно-комунікаційних та цифрових технологій та відповідального їх використання
В3. Проєктувальна компетентність	В31. Здатність до проєктування осередків навчання, виховання та розвитку учнів в освітньому середовищі
Модуль 4. Лідерство і партнерська взаємодія	
А1. Професійні компетентності	А1.1. Здатність здійснювати позитивний вплив на колектив закладу, окремих осіб і групи осіб, спрямовуючи їхні зусилля на досягнення стратегічних цілей закладу освіти. А1.2. Здатність швидко реагувати на зміни і формувати гнучкість та адаптивність у всіх учасників освітнього процесу.

А3. Інформаційно-цифрова компетентність	А31. Здатність орієнтуватися в інформаційному просторі, здійснювати пошук і критично оцінювати інформацію, оперувати нею у професійній діяльності
Г1. Прогностична компетентність	Г11. Здатність до прогнозування результатів освітнього процесу Г12. Здатність до планування освітнього процесу
Г2. Організаційна компетентність	Г21. Здатність до організації процесу навчання, виховання та розвитку учнів Г22. Здатність до організації різних форм навчальної і пізнавальної діяльності учнів
Г3. Оцінювальна компетентність	Г31. Здатність до здійснення оцінювання результатів навчання учнів
В2. Здоров'язбережувальна компетентність	В21. Здатність до здійснення профілактичних заходів щодо збереження життя та здоров'я дітей
Д3. Рефлексивна компетентність	Д31. Здатність до моніторингу педагогічної діяльності та визначення індивідуальних професійних потреб
Модуль 5. Психолого-педагогічні та інклюзивні особливості організації освітнього процесу	
Б1. Психологічна компетентність	Б13. Здатність використовувати стратегії роботи з учнями, які сприяють розвитку їх позитивної самооцінки, «я»- ідентичності Б15. Здатність до формування спільноти школярів, в якій кожен відчуває себе її частиною
Б2. Емоційно-етична компетентність	Б21. Здатність усвідомлювати особисті відчуття й почуття, управляти власними емоційними станами Б22. Здатність до усвідомленої, конструктивної та екологічної взаємодії з учасниками освітнього процесу та в локальних спільнотах Б23. Здатність усвідомлювати та поцінювати взаємозалежність людей і систем у глобальному світі
Б3. Компетентність педагогічного партнерства	Б31. Здатність до спілкування з колегами, батьками, іншими фахівцями з метою підтримки школярів. Б32. Здатність до активного залучення батьків до освітнього процесу на засадах партнерства. Б33. Здатність до роботи в команді з профільними фахівцями для надання додаткової підтримки особам з особливими освітніми потребами Б34. Здатність до координації взаємодії з іншими учасниками освітнього процесу з метою надання додаткової підтримки школярам
В1. Інклюзивна компетентність	В11. Здатність до забезпечення сприятливих умов навчальному середовищі для кожного школяра, залежно від його індивідуальних особливостей, потреб та інтересів