

І.В. Малафіїк
М.П. Кривко

Організаційно-педагогічні засади підготовки менеджерів освіти шкільного рівня

Видання друге, змінене і доповнене



УДК: 378.016: 005.95-051
ББК 74.580.26

Рекомендовано Вченою радою
Рівненського державного гуманітарного університету
Протокол № 5 від 27 травня 2021 року

Рецензенти:

К.В.Дубич, доктор наук з державного управління, професор кафедри управління охороною здоров'я та адміністрування Національного університету охорони здоров'я України імені П.Л.Шупіка

М.В.Останчук, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки, освітнього менеджменту та соціальної роботи Рівненського державного гуманітарного університету

Малафійк І.В., Кривко М.П. Організаційно-педагогічні засади підготовки менеджерів освіти шкільного рівня. Монографія / І.В.Малафійк, М.П.Кривко.- Рівне: РДГУ, 2020, 184 с.

Монографія присвячена висвітленню організаційно-педагогічних засад підготовки менеджерів шкільного рівня на основі індивідуалізації цієї підготовки. Створено компетентнісну модель менеджера шкільного рівня, як основу розробки змісту підготовки менеджера шкільного рівня у системі післядипломної освіти.

Для наукових працівників, керівників освітніх установ, викладачів та здобувачів вищої освіти.

ISBN

Зміст

Вступ	
Розділ I. Проблема підготовки менеджерів освіти в сучасній науці і практиці	
1.1. Теорія і практика світового менеджменту та їх використання в підготовці менеджерів освіти	
1.2. Аналіз існуючих підходів до підготовки керівників освіти в інститутах підвищення кваліфікації	
1.3. Застосування методів індивідуалізації та диференціації в навчанні менеджерів освіти	
Розділ II. Організаційно-педагогічні умови підготовки менеджерів освіти шкільного рівня	
2.1. Модель професійної компетентності, як провідна умова в дидактичній системі підготовки менеджерів освіти загальноосвітньої школи	
2.2. Аналіз результатів експериментального навчання менеджерів освіти шкільного рівня на основі індивідуалізації	
Висновки	
Література	
Додатки	

Вступ

Розбудова системи освіти, її докорінне реформування мають стати основою відтворення інтелектуального, духовного потенціалу народу, національного відродження, становлення державності та демократизації суспільства в Україні.

Важливу роль у забезпеченні потреб суспільства і держави у висококваліфікованих конкурентоспроможних фахівцях, відповідно до кон'юнктури ринку праці, виконує післядипломна освіта. Сучасна ситуація соціального розвитку України зумовлює потребу наукового підходу до реформування організаційно-педагогічних основ підготовки в системі післядипломної освіти педагогічних кадрів. При цьому одним із найважливіших його напрямків є вивчення умов ефективної підготовки управлінців нового покоління, зокрема менеджерів освіти шкільного рівня.

Головна суть сучасного реформування системи управлінсько-педагогічної діяльності полягає у розробці та впровадженні нових організаційно-педагогічних основ діяльності навчально-виховних закладів, відмові від принципів авторитарності, що утвердилися в тоталітарній державі, зміні структури управління освітою з метою стимулювання творчості й ініціативи, відкритості системи освіти на основі нових прогресивних світових концепцій, сучасних технологій та науково-методичних досягнень, що вимагає від керівників глибокого усвідомлення інноваційної суті функцій управління шляхом спеціальної підготовки в системі післядипломної освіти.

Перехід до ефективної моделі фінансування освіти, адекватної ринковій економіці, розвиток нової соціально-економічної структури освітньої сфери, використання різних джерел фінансування, створення нової правової та нормативної бази освіти вимагають засвоєння управлінцями, окрім спеціальних, економічних, правових та маркетингових знань.

Для підготовки нової генерації управлінських кадрів, здатних здійснювати науково-дослідні та експериментальні роботи, втілювати педагогічні інновації, досконало володіти основами педагогіки і психології, а також новітніми досягненнями у цих галузях знань, спроможних використовувати закони діалектики для обґрунтування тих чи інших явищ у педагогічній практиці, необхідні глибокі знання специфіки процесу їх навчання.

Майбутній менеджер освіти - людина, що вже має певний досвід учительської і адміністративної праці, власну систему знань, займає певне становище в суспільстві, має свій світогляд, нахили, інтереси, здібності. Все це при існуючих підходах до визначення цілей і змісту перепідготовки не враховується. Нинішня система підготовки характеризується тим, що вона намагається підігнати кожного слухача під загальний зразок, який уявляється як ідеал керівника. Тому знайти науково, обґрунтовані шляхи індивідуалізації підготовки майбутнього керівника школи - настійна вимога сьогодення.

Аналіз науково-педагогічної літератури показує, що пошуки в галузі управління освітою, а також дослідження функцій та методів керівництва нею значно активізувалися за останніх 20 років. Ці проблеми розглянуто у працях Є.С.Березняка, В.І.Бондаря, Б.С.Кобзаря, М.І.Кондакова, Ю.А.Конаржевського, В.І.Маслова, В.С.Пікельної, М.М.Поташніка, Н.С.Сумського, П.В.Худоминського, Р.Х.Шакурова, Т.І.Шамової та інших.

Разом з тим, у дослідженні процесу підготовки менеджерів освіти шкільного рівня є ряд проблем, які вимагають глибокого наукового вивчення.

Про це, зокрема, і свідчить досвід діяльності різних закладів післядипломної освіти, що займаються підготовкою і перепідготовкою освітянських управлінців.

Вивчення науково-педагогічної літератури, аналіз стану підготовки менеджерів освіти показали, що існує суперечність між соціальним

замовленням на підвищення ефективності управління, з одного боку, та станом організації підготовки керівних кадрів, необхідних для ефективного розв'язання управлінсько-педагогічних завдань, з іншого.

Все вищевикладене і зумовило вибір теми нашого монографічного дослідження **"Організаційно-педагогічні основи індивідуалізації підготовки менеджерів освіти шкільного рівня "**

Об'єктом дослідження є зміст і процес підготовки менеджерів освіти шкільного рівня в системі післядипломної освіти.

Предмет дослідження - організаційно-педагогічні основи індивідуалізації підготовки менеджерів освіти шкільного рівня.

Гіпотеза дослідження - ефективність підготовки менеджерів освіти шкільного рівня залежить від застосування таких науково-обґрунтованих організаційно-педагогічних основ:

- використання провідних ідей світової теорії та практики менеджменту;
- наявності моделі компетентності менеджера освіти та механізму її застосування;
- створення індивідуальної дидактичної системи та її навчально-методичного забезпечення.

Мета дослідження полягає у теоретичній розробці та експериментальній перевірці організаційно-педагогічних засад підготовки менеджерів освіти шкільного рівня.

Завдання дослідження: 1. Виявити тенденції розвитку світової теорії і практики управління та шляхи їх застосування в підготовці менеджерів освіти. :Теоретично обґрунтувати та експериментально апробувати модель професійної компетентності менеджерів освіти шкільного рівня.

2. Розробити механізм застосування моделі компетентності та навчально-методичного забезпечення дидактичної системи підготовки менеджерів освіти шкільного рівня.

Методологічну та теоретичну основу нашого дослідження складають теорія пізнання, загальна теорія управління, теорія оптимізації цілісного педагогічного процесу, теорія управління процесом післядипломної освіти, принципи й закономірності навчання, положення кадрової політики, викладені в Державній національній програмі "Освіта" (Україна ХХІ століття).

Методи дослідження. Аналіз наукової літератури з проблеми дослідження, безпосереднє та опосередковане спостереження, анкетування, інтерв'ю, бесіда, експертно-кваліфікаційна оцінка, прогнозування, моделювання, педагогічний експеримент.

Дослідно-експериментальна робота проводилася *на базі* Волинського університету, Рівненського інституту підвищення кваліфікації педагогічних кадрів, Волинського обласного навчально-методичного інституту післядипломної освіти педагогічних кадрів, Херсонського обласного інституту підвищення кваліфікації вчителів, Рівненського міського інформаційно-методичного центру, Нетішинського міського методичного центру Хмельницької області.

Дослідження проводилося поетапно:

Перший етап (2005-2008 рр.). До цього етапу ми також відносимо спостереження, аналіз зібраних матеріалів досить великий обсяг інформації, зібраної одним із авторів даної монографії під час його роботи у Рівненському інституті перепідготовки педагогічних кадрів (1990-2005 рр.) - вивчалися теоретичні засади досліджуваної проблеми, нова психолого-педагогічна література, розроблялася концепція дослідження, вивчався стан даної проблеми в практиці роботи закладів підвищення кваліфікації педагогічних кадрів.

Другий етап (2009-2012 рр.) – розроблялася та досліджувалася модель компетентності менеджерів освіти шкільного рівня.

Третій етап (2013-2015 рр.) – здійснювалася дослідно-експериментальна робота, в процесі якої перевірялася гіпотеза, проводився

порівняльний аналіз одержаних результатів, шляхи їх впровадження в практику управлінсько-педагогічної діяльності керівників освітніх закладів.

Наукова новизна дослідження полягає в тому, що у ньому теоретично обгрунтовано, розроблено та експериментально перевірено нова модель професійної компетентності менеджера освіти шкільного рівня, механізм її впровадження в практику навчання управлінських кадрів.

Теоретичне значення дослідження полягає:

1. У встановленні тенденцій розвитку загальної теорії управління і застосування їх у практиці, керівництві шкільною освітою.
2. Розкритті змісту понять "менеджер освіти шкільного рівня", "індивідуалізація та диференціація навчання менеджерів".
3. Розробці моделі компетентності менеджера освіти шкільного рівня.
4. Розробці механізму впровадження організаційно-методичної системи підготовки менеджерів.

Практичне значення проведеного дослідження полягає в тому, що була розроблена модель професійної компетентності менеджера освіти шкільного рівня, яка дала змогу чітко спланувати роботу з організації системи підготовки менеджерів освіти в інститутах підвищення кваліфікації педагогічних кадрів, створити програмне методичне забезпечення, яке було використане при навчанні в інститутах, та в процесі самоосвіти. За результатами дослідження розроблені, апробовані і використовуються навчальні, навчально-тематичні плани та програми фахової підготовки, підвищення кваліфікації менеджерських кадрів для освітніх закладів України.

Вірогідність результатів дослідження забезпечується методологічною обгрунтованістю його вихідних позицій, застосуванням взаємодоповнюючих методів, що відповідають предмету, меті та

завданням; застосуванням методів математичної статистики при опрацюванні матеріалу.

Апробація та впровадження. Результати дослідження доповідалися на засіданнях кафедр педагогіки Рівненського педагогічного інституту, управління та професійної освіти Українського інституту підвищення кваліфікації керівних кадрів освіти, координаційної ради з питань післядипломної освіти при Міністерстві освіти України, міжвузівських науково-практичних конференціях (м.Рівне, липень 1994р.), "Актуальні проблеми вищої педагогічної і загальноосвітньої школи" (Рівне, листопад 1995р.); матеріали дисертації використовувалися у ході дворічної заочної та однорічної стаціонарної підготовки менеджерів освіти, при підвищенні кваліфікації керівників шкіл Рівненським інститутом підвищення кваліфікації педагогічних кадрів, Волинським обласним навчально-методичним інститутом післядипломної освіти педагогічних кадрів, Херсонським регіональним інститутом післядипломної освіти педагогічних кадрів, Хмельницьким інститутом удосконалення кваліфікації вчителів.

На захист виносяться: 1. Теоретично обґрунтовані організаційно-педагогічні основи індивідуалізації підготовки менеджерів освіти.

2. Експериментально апробована модель професійної компетентності менеджера освіти шкільного рівня.

3. Організаційно-педагогічна система навчання, побудована на основі моделі компетентності I зорієнтована на індивідуалізацію та диференціацію.

Структура монографії зумовлена основною метою і завданнями дослідження. Робота складається з вступу, двох розділів, висновків, списку основної використаної літератури та додатків, що відображають Інструментарій дослідження.

Розділ перший

Проблема підготовки менеджерів освіти в сучасній науці і практиці

1.1. Теорія і практика світового менеджменту та їх використання в підготовці менеджерів освіти.

Система сучасної української освіти потребує оновлення і реформування, одним із важливих чинників здійснення якого є управління. Тому вивчення тенденцій розвитку теорії і практики управління у процесі реформування освіти – одне з головних завдань, яке потребує невідкладного розв'язання.

Управління освітою в Україні переживає період докорінних змін. А тому кращі світові набутки науки управління є одним із важливих джерел для створення вітчизняних теоретичних засад управління та передумовою ефективної підготовки менеджерів освіти шкільного рівня. Звичайно, мова не йде про повне перенесення на український ґрунт тієї чи іншої теорії цілком і повністю, але деякі теоретичні посилення можуть бути застосованими і в нашій країні (83, 143,144,177,178).

Зупинимося докладніше на аналізі американської науки управління, виникнення якої відноситься до початку нашого століття. Воно було обумовлене об'єктивними потребами розвитку машинної індустрії, яка вимагала найбільш раціональної організації виробництва, що можливе лише на основі використання досягнень науки та її рекомендацій. У цей час відбулись якісні зміни соціально-економічних умов у високорозвинутих країнах. Природно, що і управління теж зазнало значних змін. Але немає сумнівів у тому, що головна мета управління залишилась такою, як і раніше: "зробити багатьох людей здатними до ведення спільної діяльності шляхом встановлення для них загальних цілей, цінностей, створення структур для координації їх окремих зусиль, проведення

навчання і підготовки для того, щоб люди змогли вирішувати поставлені завдання і реалізовувати накреслені цілі" (35, с.106).

Основоположником науки управління традиційно вважають Ф.Тейлора, засновника так званого "класичного" напрямку в американській соціології управління. Підсумовуючи суть своєї системи, він писав: "Наука замість традиційних навичок; гармонія замість протиріч; співробітництво замість індивідуальної роботи; максимальна продуктивність замість обмеження продуктивності; розвиток кожного окремого робітника до максимально доступної йому продуктивності і максимального благоустрою" (130, с.205).

Важливу роль при цьому повинен відігравати управлінець (менеджер), мету якого Тейлор вбачає у тому, щоб "підняти кожного працівника до вищого рівня, змушуючи його використовувати кращі свої здібності, пробуджуючи в нього самолюбство та енергію, даючи йому платню достатню, щоб жити краще" (130, с.137). А для цього необхідно керуватися певними принципами. Тейлор формулює чотири таких принципи, які, на його думку, мають бути основою філософії наукового управління:

- розробка дійсно наукових основ виробництва;
 - науковий підбір керівників,
 - науково обгрунтоване навчання та тренування;
 - тісне і дружнє співробітництво між адміністрацією та робітниками
- (130, с.45).

Внесок Ф.Тейлора в розробку проблем конкретизації та практичної реалізації принципів наукових основ виробництва надзвичайно вагомий. В його працях закладені підвалини сучасної організації виробництва на промислових підприємствах: ефективний розподіл праці, предметна та функціональна спеціалізація, механізми координації, контролю та стимулювання трудової діяльності тощо.

Тейлор слушно вважав, що забезпечити високу продуктивність праці можливо тільки за умови, якщо на підприємстві (організації) є працівники, здібності та підготовка яких дозволяють ефективно виконувати свої обов'язки. Тому він був прихильником широкого використання спеціальних методів професійного відбору під час укомплектування підприємства новими працівниками (130, с.75). Це суттєво стимулювало подальшу теорію та практику застосування тестів професійного відбору. В 20-30рр. це вже знайшло відображення і в освіті. Зокрема, педологія як особливий напрямок педагогіки, а точніше - соціальної освіти, ставила за мету ґрунтовну індивідуалізацію навчання і виховання на основі тестового визначення індивідуальних задатків, схильностей та особистих ресурсів розвитку учнів.

Новим важливим кроком у дослідженні проблематики управління є наукова розробка принципів організації адміністративної діяльності. Іншими словами, паралельно з питаннями побудови управління на рівні підприємства чи цеху розпочинається вивчення більш загальних принципів організації. Ця проблематика безпосередньо пов'язана з ім'ям французького дослідника Анрі Файоля (143).

Розглядаючи організацію як специфічний вид діяльності, як своєрідну адміністративну систему, Файоль був одним із перших, хто спробував розробити принципи адміністративної теорії. Узагальнюючи багаторічні спостереження, він у своїй основній праці "Загальне та промислове управління" (1916р.) сформулював 14 принципів ефективної організації соціального управління, які і сьогодні є орієнтирами для керівників. Серед них: розподіл праці, влада і відповідальність, дисципліна, централізація, ієрархія, порядок, справедливість, постійність складу персоналу, ініціатива. Як видно з цих принципів, вони стосуються різних аспектів управління в організації - від їх підбору, стабілізації, стимулювання – до методів організаційно-розпорядної діяльності. Важливо підкреслити, що Файоль не абсолютизує жодного з них, досить

мудро вирішуючи проблему взаємозв'язку між науковими принципами та елементами творчої імпровізації у повсякденній роботі керівників підприємств та організацій: "Без принципів ми в п'їтми, у хаосі, без досвіду і міри; навіть з кращими принципами ми також в тяжкому становищі. Принцип - це маяк, який допомагає орієнтуватися, і служити він може тільки тим, хто знає шлях в порт" (143, с.43).

Для Файоля процес організації – це визначення і створення загальної структури підприємства у відповідності з конкретними цілями. А це, в свою чергу, потреба у наданні певної форми всій структурі і в чітко обгрунтованому визначенні місця і функцій кожного з її компонентів. Такого виду "ціле" Файоль називає "соціальним організмом". Як таку він розглядає адміністративну організацію на найбільш загальному рівні, тобто не обмежує свої узагальнення тільки сферою виробництва, а підкреслює універсальність основних принципів функціонування організації. І все це логічно з точки зору фayoлівської концепції. Він уподібнює соціальну організацію не тільки неживим організмам, але й рослинному світові: гіллястий стовбур дерева асоціюється у нього з адміністративною ієрархією (147, с.58).

Отже, представники "класичного" напрямку розглядають організацію як суто формальну, а управління – як конструювання і проведення в життя організації чітко визначеної системи правил, рекомендацій, обов'язкових для всіх її членів (130, 147).

Таким чином, короткий історико-соціологічний нарис дослідження цієї проблеми під кутом зору теми нашого дослідження, дає можливість зосередити основну увагу на аналізі еволюції процесу управління в сфері освіти. Поруч із спільними компонентами, які притаманні управлінню будь-якою ланкою суспільства, управління освітою має свою специфіку. Вона полягає в тому, що школа (основний об'єкт управління), як соціальна організація, головною метою управління ставить підвищення раціональності її дій. Досягти цієї мети можна лише врахувавши у своїй

діяльності цілу низку компонентів, які власне і складають управління. В моделі американських соціологів це зовнішнє оточення, мотивація, рівень бюрократії, професійне забезпечення, комунікації, процес прийняття рішень, прогнозування, керівництво.

Нами зосереджено увагу на аналізі двох компонентів процесу управління (зовнішнє оточення і мотивація), які складають його внутрішню і зовнішню структури.

Перейдемо далі до викладу результатів теоретичного дослідження "середини" процесу управління або психологічних компонентів його як виду діяльності.

Як відомо, управлінська діяльність має такі основні функції: розробка та прийняття управлінського рішення, організація його виконання, корекція та регулювання, облік та контроль (53, с.7). З врахуванням психологічних аспектів змісту кожної з названих функцій можна виділити такі психологічні компоненти процесу управління: діагностичний, прогностичний, проектувальний, що відповідають переважно першій функції управління, організаторський, комунікативний, мотиваційний (відповідають організації, корегуванню та регулюванню), порівняльно-оцінювальний (функція контролю), емоційно-вольовий, гностичний, або пізнавальний (відповідають всім функціям управління).

Діагностичний, або психодіагностичний компонент процесу керівництва передбачає вивчення та аналіз вихідного стану (рівня) розвитку психологічних та соціально-психологічних якостей об'єкта і суб'єкта управління. Це може бути діагностика інтелектуальних якостей, емоційно-вольової сфери, типу нервової системи та темпераменту, соціометричного статусу учнів, вчителів, керівників, самого менеджера.

Прогностичний компонент пов'язаний з прогнозуванням розвитку об'єктів та суб'єктів керівництва на перспективу, передбаченням можливих тенденцій цього розвитку з врахуванням соціально-економічних умов країни в цілому, а також регіональних особливостей, традицій тощо.

Реалізувати його за сучасних умов досить складно, проте діяльність керівника освіти, який не враховує тенденцій розвитку керованого ним об'єкта, є волонтаристською, отже - малоефективною.

Проектувальний компонент забезпечує перехід від загальних орієнтувань прогнозу до конкретних напрямків і форм відповідної практичної діяльності.

Організаторський компонент - це доведення до людей суті завдань, врахування психологічних особливостей виконавців під час розподілу обов'язків та доручень, визначення шляхів досягнення мети, критеріїв майбутньої оцінки діяльності.

Комунікативний компонент виявляється у становленні позитивних стосунків менеджера з іншими людьми та співробітників між собою, здійсненні ділового спілкування, що сприятиме позитивному ставленню підлеглих до мети та змісту роботи.

Мотиваційний (стимулюючий) компонент - формування позитивного ставлення кожного, хто бере участь в роботі, до її мети, змісту діяльності та обраних способів дії з врахуванням ієрархії мотивів кожної особистості, індивідуальних особливостей людей, характерних рис груп і колективів, причетних до трудового процесу.

Емоційно-вольовий компонент управлінської діяльності передбачає формування у підлеглих та підтримання такого емоційного тону, який сприяє оптимістичному настрою людей, їхній впевненості в успішному досягненні мети, допомагає у подоланні труднощів.

Порівняльно-оцінювальний компонент включає аналіз, оцінку роботи підлеглих під кутом зору поставленої мети та зіставлення результатів діяльності між собою. Тут важливий також самоаналіз керівника (аналіз). Все це дає змогу зробити висновки про ступінь досягнення мети, позитивні та негативні моменти у діяльності, помилки, їхні причини.

Щодо гностичного компоненту процесу управління, то тут йдеться про компетентність керівника та його діяльність, спрямовану на її підвищення. Конкретний зміст та обсяг знань, що вимагаються від керівника, залежать від його посадових функцій. Так, коли йдеться про менеджера освіти, то його професійний рівень визначатиметься компетентністю з філософії, соціології, психології, теорії управління, школознавства, дидактики, теорії виховання, економічних та правових основ освіти, а також знаннями тих предметів, які викладає керівник, якщо він здійснює вчительську функцію.

Зазначені психологічні компоненти процесу управління органічно взаємопов'язані: якщо не буде об'єктивної інформації про психологічні особливості людей, їх настрій, мотиви поведінки і діяльності, то й прогноз, і конкретне планування не відповідатимуть об'єктивному стану справ, тобто формуванню мети управління бракуватиме реальності. Відсутність певної гностичної оснащеності управління негативно впливає на організацію виконання управлінських рішень, а без оптимальної комунікації з підлеглими важко формувати в них позитивні мотиви до роботи. З цього можна зробити висновок, що психологія процесу управління - це система взаємопов'язаних психологічних компонентів, до вивчення яких причетні всі галузі психологічної науки. Практика роботи менеджера освіти спирається на досягнення загальної, соціальної, диференціальної психології, психофізіології.

Таким чином, *управління, або менеджмент* під кутом зору педагогіки та психології – *це діяльність, спрямована на формування в інших людей (підлеглих, партнерів тощо) таких психологічних станів, якостей, які сприяють досягненню мети управління. Це процес взаємодії керівника з іншими людьми, в ході і результаті якого забезпечується їхня активна та скоординована участь у досягненні мети управління.*

Менеджер освіти шкільного рівня – це керівник-професіонал, який може займати будь-яку управлінську посаду: директора, заступника директора, начальника відділу освіти, інспектора тощо.

У динамічних умовах сучасного життя керівник школи повинен оперативно вирішувати досить складні, а нерідко - зовсім нові для нього завдання. За даними наших опитувань керівників загальноосвітніх шкіл (150 чол.) впливає висновок про те, що розробка та прийняття рішення - невід'ємний компонент будь-якої діяльності, адже він є найхарактернішою рисою керівництва, як специфічного виду діяльності. Компетентність у цій галузі відрізняє менеджера від не менеджера і, що, особливо, – ефективно працюючого менеджера від колеги, який працює неефективно. Коли керівник вирішує будь-яку проблему, завдання, він розглядає кілька можливостей, альтернатив. Отже прийняття управлінського рішення – це і є вибір однієї альтернативи з усіх можливих на основі конкретних умов та прогнозування можливого впливу обраного варіанту на досягнення мети управління.

Стосовно управління освітою варто зазначити, що гуманізація керівництва цієї галузі здійснюється залежно від того, якою мірою керівник враховує педагогічні, психологічні, економічні, матеріально-технічні умови. Серед різноманітних управлінських рішень, які доводиться виробляти керівникові освіти, найбільш типовими є наведені у табл.1.

Таблиця 1.

Функції управління	Типові управлінські рішення
Планування	Якими повинні бути цілі та завдання установи освіти? Яку стратегію і тактику слід обрати для досягнення визначених цілей? Яке навантаження передбачити для кожного вчителя?
Організація діяльності	Яким способом реорганізувати структуру установи, розподілити обов'язки? Як скоординувати роботу підрозділів, всіх співробітників? В чому мають потребу члени колективу? Що можна зробити для задоволення потреб

	підлеглих?
Контроль	Як треба визначати результати роботи? Наскільки часто слід оцінювати роботу підлеглих? Чи досягли мети своєї діяльності? Які корективи слід внести? Якщо мети не досягнуто, чому це сталося?

Основними *етапами* процесу підготовки та прийняття управлінського рішення, яке б забезпечувало раціональне вирішення проблеми, є:

- виявлення і усвідомлення проблеми, чітке формулювання завдання;
- визначення обмежень та критеріїв для прийняття рішення;
- виявлення, всебічний розгляд та аналіз альтернатив;
- оцінка альтернатив, вибір найкращого варіанту рішення.

Розглянемо кожний з названих етапів.

1. Виявлення та усвідомлення проблеми, тобто того протиріччя, що виникає між бажаним (ідеальним) та реальним станом явища. Тут актуалізується діагностичний компонент діяльності керівника, адже він здійснює збирання необхідної інформації, аналіз отриманих даних. Керівник на цьому етапі повинен з усіх одержаних даних виділити ті, що мають безпосереднє відношення до конкретної проблеми, до людей, що беруть участь у її розв'язанні, до мети та часу. Це - релевантна інформація, тобто "фільтрація" даних та відбір тих, що мають бути використані в процесі прийняття рішення, її можна зобразити у вигляді лінійки, як це пропонують автори відомої праці з основ менеджменту.

Цілком зрозуміло, що обсяг та зміст інформації, необхідної для прийняття управлінського рішення, залежить від самої проблеми, кількості людей, що мають до неї відношення, а також від її ролі у досягненні мети управління.

Якщо, наприклад, керівник відділу освіти районної державної адміністрації розробляє річний план відділу, то він матиме дуже об'ємну інформацію про рівень навчально-виховного процесу в усіх установах

освіти в районі, про рівень керівництва у кожній установі, дані про соціально-психологічний клімат в усіх закладах освіти, матеріальну базу тощо. Чи потрібна для цього в даному випадку інформація про індивідуальні особливості кожного учня? Звісно, що ні, дані (самі по собі дуже цінні) в даному випадку не будуть релевантними, бо інформація повинна бути абстрагованою, узагальненою. Але коли начальник відділу освіти повинен прийняти рішення з питань охорони дитинства (наприклад, позбавлення батьківських прав у конкретній родині), психологічна характеристика дитини та її батьків буде інформацією релевантною, бо на основі зіставлення цих даних можна буде зробити висновок про взаємини батьків із дитиною та ступінь можливого негативного впливу родини на формування її особистості. А дані про матеріальну базу школи, де навчається дитина, кількість вчителів і навіть рівень внутрішнього контролю з точки зору цього рішення не будуть релевантними.

2. Визначення обмежень та критеріїв для прийняття рішення дозволяє переносити рішення проблеми в реалістичний план, тобто врахувати правові, фінансові, матеріально-технічні, а також психологічні ресурси і можливості. Щодо психологічних можливостей, то тут керівникові допоможе знання закономірностей розвитку психіки та особливостей дитини на різних вікових етапах життя, а також соціально-психологічних, психофізіологічних, етнопсихологічних особливостей груп, колективів. Скажімо, відомо, що будь-яка психічна функція і навіть якість особистості має сенситивні (найбільш сприятливі, чутливі) періоди у своєму розвитку. Наприклад, дитина молодшого шкільного віку сенситивна до знань, навчання, а також до доброти. І якщо директор школи отримав інформацію про низький рівень знань в учнів, наприклад, 2-го класу, а вчитель пояснює це недостатніми інтелектуальними можливостями дітей, є сенс глибше вивчити саме якість викладацької роботи вчителя, порівнявши її з психодіагностичними даними про інтелектуальні можливості учнів. Це допоможе своєчасно виявити причину

такого стану. І якщо ці діти не є розумово відсталими (а всі не можуть бути такими) або педагогічно занедбаними, будьте певні, що причина їхнього низького рівня знань - недолік роботи самого вчителя. Тому й управлінське рішення повинно бути спрямованим на підвищення педагогічної майстерності та корекцію особистісних якостей педагога.

Дуже важливо чітко уявити критерії, за якими визначатиметься ефективність прийнятих рішень. Необхідно, щоб критерії були відомі всім членам колективу, які мають виконувати ці управлінські рішення. Так, директору школи ми радимо вже на серпневій педагогічній раді сформулювати основні критерії та показники, за якими буде оцінюватись робота учнів та вчителів, визначатись рівень навчально-виховного процесу та розвиток особистості учнів тощо. І протягом усього навчального року необхідно дотримуватися саме цих критеріїв.

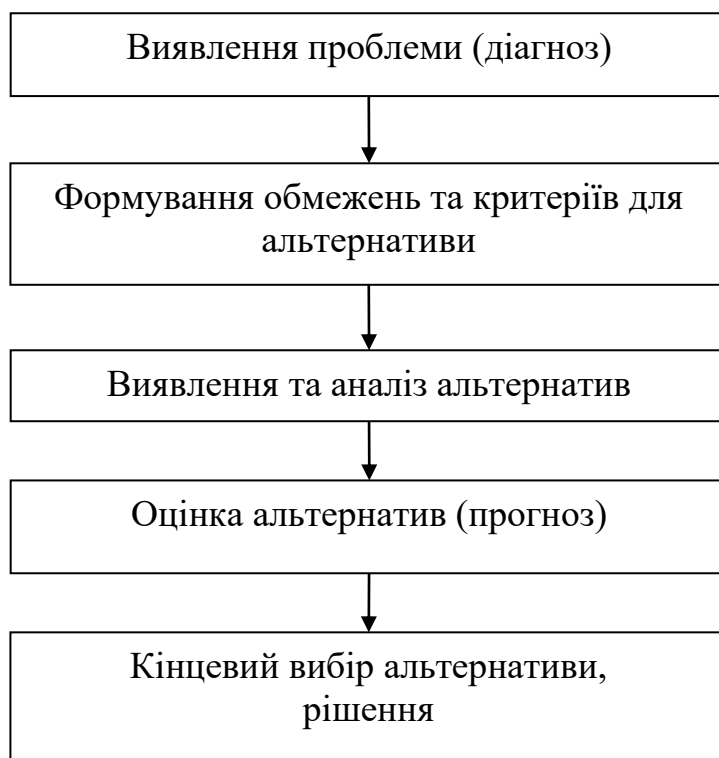
3. Визначення та всебічний аналіз альтернатив виявляє здібність людини до управлінської діяльності.

Чим більше альтернатив може виділити керівник, вважають психологи, тим більшим є його творчий потенціал управління. Але тут керівника очікує небезпека потонути в багатьох варіантах рішень та згубити час. Ось чому, генеруючи широкий спектр альтернатив, слід виділити та проаналізувати можливості, які відбивають основні аспекти цього рішення: психологічні (як реалізація рішення впливатиме на психіку, поведінку, мотиви людей), педагогічні (як відіб'ється рішення на навчанні, вихованні), економічні (чи є можливість фінансувати це рішення), матеріально-технічні (чи є матеріали та устаткування, необхідні для реалізації рішення). Наприклад, вирішуючи проблему введення п'ятиденки в школі, треба "рахувати, чи є змога при скороченні днів навчання виконати навчальну програму у повному обсязі, як змінити навчальний план (педагогічний аспект); як зустрінуть цю реорганізацію вчителі (як правило, позитивно), учні (гадаємо, також із задоволенням), батьки (треба вивчити, враховуючи конкретні умови) - (психологічний аспект); чи є

матеріальна змога активізувати позакласну, клубну, гурткову роботу для забезпечення відповідного рівня загально-виховного впливу на учнів. До цих аспектів слід ще додати питання про можливе розумове перевантаження дітей під впливом спарованих уроків та інтенсифікації навчання (психофізіологічний аспект). У наукових рекомендаціях з практики менеджменту радять керівникам лише після виявлення та аналізу кожної альтернативи переходити до наступного етапу розробки рішення.

4. Оцінка альтернатив та наступний вибір найдоцільнішого варіанту розв'язання проблеми і є останнім етапом прийняття управлінського рішення. Відокремлення його від попереднього етапу, як показали дослідження психологів, сприяє підвищенню кількості та якості альтернативних ідей. Нагадаємо, що, оцінюючи кожну можливість вирішення проблеми, керівник намагається зробити прогноз того, що відбудеться в майбутньому. Але справа в тому, що майбутнє завжди (а особливо за сучасних умов) некероване. Тому на цьому етапі є необхідність визначити вірогідність здійснення кожного варіанту рішення відповідно до намірів. Керівник включає вірогідність в оцінку альтернативи під час прийняття управлінського рішення.

Послідовність розробки та прийняття управлінського рішення можна зобразити за схемою 1.



Велике практичне значення має врахування чинників, які впливають на розробку та прийняття управлінських рішень. Людина, що приймає управлінське рішення, знаходиться під впливом різноманітних, взаємодіючих зовнішніх та внутрішніх чинників.

Зовнішніми чинниками управлінських рішень є такі, що не йдуть від особистості керівника, а саме:

- рівень складності і важливості завдання, що стоїть перед педагогічним колективом;
- обсяг і якість наявної інформації щодо проблеми, яку необхідно розв'язати;
- рівень технічної оснащеності й матеріально економічного забезпечення (дитячого садка, школи, відділу освіти);
- ступінь компетентності персоналу;
- час, який має у своєму розпорядженні керівник для підготовки та прийняття рішення;
- особливості соціально-психологічного клімату в колективі тощо.

Внутрішні чинники управлінських рішень – це ті, що залежать від керівника як людини з притаманними їй індивідуальними, психофізіологічними, соціально-психологічними, педагогічними та іншими особливостями:

- інтелектуальні якості керівника;
- творчі здібності;
- його здатність до ризику, нововведень у системі освіти;
- рівень домагань (рівень складності цілей, які ставить керівник і вважає можливим досягти) та його реалістичність;
- рівень самооцінки та її адекватність;
- особливості темпераменту;
- емоційно-вольові особливості тощо

Взаємозв'язок зовнішніх та внутрішніх чинників прийняття рішення обумовлює актуалізацію певних якостей особистості керівника, які мають особливу вагу з точки зору успішності його реалізації.

Наприклад, сьогодні, коли йде децентралізація управління освітою, від керівника установи на кожному рівні частіше вимагається прийняття нешаблонних рішень, і ця ситуація може зажадати таких його якостей, як схильність до нововведень, ініціативність. Рішення більш стандартні, потребують певної стабільності передумов, спираються, як правило, на попередній досвід менеджера. При цьому ні інтуїція, ні здоровий сенс, ні природжений розум не гарантують правильного вибору з можливих альтернативних рішень. Коли керівник, що приймає рішення, спирається тільки на власний досвід або на так звану житейську мудрість, це найчастіше має наслідком зниження рівня навчально-виховного процесу в навчальному закладі, погіршення організації роботи відділу освіти тощо.

Встановлено, що різні психологічні стратегії прийняття рішень знаходяться у прямій залежності від певних рис особистості. Якщо керівник вважає, що може реально впливати на процес та результат управління, він буде намагатися удосконалювати себе як особистість,

підвищувати свою компетентність, розвивати вміння виявляти, аналізувати та оцінювати альтернативи. Такий управлінець з внутрішньою стратегією схильний брати на себе відповідальність. Керівник іншого типу, із зовнішньою стратегією, - це людина, яка вважає, що результати рішень обумовлені не стільки її компетентністю, скільки впливом зовнішніх чинників. Ці погляди та стратегії формуються на основі психофізіологічних особливостей людини, в процесі набуття особистого досвіду в родині, школі, колективі, а також під впливом загального способу життя: більш демократичні стосунки сприяють формуванню оптимістичного ставлення до своєї ролі в різних галузях життєдіяльності.

Процес управління загальноосвітньою школою має свої особливості, що істотно впливає на зміст і процес підготовки менеджера освіти. З метою їх вивчення у ході нашого експерименту здійснено аналіз діяльності директорів шкіл під кутом зору виразу вміння аналізувати навчально-виховний процес у закладі освіти та прогнозувати його розвиток.

Аналіз результатів дослідження дав змогу визначити такі **рівні управління:**

- **репродуктивний** - керівник обмежується збиранням інформації про роботу вчителів та повідомленням педагогічному колективу цієї інформації, а також того, що він знає з окремих питань методики викладання;

- **адаптивний** - керівник здатний визначати суттєві моменти у роботі вчителів, концентрувати на них увагу педагогічного колективу, трансформувати отриману інформацію про роботу колективу стосовно до індивідуальних професійних особливостей кожного вчителя;

- **локально-моделюючий** - керівник здатний моделювати, але тільки окремі питання і працювати з вчителями з окремих питань навчально-виховного процесу;

- *системно-моделюючий* - керівник здатний моделювати системний розвиток навчально-виховного процесу в межах актуальних проблем освіти;

- *екстраполяційний* - керівник здатний висувати перед педагогічним колективом модель перспективного, випереджувального розвитку школи на основі вивчення всієї сукупності тенденцій прогресу суспільства. Слід зазначити, що останні типи керівників шкіл найбільше відповідають сучасним уявленням про компетентного та здібного управлінця – менеджера освіти. Зокрема відповідність останньому рівню є підставою для висновку, що директор зможе успішно працювати на посаді керівника відділу освіти (вона вимагає більш масштабного підходу до аналізу та прогнозування педагогічних явищ). Ці рівні інтелектуальних здібностей керівника освіти можуть бути використані під час атестування керівників шкіл.

Робота керівника освіти потребує постійного самовдосконалення, тому найважливішою умовою підвищення її ефективності є самоаналіз, усвідомлення людиною своїх позитивних якостей та недоліків, які треба ліквідувати.

У зв'язку з цим корисно ознайомитись із думкою англійських консультантів з управління М.Вудкока та Д.Френсіса щодо можливих типових недоліків (вони називають їх обмеженнями) у діяльності менеджерів (керівників) за сучасних умов. Вони налічують одинадцять потенційних обмежень:

1. Невміння управляти собою. Мається на увазі невідання раціонально використовувати свій час, енергію, навички, здатність долати стреси тощо.

2. Нечіткість особистісних цінностей. Відсутність ясного розуміння своїх особистісних цінностей. (До речі, за сучасних умов у нашій країні це досить розповсюджене явище, пов'язане з руйнуванням колишніх ідеалів та несформованістю нових).

3. Непевність особистих цілей. Відсутність ясності у питанні про мету свого особистого та ділового життя.

4. Зупинений саморозвиток. Відсутність настрою на нові можливості, ситуації та сприйняття нового.

5. Недостатні навички вирішувати проблеми. Відсутність стратегії, що є необхідною для прийняття рішень, також здатності вирішувати самостійно складні проблеми.

6. Недостатність творчого підходу. Відсутність здатності генерувати нові ідеї, невміння використовувати нові ідеї.

7. Невміння впливати на людей. Недостатня здатність забезпечувати участь та допомогу з боку оточуючих людей, впливати на їхні рішення.

8. Недостатнє розуміння особливостей управлінської праці. Недостатність розуміння мотивації працівників, застарілі негуманні чи недоречні уявлення про роль керівника.

9. Слабкі навички керівництва. Відсутність практичних навичок домагатися результатів від роботи підлеглих.

10. Невміння навчати. Відсутність здатності або бажання допомагати іншим у розвитку та розширенні їхніх можливостей.

11. Низька здатність формувати колектив. Відсутність вміння сприяти розвитку та підвищенню ефективності робочих груп та колективів (24, с.17).

Як бачимо з наведеного переліку, всі недоліки мають пряме відношення до психології управління. Це, так би мовити, загальні недоліки керівників, а ось які дані ми отримали під час анкетування педагогічних працівників системи освіти України. На запитання: "Які особистості заважають керівникові стати лідером?" - отримано такі відповіді:

а). У керівників відділів освіти (районних, міських) - на думку інспекторів:

1. Грубість, нетактовність - 34%.

2. Некомпетентність - 21%.
3. Невміння організувати роботу відділу - 18%.
4. Відсутність вимогливості -10%.
5. Безініціативність, м'якість характеру, суб'єктивне ставлення до людей та їх вчинків - 8%.
6. Невміння довести справу до кінця, невідстоювати інтереси колективу, самовпевненість, зазнайство, недисциплінованість - 6%.
7. Формальне, поверхове ставлення до роботи - 3%.

б). У директорів шкіл (самооцінка):

1. Соромливість - 38%.
2. Невпевненість у собі - 32%.
3. Недостатня компетентність - 15%.
4. Непринциповість, зазнайство - 7%.
5. Невміння довести справу до кінця - 5%.
6. Недовір'я до членів колективу - 3%.

Перелік позитивних якостей особистості керівника, які допомагають йому позитивно вирішувати актуальні завдання освіти, відбивається у психограмі керівника освіти, ці якості було названо начальниками районних відділів освіти. Наведемо найчастіше згадувані якості:

1. Компетентність.
2. Поважне, доброзичливе ставлення до людей, гуманізм, доброта.
3. Діловитість, розум, новаторство, чесність.
4. Вимогливість до себе та підлеглих, принциповість.
5. Вміння спілкуватися, вміння організувати роботу школи.
6. Відповідальність, працелюбство,
7. Ерудиція.
8. Ініціативність.
9. Цілеспрямованість та ін.

Все викладене в цьому підрозділі дає змогу зробити такі висновки:

1. У теорії та практиці світового менеджменту наявна велика кількість робіт з організації і управління, проте більшість вчених схильні до висновку, що жодна із запропонованих теорій не є універсальною. Разом з тим успішний розвиток протягом довготривалого періоду економіки західних країн спонукає науковців до уважного вивчення механізмів, що забезпечують високу ефективність виробництва в них, тобто менеджменту.

2. Аналізом встановлено, що в центрі прогресивних концепцій управління знаходиться людина, яка розглядається як найвища цінність. Зважаючи на те, що сучасні системи управління націлені на розвиток різнобічних здібностей працівників з тим, щоб вони максимально використовувалися у процесі виробництва, зростає роль його соціальної складової, що зумовлено якісними змінами систем управління організаціями, знаходить свій вираз у нових формах, методах і змісті.

3. Під кутом зору системного підходу сучасна організація являє собою складну соціотехнічну систему, у якій виокремлюються матеріально-речовий і людський (особистісний) чинники її розвитку. При цьому людський чинник переважив в головний, у зв'язку з чим зростає ефективність трудового потенціалу організації.

4. Управлінська діяльність менеджера освіти шкільного рівня, - багатогранний і виключно складний процес, що характеризується власними особливостями і закономірностями, знання яких вкрай необхідне керівникам, підприємцям, менеджерам, спеціалістам різних рангів освіти. В умовах переходу вітчизняної економіки до ринкових відносин управління освітою повинно набути системності і завершеності на основі комплексного вирішення кадрових проблем, розробки та втілення нових і удосконалення існуючих форм і методів управлінсько-педагогічної діяльності, використання світового досвіду менеджменту.

5. Управління кадрами як науково-практичний напрямок є складовою частиною загальної науки управління. В основі вивчення

управлінської діяльності менеджерів освіти шкільного рівня покладені стосунки між людьми у ході цілеспрямованого впливу на процес організації роботи закладу освіти, виявлення законів формування управління з тим, щоб на їх основі визначити принципи ефективної управлінської діяльності, форми і способи її здійснення. Головний елемент системи управління - люди, які водночас виступають його об'єктом і суб'єктом. Тому планування, формування, розподіл, перерозподіл і раціональне використання "людських ресурсів" складає основний зміст управлінської діяльності менеджера освіти шкільного рівня і під цим кутом зору розглядається аналогічно управлінню матеріально-речовими елементами виробництва. Разом з тим, кадри - це перш за все люди, які характеризуються складним комплексом індивідуально-типових і соціально-психологічних якостей і властивостей. Головною особливістю управлінсько-педагогічної діяльності менеджера освіти шкільного рівня є наявність уміння одночасно включати підлеглих у якості об'єкта і суб'єкта управління.

6. Кожна організація розвивається не ізольовано від загальних економічних умов, органів державного управління, соціально-демографічних та інших особливостей конкретної держави, а всередині їх, що потребує від менеджерів освіти шкільного рівня широких знань ринкової економіки, формуванні і розподілу трудових ресурсів, теорії і практики менеджменту.

7. На основі аналізу теорії і практики світового менеджменту виявлено, що управління в сучасних умовах являє собою комплексну систему, елементами якої виступають такі взаємопов'язані етапи:

- створення ефективної системи роботи з персоналом і механізму управління нею;
- планування людських ресурсів і визначення джерел якісного задоволення кадрової потреби;

- професійна орієнтація, добір і адаптація персоналу; відбір навчання і ефективний розподіл кадрів;
- оцінка трудової діяльності робітників і їх мотивація;
- управління діловою кар'єрою робітників, їх професійно-кваліфікаційним просуванням;
- управління виробничою дисципліною і плинністю кадрів, формування стабільних високовиробничих колективів.

Всі зазначені нами елементи мають бути врахованими у підготовці менеджерів освіти шкільного рівня, що зумовлює індивідуалізацію та диференціацію цього процесу.

1.2. Аналіз існуючих підходів до підготовки керівників освіти

Вивчення організаційно-педагогічних основ підготовки менеджера освіти шкільного рівня потребує аналітичного розгляд уряду важливих питань. Перш за все необхідно з'ясувати залежності функціонального статусу керівника школи від соціальних процесів, характеру і особливостей державного управління на конкретних етапах її історичного розвитку. Встановлення згаданих залежностей зумовлює необхідність аналізу особливостей сучасного етапу розвитку загальноосвітньої школи і управління нею.

Процеси демократизації управління, гуманізації загальноосвітньої школи, що тепер відбуваються, спричиняють необхідність об'єктивних коректив статусу сучасної школи, потребують відповідного рівня управлінсько-педагогічної компетентності її керівника.

Теоретичний аналіз стану підготовки менеджерів освіти шкільного рівня розпочнемо з історико-педагогічного вивчення функціонального статусу цієї категорії керівників.

Під функціональним статусом директора школи ми розуміємо відповідне коло прав і обов'язків, правочинних дій, об'єктивно необхідних

для забезпечення нормальної життєдіяльності школи, закріплених в нормативних документах. Зазначене вимагає від керівника наявності належного рівня підготовленості і суспільної активності.

Зумовленість змісту функціонального статусу менеджера (директора школи) діалектичними зв'язками з соціально-економічними процесами, що відбуваються в суспільстві, всією системою державного управління добре простежуються при ретроспективному аналізі адміністративно-педагогічних функцій керівника школи на різних етапах розвитку суспільства.

Сучасна науково-педагогічна література з питань змісту діяльності директора школи, його функцій, управління педагогічним і учнівським колективами характеризується поглибленням рівня теоретичного аналізу вирішуваних проблем. В числі найбільш змістовних праць з шкільного управління, які поєднують практичну спрямованість з науковим підходом в розкритті технології діяльності керівника педагогічного колективу, які з'явилися в 80-ті роки, варто відзначити монографії Є.С.Березняка, В.І.Бондаря, М.І.Кондакова, Б.С.Кобзаря, Ю.А.Конаржевського, А.А.Орлова, Ф.Г.Паначина, М.Л.Портнова, П.Т.Фролова, Р.Х.Шакурова, Т.І.Шамової та ряду інших дослідників.

Курс на широку демократизацію і гуманізацію школи, надання їй державно-суспільного характеру, відмова від адміністративно-командного стилю управління не могли не позначитися на змісті функціонального статусу директора загальноосвітньої школи.

Відповідно до характеру діалектичного розвитку демократичних процесів у суспільстві на даному етапі, як і в перші роки становлення нашої держави, зростає роль суспільних форм управління. Значно змінюється стиль управління загальноосвітньою школою, її директор перестає бути повноважним єдиначальником, призначеним незалежно від волі педагогічного колективу. Відповідно до нового (1995р.) Положення директор, обраний загальними зборами шкільного колективу,

підзвітний йому, а також постійно діючому виконавчому органу шкільного самоврядування - раді школи. Всі основні питання, що пов'язані з життєдіяльністю школи, – від визначення змісту, режиму роботи школи, добору і розстановки педагогічних кадрів, зміцнення матеріальної бази до атестації, оцінки діяльності вчителів, зв'язків з державними і громадськими органами – директор вирішує разом з радою школи.

Щоденне управління школою, покладене радою на директора, полягає, головним⁸ чином, у плануванні й організації навчально-виховного процесу, здійсненні контролю за його ходом і результатами, відповідальності за ефективність роботи школи в цілому. За директором зберігаються функції роботи з педагогічними кадрами і обслуговуючим персоналом.

Згідно з Положенням про загальноосвітню школу передбачені умови, що зменшують залежність директора від адміністративно-господарської і фінансової діяльності, що дає йому змогу зосередитись на вирішенні головних педагогічних проблем, зокрема освоєнні і втіленні в діяльність колективу передового педагогічного досвіду, досягнень психолого-педагогічної науки.

Отже, реформації в соціально-економічній сфері, політичній структурі і управлінні суспільством діалектично позначаються на школі, функціональному статусі її керівників. Нові умови і вимоги, що стоять перед директором школи, виключають адміністративно-командний, бюрократичний стиль керівництва, прийняття неконтрольованих суспільством рішень, використання суб'єктивних, вольонтаристських методів управління.

Робота директора школи в умовах широкого розвитку демократичних* суспільних засад в школі, її гуманізації вимагає від керівника високої політичної і педагогічної культури, правової грамотності, глибокого професіоналізму і компетентності. Все це потребує наукового осмислення організаційно-педагогічних основ процесу

підготовки директора школи до здійснення покладених на нього функцій як менеджера освіти шкільного рівня.

У ході аналізу історико-педагогічних передумов підготовки менеджерів освіти випливає висновок, що у працях вчених-педагогів ця проблема ще не знайшла достатнього висвітлення. Вивчення наукової літератури з теорії менеджменту та вітчизняної управлінської теорії свідчить про те, що остання розвивалася паралельно із світовою, хоч і з певним відставанням. Здійснений нами у ході теоретичного аналізу стан історичного розвитку менеджменту як науки управління дав змогу виділити чотири основні школи світової управлінської думки: наукового управління, адміністративної психології та людських взаємин, науки управління (кількісна). У сучасних умовах виявлено такі характерні риси розвитку управлінської думки: усвідомлення значення матеріальної й технологічної бази сучасного виробництва та надання послуг; поліпшення уваги до різних форм демократизації управління; набуття менеджментом міжнародного характеру; визначення загального й окремого в управлінні, виявлення універсальних закономірностей, форм та методів тих, що діють лише в діапазоні конкретних умов різних країн; з'ясування особливостей національного стилю управління і зовнішньо-економічної діяльності, швидке пристосування до національного середовища менеджерів-іноземців.

Найважливіше завдання сучасних менеджерів - створити адаптивні, швидкореагуючі управлінські механізми, що ґрунтувалися б на процесуальному, системному та ситуаційному підході до менеджерської діяльності.

Науково-технічний та соціально-економічний прогрес ставить до менеджера освіти такі вимоги: знання специфіки керованого процесу;

- володіння теорією та технологією управління;

- розгляд комплексу управлінських функцій з психологічних, педагогічних та організаційних позицій як взаємопов'язаного та взаємообумовленого процесу;

- діалектичної єдності стереотипних та творчих дій, що ґрунтуються на таких принципах менеджменту, як науковість, єдність управління, колегіальність у прийнятті рішень, мотивація підлеглих, лідерство, відповідальність, законність, правильний вибір і розстановка кадрів, економічність, наявність зворотного зв'язку;

- вміння працювати з людьми, врахування їхніх потреб;

- забезпечення випереджаючого розвитку освітнього закладу;

- системний підхід до вдосконалення діяльності освітнього закладу;

- застосування ЕОТ та оргтехніки для вдосконалення діяльності освітнього закладу та управлінської праці;

- врахування впливу культури організації на управлінські дії менеджера освіти;

- застосування досягнень світової управлінської практики у галузі освіти.

Високій рівень вимог до кваліфікації менеджера освіти шкільного рівня детермінує потребу спеціальної підготовки цих спеціалістів, яку можна, на нашу думку, здійснити через дворівневу підготовку за системою "бакалавр-магістр" у вищих навчальних закладах та шляхом перепідготовки теперішніх працівників освіти закладів у системі післядипломної освіти. Найголовнішим компонентом підготовки менеджерів освіти шкільного рівня є її змістове забезпечення.

Проведений у ході дослідження аналіз програм та навчально-тематичних планів підготовки та перепідготовки управлінських кадрів дає змогу зробити загальний висновок про необхідність дидактичного обґрунтування змісту підготовки менеджерів освіти.

Найістотніші недоліки існуючих програм підготовки менеджерів освіти такі: їх фрагментарність, відсутність системного підходу до

наукового обґрунтування дидактичного змісту програм, необґрунтованість поєднання його загальнотеоретичного та специфічного компонентів.

Психолого-педагогічне обґрунтування підготовки менеджерів освіти вимагає визначення чітких методологічних позицій дослідження її змісту. Ми погоджуємося з висновками дисертаційного дослідження Л.М.Каращук про те, що джерелами змісту підготовки менеджерів освіти шкільного рівня мають бути: соціальний досвід, оскільки незнайоме суспільству не може бути змістом освіти; педагогічну діяльність як конкретизація соціального досвіду; менеджмент педагогічної діяльності як уточнення виду здійснюваної діяльності (47, с.11).

Аналіз кінцевих результатів навчання менеджерів освіти шкільного рівня дав змогу здійснити корекцію проєктованого змісту підготовки менеджерів освіти та його диференціації за допомогою варіативних навчальних планів.

Зміст підготовки менеджерів освіти і система інтелектуальних та практичних умінь, опанування якими є основою управлінсько-педагогічної діяльності менеджерів освіти, зумовлюють необхідну компетентність таких спеціалістів. Співвідношення реальної компетентності й необхідної дає конкретне уявлення про ефективність навчання менеджерів освіти, рівень їхньої компетентності.

До загальних та специфічних умов ефективної реалізації дидактичної моделі підготовки менеджерів освіти відносять такі:

1. Забезпечення взаємозв'язку психолого-педагогічної підготовки з управлінською. (Знання з педагогіки та психології мають бути змістовною частиною менеджерської діяльності).

2. Системний підхід до змісту підготовки спеціалістів з менеджменту освіти до процесу їх навчання та організації навчальної діяльності. Цей підхід полягає в системному баченні всього комплексу необхідних менеджеру освіти теоретичних знань, виявленні його конкретного елементного складу та взаємозв'язків між окремими

елементами. Системність у процесі підготовки менеджерів освіти є проявом цілісності засвоєння теоретичних знань, вироблення практичних умінь та набуття досвіду управлінської діяльності. Системний підхід до організації навчальної діяльності передбачає таку послідовність дій з боку викладачів: виявлення цілей навчального закладу чи установи, яку очолюватиме менеджер освіти; аналіз виявлених цілей; планування навчальної стратегії задоволення навчальних потреб; визначення навчальної мети; здійснення навчальної стратегії; аналіз результатів забезпечення навчальних потреб.

3. Єдність теорії і практики у змісті процесу підготовки менеджерів освіти. Він має бути спрямованим на осмислення складних явищ практики управління освітніми закладами з позицій сучасних теорій навчання, виховання та управління.

4. Врахування особливостей навчання дорослих, а саме: особистісне уявлення про навчальний процес, наявність досвіду, спрямованість на навчання та готовність учитися.

5. Гуманістичний підхід до підготовки менеджерів освіти. Його можна реалізувати, дотримуючись таких принципів: врахування цілісності особистості; визначення позитивної внутрішньої суті людини; цілковита реалізація можливостей людини; віра в постійний розвиток людських можливостей.

6. Активна позиція слухачів у навчальному процесі, що реалізується завдяки впровадженню активних форм та засобів навчання і контролю.

7. Відповідність планування навчального процесу логіці науки управління. В цілому планування навчального процесу має характеризуватися застосуванням ряду компонентів моделі професійної компетентності, кожен з яких містить у собі логічно закінчені дози інформації, що має логічно впливати з попереднього (47).

Аналіз нині діючої системи підготовки і перепідготовки керівників освіти дає право стверджувати, що цілеспрямованої підготовки, яка б

передбачала відбір і спеціальне навчання майбутніх керівників, у минулі десятиріччя в Україні не було.

Безпосередня реалізація неперервності підвищення кваліфікації керівників шкіл здійснювалась, здійснюється і поки що продовжує Масово проявлятися на таких рівнях: всеукраїнський, регіональний (обласний), районний.

Провідну роль на цьому рівні роботи з керівниками освіти відіграє Український інститут підвищення кваліфікації керівних кадрів освіти, який проводить курси для таких категорій працівників освіти.

Схема 2.



Однак варто зазначити, що хоч Український ІПККК освіти має відповідну методичну базу і науковий потенціал, разом з тим підготовка і перепідготовка керівників шкіл (директорів, заступників) для всієї України на його базі неможлива. (Довідка: кількість шкіл в Україні 20.911 станом на 01.09.1995 року; керівників шкіл на цей же час у 2-3 рази більше).

Регіональний та обласні рівні перепідготовки керівних кадрів представлені в Україні ІПККК, ОІУВ та ФППК, що функціонують при окремих педагогічних вузах.

Структуру роботи обласного рівня при цьому можна зобразити за такою схемою.



Обласний (міжобласний, регіональний) рівень перепідготовки керівних кадрів, знайомить директорів (заступників) з передовим педагогічним досвідом, особливостями структури, теорії навчання і їх врахування при дидактичному аналізі навчального процесу, дає певні знання з нормативно-законодавчих та методично-педагогічних питань.

До роботи з керівниками шкіл долучаються науковці педагогічних та інших вузів, котрі подають загальнодидактичні, загальнотеоретичні і методичні знання. Однак читають звичайний курс лекцій, розроблений для студентів педінститутів, не розрахований безпосередньо на директорів (заступників директорів) шкіл.

На таких курсах не повною мірою даються організаційно-педагогічні знання, основ планування навчально-виховного процесу, особливостей управління процесом навчання, організації внутрішкільного контролю за процесом навчання, роботи над шкільною дидактичною проблемою, організацією роботи вчителів в передкурсовий та післякурсовий періоди.

Перебуваючи по кілька раз на подібних курсах, керівники шкіл на практиці недосконало здійснюють діагностико-прогностичну діяльність, передусім не завжди вдало визначають заходи по подоланню недоліків;

- відчувають труднощі при складанні діагностичних програм спостереження та аналізу навчально-виховного процесу;

- не можуть прийняти обґрунтованих управлінських рішень про характер і суть дидактичних труднощів, з якими зустрічаються вчителі в школі;

- не готові науково обґрунтувати позитивні і негативні наслідки застосування вчителями традиційних і нових форм та методів навчання;

- на основі певних успіхів школи не спроможні визначити завдання щодо удосконалення діяльності педколективу, поліпшення планування роботи школи з урахуванням росту професійного рівня і досягнення вищого та якіснішого рівня праці тощо. (Додатки: акти перевірок шкіл області). Випускники курсів лише знайомляться з комп'ютерною технікою, але не оволодівають нею.

На районному (міському) рівні, тобто на базі методкабінетів відділів освіти, здійснюється систематичне озброєння керівників шкіл новими методичними і практичними вміннями на основі досягнень науки і передового досвіду у відповідності до можливостей кадрового потенціалу району (міста). Об'єктивно обмежені можливості району компенсуються природною наближеністю до школи, до її практичних проблем і специфіки місцевих умов.

Нижче подаємо схему методичної роботи з керівниками шкіл на районному рівні:

Схема 4.



Ці та деякі інші заходи, що проводяться з керівниками шкіл на районному рівні, носять поточний і поверховий характер, вони сприяють вирішенню лише сьогоденних, не завади найбільш злободенних питань, що стосуються покращання навчально-матеріальної бази, керівництва педагогічним процесом шкіл тощо і не спрацьовують на перспективу.

Епізодично чи регулярно (це залежить від творчої ініціативи на місцях і рівня організаторської функції методкабінетів відділів освіти) здійснюються спроби щодо практичного впровадження досягнень науки, передового досвіду. На цьому рівні керівник школи підвищує фахову компетентність в системі самоосвіти, бо в іншому випадку йому важко було б керувати педколективом. Однак йому не завжди вистачає часу для системної самоосвітньої роботи, цей рівень перепідготовки керівника освітньої установи дає незначний результат.

На шкільному рівні в процесі реалізації концепції неперервності підвищення кваліфікації відбувається систематичне поновлення знань і умінь, необхідних для вирішення життєвих питань навчально-виховного процесу, відбувається трансформація нової інформації, одержуваної на обласному та районному рівнях.

Формування статусу директора школи, його посадових функцій мовлені розвитком демократичних починань в управлінні, підмогою від адміністративно-бюрократичної регламентації чиновницького керівництва, як в оновленій державі Україні, так і в освітніх закладах зокрема.

Результати дослідно-експериментальної роботи дають змогу зробити такі висновки.

1. Проблема підготовки менеджерів освіти в Україні ще не знайшла достатнього висвітлення у працях учених-педагогів. Інтернаціоналізація науки менеджменту, що проявляється в наукових та емпіричних узагальненнях, виробленні загальних для всіх країн принципів ефективного керівництва, типізації його різних форм та методів реалізації, вияві особливостей національного стилю в управлінні, дає змогу

використовувати у процесі підготовки менеджерів освіти надбання науки менеджменту за рубежом на рівні з вітчизняними розробками в галузі управління.

2. Нова генерація управлінських кадрів (менеджери освіти) діє в Умовах кардинальних змін у суспільстві, а це вимагає від них нових підходів до управління освітніми закладами. Нерозробленість проблеми обґрунтування змісту підготовки професійного менеджера для освітніх закладів, недостатня підготовка до здійснення менеджерської діяльності, низький рівень наукової організації праці детермінують цілу низку труднощів та відхилень в управлінській діяльності менеджерів освіти.

3. Існуючі системи підготовки менеджерів освіти не забезпечують необхідного рівня знань, умінь та навичок. Найістотнішими з недоліків є: фрагментарність, відсутність системного підходу до наукового обґрунтування змісту підготовки; необґрунтованість ' поєднання загальнотеоретичного і специфічного компонентів у змісті навчання; недооцінка необхідності формування системного бачення перспективного розвитку освітнього закладу, розвитку стратегічного мислення та навичок індивідуального і групового спілкування; незабезпеченість центрів підготовки менеджерів освіти програмами, методичними та навчальними матеріалами.

4. Дидактичне обґрунтування змісту підготовки менеджерів освіти зумовлене вимогами науково-технічного прогресу до підготовки управлінця, передбачає педагогічне осмислення професійно-кваліфікованих кадрів та особисто-необхідних якостей, які забезпечували б здійснення ними управлінських дій з метою ефективного функціонування педагогічних об'єктів.

5. Джерелами змісту підготовки менеджерів освіти мають бути: соціальний досвід; педагогічна діяльність; управління освітніми закладами; закономірності засвоєння змісту в процесі навчання; методи, засоби та організаційні форми навчання і реальні умови реалізації змісту.

6. Системний підхід до добору змісту підготовки менеджерів освіти можна реалізувати лише тоді, якщо розглядати його на п'яти рівнях: загальної теорії, навчального предмета, навчального матеріалу, реалізації змісту та його засвоєння.

7. Головними принципами формування змісту підготовки менеджерів освіти мають бути такі: відповідність його потребам суспільства; діалектична єдність змістової та процесуальної сторін навчання; структурна єдність змісту підготовки менеджерів освіти на різних рівнях його формування.

8. Постійна необхідність у розробці та обґрунтуванні моделі професійної компетентності менеджера шкільного рівня, як бази для створення програм та планів підготовки менеджерських кадрів для освітянських закладів. Наявність обґрунтованого комплексу знань у менеджерів освіти зумовлює потенційну можливість здійснення ними ефективного керівництва освітніми закладами, можливість орієнтуватись у передбачених ситуаціях, творчо підходити до менеджерської діяльності, забезпечити випереджувальний розвиток системи в Україні за умов демократичних перетворень у суспільстві.

9. Результати дослідно-експериментальної роботи показали, що дидактичне обґрунтування змісту підготовки менеджерів освіти впливає на якість управління освітніми закладами. Причому, ефективність управлінської діяльності менеджерів освіти залежить від рівня засвоєння змістової сторони підготовки.

10. Умовами ефективної реалізації змісту підготовки менеджерів освіти є: взаємозв'язок підготовки з проблем педагогіки та психології з управлінською підготовкою; системний підхід до змісту підготовки, процесу навчання та організації навчальної діяльності у ході підготовки менеджерських кадрів; єдність теорії та практики у змісті підготовки; врахування особливостей навчання дорослих та особистісних якостей слухачів, гуманістичний підхід до навчання; активна позиція слухачів у

навчальному процесі; адекватне планування навчального процесу логіці науки управління.

Аналіз існуючих підходів підготовки менеджерів освіти дає змогу зробити висновок про необхідність науково-методичного забезпечення цього процесу, визначення джерел і факторів конструювання змісту підготовки; розробки програмно-навчального забезпечення.

Таким чином, менеджмент освіти – вид управлінської діяльності (менеджменту), який складається із сукупності прийомів, методів і форм впливу на індивідуумів і колективи з метою ефективного функціонування даної галузі. Менеджер освіти шкільного рівня - це особистість, яка володіє професійними знаннями та вміннями, необхідними для здійснення цієї діяльності.

1.3. Застосування методів індивідуалізації та диференціації в навчанні менеджерів освіти.

У відповідності до прийнятої нами гіпотези, обов'язковими умовами ефективної підготовки менеджерів освіти шкільного рівня є індивідуалізація та диференціація навчання.

Разом з тим, наш подальший науковий пошук дав змогу констатувати той факт, що зазначена проблема до цього часу ще не стала предметом спеціально-педагогічного дисертаційного дослідження.

Концептуальними засадами здійснюваного нами дослідження є провідні положення педагогічної та психологічної наук щодо індивідуалізації та диференціації.

Однак теоретичне вивчення цієї проблеми дало змогу зробити висновок про те, що застосування згаданих положень щодо системи підготовки менеджерів освіти шкільного рівня потребує чіткої визначеності їх специфіки.

Для реалізації цих завдань зупинимось, дещо докладніше, на теоретичному з'ясуванні суті понять "індивідуалізація" та "диференціація" у педагогічній та психологічній науках.

В "Педагогічній енциклопедії" індивідуалізація визначається як "... організація навчального процесу, у якому вибір способів, прийомів, темпу навчання враховує індивідуальні особливості тих, хто навчається, рівень розвитку їх здібностей до навчання" (101, с.201).

Проведений нами аналіз літератури засвідчує, що більшість Дослідників використовує наведене поняття в такому ж значенні (Ю.О.Бударний, Є.С.Рабунський, А.О.Кірсанов та інші).

Проте часто зустрічається використання термінів "індивідуалізація" і "диференціація" як синонімів. Скажімо, Є.Я. Галант, ототожнюючи їх значення, взагалі обмежився терміном "диференціація"(26, с.4-6).

Разом з тим термін "диференціація" часто розглядається значно вужче, як формування спеціальних шкіл, класів, груп. Такої думки у визначенні цього поняття дотримується Є.С.Рабунський.

Різноманітні варіанти використання цих понять можна зустріти і в зарубіжній педагогіці. В США поняттям "індивідуалізація" вважаються будь-які форми і методи врахування індивідуальних особливостей учнів. Індивідуалізоване навчання іноді розглядають як стратегію навчання. На думку Н.Е.Гронлунда, воно реалізується в таких варіантах: 1) від мінімальної модифікації в груповому навчанні до повністю незалежного вивчення; 2) зміна темпу навчання, цілей навчання, методів навчання, навчального матеріалу, що вимагає рівня спішності; 3) використання індивідуалізованого навчання з усіх предметів. До цих можливостей додаються ще так звані адміністративні стратегії – це формування різних груп на основі спільних ознак слухачів. Як бачимо, поняття індивідуалізації тут використано в широкому розумінні.

У французькій педагогіці уже з 1930 року під індивідуалізацією розуміли удосконалення самостійної роботи відповідно до індивідуальних

здібностей особистості. На думку науковців індивідуальною роботою вважається самостійне виконання одного і того ж завдання, а якщо вони підібрані для кожного з тих, хто повчається окремо з врахуванням його індивідуальних особливостей, то такий підхід називається індивідуалізацією.

У німецькій педагогіці поняття диференціація використовується в тому ж значенні як і в педагогіці США – вживається термін "індивідуалізація". Для німецьких вчених індивідуалізація означає частину диференціації (так звана внутрішня диференціація"(185, с.25).

Таким чином, індивідуалізація – це врахування в процесі навчання індивідуальних особливостей тих, хто навчається, у всіх його формах і методах, незалежно від того, які особливості і якою мірою враховуються.

Під диференціацією ми розуміємо врахування індивідуальних особливостей учнів у тій формі, коли учні групуються на основі певних особливостей для спеціального навчання.

Зупинимось дещо докладніше на теоретичному обґрунтуванні форм індивідуалізації та диференціації менеджерів освіти шкільного рівня.

В цьому параграфі ми спробуємо зробити короткий огляд індивідуалізації навчальної роботи. Зауважимо, що проведений нами аналіз наукової літератури з цього питання дав змогу зробити висновок про те, що для його позитивного розв'язку у вітчизняній та зарубіжній практиці підготовки менеджерів використовувались різнобічні варіанти індивідуалізації. За ознакою місця індивідуалізації у ході навчання всі його форми розділені нами на три основні групи:

1. Гомогенна група. У такій групі диференціація навчання слухачів здійснюється на основі їх окремих особливостей для навчання за кількома різними навчальними планами і програмами.

2. Індивідуалізація навчальної роботи в середині групи. Йдеться про рівномірний розподіл учбового навантаження серед слухачів групи, яка працює над однією проблемою.

3. Проходження навчального курсу в індивідуально-відмінному темпі. До цієї групи віднесені форми навчання менеджерів за індивідуальними програмами у відповідності до спроможності слухачів, що визначалися за результатами вхідного та проміжного діагностування.

Вищенаведена класифікація форм індивідуалізації та диференціації визначила наш підхід до теоретичного вивчення цієї проблеми у сучасній науковій літературі.

Зупинимося докладніше на аналізі наукової літератури з цієї проблеми.

Впродовж довготривалого часу проблема індивідуалізації у радянській дидактиці не була актуальною. На наш погляд, це було зумовлено, в основному, двома обставинами: по-перше, в 30-і рр., після постанов ЦК ВКП(б) 1931-32 рр., а також у післявоєнний період широкого розповсюдження набув такий спосіб навчання, де основним методом був вербально-монологічний виклад матеріалу учителем. Цей метод передбачав пасивне засвоєння знань у ході навчання.

Самостійна робота використовувалась вкрай рідко, внаслідок чого, з одного боку, індивідуальні особливості тих, хто навчався, недостатньо проявлялися у ході навчання, а з іншого - не було будь-якої змоги для обліку зазначених особливостей.

По друге, значний вплив при цьому мала постанова ЦК ВКП(б) 1936р. "Про педагогічні збочення в системі наркомпросу", яке за одностайною думкою сучасних істориків педагогіки призвело до так званої бездітної педагогіки.

Отже, точніше вивчення психіки тих, хто навчається, залишалось на узбіччі, а разом з тим і дослідження індивідуальних відмінностей об'єкта навчання.

Проблема індивідуалізації навчальної роботи була поставлена на порядок денний тоді, коли стало актуальним використання самостійної

роботи тих, хто навчається, яка наочно довела значення їх індивідуальних особливостей і викликала необхідність їх вивчення та врахування.

Тому на перший план стала індивідуалізація у рамках самостійної роботи, навколо якої сконцентрувалась науково-дослідна робота по індивідуалізації навчання, перш за все, у класах загальноосвітньої школи.

Зважаючи на ту обставину, що методологічні позиції цієї проблеми розроблені у працях педагогів-науковців минулого і нинішнього часів стосовно навчання учнів загальноосвітньої школи, варто зупинитись на детальному розгляді літературно-наукових джерел, які сприяють розв'язанню завдань нашого дослідження.

У дисертації Є.С.Рабунського (1963р.) вперше досліджено індивідуалізацію домашніх завдань з іноземної мови. Учням видавалися індивідуальні домашні завдання з врахуванням рівнів їх успішності та пізнавальної самостійності, активного інтересу до навчання. Проведений автором статистичний аналіз довів переваги індивідуалізованого навчання (111, с.13). У подальших працях автор розглянув теоретичні основи індивідуального підходу, створив типологію учнів на основі особливостей їх навчання і діяльності і, відповідно до цього, класифікацію завдань, що використовувалися Для самостійної роботи.

За вихідну позицію у вивченні проблеми індивідуалізації О.А.Бударний прийняв методику уроку. З метою ліквідації неуспішності він на підставі здібності до навчання розділив клас на три відносно стабільні групи (17, с.29).

Певна частина уроку проходила фронтально, остання – самостійно, при цьому кожна група отримувала різні завдання. У той час, коли вчитель працював із найслабшою групою, інші групи працювали самостійно.

Завдяки такому способу навчання без позаурочних консультацій вдалося досягти повної успішності. Далі автор досліджував зв'язки між здібністю до навчання і працездатності, розглядав можливості індивідуалізації роботи на різних етапах навчального процесу.

А.О.Кірсанов розглядав індивідуалізацію у використанні завдань різної складності у різних ланках навчального процесу як динамічно-функціонуючу систему, яка охоплює всі види навчальної діяльності (50, с.45).

Ми поділяємо наукові позиції і підходи вищезазначених авторів до вивчення проблеми індивідуалізації та диференціації навчання.

Для розуміння специфіки цього навчання у підготовці менеджерів освіти шкільного рівня у нашому дослідженні значний інтерес становлять роботи науковців, які досліджували цю проблему з різних позицій.

Н.В.Промотова вивчала використання індивідуальних самотійних робіт з природничо-математичних дисциплін. Ці роботи індивідуалізувалися за обсягом, за ступенем складності, де учні самі підбирали для себе посильні завдання. Ефективність такого навчання відбивалася в підвищенні якості знань і творчої активності учнів (310).

Певний інтерес для нашої роботи становлять ідеї таких авторів: Н.П. Ніколаєвої, яка вивчала індивідуалізацію навчання під кутом зору поєднання загальнокласної групової індивідуальної роботи на уроці; С.І. Зубової, присвячених індивідуалізації навчальної роботи з історії і географії, де завдання із цих предметів розрізняються за ступенем самотійності учнів і наданню їм допомоги у ході виконання роботи. Схожих позицій дотримуються А.А.Мартинович, який досліджував ефективність індивідуалізованих завдань для самотійної роботи з географії і біології, а також В.П.Барабаш, який вивчав індивідуалізацію у середніх класах загальноосвітньої школи, використовуючи проблемне навчання.

Типовою рисою вищенаведених досліджень, на нашу думку, є цілісний підхід до особистості учня і можливості його всебічного розвитку. Підтвердження цього висновку знаходимо у роботах Ю.К. Бабанського, присвячених оптимізації навчального процесу для попередження неуспішності учнів (7, с.77).

Отже, аналіз вітчизняних досліджень дає змогу зробити висновок, що індивідуалізоване навчання дає позитивний ефект і його використання при наявності відповідних умов не тільки можливе, а й вкрай необхідне у різних дидактичних схемах.

Далі зупинимося на розгляді проблем індивідуалізації у зарубіжній педагогіці.

Проведений нами у ході дослідження аналіз педагогічної літератури дає змогу зробити висновок про те, що на початку 70-х років намітилася загальна тенденція розширення і поглиблення індивідуалізованого навчання у багатьох зарубіжних системах.

У Франції ще на початку 30-х років випробувалися індивідуалізовані завдання у рамках самостійної індивідуальної роботи. При цьому враховувались розумові здібності учнів, їх ритм роботи, втомлюваність, інтерес. На основі досліджень Р.Дотрена розроблені два види робочих програм: а) програма-мінімум; б) програма розвитку. З їх допомогою для слабких учнів є змога ліквідації прогалин у їх знаннях, а для сильних - подальше їх удосконалення. Французькі педагоги-дослідники С.Френе і М.Бертело вважають індивідуалізацію важливою умовою сучасної педагогіки. Особливу увагу вони звертають на інтегрування індивідуалізованої роботи з її загальнокласними формами, а також на складання навчальних посібників для індивідуалізованої роботи (180, с. 107).

Дуже близькою до вищевикладеної є індивідуалізація навчальної роботи у Швеції. Широке розповсюдження використання індивідуалізованої самостійної роботи зумовило велику увагу педагогів-науковців цієї країни до створення відповідної навчальної літератури та інших засобів навчання. Зокрема, Т.Хаузен вважає особливо перспективним використання технічних засобів навчання (184, с.48).

Дуже широко, вже починаючи з 20-х років і до сьогоднішнього дня, індивідуалізацією навчальної роботи займаються в США.

К.Ватбурном був напрацьований один з найбільш відомих проектів індивідуалізації навчання під назвою Вінетка-план. відповідно до цього класичного плану ті, хто навчався, на початку дня, працювали за Дальтон-планом, тобто самостійно на основі робочих інструкцій, без будь-якого розкладу. Робота була індивідуалізована лише за темпом виконання. В другій половині дня робота проводилась у відповідності з їх інтересами і здібностями в спеціально створених групах за інтересами (186, с. 208).

В наступні десятиріччя американські педагоги-дослідники особливо багато уваги приділяли так званій теорії інтелігентності і обдарованості, коли за основу індивідуалізації приймався темп просування тих, хто навчається, і пов'язаний з ним коефіцієнт розумової активності IQ, а також введенням програмованого навчання.

Аналіз літератури дає змогу визначити один із принципів індивідуалізації у педагогіці США – принцип збагачення (enrichment), що розуміється як наповнення стандартною, однаковою для всіх учнів програмою, таких двох видів:

1. Горизонтальний чи латеральний;
2. Вертикальний чи інтенсивний.

Для збагачення найсприятливішим вважається так зване незалежне навчання (independent study). Так, за Модест-планом слухачі працюють за програмою, що відповідає їх індивідуальним інтересам і професійним намірам, при цьому їм надається широка самостійність.

Збагачення вважається одним з найуніверсальніших засобів індивідуалізації, які можна використовувати у всіх типах і видах навчання (181, с.198).

В Англії і Франції особливо актуальним є забезпечення засвоєння навчального матеріалу учнями різного рівня розвитку і з різного соціального середовища на основі диференціації та індивідуалізації у так званих гетерогенних класах (181 ,с. 187).

Позитивним результатом такого переходу стало створення можливостей для самовиразу, формування індивідуальності і врешті-решт досягнення однієї з головних цілей індивідуалізованого навчання.

Наукові розробки, положення та ідеї вищезгаданих авторів широко використовувались нами в ході дослідницької роботи. Для визначення особливостей індивідуалізації та диференціації як обов'язкових умов навчання у дидактичній системі підготовки менеджерів освіти шкільного рівня ми звернулися до робіт науковців та методистів системи підвищення кваліфікації керівних кадрів освіти.

Зокрема, у роботах В.І.Бондаря, Б.І.Маслова, В.І.Пуцова, І.М.Цимбалюка розроблені науково-педагогічні основи підвищення кваліфікації керівних кадрів у системі післядипломної освіти.

Так, у роботах І.М.Цимбалюка розроблена методологія сучасного підвищення кваліфікації керівників професійної освіти, принципи формування змісту їх навчання, визначені організаційно-педагогічні основи використання форм і методів підготовки управлінських фахівців. Особливу цінність для нас являють собою також роботи цього автора, присвячені методичним питанням використання індивідуалізації та диференціації у практиці підвищення кваліфікації керівних кадрів освіти, де він обґрунтовує принципи та методичні вимоги щодо організації курсового навчання (156, 157, 158). Таким чином, із всього вищевикладеного в цьому параграфі, впливає ряд узагальнюючих висновків,

1. Проблема індивідуалізації та диференціації є однією з найактуальніших у сучасній теорії і практиці вітчизняної та зарубіжної педагогіки.

2. У результаті теоретичного вивчення цієї проблеми виявлено основні науково-педагогічні концептуальні підходи, 1, 2, 3... що є наявними у вітчизняній та зарубіжній педагогіці, потребують адаптації з

урахуванням специфіки у дидактичній системі підготовки менеджерів освіти шкільного рівня.

3. Теоретичне вивчення проблем застосування методів індивідуалізації та диференціації навчання у підготовці менеджерів освіти шкільного рівня дало змогу визначити комплекс питань, розробити програму, інструментарій формуючого експерименту нашого дослідження.

Таким чином, викладений у першому розділі матеріал дослідження дає змогу зробити такі висновки:

1. Щоб покращати роботу школи, всіх закладів освіти, як того вимагає час, необхідно докорінно поліпшити керівництво всіх ланок освітньої системи. Але керівництво – це та частина управління, основою якої є вплив на людей, їхню психіку, забезпечення ефективності професійних дій за рахунок оптимального використання педагогічних кадрів.

2. Багаточисельні дослідження менеджменту, здійснені західними спеціалістами, опробовані відповідно до вимог нашої держави, однозначно стверджують, що у найближче десятиліття стійкі позиції на ринку конкуренції зможуть займати лише ті організації, виробничо-управлінський потенціал яких дозволить їм узгоджено вирішувати завдання, які ще недавно вважалися практично взаємовиключними. Це зумовлює необхідність формування нових підходів до управління освітою бо ж традиційні недостатньо ефективні і себе не завжди виправдовують. Тому нині відбувається безпрецедентний злом існуючих стереотипів управлінського мислення. В діловому світі приходять до розуміння того, що в період різкого загострення конкуренції на світових ринках, розширення масштабів і частоти технологічних, організаційних та інших нововведень переваги отримують організації, фірми, керівництво яких якнайшвидше здатне критично оцінювати стан справ, долати стереотипи ефективного в минулому управління і розробляти стратегію перетворення своїх організацій. Вищезазначене вимагає розробки відповідного підходу

до організації підготовки менеджерів освіти шкільного рівня у системі підвищення кваліфікації.

3. Методологічною основою підготовки зазначених фахівців є теорія і практика світового менеджменту. Теорії менеджменту ми розглядаємо не тільки як сукупність систематичних знань, а і як важливий елемент організаційної структури економіки. Тому будь-яка комбінована діяльність людей, ускладнення суспільних процесів зумовлює пошук найефективніших алгоритмів сумісних дій. Отже, теоретичними засадами постановки та розв'язання проблеми підготовки менеджерів шкільного рівня нами визначено:

положення теорій менеджменту щодо особливостей управлінської діяльності в сучасній загальноосвітній середній школі;

основні педагогічні тенденції, які виявляються у навчанні зазначеної категорії управлінців.

Пропущено сторінку

підходів до управління освітніми закладами. Недостатність обґрунтування проблеми змісту підготовки професійного менеджера та його готовності до здійснення практичної діяльності, низький рівень наукової організації праці детермінують цілу низку труднощів та відхилень в управлінській діяльності менеджерів освіти;

в) існуючі системи підготовки менеджерів освіти не забезпечують необхідного рівня знань, умінь та навичок. Найістотнішими їх недоліками є: фрагментарність, відсутність системного підходу до наукового обґрунтування змісту підготовки; необґрунтованість поєднання загальнотеоретичного і специфічного компонентів у змісті навчання; недооцінка необхідності формування системного бачення перспективного розвитку освітнього закладу, розвитку стратегічного мислення та навичок індивідуального і групового спілкування; незабезпеченість центрів

підготовки менеджерів освіти програмами, методичними та навчальними матеріалами;

г) дидактичне обґрунтування змісту підготовки менеджерів освіти, зумовлене вимогами науково-технічного прогресу до підготовки управлінця, передбачає осмислення професійно-кваліфікованих та особистісно-необхідних якостей, які забезпечували б здійснення управлінських дій з метою ефективного функціонування педагогічних об'єктів;

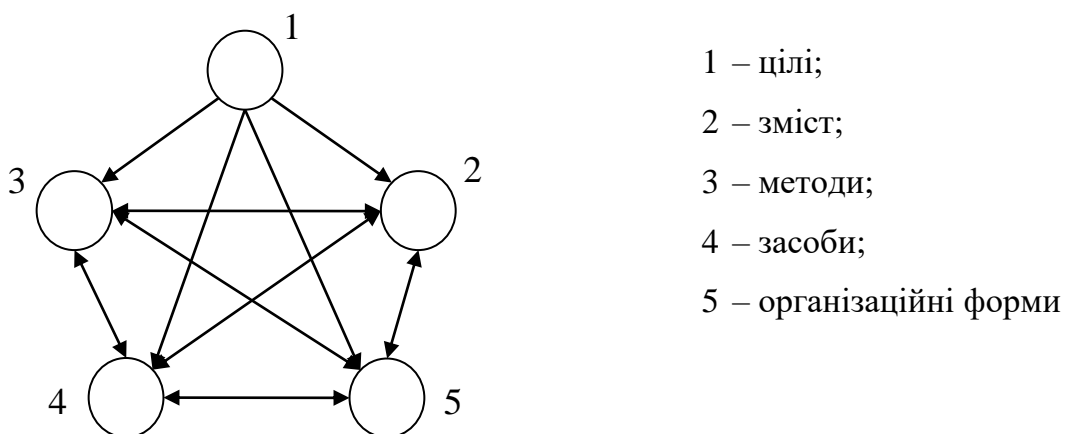
д) головними принципами формування змісту підготовки менеджерів освіти є: його відповідність потребам суспільства; діалектична єдність змістової та процесуальної сторін навчання; структурна єдність змісту підготовки менеджерів освіти на різних рівнях його формування.

Розділ другий

Організаційно-педагогічні умови підготовки менеджерів освіти шкільного рівня

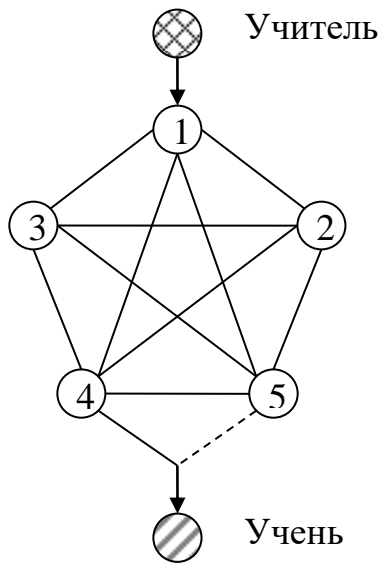
2.1. Дослідження моделі професійної компетентності менеджера освіти шкільного рівня

Розробка організаційно-педагогічних основ підготовки менеджерів освіти шкільного рівня передбачає створення дидактичної системи цієї підготовки, яка була б побудована на засадах індивідуалізації та диференціації. Дидактична система підготовки – це сукупність взаємопов'язаних елементів, якими є цілі, зміст, методи та організаційні форми підготовки. Схематично її можна зобразити так, як показано на мал.1.



Мал.1.

Рис.10. суб'єктно-суб'єктна взаємодія



Вихід дії в напрямі до учня безпосередньо здійснюється засобами навчання і нічим іншим (на схемі елемент 4 – засоби навчання) і опосередковано через організаційну форму (елемент 5).

Але оскільки вчитель за своїми професійними функціями здійснює управління навчально-пізнавальною діяльністю учня, то йому необхідно мати інформацію про ступінь свого впливу, тобто про ступінь досягнення цілі навчання. Це означає, що на схемі повинна бути лінія, яка б зображала отримання цієї інформації. На схемі 2 це – лінія «Учень-Учитель» ($B \rightarrow A$).

Як бачимо, дидактична суб'єктно-суб'єктна взаємодія являє собою замкнутий цикл (ми його називаємо дидактичним циклом), який складається з двох етапів: етап АВ (через базову дидактичну систему) і ВА – як зворотній зв'язок, що дає інформацію про ступінь прямого впливу.

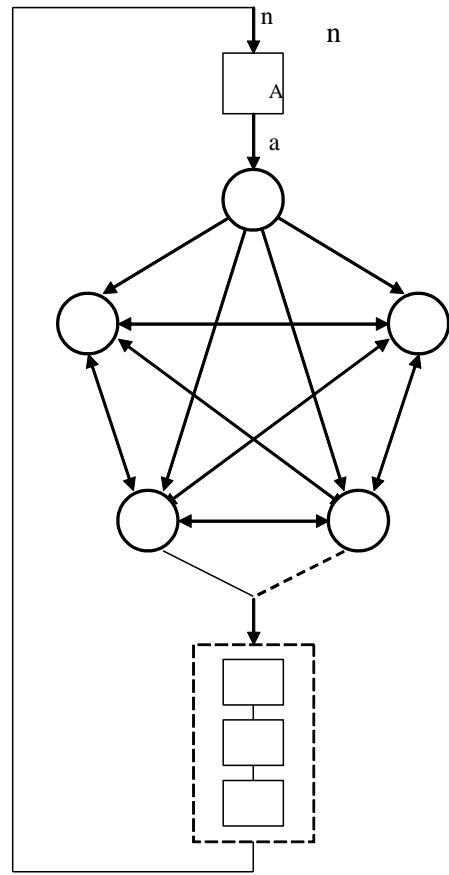
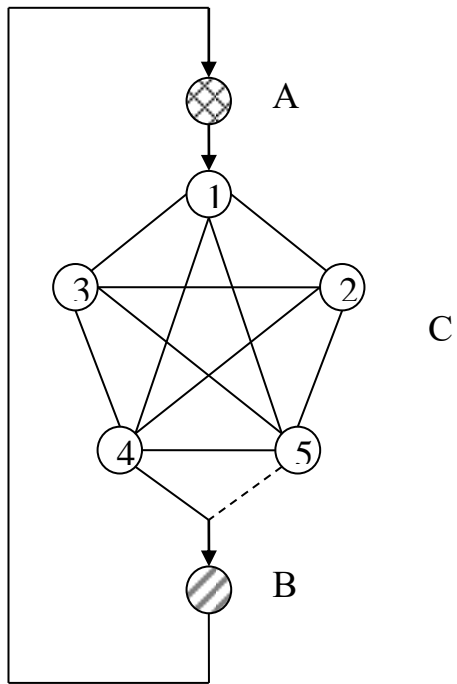
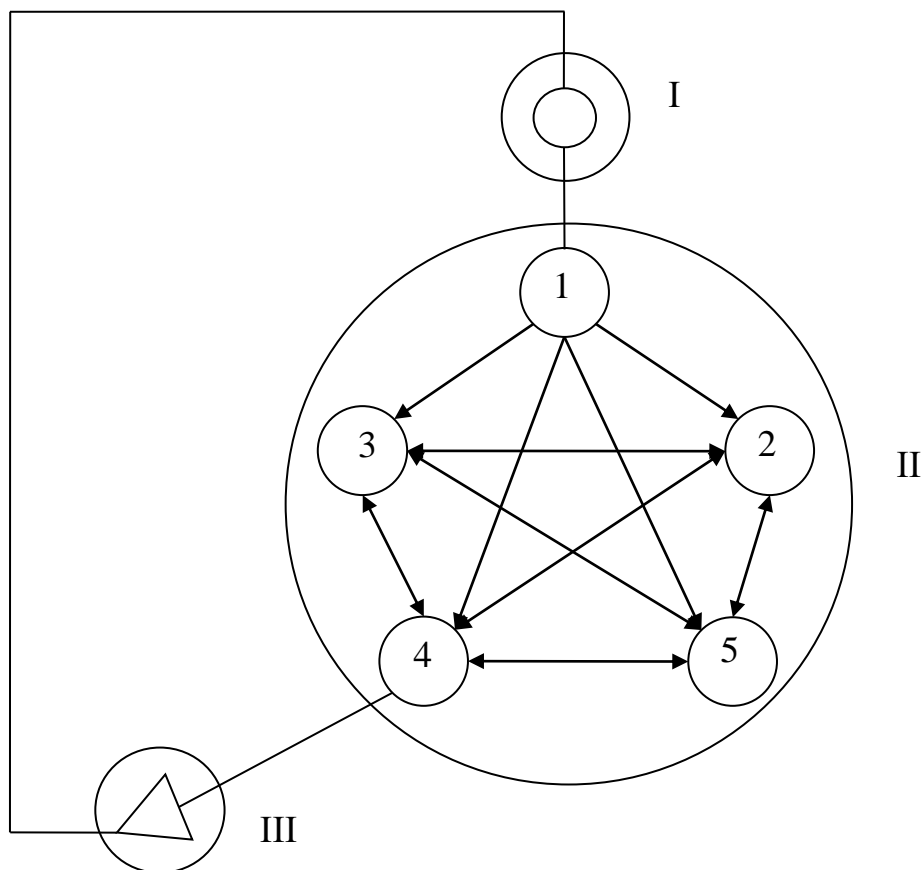


Рис.11. Дидактичний цикл

Як видно з аналізу зв'язків між елементами системи, особливе місце в ній належить цілям підготовки (елемент 1). Оскільки він забезпечує односторонність зв'язків між собою та елементами системи, то, отже, він виконує роль системоутворюючого елемента. З цього виходить, що для розробки введеної нами в розгляд дидактичної системи підготовки менеджерів освіти в першу чергу необхідно визначити цілі підготовки на рівні органу, який її забезпечує.

Повна дидактична система, в якій вже присутні елементи процесу підготовки, тобто наявний факт взаємодії органу підготовки і слухача має вигляд, показаний на мал.2.



Мал. 2.

I – орган, який організовує навчання;

II – слухач;

III – дидактична система.

Під елементом "слухач" необхідно розуміти всі ті характеристики, якими описується особистість конкретної особи, яка вчиться: спрямованість, знання, уміння, навички, індивідуально-типологічні якості (характер, темперамент), задатки, здібності, особливості його пам'яті, мислення, уяви, навчальні здібності. Наявність двостороннього зв'язку між елементами II – III накладає певні обмеження на кожен з них, а це означає, що дидактична система має в максимально можливою мірою враховувати індивідуальні особливості слухача.

Особливе місце належить лінії зв'язку (II – I – 1). Вплив елемента II на елемент 1 – це не що інше, як корекція цілей підготовки відповідно до характеристик, якими описується особистість слухача.

Таким чином, в поле зору потрапляють в першу чергу два елементи різних систем: слухач - елемент повної дидактичної системи та цілі підготовки - елемент дидактичної системи.

Як визначити цілі підготовки на рівні органу, який забезпечує цю підготовку з врахуванням індивідуальних особливостей кожного слухача? Хід вище викладених міркувань привів нас до думки про те, що в основу розв'язання цього завдання необхідно покласти модель компетентності, а не професіограму, чи просто систему знань, умінь і навичок, якою має володіти керівник школи.

I система професійних знань, умінь і навичок, і професіограма, і модель компетентності - це продукти людської діяльності, в кожному з них закладено два види діяльності: по створенню цього продукту і по його застосуванню в практиці. Система знань, умінь і навичок і професіограма

як теоретичні конструкції можуть бути застосовані тільки для загального орієнтування в підготовці майбутнього керівника школи, оскільки в них втілена відповідна діяльність, але в них не закладена діяльність по застосуванню цих знань по відношенню до кожного конкретного слухача. Цю функцію може виконати модель компетентності як засіб пізнання, як інструмент вивчення оточуючого світу.

Відомо, що "Модель – аналог определенного фрагмента природной или социальной реальности, порождения человеческой культуры, концептуально-теоретического образования и т.п. – оригинала модели. Этот аналог служит для хранения и расширения знания об оригинале, конструирования оригинала, преобразования или управления им. Это "представитель", "заместитель" оригинала в познании и практике" (147, с.382).

Тут же "... модель всегда выполняет познавательную роль, выступая средством объяснения, предсказания и эвристики". (147, с.382).

Моделювання – це практичне чи теоретичне дослідження об'єкта, в якому безпосередньо вивчається не об'єкт, що нас цікавить, а допоміжна штучна або природна система, яка знаходиться в деякому об'єктивному відношенні із об'єктом пізнання, здатна його замінити в певному відношенні і яка дає при його дослідженні в кінцевому рахунку інформацію про сам модельований об'єкт.

Найістотніша функція моделі - заміщення об'єкта вивчення і виконання нею ролі засобу, інструмента пізнання, який можна застосовувати як до вивчення самого оригінала, так і до подібних йому.

Будь-яка модель, як замітник оригінала і інструмент для пізнавальної діяльності, передбачає механізм її використання в конкретній ситуації. Отже модель компетентності менеджера освіти шкільного рівня має

передбачати механізм її використання при вивченні конкретного об'єкта пізнання, іншими словами, кожного конкретного майбутнього директора школи.

Ми вважаємо, що модель компетентності – це функціональний аналог спеціаліста, представлений у словесній формі, у якому закладено механізм його використання для вивчення конкретної професійної Діяльності.

Механізм застосування моделі компетентності, на нашу думку, має полягати в наступному. Якщо "накласти" цю модель на реальний тезаурус конкретного слухача, то встановимо, яка різниця існує між тим, що повинен знати і вміти майбутній керівник школи і тим, що він знає і вміє виконувати. Таке "накладання" дає можливість встановити корекційну (так ми назвемо) мету навчання, яка і буде покладена в основу визначення всіх елементів індивідуальної дидактичної системи.

Модель компетентності, як ми вже зазначали вище, це не просто система знань, умінь і навичок, якими має володіти майбутній керівник. Вся справа в тому, що знання, уміння і навички можуть бути засвоєні на різних рівнях.

Рівні засвоєння ми розглядаємо з точки зору В.П.Беспалька (12). Він виділяє такі:

"Розуміння" – нульовий рівень знань. Цей рівень передбачає:

- вміння порівнювати нові знання із старими;
- встановлювати зв'язок невідомого з відомим;
- підводити нове поняття під старе, раніше засвоєне;
- співставляти, порівнювати, протиставляти;

"Знайомство" – перший рівень знань. Цей рівень передбачає відтворення нових знань, але з опорою на зовнішню підказку, тобто це

розпізнавання, виявлення подібності і відмінності, розрізнення, впізнавання, але на основі зовнішньої опори.

"Відтворення" передбачає самостійне відновлення в пам'яті, відтворення знань, а також уміння застосовувати їх в звичайній, типовій ситуації.

"Уміння" – це продуктивний рівень засвоєння. Він включає не просто відтворення знань, а відтворення з елементами перетворення, а також уміння застосовувати знання в ситуації, змінений, але близькій до типової. "Трансформація" - найвищий рівень засвоєння знань. Він передбачає вміння переносити дії з однієї галузі знань на іншу, прогнозувати, передбачати, перегруповувати, класифікувати, а також застосовувати знання в нетиповій ситуації.

В побудові моделі компетентності менеджера освіти шкільного рівня ми виходимо з такого концептуального положення, а саме: керівник школи деякі питання своєї професійної діяльності має засвоїти на рівні "розуміння", деякі - на рівні "знайомство", а деякі - на рівнях продуктивному чи творчому. Йому зовсім не обов'язково володіти знаннями з усіх питань управлінської діяльності на найвищому рівні. Тому модель компетентності менеджера освіти шкільного рівня - це система знань, умінь і навичок, якими має володіти керівник школи з визначеними рівнями їх оволодіння.

Для дослідження моделі був обраний метод експертних оцінок. Стратегія дослідження полягала в тому, що обиралися експерти з числа директорів шкіл і їх заступників з навчально-виховної роботи, які мають високий авторитет серед педагогічної громадськості, постійно забезпечують високопрофесійне керівництво учнівським і педагогічним

колективами, досягають вагомих результатів у навчанні і вихованні, а також з числа наукових працівників.

Розглянемо, якими знаннями, уміннями і навичками має володіти майбутній керівник школи. Визначення їх системи засновується на аналізі функцій директора школи.

Наявна у педагогічній літературі систематизація функцій Директора школи, викладена як текстуально, так і схематично в роботах Дослідників проблем праці цього керівника, відмінна за структурою, термінологією, принципами, що покладені в основу конструювання тої

чи іншої класифікації. Проведений нами аналіз критеріїв існуючих систематизацій дає змогу об'єднати всі класифікації в такі три основні групи:

а) До першої, найбільш поширеної групи відносяться класифікації, автори яких розглядають функції директора з позиції структури управлінського циклу, у відповідності з його елементами, етапами і термінологією. Враховуючи деякі розбіжності у виділенні кількості етапів (фаз) управлінського циклу, в послідовності їх викладу і термінології, авторів цієї групи систематизацій об'єднує загальний підхід до визначення функцій директора як до етапів діяльності, в основу якої покладено фактор часу, тобто зміна однієї управлінської операції іншою, що зрештою і складає, в цілому, динамічну основу процесу управління, його організаційно-процесуальний бік.

Наприклад, М.Г.Захаров, аналізуючи діяльність директора школи, виокремлює як основні такі функції:

1. Прийняття управлінсько-педагогічних рішень на основі одержаної інформації. Визначення завдань, цілей, спрямованості роботи. Планування, прогнозування, визначення рівня фактичного стану справ, їх

співставлення, облік можливостей, вибір варіантів, визначення шляхів розвитку школи.

2. Організація виконання прийнятих рішень. Конкретизація завдань Щодо прийнятого у школі розподілу обов'язків, функцій, а також коректування роботи на основі одержаної інформації.

3. Підтримання інформаційного зв'язку. Контроль за виконанням Державних програм, планів щодо існуючих вимог (43 с.53).

Вищенаведені три групи функцій – основні, синтезуються у реальному процесі управління сучасною школою. До четвертої функції за М.Г.Захаровим відноситься подолання перешкод, що виникають в управлінсько-педагогічній діяльності непередбачено. Під кутом зору П.С.Сунцова, найдоцільнішою є така структура функцій директора сучасної загальноосвітньої школи: планування; організація; контроль; координація (124, с.144).

Схожих принципових позицій стосовно критеріїв виокремлення функцій директора школи дотримується і ряд інших дослідників. Так, скажімо, П.В.Худомінський визначає дві групи функцій. Перша – функція управління, що значною мірою співпадає з етапами, стадіями управлінського циклу. Він справедливо, на нашу думку, вважає їх універсальними, оскільки до їх здійснення причетні суб'єкти управління всіх рівнів. Функції другої групи складаються із завдань, що у своїй сукупності уособлюють зміст управлінсько-педагогічної діяльності конкретного органу. При цьому він зазначає, що "кожна функція органу управління проходить всі етапи управлінського циклу" (153, с.91-96). Крім зазначених груп функцій, він також вважає необхідним виділення "надфункції", яка має об'єднувати, спрямовувати, координувати здійснення функцій органу управління. На думку М.І.Кондакова, одним з

найважливіших в управлінському процесі є постановка мети, формування завдань, на цій основі вироблення управлінського рішення, яке буде реалізуватись в плані роботи. Далі він виокремлює організацію навчально-виховної роботи, формування стосунків в педагогічному колективі і внутрішкільний контроль, як основні етапи управлінсько-педагогічної діяльності керівника школи (57, с. 192).

Ю.А.Конаржевський в своїй концепції управлінського циклу "навчальний рік" виокремлює такі функції-процедури: педагогічний аналіз; підготовка і прийняття управлінського рішення; організація колективу на виконання цього рішення, внутрішкільний контроль, регулювання, а також оцінка ефективності управлінського процесу на основі педагогічного аналізу (55, с.48). На наш погляд у даному підході управлінський процес представлений найбільш логічно і повно, як замкнений цикл процедур і операцій, що послідовно змінюються і мають неперервний характер. Виділивши педагогічний аналіз, як основу процесу управління школою, Ю.А.Конаржевський виділяє роль і значення внутрішкільної інформації в підвищенні ефективності управління навчально-виховною роботою.

Цінність досліджень Ю.А.Конаржевського, М.І.Кондакова, П.В.Худомінського та інших полягає в тому, що на основі висновків цих авторів створені теоретичні передумови для подальшого вивчення і розвитку не тільки теорії, але й технології управління сучасною школою. Етапи (фази) управлінського циклу характерні для будь-якого управління від саморегуляції на клітинному рівні до управління суспільством, водночас є лише частиною всього процесу управління, його операційної сторони, вони забезпечують реалізацію цільових функцій керівника. Такий підхід до класифікації функцій директора школи, однак, ігнорує або залишає осторонь генезис і розвиток функцій керівника в суспільстві.

Звертаючи увагу на універсальність оперативної сторони управління, яка притаманна будь-якій управлінській структурі, автори ненароком, на наш погляд, нівелюють їх змістову специфіку.

Другу групу авторів-дослідників проблем наукового управління педагогічними колективами об'єднує визначення функцій директора школи на основі аналізу окремих напрямків змістової сторони його Діяльності. Виходячи з цієї концепції, Є.С.Березняк і М.В.Черпінський виокремлюють функції керівництва навчально-виховною роботою, підвищення кваліфікації працівників шкіл, забезпечення зв'язку з батьками, населенням, організаційно-господарську і фінансову, адміністративно-управлінську функції директора школи (14). З метою визначення змісту керівництва навчально-виховною діяльністю І.С.Мар'єнко, А.А.Тюнін виділяють такі функції: адміністративні, науково-організаційні, підвищення кваліфікації (138, 81). Аналогічний підхід до структурування функцій властивий дослідженням І.С.Мар'єнко, Б.С.Кобзаря, В.Ю.Кричевського, М.Л.Портнова, Е.П.Тонконогої та інших (81, 52, 83, 106, 137). На нашу думку, дана класифікація, заснована на аналізі змісту діяльності директора школи, не повною мірою відображає спрямування його управлінського впливу. Вони помилково вважають однорядними функції-завдання і кошти (підвищення кваліфікації працівників школи, зв'язок з батьками). Кошти відіграють важливу роль, але є складовими частинами функцій-завдань і не можуть знаходитись з ними в одному класифікаційному ряду.

Здійснений нами аналіз науково-педагогічної літератури дає змогу зробити висновок про наявність ще одного підходу до визначення функції директора школи, в якому поряд з елементами змістової і технологічної його діяльності значна увага приділяється аналізу соціально-

психологічного аспекту управління. Визначаючи важливу роль соціально-психологічного аспекту управління, не можна погодитись, як справедливо зазначає Р.Х.Шакуров, із перебільшенням його значення і затіненням інших сторін управління (159).

Надаючи першочергового значення цільовим функціям керівника, але не розкриваючи їх структури, Р.Х.Шакуров на друге місце ставить

організаційні функції, наповнюючи їх складним змістом. Він виокремлює в цій групі дві підгрупи: техніко-педагогічну і соціально-психологічну. Автор характеризує техніко-педагогічну підгрупу, відмічаючи, що вона "виражає об'єктивні вимоги організації навчально-виховного процесу і складається перш за все із педагогічних завдань, що безпосередньо виходять із логіки навчально-виховної діяльності, її специфічної технології і тим обмежує характеристику важливих для життєдіяльності школи функцій її керівника (153, с.143). Структура підгрупи, як і в першому випадку, з цільовими функціями, автором не розкрита. Головна увага зосереджена на другій підгрупі, де на одному рівні з орієнтацією, активізацією, удосконаленням, морально-політичним вихованням стоїть організація як одна із функцій даної підгрупи. В той же час вся група функцій названа організаційною.

За останнє десятиліття в працях дослідників починає з більшою чіткістю простежуватися тенденція до аналізу управлінської діяльності в школі і виділенні функцій на основі системного підходу. Разом з тим, як відзначає Ю.А.Конаржевський, "суттєвих зрушень в розробці теорії управління зараз немає" (56, с. 130).

Наукове обґрунтування програм, навчальних планів, форм і методів підготовки менеджерів освіти шкільного рівня потребує подальшого удосконалення організаційно-педагогічних основ процесу навчання.

Багатозначність поняття "функція" спричиняє різнобічності (тлумачення його щодо одного і того ж суб'єкта управління. Застосовувати це поняття, на нашу думку, в різних варіантах недоцільно, оскільки у процесі управлінсько-педагогічної діяльності керівник здійснює такі функції: цільові, функції-завдання, що стоять перед ним; організаційно-процесуальні, що дають змогу виконувати пріоритетні і особисті завдання; соціально-психологічні, правові і т.ін. Згадані функції складають основу його управлінської діяльності, вони притаманні керівнику, є принципово важливими, проте вони підпорядковуються певній послідовності. Виступаючи головним компонентом діяльності керівника, функції-завдання, щодо організаційно-процесуальних, соціально-психологічних та інших визначають ступінь пріоритетності, що забезпечує виконання функцій-завдань.

Наш подальший аналіз роботи менеджера освіти шкільного рівня з метою визначення властивих йому специфічних функцій потребує аналізу зазначеного феномена з позиції виявлення головних напрямків діяльності керівника згаданої категорії.

Ю.А.Тихомиров серед головних напрямків в діяльності директора школи зазначає: "... визначення мети управління є складним процесом... Механізм вибору мети включає в себе два аспекти: а) процес науково обґрунтованого пізнання оточуючої дійсності, встановлення об'єктивно необхідних цілей і процес добору оптимальних з них, що містить аналіз системи суб'єктів управління; б) узгодження їх діяльності в розробці, виборі і закріплення цілей, що взаємодіють між собою" (133, с.86).

Функції, визначені на основі аналізу змісту і характеру об'єктів управління, в науковій літературі дослідники називають функціями-завданнями. Так, В.Г.Афанасьєв пише: "В функціях-завданнях йдеться про

управління тим чи іншим суб'єктом певними об'єктами-сферами суспільного життя чи народного господарства... така, скажімо, наприклад, господарсько-організаторська і культурно-виховна функції-завдання" (6, с.27).

Зміст функцій-завдань змінюється відносно повільно, відповідно до історичних етапів соціально-економічного розвитку суспільства, що зумовлює їх сталість. Ці функції, що відображають завдання, які стоять перед директором школи, менеджером освіти шкільного рівня визначають генералізовані об'єкти управління, на які спрямована увага і діяльність керівника.

Аналіз завдань і об'єктів управлінсько-педагогічного впливу менеджера освіти сучасної школи з позиції системного підходу дає тогу визначити основоположні напрямки, які є головними стабільними функціями керівника. Перш за все один з таких напрямків - педагогічне керівництво процесом організації виховання учнів.

Важливі функції-завдання сучасного менеджера освіти мобілізація педагогічного колективу, координація дій з батьками учнів для виховання високої громадської активності, етики взаємовідносин. Зважаючи на те, що ця діяльність керівника має традиційний характер, до її складу входить робота з колективом і його структурними підрозділами, батьками, з учнями і органами їх самоврядування. Поряд із наявністю специфіки, притаманної кожній групі вищезазначених функцій, варто відзначити, що в їх основу покладені споріднені цілі, загальні принципи, зміст, форми і методи діяльності. Це дає змогу об'єднати їх у відносно самостійну групу функцій менеджера школи: педагогічне керівництво вихованням учнів. Таким чином, робота з батьками, педагогічним колективом не є основною метою діяльності керівника школи, а засобом, за допомогою якого вона

досягається. Головна мета – формування нової людини, творчої, свідомої, активної, грамотної, всебічно розвиненої.

Таким чином, у відповідності до зазначеного ми аналізуємо роботу менеджера освіти шкільного рівня з громадськістю, батьками не як самостійних функцій, а як засіб, як складові частини системного підходу в процесі діяльності директора школи по досягненню важливої мети – виховання учнів.

Іншим важливим напрямком діяльності менеджера школи є управління навчально-виховною роботою педагогічного і учнівського колективів. Умовно ми виокремлюємо його в самостійну групу функцій, оскільки зазначений вид діяльності має свої особливості - в принципах, змісті, формах і методах, структурі його реалізації, притаманних процесу навчання.

Поняття "керівництво" щодо виховання і "управління" відносно навчання застосовується у таких значеннях. Навчанням, тобто передачею необхідних знань, умінь і навичок за програмою школа займається практично монополярно. Відповідальність за виконання державних програм і якість знань учнів школа не поділяє ні з ким: ні з батьками, ні з громадськістю. Знання і уміння, отримані в позашкільних закладах, від батьків, підлягають коригуванню і систематизації у відповідності із змістом шкільних програм, за що також покладена відповідальність на школу. Процес навчання, починаючи з планування всіх видів і закінчуючи аналітичним контролем, проходить всі етапи управлінського циклу в межах школи. З усіма аспектами він повністю знаходиться в сфері впливу суб'єктів управління, що дає право стверджувати про управління навчанням у відповідності зі змістом Цього поняття, прийнятим в теорії наукового управління.

Стосовно до виховання, на нашу думку, варто використовувати термін "керівництво", оскільки до процесу виховання разом зі школою залучені батьки, суспільство, молодіжні і спортивні організації, культурно-освітні заклади, засоби масової інформації і т.ін. Всі вони є суб'єктами виховання. Завдяки своїм адміністративним, правовим, етичним формам, а також внаслідок інших факторів менеджер школи не може здійснювати управлінський вплив на всіх учнів в обсязі, відповідному змісту поняття "управління", який розглядався нами раніше.

Керівник педагогічного колективу здійснює управління організацією виховання учнів в межах школи, але в мікрорайонах і сім'ях учнів його функції зводяться до агітаційно-пропагандистської і частково організаторської, координаційної діяльності, що є лише елементом управління. Проте це не означає, що процес виховання некерований. Його керованість забезпечується в країні, області, районі, мікрорайоні, де суб'єктами управління виступають всі державні і громадські інститути суспільства.

Управління навчанням учнів і керівництво громадським вихованням дослідниками умовно поділяється, щоб визначити специфіку і технологію впливу на ці дві підсистеми, організувати конкретне розподілення часу, матеріальної бази, старанність людей для досягнення кінцевого результату – всебічного розвитку особистості. Тільки в збалансованому поєднанні виховання і навчання можна і надалі забезпечити її цілеспрямований, керований розвиток.

Формування працездатного колективу, об'єднаного єдиною метою, створення системи управління школою і забезпечення її діяльності, зміцнення навчально-матеріальної бази є третім важливим напрямком в роботі менеджера освіти шкільного рівня.

На думку В.І.Маслова, розстановка педагогічних кадрів і обслуговуючого персоналу, орієнтація їх діяльності, регулювання, координація і контроль за роботою колективу, надання умов для професійного удосконалення, здорового, комфортного соціально-психологічного клімату, розвиток демократичних починань, колегіальність, творчої активності працівників школи, залучення в практику наукової організації праці, взаємодія з батьками і громадськістю, з Радою школи і багато інших питань мають постійно знаходитися в центрі уваги керівника колективу (82). Всі ці сторони діяльності директора школи можуть бути об'єднані в групу адміністративних функцій керівника.

Не викликає заперечень і твердження, що трактується в негативному або вузькому розумінні, як ряд формальних, розпорядницьких актів управлінської діяльності. В той же час адміністративність, в правильному значенні цього поняття, – синонім управління, і вживається в широкому значенні.

Варто підкреслити, що в основу адміністративної діяльності менеджера сучасної школи покладені державні закони, морально-етичні норми суспільства, нормативні, регулюючі документи органів управління освітою. Поряд з адміністративною діяльністю директора школи ми розглядаємо фінансово-господарські питання, зміцнення і розвиток навчально-матеріальної бази, забезпечення умов для успішної реалізації виховання, навчання, ефективної роботи і відпочинку всього шкільного колективу. В зв'язку з цим, ми вважаємо доцільним організаційно-господарські види діяльності виділити в самостійну групу функцій директора школи і приєднати їх до адміністративної групи. Відзначимо, що, володіючи дещо умовною самостійністю, група адміністративних і організаційно-господарських функцій менеджера школи забезпечує матеріальні, організаційні, правові, соціально-психологічні умови для успішної реалізації двох попередніх груп функцій – керівництва

вихованням учнів і управління навчально-виховним процесом (процес навчання).

Всі три групи функцій директора школи, незважаючи на внутрішню специфіку, врешті-решт мають одну головну спільну мету – забезпечення умов для формування творчої особистості. Бажані результати не будуть досягнуті, якщо ці функції здійснюватимуться ізольовано. Їх умовний поділ ґрунтується на діалектичному положенні про внутрішню специфіку часткового, що складає одне ціле, приведене у відповідності з завданнями роботи, і не забезпечує вивчення об'єкта як системи на основі структурно-функціонального аналізу її частин.

Викладені групи функцій керівника розкривають основні напрямки, цільову сторону його роботи, як суб'єкта управління в динамічній системі – школі, тобто є чисто управлінськими. Поряд з цим він здійснює і ряд інших важливих функцій, зумовлених його посадою, які входять в бюджет його ненормованого робочого часу, але не є суто управлінськими.

Зокрема, директор школи виконує викладацьку роботу, тобто виступає в ролі вчителя. Він забезпечує передачу знань, умінь і навичок учням з одного або ряду навчальних предметів, організовує позакласну роботу з даного циклу, слідкує за розвитком творчих нахилів учнів, надає допомогу відстаючим учням, підтримує контакт з їх "батьками. За результатами досліджень В.Маслова, кількість часу, який витрачає директор школи на учительську діяльність, складає близько 13% загального бюджету (якщо взяти за основу його навчальне завантаження 8 годин в тиждень при 10-годинному робочому дні) (82).

У теорії і практиці вітчизняної педагогіки вчительська діяльність ставиться на одному рівні з іншими управлінськими функціями. "Директор-вихователь повинен виправдати своє призначення не тільки головним адміністратором, а й головним вихователем, навчаючи підлеглих своїм особистим прикладом", – писав К.Д.Ушинський (142, с.46). З цією точкою зору на роль викладацької роботи в діяльності директора школи погоджуються і ряд інших сучасних дослідників. В.А.Сухомлинський писав: "Керівник школи буде хорошим, ерудованим, авторитетним

вчителем вчителів лише до тих пір, поки він з кожним днем удосконалює свою майстерність вчителя, вихователя, поки для нього на першому місці стоїть сама суть шкільної справи – навчання і виховання, вивчання і знання". І ще "Якщо ви хочете бути хорошим директором, треба бути, перш за все, хорошим педагогом – хорошим вчителем-дидактом і хорошим вихователем" (126, с. 60).

Робота вчителя дає можливість директору школи безпосередньо "з середини" спостерігати за ходом навчального і виховного процесів, особисто на практиці перевіряти ефективність змісту, форм, сучасних методичних і технічних засобів навчання. Застосований ним на уроках і в позаурочний час педагогічний арсенал є своєрідною формою навчання, прикладом для педагогічного колективу. Характер вчительської діяльності директора школи задає тон, визначає стиль роботи, відношення до навчального процесу, впливає на організацію і на ефективність навчально-виховної роботи в цілому.

Двоякість змістового і методичного аспектів вчительської діяльності директора школи, з одного боку, – вчитель учнів, а з іншої – вчитель вчителів, дозволяє зробити висновок про існування різних за змістом і формою функцій при здійсненні цього напрямку роботи керівника, по суті єдиних в принциповій меті і призначенню, а також формах реалізації. Це дозволяє їх інтегрувати під вчительською групою функцій директора школи.

Управлінська і вчительська групи функцій нерозривно пов'язані зі школою, її вчительським та учнівським колективами. Але в умовах демократизації і гуманізації нашого суспільства його діяльність одержує ще один важливий напрямок, пов'язаний із здійсненням громадських доручень, активною громадською позицією.

Викладені основні напрямки діяльності директора школи, які є кого відносно стабільними функціями-цілями і можуть бути представлені в такому вигляді:

1. Педагогічне керівництво громадським вихованням учнів.
2. Управління навчально-виховним процесом.

3. Загальноадміністративна і фінансово-господарська діяльність.

4. Вчительська функція.

Цільові функції директора школи розподіляються на ряд змістових функцій-завдань, котрі, в свою чергу, деталізувались до певної межі. Критерієм цієї деталізації є межа, за якою вона щодо наявної інформації принципово не впливає на зміст діяльності менеджера освіти шкільного рівня. Проте, варто зазначити, що такий критерій є умовним та відносно суб'єктивним. У подальшому аналізі функції деталізувались до завдань та оперативно-процесуальних видів діяльності директора школи, властивих тому чи іншому напрямку. Зрештою, вони і підлягали конкретному аналізу, опрацюванню з метою виділення теоретичних положень і практичних вмінь, що їх складають. Відбору підлягала інформація, без якої даний вид діяльності взагалі не міг бути кваліфікаційно здійснений. В результаті для кожної функції менеджера сучасної школи була визначена і систематизована сума конкретних знань і вмінь, об'єктивно необхідних для її виконання.

Відповідний для кожної функції обсяг об'єктивно необхідних знань і вмінь включає в себе методологічні, нормативні, загальнотеоретичні (психолого-педагогічні), організаційно-технологічні, конкретно-посадові знання та діагностично-прогностичні, організаційно-регулюючі, контрольні-коригуючі вміння.

Наявність систематизованої інформації про знання і вміння, визначених на базі і аналізі умов, змісту специфічної діяльності Директора школи, дає змогу вести мову про конструювання моделі його функціональної компетентності.

Схема 2 ілюструє структуру моделі професійної компетентності менеджера освіти шкільного рівня.

**Конструювання моделі професійної компетентності менеджера освіти
шкільного рівня
на поліфункціональній основі**



На основі вивченої нами системи знань, умінь і навичок, якими має володіти менеджер освіти шкільного рівня була складена анкета із такою інструкцією по її заповненню.

Шановний колего!

Директор школи повинен дуже багато знати і вміти. Але охопити все неможливо. З багатьох питань він сам має володіти міцними і глибокими

знаннями, з деяких - володіти знаннями на рівні знайомства, з деяких на рівні відтворення чи на вищих рівнях.

Питання анкети, яку ми Вам пропонуємо, охоплюють багато аспектів управлінської діяльності директора школи. Які з них, на Вашу думку, і в якій мірі необхідні для успішного управління шкільним колективом?

Свою оцінку важливості кожного питання анкети дайте, будь-ласка, враховуючи такий розподіл балів за рівнями:

"Розуміння"	1	Порівняння нових знань з старими. Підведення нового поняття під старе.
	2	Встановлення зв'язку нових знань із раніше засвоєними.
"Ознайомлення"	3	Визнання на основі альтернативного вибору "так", "ні", виявлення подібності і відмінності.
	4	Відтворення знань на основі зовнішньої підказки.
"Відтворення"	5	Самостійне відтворення знань на основі відновлення їх в пам'яті.
	6	Самостійне відтворення та застосування знань в типовій ситуації.
"Уміння"	7	Самостійне відтворення з елементами перетворення.
	8	Відтворення з елементами перетворення та застосування знань в ситуації, близькій до типової.
"Трансформація"	9	Відтворення з елементами кодування, передбачення, прогнозування.
	10	Застосування в нестандартній ситуації

Оцінку виставте навпроти кожного питання справа.

Щиро Вам вдячні!

Зміст анкети дано в додатку 1.

В конструюванні цієї анкети ми виходили із рекомендацій психологів та соціологів. Зокрема, анкета має бути зручна для сприйняття і заповнення, структура запитань і варіантів відповіді повинна бути нейтральною ("без підказок"), в інструкції має бути зрозуміло викладена мета і процедура анкетування, а також вказано, хто проводить експертизу та ін., зразок заповнення (46).

Для розрахунку чисельності експертної групи була використана "методика Азгальдова" (2). Ми виходили з того, що закон розподілу експертних оцінок близький до нормального, якщо виконуються такі умови:

- 1) число експертів $N > 10$;
- 2) значення показників експертної достовірності сумарні;
- 3) індивідуальні експертні оцінки q_g незалежні.

Під експертною достовірністю розуміється можливість встановлення показників компетентності і об'єктивності для експертів і монотонне зростання залежної від них функції по кожному аргументу (154).

Чисельність експертної групи була визначена з формули

$$N = (St_g / \Delta q^e)^2,$$

де N – необхідне і достатнє число експертів;

t_g – квантиль нормального розподілу, що відповідає довірчовальній ймовірності g . Оскільки педагогічне дослідження задовольняє значення $g = 0,95$, то на основі таблиць (154, с.42) знаходимо що $t_g = 1,64$.

S – середнє квадратичне відхилення N .

$$S^2 = 1/N - 1 \sum_{g=1} (x_g - x)^2$$

Для значень N близьких до 100, $S = d/6,6$

$d = g_{ig}^{max} - g_{ig}^{min}$ – абсолютний розмах колективної оцінки експертів.

Оскільки $g_{ig}^{min} = 1$, $g_{ig}^{max} = 10$, то $d = 9$.

Якщо прийняти, що N лежить в межах 100, то розрахунки дають що Δq^e перебуває в межах 0,3-0,2 бала. Для нашого випадку ми виберемо $\Delta q^e = 0,25$.

$$N = (St_g)^2 / (\Delta q^e)^2 = (d/6,6)^2 \cdot t_g^2 / (\Delta q^e)^2 = 9^2 \cdot 1,64^2 / 6,6^2 \cdot 0,25^2 = 110.$$

Задача оцінки компетентності експертів нами була розв'язана так. На наше прохання районні і міські відділи освіти дали свої кандидатури в експерти по розглядуваній проблемі. Коефіцієнти компетентності кожного експерта по всіх питаннях анкети були вибрані однакові. Серед 112 експертів: 6 – науковців, кандидатів педагогічних наук; 3 – директори гімназій; 103 - директори середніх загальноосвітніх шкіл і їх заступники.

За стажем роботи на посаді директора школи

5-7 років – 23 чол.

8-10 років – 39 чол.

11-15 років – 26 чол.

16-20 років – 22 чол.

На запитання, як Ви оцінюєте свою психолого-педагогічну, методичну і управлінську підготовку, відповіли:

	Психолого-педагогічна	Методична	Управлінська
Відмінно	36	59	32
Добре	76	53	74
Задовільно	0	0	6

Для оцінки узгодженості експертів нами був вибраний частотний показник

$$v_{i_0} = m_{i_0}/m$$

де m_{i_0} – число експертів, які вибрали i_0 -й показник (бал);

m – загальне число експертів.

Інтервал значень v_{i_0} розбито на 3 підінтервали.

$0,9 < v < 1$ – "повна узгодженість";

$0,7 < v < 0,9$ – "добра узгодженість";

$0,5 < v < 0,7$ – "задовільна узгодженість".

Визначивши частоти появи балів 1-10, тобто $v_1, v_2, v_3, v_4, v_5, v_6, v_7, v_8, v_9, v_{10}$, знаходимо найбільшу і встановлюємо, чи потрапляє вона в один із трьох вище зазначених підінтервалів. Якщо вона потрапляє в один із них, то можна вважати, що для даного питання моделі знайдено максимальний бал компетентності. Якщо жодна із частот не потрапляє у вказані підінтервали, то з'ясуємо, чи є серед всіх балів такий, щоб справджувалась рівність

$$v_i + v_{i+1} \geq 0,5$$

Якщо такі є, то вибирається бал, що дорівнює $i+1$. Нарешті, третій випадок, коли $v_i + v_{i+1} < 0,5$ – це означає що по даному питанню узгодженість в оцінці експертів настільки мала, що прийняти якийсь

результат за остаточний ми не можемо. Це, очевидно, можна пояснити тим, що дане питання некоректно сформульовано, або воно взагалі не має відношення до того чи іншого виду діяльності керівника школи.

В підсумку це питання або коректується і тоді знову пропонується експертам або просто вилучається із загальної схеми.

При обробці результатів анкетування неузгодженість в оцінці експертів була зафіксована в першому блоці – для 6 питань, в другому – для 12, в третьому – для 17, в четвертому – для 2. Ці питання коректувались і повертались знову для оцінки експертів.

Для визначення середнього балу з кожного конкретного питання моделі ми використали формулу.

$$P_i = (1/n) \sum_{g=1} P_{ig}$$

n – число експертів,

На основі середнього показника компетентності та дисперсії для кожного питання анкети визначаємо коефіцієнт варіації з формули $V_i = 100\% \sigma_i / P_i$ теж для кожного питання анкети.

Таким чином, з кожного питання анкети ми одержали показники компетентності (P_i), дисперсію (σ_i), та коефіцієнт варіації (V_i).

Прийнято вважати, що якщо $V_i \leq 10\%$, існує висока узгодженість між показниками (оцінками, балами) різних експертів, якщо $10\% < V_i \leq 15\%$ – узгодженість вище середньої; $15\% < V_i \leq 25\%$ – середня узгодженість, якщо $25\% < V_i \leq 35\%$ – узгодженість нижче середньої і $V_i > 35$ – низька узгодженість думок (оцінок) експертів.

Нас задовольняє коефіцієнт варіації, який лежить в межах $0 \leq V_i \leq 25$.

Це означає, що якщо, наприклад $P_{i=22}=7,8$ при $V_i=18\%$, тобто середній бал компетентності з питання $i=22$ анкети слід вважати надійним і на нього орієнтуватися як на своєрідний "максимум".

Якщо $V_i > 25\%$, то показники ці дуже ненадійні і тому орієнтацій на них як на "максимум" безпідставна.

В цьому випадку ми вибрали найбільш ймовірне значенню показника.

Загальним результатом проведеної частини дослідження стала розробка моделі професійної компетентності менеджера освіти шкільного рівня. У зв'язку з необхідністю подальшого аналізу всіх складових компонентів згаданої моделі та застосування у процесі підготовки менеджерів освіти вона подана у повному вигляді.

Зведена таблиця частот з усіх питань анкети подана нижче.

№ запитання	Частоти балів										Середній бал	Сер. квадр. відхилення, бал	Компетентність, бал
	v ₁	v ₂	v ₃	v ₄	v ₅	v ₆	v ₇	v ₈	v ₉	v ₁₀			
1.1	0.00	0.05	0.05	0.11	0.00	0.78	0.00	0.05	0.00	0.00	6.32	1.29	6
1.2	0.00	0.05	0.00	0.11	0.11	0.51	0.00	0.00	0.05	0.16	6.37	1.36	6
1.3	0.00	0.00	0.11	0.05	0.00	0.00	0.11	0.57	0.11	0.11	6.68	1.08	8
1.4	0.05	0.00	0.00	0.05	0.16	0.72	0.00	0.00	0.05	0.00	5.42	1.06	6
1.5	0.00	0.05	0.11	0.00	0.00	0.05	0.67	0.05	0.05	0.05	5.68	1.07	7
1.6	0.00	0.00	0.00	0.00	0.16	0.62	0.16	0.05	0.00	0.00	6.32	1.29	6
1.7	0.00	0.05	0.05	0.67	0.00	0.11	0.11	0.00	0.00	0.05	5.53	1.02	4
1.8	0.05	0.11	0.62	0.00	0.00	0.11	0.05	0.00	0.00	0.11	4.53	1.23	3
1.9	0.00	0.05	0.11	0.00	0.72	0.00	0.00	0.00	0.00	0.11	4.84	1.17	5
1.10	0.00	0.11	0.72	0.00	0.00	0.00	0.05	0.05	0.00	0.05	4.58	1.18	3
1.11	0.00	0.05	0.00	0.00	0.67	0.11	0.05	0.00	0.00	0.11	4.79	1.21	5
1.12	0.00	0.05	0.11	0.62	0.00	0.00	0.16	0.00	0.00	0.00	4.26	1.07	4
1.13	0.05	0.05	0.11	0.11	0.51	0.05	0.00	0.00	0.11	0.05	5.84	1.28	5
1.14	0.00	0.05	0.00	0.00	0.00	0.11	0.51	0.15	0.05	0.11	5.26	1.67	7
1.15	0.00	0.05	0.00	0.11	0.00	0.662	0.11	0.11	0.00	0.05	5.11	1.07	6
1.16	0.00	0.00	0.05	0.00	0.72	0.11	0.00	0.00	0.00	0.05	5.00	1.25	5
1.17	0.00	0.00	0.05	0.00	0.67	0.00	0.00	0.00	0.05	0.11	5.32	1.59	5
1.18	0.00	0.00	0.05	0.51	0.00	0.11	0.00	0.05	0.11	0.11	5.68	1.46	4
1.19	0.00	0.05	0.11	0.00	0.67	0.00	0.00	0.05	0.00	0.00	4.11	1.19	5
1.20	0.00	0.00	0.11	0.00	0.62	0.00	0.00	0.11	0.00	0.05	4.63	1.35	5
1.21	0.00	0.00	0.00	0.11	0.57	0.05	0.05	0.11	0.05	0.00	4.26	1.29	5
1.22	0.05	0.00	0.00	0.11	0.62	0.05	0.00	0.11	0.00	0.05	5.26	1.23	5
1.23	0.00	0.05	0.00	0.05	0.00	0.62	0.11	0.11	0.05	0.05	5.63	1.08	6
1.24	0.00	0.00	0.11	0.11	0.00	0.05	0.00	0.67	0.11	0.00	6.95	1.31	8
1.25	0.00	0.00	0.00	0.16	0.57	0.16	0.00	0.00	0.00	0.05	5.32	1.14	5
1.26	0.00	0.05	0.05	0.00	0.67	0.11	0.00	0.00	0.05	0.00	4.89	1.30	5
1.27	0.00	0.00	0.11	0.05	0.11	0.00	0.00	0.72	0.00	0.00	6.74	1.44	8
1.28	0.00	0.00	0.00	0.00	0.13	0.64	0.10	0.13	0.00	0.00	6.37	1.24	6
1.29	0.03	0.10	0.10	0.03	0.51	0.00	0.00	0.00	0.00	0.03	3.93	1.51	5
1.30	0.00	0.00	0.10	0.00	0.44	0.10	0.07	0.07	0.03	0.10	4.57	1.54	5
1.31	0.00	0.03	0.03	0.13	0.00	0.00	0.67	0.00	0.03	0.07	5.80	1.28	7
1.32	0.00	0.00	0.10	0.10	0.00	0.61	0.03	0.10	0.00	0.00	4.43	1.16	6

1.33	0.00	0.00	0.00	0.17	0.00	0.07	0.10	0.67	0.00	0.00	6.70	1.27	8
1.34	0.00	0.03	0.00	0.00	0.07	0.61	0.00	0.13	0.07	0.10	6.07	1.20	6
1.35	0.00	0.00	0.00	0.10	0.07	0.07	0.57	0.13	0.07	0.00	6.50	1.31	7
1.36	0.03	0.00	0.10	0.47	0.00	0.07	0.03	0.13	0.00	0.00	3.67	1.33	4
1.37	0.00	0.07	0.10	0.03	0.00	0.00	0.54	0.13	0.07	0.10	6.57	1.28	7
1.38	0.00	0.00	0.10	0.00	0.61	0.07	0.10	0.10	0.03	0.00	6.13	1.35	5
1.39	0.00	0.10	0.10	0.47	0.00	0.07	0.03	0.00	0.00	0.00	3.53	1.38	4
1.40	0.00	0.03	0.07	0.03	0.64	0.00	0.00	0.10	0.03	0.07	5.67	1.22	5
1.41	0.00	0.00	0.03	0.00	0.03	0.13	0.00	0.72	0.06	0.00	7.39	1.31	8
1.42	0.03	0.10	0.10	0.10	0.00	0.49	0.00	0.00	0.00	0.03	6.61	1.46	6
1.43	0.00	0.03	0.10	0.00	0.62	0.13	0.06	0.00	0.03	0.03	5.48	1.12	5
1.44	0.00	0.03	0.06	0.03	0.00	0.43	0.10	0.00	0.10	0.13	5.68	1.66	6
1.45	0.00	0.00	0.03	0.00	0.13	0.12	0.42	0.10	0.13	0.00	6.42	1.38	7
1.46	0.00	0.00	0.00	0.03	0.03	0.03	0.00	0.00	0.87	0.07	9.00	0.85	9
1.47	0.00	0.00	0.07	0.07	0.00	0.07	0.13	0.61	0.07	0.00	6.77	1.24	8
1.48	0.03	0.10	0.03	0.10	0.00	0.61	0.00	0.10	0.00	0.00	4.97	1.16	6
1.49	0.00	0.00	0.07	0.00	0.64	0.00	0.07	0.13	0.00	0.10	5.83	1.11	5
1.50	0.00	0.03	0.10	0.10	0.03	0.00	0.10	0.61	0.03	0.00	6.33	1.29	8
1.51	0.00	0.00	0.03	0.13	0.00	0.51	0.00	0.13	0.03	0.13	6.10	1.31	6
1.52	0.00	0.00	0.07	0.03	0.00	0.07	0.64	0.07	0.03	0.00	6.27	1.62	7
1.53	0.00	0.00	0.10	0.47	0.00	0.03	0.03	0.10	0.03	0.07	4.03	1.55	4
1.54	0.00	0.07	0.00	0.03	0.10	0.57	0.00	0.07	0.03	0.10	5.43	1.35	6
1.55	0.00	0.07	0.00	0.07	0.10	0.47	0.00	0.13	0.03	0.10	5.40	1.41	6
1.56	0.00	0.03	0.07	0.00	0.13	0.10	0.07	0.61	0.00	0.00	6.47	1.38	8
1.57	0.00	0.00	0.10	0.03	0.57	0.10	0.00	0.00	0.00	0.03	3.90	1.33	5
1.58	0.00	0.03	0.07	0.00	0.00	0.61	0.00	0.13	0.00	0.10	5.37	1.39	6
1.59	0.00	0.03	0.07	0.10	0.00	0.47	0.00	0.13	0.10	0.10	6.23	1.24	6
1.60	0.00	0.03	0.03	0.00	0.67	0.10	0.03	0.00	0.03	0.10	5.87	1.22	5
1.61	0.00	0.06	0.03	0.10	0.06	0.56	0.00	0.13	0.03	0.00	6.26	1.44	6
1.62	0.03	0.10	0.00	0.03	0.13	0.59	0.00	0.00	0.06	0.10	6.39	1.19	6
1.63	0.00	0.00	0.00	0.06	0.06	0.03	0.00	0.00	0.78	0.06	7.77	1.17	9
1.64	0.00	0.03	0.00	0.06	0.10	0.06	0.00	0.00	0.65	0.06	7.03	1.42	9
1.65	0.00	0.03	0.00	0.13	0.00	0.13	0.10	0.62	0.03	0.00	6.81	1.08	8
1.66	0.00	0.03	0.03	0.13	0.10	0.00	0.10	0.59	0.06	0.00	6.94	1.19	8
1.67	0.00	0.03	0.06	0.00	0.10	0.10	0.69	0.00	0.00	0.00	6.45	1.43	7
2.1	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.03	0.06	0.00	0.88	0.06	8.77	0.77	9
2.2	0.00	0.00	0.06	0.03	0.00	0.13	0.06	0.69	0.06	0.00	7.48	1.12	8
2.3	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.06	0.00	0.13	0.85	8.52	0.85	10
2.4	0.00	0.00	0.00	0.00	0.03	0.00	0.00	0.00	0.10	0.91	9.10	0.68	10
2.5	0.00	0.00	0.10	0.06	0.03	0.00	0.10	0.62	0.03	0.00	6.45	1.54	8
2.6	0.00	0.03	0.06	0.03	0.03	0.00	0.06	0.72	0.06	0.00	7.06	1.35	8
2.7	0.00	0.03	0.03	0.10	0.03	0.00	0.59	0.16	0.06	0.16	6.94	1.30	7
2.8	0.00	0.00	0.06	0.00	0.10	0.06	0.13	0.65	0.00	0.00	6.61	1.28	8
2.9	0.00	0.00	0.06	0.00	0.10	0.00	0.16	0.69	0.03	0.00	7.39	1.00	8
2.10	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.06	0.85	0.06	0.03	7.52	1.22	8
2.11	0.00	0.03	0.06	0.06	0.10	0.00	0.10	0.56	0.06	0.00	6.58	1.47	8
2.12	0.00	0.00	0.13	0.10	0.00	0.10	0.06	0.56	0.06	0.00	6.42	1.35	8
2.13	0.00	0.00	0.00	0.13	0.00	0.00	0.62	0.03	0.03	0.16	6.39	1.35	7
2.14	0.00	0.00	0.10	0.00	0.10	0.06	0.10	0.65	0.03	0.00	6.97	1.20	8
2.15	0.00	0.03	0.03	0.00	0.00	0.56	0.13	0.06	0.06	0.13	6.00	1.24	6
2.16	0.00	0.00	0.00	0.06	0.00	0.06	0.06	0.78	0.06	0.00	7.58	0.93	8
2.17	0.00	0.00	0.03	0.03	0.13	0.03	0.67	0.00	0.10	0.00	6.87	1.23	7
2.18	0.03	0.00	0.00	0.00	0.00	0.81	0.06	0.00	0.03	0.10	6.65	0.96	6
2.19	0.00	0.03	0.06	0.03	0.10	0.00	0.00	0.65	0.13	0.00	6.87	1.30	8
2.20	0.00	0.00	0.03	0.00	0.00	0.10	0.10	0.69	0.13	0.00	7.90	1.05	8

2.21	0.00	0.00	0.00	0.00	0.10	0.06	0.00	0.00	0.81	0.06	8.23	0.86	9
2.22	0.00	0.03	0.00	0.00	0.13	0.03	0.00	0.78	0.06	0.00	7.68	0.95	8
2.23	0.00	0.00	0.07	0.03	0.00	0.07	0.10	0.67	0.07	0.00	7.53	1.34	8
2.24	0.00	0.03	0.03	0.03	0.10	0.03	0.63	0.00	0.17	0.00	7.33	1.12	7
2.25	0.00	0.00	0.03	0.03	0.00	0.10	0.07	0.00	0.67	0.10	7.77	1.30	9
2.26	0.00	0.00	0.03	0.03	0.13	0.00	0.07	0.67	0.03	0.00	6.87	1.39	8
2.27	0.03	0.00	0.03	0.00	0.00	0.00	0.10	0.61	0.13	0.10	7.00	1.34	8
2.28	0.00	0.00	0.07	0.07	0.00	0.00	0.07	0.64	0.07	0.13	6.83	1.04	8
2.29	0.00	0.00	0.00	0.00	0.07	0.10	0.07	0.67	0.00	0.13	7.43	0.96	8
2.30	0.00	0.00	0.07	0.07	0.00	0.10	0.03	0.57	0.00	0.17	6.93	1.30	8
2.31	0.00	0.03	0.00	0.03	0.07	0.00	0.10	0.10	0.71	0.00	8.03	1.10	9
2.32	0.00	0.00	0.03	0.07	0.03	0.00	0.67	0.07	0.13	0.00	6.70	1.27	7
2.33	0.00	0.03	0.00	0.00	0.06	0.06	0.13	0.00	0.72	0.00	7.87	1.19	9
2.34	0.00	0.00	0.03	0.00	0.00	0.13	0.10	0.72	0.06	0.00	7.39	0.91	8
2.35	0.00	0.00	0.00	0.06	0.03	0.03	0.00	0.10	0.81	0.00	8.65	0.92	9
2.36	0.00	0.00	0.03	0.03	0.00	0.16	0.00	0.59	0.18	0.00	6.97	1.39	8
2.37	0.00	0.03	0.06	0.03	0.03	0.65	0.00	0.13	0.06	0.00	6.81	1.26	6
2.38	0.00	0.10	0.00	0.06	0.03	0.00	0.00	0.69	0.13	0.00	7.26	1.45	8
2.39	0.00	0.00	0.11	0.00	0.11	0.00	0.00	0.72	0.11	0.00	7.37	1.17	8
2.40	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.16	0.05	0.67	0.00	0.11	7.89	0.94	8
2.41	0.00	0.00	0.05	0.00	0.05	0.67	0.05	0.11	0.00	0.11	6.63	1.07	6
2.42	0.00	0.00	0.05	0.00	0.00	0.72	0.05	0.11	0.00	0.00	5.16	1.23	6
2.43	0.00	0.00	0.00	0.00	0.83	0.05	0.00	0.00	0.00	0.11	5.58	1.18	5
2.44	0.00	0.05	0.05	0.10	0.00	0.10	0.05	0.69	0.00	0.00	6.60	1.23	8
2.45	0.05	0.05	0.00	0.05	0.10	0.59	0.00	0.00	0.05	0.15	6.65	1.23	6
2.46	0.00	0.00	0.10	0.00	0.15	0.00	0.05	0.69	0.05	0.00	7.05	1.11	8
2.47	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.05	0.00	0.15	0.69	0.10	7.70	1.29	9
2.48	0.00	0.00	0.00	0.05	0.00	0.10	0.05	0.64	0.10	0.15	7.15	1.55	8
2.49	0.00	0.05	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.74	0.05	0.15	6.60	1.31	8
2.50	0.00	0.05	0.00	0.10	0.10	0.00	0.57	0.00	0.05	0.15	6.80	1.08	7
2.51	0.00	0.00	0.00	0.05	0.54	0.00	0.10	0.10	0.00	0.10	5.20	1.47	5
2.52	0.00	0.05	0.05	0.10	0.59	0.00	0.00	0.15	0.00	0.05	5.55	1.15	5
2.53	0.00	0.05	0.10	0.10	0.00	0.59	0.05	0.15	0.00	0.00	6.25	1.27	6
3.1	0.00	0.00	0.05	0.00	0.10	0.59	0.00	0.15	0.00	0.05	5.50	1.26	6
3.2	0.00	0.00	0.10	0.05	0.00	0.10	0.05	0.74	0.00	0.00	7.00	1.14	8
3.3	0.00	0.00	0.05	0.05	0.00	0.00	0.10	0.64	0.05	0.15	7.05	1.01	8
3.4	0.00	0.10	0.10	0.05	0.05	0.49	0.00	0.10	0.05	0.00	5.45	1.61	6
3.5	0.00	0.05	0.00	0.00	0.00	0.05	0.00	0.11	0.11	0.72	8.21	1.16	10
3.6	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.05	0.11	0.11	0.00	0.78	8.58	0.89	10
3.7	0.00	0.00	0.00	0.05	0.00	0.05	0.05	0.11	0.78	0.00	7.89	1.10	9
3.8	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.16	0.05	0.72	0.05	0.00	7.58	1.34	8
3.9	0.00	0.00	0.05	0.00	0.00	0.11	0.11	0.11	0.67	0.00	8.00	1.08	9
3.10	0.00	0.00	0.05	0.00	0.11	0.00	0.78	0.00	0.11	0.00	7.21	1.10	7
3.11	0.05	0.00	0.05	0.00	0.05	0.00	0.10	0.66	0.00	0.10	6.95	1.37	8
3.12	0.00	0.00	0.00	0.00	0.10	0.53	0.00	0.14	0.10	0.10	6.29	1.21	6
3.13	0.00	0.05	0.05	0.00	0.10	0.05	0.56	0.05	0.05	0.56	5.76	1.74	7
3.14	0.00	0.00	0.10	0.05	0.00	0.56	0.00	0.10	0.05	0.10	5.71	1.36	6
3.15	0.00	0.05	0.00	0.00	0.10	0.10	0.00	0.71	0.10	0.00	7.52	1.20	8
3.16	0.00	0.05	0.10	0.05	0.10	0.61	0.00	0.00	0.10	0.00	6.19	1.38	6
3.17	0.00	0.00	0.00	0.00	0.10	0.56	0.05	0.14	0.05	0.10	5.76	1.27	6
3.18	0.00	0.05	0.10	0.10	0.00	0.05	0.56	0.00	0.05	0.05	5.57	1.42	7
3.19	0.05	0.00	0.10	0.05	0.56	0.10	0.00	0.00	0.00	0.10	4.81	1.46	5
3.20	0.00	0.005	0.10	0.00	0.05	0.05	0.00	0.80	0.00	0.00	7.43	1.22	8
3.21	0.00	0.05	0.05	0.00	0.05	0.10	0.00	0.66	0.05	0.00	6.67	1.54	8
3.22	0.00	0.00	0.10	0.05	0.10	0.10	0.56	0.00	0.10	0.00	6.67	1.35	7

3.23	0.00	0.00	0.05	0.10	0.05	0.05	0.10	0.71	0.00	0.00	7.57	1.04	8
3.24	0.00	0.00	0.05	0.10	0.00	0.00	0.10	0.52	0.10	0.10	6.10	1.41	8
3.25	0.00	0.00	0.05	0.00	0.61	0.00	0.05	0.10	0.05	0.05	4.86	1.36	5
3.26	0.00	0.00	0.05	0.05	0.47	0.00	0.05	0.10	0.00	0.05	3.95	1.58	5
3.27	0.05	0.00	0.05	0.10	0.56	0.00	0.00	0.00	0.05	0.10	5.00	1.49	5
3.28	0.00	0.00	0.00	0.00	0.05	0.56	0.10	0.00	0.05	0.14	5.90	1.58	6
3.29	0.05	0.00	0.05	0.05	0.00	0.57	0.00	0.05	0.05	0.11	5.47	1.47	6
3.30	0.00	0.06	0.05	0.05	0.00	0.00	0.57	0.00	0.16	0.16	6.37	1.50	7
3.31	0.00	0.00	0.00	0.05	0.05	0.05	0.00	0.78	0.11	0.00	7.32	1.11	8
3.32	0.00	0.05	0.05	0.00	0.05	0.11	0.11	0.51	0.11	0.00	6.63	1.48	8
3.33	0.00	0.00	0.05	0.00	0.11	0.11	0.00	0.57	0.16	0.00	6.58	1.43	8
3.34	0.00	0.05	0.00	0.00	0.11	0.11	0.05	0.62	0.05	0.02	6.84	1.46	8
3.35	0.00	0.00	0.05	0.00	0.05	0.11	0.00	0.62	0.11	0.00	6.63	1.60	8
3.36	0.00	0.05	0.05	0.05	0.11	0.05	0.62	0.11	0.00	0.00	6.89	1.28	7
3.37	0.00	0.00	0.00	0.05	0.11	0.00	0.11	0.67	0.11	0.00	7.32	1.08	8
3.38	0.00	0.11	0.05	0.05	0.00	0.00	0.63	0.11	0.11	0.00	6.47	1.37	7
3.39	0.00	0.05	0.05	0.00	0.11	0.11	0.00	0.62	0.11	0.00	7.37	1.20	8
3.40	0.00	0.00	0.00	0.05	0.00	0.00	0.11	0.72	0.11	0.05	7.68	1.12	8
3.41	0.05	0.05	0.05	0.00	0.11	0.05	0.46	0.00	0.11	0.11	5.84	1.49	7
3.42	0.00	0.00	0.00	0.11	0.00	0.67	0.00	0.00	0.00	0.05	4.74	1.66	6
3.43	0.05	0.00	0.05	0.05	0.11	0.00	0.57	0.05	0.11	0.00	6.37	1.44	7
3.44	0.00	0.00	0.00	0.11	0.11	0.00	0.62	0.00	0.16	0.05	6.84	0.87	7
3.45	0.00	0.11	0.00	0.11	0.00	0.62	0.00	0.11	0.05	0.05	6.00	1.05	6
3.46	0.00	0.00	0.00	0.00	0.05	0.05	0.00	0.00	0.11	0.83	8.47	0.81	10
3.47	0.00	0.00	0.00	0.05	0.00	0.11	0.00	0.72	0.11	0.05	7.74	1.00	8
3.48	0.00	0.00	0.00	0.00	0.11	0.00	0.00	0.05	0.11	0.78	8.16	0.96	10
3.49	0.00	0.00	0.00	0.05	0.05	0.05	0.00	0.78	0.05	0.00	7.84	1.34	8
3.50	0.00	0.05	0.05	0.00	0.05	0.00	0.05	0.67	0.16	0.00	7.37	1.17	8
3.51	0.00	0.00	0.05	0.00	0.11	0.11	0.11	0.57	0.00	0.00	6.84	1.56	8
3.52	0.00	0.00	0.05	0.00	0.05	0.05	0.00	0.05	0.83	0.00	8.26	1.03	9
3.53	0.00	0.00	0.05	0.00	0.00	0.00	0.05	0.00	0.83	0.03	7.32	1.62	9
3.54	0.00	0.00	0.05	0.00	0.00	0.05	0.67	0.00	0.11	0.11	6.37	1.33	7
3.55	0.00	0.00	0.00	0.05	0.11	0.05	0.11	0.67	0.00	0.00	7.47	1.28	8
3.56	0.00	0.00	0.00	0.05	0.11	0.00	0.11	0.72	0.05	0.00	7.74	1.00	8
3.57	0.00	0.00	0.00	0.05	0.11	0.11	0.00	0.78	0.00	0.00	7.58	0.93	8
3.58	0.00	0.00	0.05	0.00	0.11	0.05	0.00	0.05	0.78	0.00	7.95	1.05	9
3.59	0.00	0.00	0.00	0.05	0.05	0.11	0.05	0.00	0.78	0.00	8.37	0.96	9
3.60	0.05	0.05	0.05	0.00	0.00	0.05	0.11	0.62	0.11	0.00	6.95	1.42	8
3.61	0.00	0.05	0.05	0.11	0.00	0.05	0.00	0.11	0.67	0.00	7.37	1.27	9
3.62	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.05	0.00	0.00	0.83	0.11	8.00	1.33	9
3.63	0.05	0.00	0.00	0.00	0.11	0.05	0.05	0.00	0.78	0.00	8.05	1.20	9
3.64	0.05	0.05	0.00	0.49	0.00	0.00	0.00	0.10	0.05	0.05	4.15	1.62	4
3.65	0.00	0.05	0.10	0.00	0.10	0.59	0.00	0.10	0.05	0.00	5.60	1.40	6
3.66	0.05	0.00	0.05	0.00	0.64	0.00	0.00	0.05	0.00	0.05	4.05	1.37	5
3.67	0.00	0.00	0.00	0.10	0.00	0.10	0.59	0.00	0.05	0.15	6.55	1.24	7
3.68	0.05	0.00	0.05	0.05	0.00	0.00	0.79	0.00	0.05	0.05	6.45	1.08	7
3.69	0.00	0.00	0.00	0.05	0.05	0.10	0.00	0.74	0.10	0.00	7.80	0.84	8
3.70	0.00	0.05	0.00	0.00	0.00	0.05	0.00	0.00	0.74	0.16	7.80	1.32	9
3.71	0.00	0.00	0.00	0.00	0.05	0.05	0.00	0.00	0.84	0.10	8.70	0.80	9
3.72	0.00	0.05	0.00	0.05	0.00	0.15	0.05	0.69	0.05	0.00	7.25	1.16	8
3.73	0.00	0.05	0.00	0.10	0.05	0.49	0.10	0.00	0.10	0.10	5.80	1.42	6
3.74	0.00	0.00	0.00	0.05	0.00	0.00	0.00	0.05	0.91	0.04	8.90	0.79	9
3.75	0.00	0.00	0.00	0.00	0.10	0.00	0.00	0.74	0.05	0.15	7.55	0.75	8
3.76	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.05	0.74	0.00	0.15	0.10	7.25	0.83	7
3.77	0.00	0.00	0.05	0.05	0.00	0.00	0.00	0.20	0.74	0.00	8.10	0.96	9

3.78	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.05	0.00	0.15	0.84	0.00	8.65	0.65	9
3.79	0.00	0.00	0.00	0.00	0.05	0.00	0.05	0.00	0.00	0.94	9.10	0.67	10
3.80	0.00	0.05	0.00	0.05	0.05	0.00	0.00	0.79	0.10	0.00	7.55	1.03	7
3.81	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.05	0.00	0.00	0.89	0.10	8.75	0.67	9
3.82	0.00	0.05	0.00	0.00	0.00	0.00	0.79	0.10	0.05	0.00	6.95	1.36	7
3.83	0.00	0.00	0.05	0.00	0.10	0.10	0.10	0.54	0.10	0.00	6.95	1.39	8
3.84	0.05	0.10	0.00	0.10	0.49	0.00	0.05	0.00	0.05	0.10	5.30	1.56	5
3.85	0.00	0.00	0.00	0.00	0.10	0.05	0.00	0.05	0.84	0.00	8.55	0.88	9
3.86	0.00	0.00	0.00	0.05	0.00	0.10	0.00	0.00	0.89	0.00	8.45	0.91	9
3.87	0.00	0.00	0.10	0.05	0.05	0.00	0.10	0.69	0.00	0.05	6.90	1.00	8
3.88	0.00	0.00	0.10	0.00	0.00	0.15	0.00	0.74	0.05	0.00	7.30	1.15	8
3.89	0.00	0.00	0.05	0.05	0.05	0.00	0.10	0.10	0.69	0.01	7.95	1.08	9
3.90	0.00	0.00	0.00	0.10	0.10	0.10	0.05	0.69	0.00	0.00	7.60	0.99	8
3.91	0.05	0.05	0.00	0.05	0.00	0.00	0.10	0.00	0.9	0.10	7.65	1.35	9
3.92	0.00	0.10	0.00	0.05	0.05	0.00	0.10	0.74	0.00	0.00	6.95	1.20	8
3.93	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.05	0.10	0.79	0.10	0.00	8.20	0.80	8
3.94	0.00	0.05	0.00	0.00	0.10	0.00	0.69	0.00	0.05	0.15	7.10	0.97	7
3.95	0.00	0.05	0.00	0.10	0.10	0.00	0.00	0.54	0.10	0.15	7.05	1.15	8
3.96	0.05	0.00	0.05	0.00	0.05	0.10	0.05	0.74	0.00	0.00	7.90	1.28	8
3.97	0.05	0.05	0.05	0.00	0.00	0.05	0.00	0.00	0.82	0.03	8.15	1.43	9
3.98	0.00	0.05	0.00	0.00	0.00	0.00	0.69	0.15	0.05	0.10	6.55	0.97	7
3.99	0.00	0.00	0.00	0.05	0.10	0.00	0.05	0.79	0.05	0.00	7.70	0.99	8
3.100	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.05	0.15	0.59	0.10	0.10	6.90	1.38	8
3.101	0.00	0.00	0.00	0.05	0.10	0.05	0.00	0.00	0.79	0.06	8.20	1.01	9
3.102	0.00	0.00	0.00	0.00	0.05	0.10	0.00	0.00	0.84	0.05	8.45	0.83	9
3.103	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.10	0.10	0.00	0.05	0.79	8.25	0.89	10
3.104	0.00	0.00	0.00	0.00	0.10	0.00	0.00	0.74	0.05	0.15	8.00	0.95	8
3.105	0.00	0.05	0.00	0.00	0.00	0.64	0.10	0.10	0.00	0.10	5.60	1.19	6
3.106	0.00	0.00	0.05	0.05	0.00	0.62	0.05	0.16	0.05	0.00	6.63	1.35	6
3.107	0.00	0.11	0.00	0.00	0.11	0.00	0.05	0.72	0.05	0.00	6.84	1.17	8
3.108	0.11	0.00	0.00	0.05	0.11	0.67	0.00	0.05	0.05	0.00	6.37	1.38	6
3.109	0.00	0.05	0.00	0.11	0.05	0.00	0.11	0.67	0.00	0.00	6.58	1.34	8
3.110	0.05	0.05	0.00	0.00	0.05	0.05	0.05	0.78	0.00	0.00	7.68	1.29	8
3.111	0.00	0.00	0.05	0.05	0.05	0.00	0.00	0.11	0.67	0.11	8.00	1.14	9
3.112	0.00	0.00	0.00	0.05	0.05	0.00	0.00	0.11	0.72	0.11	8.21	0.98	9
3.113	0.00	0.00	0.00	0.05	0.11	0.05	0.00	0.00	0.83	0.00	8.05	1.01	9
3.114	0.00	0.00	0.00	0.05	0.00	0.00	0.16	0.00	0.67	0.17	8.00	0.87	9
3.115	0.00	0.05	0.05	0.05	0.00	0.62	0.16	0.00	0.00	0.11	6.37	1.06	7
3.116	0.00	0.00	0.05	0.11	0.05	0.00	0.05	0.78	0.00	0.00	7.32	1.12	8
3.117	0.00	0.05	0.00	0.00	0.00	0.16	0.00	0.78	0.05	0.00	7.47	1.12	8
3.118	0.00	0.00	0.00	0.05	0.05	0.00	0.11	0.67	0.16	0.00	7.79	0.95	8
4.1	0.00	0.00	0.05	0.00	0.00	0.00	0.10	0.00	0.00	0.89	8.80	0.87	10
4.2	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.94	0.10	9.05	0.60	9
4.3	0.00	0.00	0.00	0.00	0.05	0.00	0.00	0.15	0.65	0.10	8.10	0.83	9
4.4	0.00	0.00	0.00	0.00	0.05	0.00	0.74	0.15	0.10	0.00	7.70	0.86	7
4.5	0.00	0.00	0.00	0.00	0.10	0.00	0.10	0.79	0.00	0.05	7.85	0.89	8
4.6	0.00	0.00	0.00	0.00	0.10	0.05	0.00	0.00	0.74	0.15	8.40	0.86	9
4.7	0.05	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.10	0.64	0.05	0.15	6.65	1.33	8
4.8	0.00	0.00	0.00	0.00	0.10	0.15	0.70	0.00	0.05	0.00	7.45	0.97	7

На основі аналізу результатів таблиці і була сконструйована нижче подана модель компетентності менеджера освіти шкільного рівня.

Модель

професійної компетентності менеджера освіти шкільного рівня

№ п/п	Напрямки і зміст діяльності менеджера освіти шкільного рівня	"Розуміння"	"Ознайомлення"	"Відтворення"	"Уміння"	"Перетворення"	Б А Л И							
							1	2	3	4	5	6	7	8
	I. Педагогічне керівництво громадським вихованням школярів													
1	Принципи та закономірності виховання та їх врахування в практиці.							+						
2	Методи виховання, їх застосування в сім'ї і школі.							+						
3	Створення системи виховної роботи в школі.									+				
4	Національна система виховання і її реалізація в школі.							+						
5	Завдання, зміст, методи і форми патріотичного виховання.								+					
6	Моральне виховання: формування свідомої дисципліни та культури поведінки.							+						
7	Завдання, зміст, методи і форми естетичного виховання.				+									
8	Система роботи сім'ї і школи по статевому вихованню школярів та готовності їх до сімейного життя.			+										
9	Фізичне виховання учнів.						+							
10	Санітарно-гігієнічна підготовка учнів.			+										
11	Зміст і форми правового виховання школярів.						+							
12	Зміст і форми екологічного виховання школярів.				+									
13	Вікові особливості школярів і врахування їх у виховній роботі з ними.						+							
	Психологічні основи індивідуального підходу до виховання.								+					
15	Особливості функціонування учнівського колективу як засобу виховання школярів.							+						
16	Формування особистості в колективі.						+							

17	Міжособові відносини і керування ними.					+					
18	Форми спілкування школярів і педагогів.				+						
19	Самовиховання, педагогічні умови його здійснення.					+					
20	Організація самоврядування в школі.					+					
21	Педагогічне керівництво юнацькими і дитячими організаціями.					+					
22	Забезпечення єдності школи, сім'ї, громадськості у вихованні школярів.						+				
23	Шляхи запобігання правопорушень серед неповнолітніх.						+				
24	Педагогічний такт.								+		
25	Форми і методи сімейного виховання.					+					
26	Критерії оцінки виховної роботи учителя-предметника.					+					
27	Критерії оцінки виховної роботи класного керівника.								+		
28	Система управління виховною роботою в школі.						+				
29	Методика соціально-педагогічних досліджень.					+					
30	Методика діагностування і прогнозування процесів виховання школярів.					+					
31	Зміст, форми і методи планування виховної роботи в школі.							+			
32	Зміст і форми організації роботи школи як центру виховної роботи в мікрорайоні.						+				
33	Методика підготовки, проведення і аналізу виховних заходів.								+		
34	Методика роботи з класними керівниками.						+				
35	Методи педагогічного впливу на колектив і особистість.							+			
36	Методи роботи з неформальними об'єднаннями учнів.				+						
37	Методика вивчення рівня виховної роботи в школі, класах, окремих ланках.							+			

38	Аналіз нормативних документів, педагогічної літератури і визначення на цій основі конкретної мети і завдання виховної роботи школи.					+					
39	Складання програми реалізації виховних завдань школи.										
40	Вивчення рівня загальної вихованості школярів і їх окремих якостей.					+					
41	Визначення місця кожного вчителя у виховній роботі на основі врахування його можливостей.										
42	Визначення основних напрямків самоосвітньої роботи вчителів і створення передового досвіду.						+				
43	Визначення проблем виховання учнівського колективу і окремих учнів.					+					
44	Прогнозування можливих тенденцій і напрямків в розвитку учнівського і педагогічного колективів.						+				
45	Планування виховної роботи школи і надання методичної допомоги працівникам школи в складанні ними планів.							+			
46	Формування і підтримування соціально-психологічного клімату в педколективі.									+	
47	Вивчення, узагальнення, впровадження в практику роботи педколективу передового досвіду з питань виховання.								+		
48	Планування та керівництво методичними об'єднаннями класних керівників і вихователів груп продовженого дня.						+				
49	Допомога в плануванні роботи органів самоуправління, учнівських організацій, гуртків, батьківського комітету, Ради школи.					+					
50	Підготовка педрад з питань виховної роботи.								+		
51	Підготовка нарад при директорові з питань виховної роботи.						+				
52	Підготовка наказів з проблем								+		

	виховної роботи.											
53	Планування та організація виховної роботи в мікрорайоні школи, суспільно-корисної праці та літнього відпочинку школярів.				+							
54	Підготовка, проведення і аналіз виховних заходів.						+					
55	Керівництво роботою з педагогічно занедбаними дітьми.						+					
56	Спрямування роботи батьківського комітету і Ради школи.								+			
57	Забезпечення організації дозвілля учнів.					+						
58	Здійснення індивідуальної роботи з "важкими" підлітками.						+					
59	Організація роботи класних керівників.						+					
60	Формування загальної думки учнівського і педагогічного колективів у потрібному для виховання напрямку.					+						
	Контрольно-коригуюча діяльність											
61	Створення в школі стійкої і постійно діючої системи збору інформації про стан виховного процесу.						+					
62	Аналіз виховних заходів.						+					
63	Аналіз уроків з точки зору реалізації принципів навчання і виховання.										+	
64	Підготовка підсумкових документів за результатами вивчення стану виховної роботи.										+	
65	Контроль основних ділянок виховної роботи школи: стану виховної роботи в окремих класах; виконання "Правил поведінки"; "Єдиних педагогічних вимог"; діяльності учнівських організацій, угруповань, гуртків, груп продовженого дня і пришкільних інтернатів; організації чергування в школі; роботи в мікрорайоні школи і організацію літнього відпочинку школярів; ходу підготовки									+		

	найважливіших загальношкільних виховних заходів; організації роботи з батьками в класах; організації відпочинку учнів; діяльності учнівських трудових об'єднань.										
66	Контроль за реалізацією основних напрямків виховання в школі: формування світогляду, загальнолюдських якостей, трудового виховання і профорієнтації, морального, правового, естетичного, фізичного виховання.							+			
67	Здійснення поточного, періодичного і підсумкового аналізу основних тенденцій в організації виховної роботи і внесення необхідних корективів							+			
	II. Управління навчально-виховним процесом. Загальнотеоретична підготовка та методична діяльність										
1	Нормативні документи про удосконалення навчально-виховного процесу.								+		
2	Особливості змісту навчальних програм з предметів.							+			
3	Норми оцінювання знань, умінь і навичок учнів.										+
4	Ведення навчальної документації школи.										+
5	Закономірності процесу навчання, їх врахування в практиці.							+			
6	Дидактичні принципи, їх врахування в практиці.							+			
7	Системний підхід до навчання, його реалізація.							+			
8	Психолого-педагогічна суть процесу навчання.							+			
9	Структура змісту освіти в сучасній школі.							+			
10	Організаційні форми побудови навчально-виховної роботи в сучасній школі.							+			
11	Основні принципи і концепції побудови змісту освіти на сучасному етапі, вдосконалення навчальних програм,							+			

	підручників.											
12	Структура процесу навчання.								+			
13	Методи навчання, їх класифікація і застосування.								+			
14	Зміст і способи оптимізації процесу навчання.									+		
15	Засоби навчання, їх класифікація, дидактичні можливості і функції та використання в практиці.							+				
16	Психолого-педагогічні основи диференційованого навчання.									+		
17	Мотиви навчальної діяльності у формуванні інтересу до навчання.								+			
18	Загальнодидактична і психологічна суть передового педагогічного і новаторського досвіду, його вивчення та впровадження.							+				
19	Психологічні особливості школярів різних вікових груп, їх врахування в процесі навчання.									+		
20	Урок як основна форма організації процесу навчання і виховання, підготовка, проведення і самоаналіз уроку.									+		
21	Типи уроків, їх структура і особливості проведення.										+	
22	Взаємодія вчителя і учнів в процесі навчання.									+		
23	Основні вимоги до мети, змісту і методики організації аналізу навчально-виховного процесу, реалізація їх на практиці.									+		
24	Форми і методи одержання зворотнього зв'язку в навчально-виховному процесі.								+			
25	Тематичне та поурочне планування навчально-виховного процесу.										+	
26	Вибір і систематизація змісту навчального матеріалу при різних умовах навчання.									+		
27	Вибір форм, засобів і методів навчання з врахуванням конкретних умов.									+		
28	Організація індивідуальних і колективних форм методичної роботи з педагогічними кадрами з питань дидактики і									+		

	педагогічної психології.											
29	Вивчення і узагальнення досвіду навчальної роботи учителя.								+			
30	Шляхи запобігання неуспішності і другорічництва.								+			
31	Здійснення контролю за процесом навчання учнів, його організацією.										+	
32	Формування системності знань школярів.								+			
33	Здійснення аналізу навчально-виховного процесу з позицій вимог нормативних документів.										+	
34	Вивчення якості знань, умінь і навичок учнів.									+		
35	Встановлення рівнів педагогічної майстерності учителів, здійснення диференційованого підходу до оцінки роботи кадрів в процесі контролю за їх навчальною діяльністю.										+	
36	Підготовка майстрів навчання, авторів передового педагогічного досвіду.									+		
37	Здійснення короткочасного і довгострокового прогнозу результатів навчання.						+					
38	Забезпечення поурочного, поточного і перспективного планування навчального процесу в школі.									+		
39	Допомога учителям з планування і організації уроку на основі ідей оптимізації процесу навчання.									+		
40	Здійснення внутрішкільного керівництва педагогічним колективом з питань навчання.									+		
41	Впровадження в практику навчання досягнень дидактики і психології навчання.						+					
42	Координація навчально-поурочної роботи з окремих навчальних предметів.						+					
43	Керівництво роботою вчителів з відстаючими учнями.						+					
44	Керівництво роботою по оснащенню навчальних кабінетів обладнанням, дидактичними, роздатковими						+					

	матеріалами.										
45	Організація збору інформації про стан і результати процесу навчання.								+		
46	Аналіз ефективності різних форм навчання з позицій вимог педагогічної науки і передового досвіду.						+				
47	Контроль за якістю знань, умінь і навичок учнів.								+		
48	Аналіз і оцінка одержаної інформації для прийняття рішень з вдосконалення процесу навчання учнів.									+	
49	Контроль за станом викладання та якістю знань, умінь і навичок з предметів гуманітарного циклу, математичного циклу; предметів природничого циклу; предметів іноземного циклу; фізичної культури, початкових класів, груп продовженого дня (потрібне підкресліть).								+		
50	Контроль окремих ділянок навчально-виховної роботи: стану роботи факультативів, навчальних гуртків, реалізації ідей і положень навчальних програм; ведення класних журналів, учнівських зошитів; діяльності методичних об'єднань вчителів; результативності підвищення кваліфікації вчителів з питань дидактики, психології навчання, методики викладання предмета.								+		
51	Визначення за матеріалами контролю труднощів в роботі вчителів і на цій основі внесення коректив у зміст роботи з підвищення їх кваліфікації.								+		
52	У розв'язанні багатьох щоденних педагогічних проблем, задач, ситуацій										
	- Ви використовуєте принципи, методи, закономірності педагогічної науки?						+				
	- приходите до розв'язку інтуїтивним шляхом?						+				
	- використовуєте власний педагогічний досвід?						+				

	ІІІ. Адміністративна фінансово-господарська діяльність											
1	Наукові основи управління та їх застосування в практиці.						+					
2	Впровадження наукової організації праці керівника.								+			
3	Гуманізація і демократизація управління освітою.								+			
4	Використання форм громадського управління школою.						+					
5	Забезпечення дії Закону "Про освіту".											+
6	Забезпечення дії нормативних документів про освіту.											+
7	Забезпечення дії Кодексу законів про працю.										+	
8	Забезпечення дії нормативно-інструктивних матеріалів по зміцненню навчально-матеріальної бази, адміністративно-господарської і фінансової діяльності.								+			
9	Забезпечення дії нормативних документів з техніки безпеки.										+	
10	Реалізація програми "Освіта. Україна ХХІ ст.".							+				
11	Планування, його принципи, форми і методи.								+			
12	Контроль і коректування в системі управління.											
13	Зміст, методи, стиль керівництва.							+				
14	Адміністративні методи управління.						+					
15	Правові аспекти управління.									+		
16	Соціально-психологічні аспекти управління.						+					
17	Естетичні аспекти управління.						+					
18	Економічні основи управління.							+				
19	Форми участі трудових колективів в управлінні.					+						
20	Вимоги до особи керівника.									+		
21	Організація праці керівника.									+		
22	Визначення ефективності управлінської праці.							+				
23	Добір, розстановка, виховання і навчання кадрів.									+		
24	Система підготовки і									+		

	перепідготовки управлінських кадрів.											
25	Використання технічних засобів керівництва.					+						
26	Застосування автоматизованих систем управління.					+						
27	Використання зарубіжного досвіду в сфері управління.					+						
28	Основні принципи структури і перебудови освіти в Україні.						+					
29	Взаємодія керуючих і керованих систем в школі.						+					
30	Специфіка управлінської системи школи.							+				
31	Внутрішкільне управління: мета, завдання, форми реалізації.							+				
32	Вибір об'єктів і структури управління в школі.								+			
33	Організація системи інформаційного забезпечення в школі.									+		
34	Суть і види управлінських рішень шкільної адміністрації.									+		
35	Методи і етапи розробки управлінських рішень.									+		
36	Принципи і вимоги до планування управлінської діяльності.									+		
37	Планування роботи школи.									+		
38	Регулювання діяльності педагогічного колективу в процесі управління.							+				
39	Зміст і форми організації роботи з педкадрами.									+		
40	Зміст і технологія атестації кадрів.									+		
41	Основні напрямки діяльності Ради школи.							+				
42	Оптимізація співвідношення громадських і адміністративних начал в управлінні школою.						+					
43	Впровадження НОП в управлінні школою.							+				
44	Зміст і форми керівництва методичною роботою в школі.							+				
45	Зміст і форми організації підвищення кваліфікації педагогічних кадрів в школі.						+					
46	Підготовка і проведення											+

	педагогічної ради як форми колективного управління, конференцій як вищого органу громадського управління.											
47	Діловодство в управлінській діяльності.									+		
48	Основні вимоги до ведення шкільної документації.											+
49	Види і форми шкільної документації, звітність.									+		
50	Організація роботи шкільного колективу.									+		
51	Форми адміністративного і громадського керівництва школою.									+		
52	Основи фінансово-господарської діяльності директора школи.										+	
53	Зміст і форми взаємодії директора школи з різними державними, громадськими організаціями.										+	
54	Основні напрямки роботи з обслуговуючим персоналом школи.								+			
55	Здійснення морального і матеріального стимулювання колективу.									+		
56	Дотримання вимог протипожежної безпеки.									+		
57	Організація дотримання санітарно-гігієнічного режиму в школі.									+		
58	Організація внутрішкільного контролю в школі.										+	
59	Форми і методи здійснення внутрішкільного контролю.										+	
60	Педагогічний аналіз в діяльності директора школи.									+		
61	Критерії і технологія оцінювання діяльності вчителя, вихователя ГПД.										+	
62	Критерії оцінки діяльності школи, їх застосування в практиці.										+	
63	Основні напрямки роботи директора школи по зміцненню матеріальної бази.										+	
64	Застосування соціально-											+

	психологічних методів дослідження для збору інформації в управлінській діяльності.										
65	Застосування педагогічних методів дослідження в процесі внутрішкільного керівництва.						+				
66	Застосування методів математичної статистики при обробці зібраної інформації.					+					
67	Систематизація аналізу зібраної інформації.							+			
68	Педагогічна діагностика процесу організації діяльності вчителів і вихователів ГПД.							+			
69	Володіння методами вивчення діяльності: а) педагогічного колективу; б) учнівського колективу; в) батьків як суб'єктів виховання; г) громадських органів по вихованню.								+		
70	Визначення перспективних педагогічних проблем розвитку школи.									+	
71	Підготовка планів роботи школи: а) перспективного; б) річного; в) розкладу уроків; г) тижневого.									+	
72	Складання програм управлінської діяльності адміністрації і підрозділів школи.								+		
73	Визначення перспективних напрямків роботи Ради школи.						+				
74	Здійснення раціонального підбору і розстановки педагогічних кадрів з врахуванням їх індивідуальних особливостей.									+	
75	Організація підвищення науково-теоретичного і методичного рівня вчителів.								+		
76	Організація цілеспрямованого підвищення кваліфікації							+			

	вчителів у школі і за її межами												
77	Забезпечення проведення атестації вчителів.											+	
78	Створення умов для творчого зростання вчителів, впровадження нових психолого-педагогічних ідей, проведення експериментальної роботи.											+	
79	Створення позитивного психологічного клімату в колективі.												+
80	Забезпечення раціональної організації різних рівнів управління школою.								+				
81	Розподіл обов'язків та організація чіткої взаємодії з своїми заступниками і активом.											+	
82	Організація чіткої роботи канцелярії.										+		
83	Організація проходження і використання документів, які надходять до школи.										+		
84	Забезпечення ефективної роботи ради школи.					+							
85	Підготовка наказів і розпоряджень по школі.											+	
86	Підготовка педрад і їх рішень.											+	
87	Регулювання Інформаційних потоків про діяльність учительського і учнівського колективів.										+		
88	Підготовка і проведення індивідуальних і колективних інструкцій вчителів з різних питань.										+		
89	Підготовка і проведення наради при директорі.											+	
90	Підготовка і проведення загальношкільних батьківських зборів.										+		
91	Організація виконання закону про обов'язкову освіту молоді.											+	
92	Використання методів контролю для регулювання діяльності вчителів і учнів.										+		
93	Координація роботи всіх ланок школи.										+		
94	Впровадження елементів НОПу в практику роботи: а) адміністрації; б) вчителів; в) учнів.								+				
95	Координація своєї діяльності з державними і громадськими організаціями.										+		

96	Зміцнення навчально-матеріальної бази школи.								+		
97	Організація раціонального використання бюджету школи.									+	
98	Ведення фінансової документації								+		
99	Організація проведення капітальних і поточних ремонтів у школі.								+		
100	Організація поповнення фонду всеобучу і його раціонального використання.								+		
101	Забезпечення збереження матеріальних цінностей.									+	
102	Забезпечення дотримання техніки безпеки в школі.									+	
103	Забезпечення організації протипожежних заходів у школі.										+
104	Організація дотримання санітарно-гігієнічного режиму в школі.								+		
105	Організація роботи техперсоналу школи.							+			
106	Організація збору підсумкової інформації про роботу колективу.							+			
107	Контроль і корекція системи планів всіх ланок роботи школи.								+		
108	Контроль за дотриманням правил діловодства в школі.							+			
109	Контроль за виконанням положення про всеобуч.								+		
110	Контроль за фінансово-господарською діяльністю школи.								+		
111	Контроль за дотриманням законодавства про працю у школі.									+	
112	Організація контролю за дотриманням техніки безпеки і протипожежних заходів.									+	
113	Забезпечення адміністративного і громадського контролю за дотриманням санітарно-гігієнічного режиму в школі.									+	
114	Здійснення контролю за своєчасністю і ефективністю виконання прийнятих рішень.									+	

115	Контроль за роботою їдальні.								+			
116	Системний педагогічний аналіз підсумкової інформації про роботу школи і її підрозділів.									+		
117	Складання і оформлення підсумкової інформації про роботу школи.									+		
118	Розробка нових управлінських рішень на основі аналізу підсумкової інформації.									+		
1	IV. Учительська функція Реалізація змісту програм, підручників, учнівських посібників з предметів навчального плану.											+
2	Застосування сучасної методики навчання з свого предмета.										+	
3	Використання найновіших досліджень, теоретичних основ, досягнень в науках, зв'язаних з викладанням предмета.										+	
4	Використання основної і додаткової літератури, першоджерел з даного предмета.								+			
5	Форми і методи підвищення педагогічного досвіду і педагогічної майстерності.									+		
6	Організація навчального процесу у відповідності з найновішими психолого-педагогічними дослідженнями.										+	
7	Використання додаткових засобів навчання для розв'язання поставлених завдань.									+		
8	Складання і використання програми самоосвіти з свого предмета.								+			

Підсумовуючи виконану роботу по дослідженню моделі компетентності менеджера освіти шкільного рівня, ми одержали підтвердження нашого концептуального положення про те, що директор школи володіє різносторонніми знаннями, уміннями і навичками, але рівень оволодіння ними є різний, що і зафіксовано в одержаній моделі.

2.2. Результати експериментального навчання менеджерів освіти шкільного рівня на основі індивідуалізації

Організація навчання менеджерів освіти шкільного рівня потребує наукового аналізу умов індивідуалізації та диференціації. Йдеться, перш за все, про розробку індивідуально-дидактичної системи підготовки та пошук механізму її практичної реалізації.

Для вирішення зазначених проблем у ході дослідження нами був проведений формуючий експеримент, що складався з трьох взаємопов'язаних етапів:

1. Діагностичний. На цьому етапі здійснювалось вивчення наявних знань, умінь, навичок, людських якостей, необхідних для відповідного навчання. Кожному слухачеві була запропонована анкета, в яку внесені ті самі питання, які складають зміст моделі менеджера. В ній були також вказані рівні засвоєння і рівневі бали. Однак, бал компетентності, який зафіксовано в моделі, був відсутній, отже була відсутня оцінка, на яку міг орієнтуватися слухач. Це заставляло кожного з них здійснювати серйозну самооцінку своєї підготовки. Кожен слухач мав оцінити, на якому рівні підготовки він знаходиться, і поставити в анкеті помітку проти вибраного балу і відповідного питання.

Анкета, яка пропонувалась слухачам, була анонімною, що дуже істотно. Кожному слухачеві не було ніякого сенсу завищувати чи занижувати свій рівень підготовки. До того ж їм повідомлялось, що анкета слугуватиме базою для складання навчальних планів на весь період їхнього навчання. Разом з тим кожному слухачеві було запропоновано на анкеті поставити свій код - чотиризначне або п'ятизначне число, що виключало співпадання. Цей код мав знати тільки слухач.

Аналіз анкет полягав у "накладанні" їх на модель компетентності та у визначенні координати відхилення – різницевого показника по кожному питанню анкети (моделі). Цей бал і є основним орієнтиром для формування групового та індивідуального плану навчання слухачів.

2. Організаційний етап дослідження. Для набуття практики розробки дидактичної системи підготовки менеджерів освіти на основі координат відхилення – різницевого балів вище описаний підхід до підготовки менеджерів в 2005-2008 навчальних роках ми апробували на курсах перепідготовки директорів шкіл в Рівненському інституті удосконалення кваліфікації вчителів спочатку на одній групі (18 чоловік), а потім на шести групах (115 чоловік).

Зауважимо, що такий же підхід до організації навчання майбутніх керівників школи з нашою допомогою ще в 1994-1995 та в 1995-1996 навчальних роках був застосований у Волинському, Хмельницькому, Херсонському обласних інститутах удосконалення кваліфікації вчителів.

Аналіз анкет вхідного тестування показав, що по одному й тому ж питанню моделі високу координату відхилення мають багато слухачів. Їх, очевидно, можна об'єднати в групу, для якої необхідно організувати вивчення цього питання.

Групову координату відхилення – груповий різницевий бал по конкретному питанню моделі можна визначити так:

$$\Delta = | K_M - K_C |$$

Δ – групова координата відхилення;

K_M – бал компетентності; K_C – середній бал.

де n – число слухачів, для яких $K_1, K_2, K_3 \dots K_n$ відрізняються на 1-2 бали.

В психологічній науці прийнято вважати, що якщо якась тенденція виявляється для 70% і більше випадків, то вона є стабільною. На основі

цього можна зробити висновок, що якщо різницевий бал по конкретному питанню моделі складає більше 30% від балу компетентності і масовість для нього лежить в межах 70-100%, то це питання вимагає глибокого опрацювання всіма слухачами.

Аналіз результатів вхідного тестування дав можливість встановити перелік питань з кожного блоку моделі, для яких справджується вище зазначена вимога.

I. Педагогічне керівництво громадським вихованням школярів.

1. Психологічні основи індивідуального підходу до виховання

($m=72\%$, $K_M=7$, $K_C=3.8$, $\alpha=31\%$)

2. Здійснення індивідуальної роботи з важкими підлітками

($m=77\%$, $K_M=6$, $K_C=3.4$, $\alpha=43\%$)

3. Формування і підтримування соціально-психологічного клімату в педколективі

($m=73\%$, $K_M=9$, $K_C=4.5$, $\alpha=50\%$)

4. Керівництво роботою з педагогічно занедбаними дітьми

($m=78\%$, $K_M=6$, $K_C=3.1$, $\alpha=48\%$)

5. Вивчення рівня загальної вихованості школярів і їх окремих якостей,

($m=76\%$, $K_M=4$, $K_C=2.8$, $\alpha=30\%$)

6. Методика соціально-педагогічних досліджень

($m=72\%$, $K_M=5$, $K_C=3$, $\alpha=40\%$)

7. Методика діагностування і прогнозування процесів виховання молярів

($m=73\%$, $K_M=5$, $K_C=3.4$, $\alpha=32\%$)

8. Педагогічні основи самовиховання

($m=74\%$, $K_M=8$, $K_C=4.8$, $\alpha=40\%$)

9. Критерії оцінки виховної роботи учителя-предметника, класного керівника

($m=66\%$, $K_M=8$, $K_C=5.1$, $\alpha=36\%$)

10. Методика роботи з неформальними об'єднаннями учнів

($m=69\%$, $K_M=8$, $K_C=4.6$, $\alpha=42\%$)

II. Управління навчально-виховним процесом

1. Психологічні основи диференційованого навчання

($m=82\%$, $K_M=8$, $K_C=5.1$, $\alpha=36\%$)

2. Зміст і засоби оптимізації процесу навчання

($m=74\%$, $K_M=8$, $K_C=5.5$, $\alpha=31\%$)

3. Системний підхід до навчання, його реалізація

($m=72\%$, $K_M=8$, $K_C=5.2$, $\alpha=35\%$)

4. Форми і методи одержання зворотнього зв'язку в навчально-виховному процесі

($m=70\%$, $K_M=7$, $K_C=5.0$, $\alpha=29\%$)

5. Мотиви навчальної діяльності у формуванні інтересу до навчання

($m=69\%$, $K_M=7$, $K_C=5.1$, $\alpha=27\%$)

III. Адміністративна і фінансово-господарська діяльність

1. Впровадження наукової організації праці керівника

($m=82\%$, $K_M=8$, $K_C=5.0$, $\alpha=37\%$)

2. Забезпечення дії Кодексу законів про працю

($m=88\%$, $K_M=9$, $K_C=6.0$, $\alpha=33\%$)

3. Організація праці керівника

($m=70\%$, $K_M=8$, $K_C=5.2$, $\alpha=35\%$)

4. Використання технічних засобів керівництва

($m=74\%$, $K_M=5$, $K_C=3.3$, $\alpha=34\%$)

5. Використання зарубіжного досвіду в сферах управління

($m=85\%$, $K_M=5$, $K_C=2.8$, $\alpha=48\%$)

6. Організація системи інформаційного забезпечення в школі

($m=73\%$, $K_M=8$, $K_C=5.0$, $\alpha=37\%$)

7. Впровадження НОП в управлінні школою

($m=78\%$, $K_M=7$, $K_C=5.0$, $\alpha=29\%$)

8. Форми і методи здійснення внутрішкільного контролю

($m=80\%$, $K_M=9$, $K_C=6.0$, $\alpha=33\%$)

9. Застосування педагогічних методів дослідження в процесі внутрішкільного керівництва

($m=74\%$, $K_M=6$, $K_C=2.2$, $\alpha=30\%$)

10. Створення позитивного психологічного клімату в колективі

($m=87\%$, $K_M=10$, $K_C=6.4$, $\alpha=36\%$)

11. Координація своєї діяльності з державними і громадськими організаціями

($m=72\%$, $K_M=8$, $K_C=5.0$, $\alpha=37\%$)

IV. Учительська функція.

1. Застосування сучасної методики навчання з свого предмету

($m=91\%$, $K_M=9$, $K_C=6.1$, $\alpha=32\%$)

2. Організація навчально-виховного процесу у відповідності з найновішими психолого-педагогічними дослідженнями ($m=81\%$, $K_M=9$, $K_C=6.0$, $\alpha=33\%$)

Серед "індивідуальних" питань необхідно виділити такі: національна система виховання і її реалізація в школі; організація самоврядування в школі; методи педагогічного впливу на колектив і особистість; прогнозування можливих тенденцій і напрямків в розвитку учнівського і педагогічного колективів; аналіз виховних заходів;

здійснення короткочасного і довгострокового прогнозу результатів навчання та ін.

Вся ця первинна інформація лягла в основу побудови дидактичної системи навчання менеджерів освіти як в складі групи, так і через індивідуальне навчання. Відзначимо, що перелік питань "групового" характеру практично повторюється для різних груп слухачів і навіть для різних регіонів, що свідчить про педагогічну і методичну нерозробленість цих питань в теорії і практиці навчання і виховання.

Для побудови дидактичної системи навчання менеджерів освіти необхідно не тільки скласти навчальні плани і програми, які репрезентують зміст підготовки, а і визначити методи, засоби і організаційні форми роботи.

Навчання менеджерів освіти шкільного рівня ми проводили згідно розробленого нами навчального плану. Він був складений з Урахуванням того, що керівник повинен мати глибокі професійні знання, вільно орієнтуватися у складних соціально-культурних та економічних відносинах. В плані предмети розміщені блоками і на них відводиться та кількість годин, яка забезпечує виконання програми-мінімум: мати уявлення, вільно орієнтуватися, добре знати. Нижче наводимо один із варіантів навчального плану. Безумовно, він є дещо перевантаженим, оскільки тижневе навантаження складає 40 годин. Але ми виходимо з того, що контингент має відповідну базову підготовку, а тому подача самої нової інформації повинна закріплюватися практичною частиною, тобто бути адекватною до майбутньої діяльності. Відбір дисциплін проведений після ретельного аналізу навчальних планів споріднених спеціальностей, та обов'язкових нормативних документів. Відмітимо, що при

комплектуванні навчальних планів питання, виділені в результаті аналізу координат відхилення, були включені у навчальні курси цілими розділами.

Блоки дисциплін.

Гуманітарний блок включає предмети, що визначають загальну ерудицію та культуру, грамотність керівника. Враховуючи, що велика кількість інформаційо матеріалу друкується на англійській мові, а також те, що Україна є членом Ради Європи, а робочою мовою на симпозиумах, семінарах, конференціях в основному є англійська мова, то перед курсантами поставлена проблема про оволодіння англійською мовою. При цьому зазначимо, що наявні знання мови відіграють важливу роль. Однак, якщо курсантом англійська мова не вивчалася, то за період навчання він повинен освоїти мову на рівні загального спілкування. Безумовно, вирішальну роль має самостійна робота курсантів.

Блок соціально-економічний включає предмети соціології та економіки. Ефективний керівник повинен вміти спілкуватися з членами колективу, вивчати його настрій, запити, проводити цагностування та вміло використовувати його результати.

Керівник досконало знає основні положення трудового законодавства, спрямовує свою роботу та колективу в рамках діючої Конституції та інших законодавчо-інформативних документів.

В умовах ринкових відносин потрібно вміло господарювати. Для цього необхідно знати основи економічної теорії, ринкової економіки та інші дисципліни економічного характеру. Яку підприємницьку діяльність може здійснювати школа, щоб в умовах мізерного державного фінансування підтримувати творчу вчительську роботу, а також стимулювати прагнення учнів до знань та ініціативи. Саме з такою метою виконуються курсові роботи з маркетингу освіти. Кожний курсант повинен

розробити загальні характеристики фірми та організацію її діяльності. Наприклад, "Організація планування та управління маркетингом у шкільній фірмі "Дари природи" та ін. Робота повинна містити установчі документи (засновницький договір, статут фірми, реєстраційну карту встановленого зразка, довідку про сплату реєстраційного збору, дозвіл на виготовлення печатки та штампу, розробку маркетингової структури бізнес-плану фірми, характеристику продукції, виробничого процесу, схему і освітянського керівника перетворює його із споживача у виробника, який думає, аналізує, творить. Це стосується не тільки економічної сторони діяльності, а й навчально-виховної.

До природничо-наукового блоку ми віднесли предмети, що сприяють фаховому становленню керівника. Це, зокрема, основи психолого-педагогічних досліджень, статистики та безпеки життєдіяльності. Здавалося, що вони досить різняться за своїм призначенням. Однак, на наш погляд, організувати психолого-педагогічне дослідження у колективі освітянського закладу, не знаючи загальних підходів, особливостей такої роботи та методів обробки отриманих результатів, керівник не може. Він відповідає за здоров'я кожного члена колективу, тому повинен знати провідні положення електро- та протипожежної безпеки, санітарно-гігієнічні норми, інструкції і т.п.

Вирішення багатьох питань організаційно-адміністративного і технічного управління часто потребує виконання значної кількості математичних і логічних операцій. Прийняття оптимального управлінського рішення пов'язане з оцінкою можливих варіантів дій. Керівникам різних рівнів потрібна оперативна інформація з багатьох питань функціонування об'єктів управління. А тому їм необхідні знання основ інформатики та ділової етики.

Основи ділової етики – прикладний спецкурс філософського змісту є суттєвою складовою частиною гуманітаризації освіти, зокрема, освіти педагогічної. Освоєння основ ділової етики допомагає слухачеві в удосконаленні наукового світогляду, розширенні ерудиції та збагаченні цінностями духовної культури, а в майбутній діяльності менеджера сприятиме організації навчально-виховного процесу на науковій основі, формування морально-психологічного клімату у колективі. Система особистісних взаємин керівника з підлеглими, колегами складає основний зміст його службової етики.

Різноманітність і складність завдань формування особистості на сучасному етапі роблять проблему педагогічної майстерності особливо актуального для сучасної теорії і практики виховання. Мета курсу – формування професійних умінь оптимізувати всі види навчально-виховної роботи, цілеспрямовувати їх на всебічний розвиток і удосконалення особистості, формування її світогляду, здібностей, потреби у соціально значимій діяльності.

Стратегічні напрямки розвитку освіти передбачають радикальну перебудову управління освітою шляхом її демократизації, децентралізації і створення регіональних систем керівництва установами освіти. Це зумовлює необхідність наукового обґрунтування нової системи управління освітою, відпрацювання інноваційних моделей управління.

Яким обсягом знань повинен володіти менеджер? На ці та інші питання і дає відповідь курс "Основи менеджменту".

Охарактеризовані вище предмети віднесено до **загальнопрофесійного блоку**. Основу підготовки менеджера освіти становить **блок фахових дисциплін**. Як видно з переліку, даний блок ознайомлює слухачів практично з усіма видами управлінської діяльності освітянського керівника.

Аналіз існуючої системи управління освітою подається в курсі "Управління системою освіти". Він необхідний керівникові для підвищення ефективності своєї роботи, оскільки знання функціональних повноважень кожної управлінської ланки розкриває сутність процесу управління та допомагає вибору оптимальних підходів до прийняття рішення.

Управління загальноосвітньою школою є одним із основних предметів, що вивчаються майбутнім керівником. На нашу думку, важливо розкрити системно діяльний підхід – як методологічну основу управління сучасною школою, що працює в умовах демократизації і гуманізації. Питання внутрішкільного управління та його організації, методи і стиль роботи керівника школи, аналітична та організаторська його діяльність, програмно-цільовий підхід до планування роботи школою та інші питання є змістом даної дисципліни.

Рівень науково-теоретичних знань та практичних вмінь повинна виявити курсова робота.

Знання цілей навчання, рівнів засвоєння знань, технології навчання, систем оцінювання знань, моделей коригуючих впливів та ін. є змістом курсу "Управління навчальним процесом". Відповідно слухачам необхідно виробити вміння створювати моделі знань, розробляти навчальні програми, діагностувати рівень знань тощо.

З даного курсу рекомендується виконання курсової роботи.

Психологічні методи створення сприятливого психологічного клімату в колективі, закономірності внутрішньогрупової диференції, типи відносин і спілкування в колективі, створення оптимальних умов для забезпечення продуктивної праці кожного члена колективу, методи корекції взаємовідносин у педагогічному колективі та ін. є необхідними умовами ефективного управління персоналом.

Науковий рівень і якість методологічної підготовки організаторів народної освіти з питань національного виховання, формування особистості складає зміст курсу "Управління виховним процесом". Процес виховання є цілісною педагогічною системою. Зазначимо, що питання вибору оптимального варіанту виховної системи, роль інновацій і технологій, критерії і показники її ефективності, внутрішні і зовнішні умови її функціонування і розвитку повинні розглядатися у взаємозв'язку соціально-педагогічного, організаційно-педагогічного і психолого-педагогічного рівнів з урахуванням тенденцій до їх зближення, інтеграції. Курс "Управління науково-методичною роботою" передбачає розв'язання актуальних питань внутрішкільної методичної роботи за умов розбудови української національної школи. Аналізу побудови системи методичної роботи в школі, дослідження як загальних питань методичної роботи, так і основних форм та структур їх взаємодії.

У ході вивчення курсу розглядаються проблеми трансформації педагогічної науки та педагогічного досвіду у шкільну практику.

Оволодіння курсом "Психологія управління" відповідає завданням підвищення управлінської культури організаторів народної освіти. Теоретичну основу курсу складають особистісно-діяльний підхід до управління, психологічні закономірності функціонування школи як соціально-педагогічної системи.

Керівник завжди має справу з великою кількістю документації, виданням наказів, розпоряджень і ін. Значну допомогу в оптимізації цієї ділянки роботи надасть курс "Основи діловодства".

Для поглибленого вивчення окремих сторін багатогранної діяльності керівника призначені спецсемінари і спецкурси. Ми пропонуємо спецкурси "Формування особистості вчителя", "Світовий Досвід управління освітою", "Педагогічна діагностика в управлінні школою" та спецсемінари.

Для набуття необхідних рекомендацій практичних умінь та навичок пропонується управлінська практика тривалістю 4 тижні. Протягом трьох тижнів слухачі працюють з директором школи та його заступниками з навчальної і виховної роботи. Останній тиждень вони повинні виступати дублерами керівника або його заступника. З метою проведення ефективної практики застосовується цілеспрямована методика та попередня організаційна робота. Окремі практичні заняття з дисциплін у школах, слухачам пропонується перелік відповідної літератури для опрацювання з подальшим її обговоренням. Практикується проведення ділових ігор. На період практики розробляються методичні матеріали (пам'ятка).

Навчальний план передбачає теоретичне навчання протягом 30 тижнів, 2 заліково-екзаменаційні сесії, державний іспит з інтегрованого курсу, що включає питання з економічних і фахових предметів.

Курс навчання завершується написанням та захистом дипломної роботи. Тематика дипломних робіт охоплює актуальні питання управлінського характеру (економічно-прикладні, психолого-педагогічні). З метою ґрунтовного написання дипломних робіт для слухачів розроблена пам'ятка.

Навчальний план

Назва дисциплін	Семестр	Всього	Лек.	Лаб. Практ.	Сем.	Форми контр.
1. Гуманітарні предмети						
1.1 Актуальні питання історії України	I	30	16		14	залік
1.2 Історія вітчизн. та світової культ.	II	30	16		14	залік
1.3 Українська ділова мова	I	14	8	6		залік
1.4 Іноземна мова	I, II	120	14	106		залік

2. Соціально-економічні предмети

2.1 Соціологія	I	40	30		14	залік
2.2 Основи права	I	30	16		14	залік
2.3 Основи економічної теорії	I	46	30		16	залік
2.4 Основи ринкової економіки	I	44	30	14		екз.
2.5 Міжнародні економічні відносини	II	30	16	14		залік
2.6 Облік і аудит	I	30	16	14		залік
2.7 Фінанси. Гроші і кредити	I	44	30	14		залік
2.8 Маркетинг освіти	I	30	16	14		екз. курс.р.

3. Природничо-наукові предмети

3.1 Безпека життєдіяльності	II	16	10	6		залік
3.2 Основи псих.пед.досліджень	II	44	30	14		залік
3.3 Основи матем.статистики	I	60	30	30		залік

4. Загальнопрофесійні предмети

4.1 Інформатика і ОТ	I	46	16	30		залік
4.2 Ділова інформатика	II	30	16	14		залік
4.3 Основи пед. майстерності	I	30	16	14		залік
4.4 Основи ділової етики	II					
4.5 Основи менеджменту	I	76	52	24		екз.

5. Фахові предмети

5.1 Управління системою освіти	II	46	30	16		залік
5.2 Управління загальноосвітньою школою	II	60	30	30		курс.р. екз.
5.3 Управління навчальним процесом	II	44	30	14		курс.р. екз.
5.4 Управління персоналом	II	30	16	14		залік
5.5 Управління виховним процесом	II	44	30	14		залік
5.6 Управління науково-метод. роботою	II	30	16	14		залік
5.7 Психологія управління	II	46	30	16		екз.

5.8 Основи діловодства	II	30	16	14		залік
5.9 Спецкурси, спецсемінари	II	46	30		16	залік
Всього		1200	652	460	88	

Примітка. Протягом навчання слухачі виконують 3 курсові роботи. По закінченню навчання слухачі складають державний екзамен з інтегрованого курсу за спеціальністю.

Кожний слухач виконує дипломну роботу.

Контроль за рівнем знань, умінь і навичок здійснювався трьома етапами:

I етап – базовий – передбачав курс спецлекцій, практичні і семінарські заняття. Тут застосовуються різноманітні форми контролю: самостійні і контрольні роботи, реферати, ділові, рольові ігри, "мозкові штурми", спрямовані до творчого пошуку, розкриття індивідуальності.

II етап – проміжний – передбачав написання курсових робіт, заміни, реалізацію теоретичних знань, функцій організатора, планування роботи школи, проведення різноманітних заходів, вивчення роботи Ради школи.

III етап – рубіжний – передбачав екзамени, захист дипломної роботи, необхідність використання наукової та методичної літератури, зв'язок теорії з практикою.

На першому етапі слухачі отримали максимум теоретичних і практичних знань з курсу менеджменту та загальнокультурної і професійної підготовки. До читання курсу лекцій, практичних занять були залучені як науковці, так і практики.

На проміжному етапі слухачі мали підтвердити набуті знання та пройти педагогічне стажування. Заліки та екзамени проводилися як у формі тестів, так і традиційній; при цьому основна увага акцентувалася на

розумінні суті того чи іншого предмета та і'ясування шляхів реалізації теоретичних знань.

Курсові роботи носили прикладний характер і передбачали можливість практичної реалізації теоретичних знань. Так, зокрема, кожен слухач з предмета "Маркетинг освіти" мав розробити і обґрунтувати фінансову економічну діяльність своєї шкільної комерційної фірми, яка б допомагала школі не тільки існувати, а по можливості і процвітати. Але діяльність такої форми переслідує не тільки економічну сторону. Чи не головне завдання, це вчити учнів жити в нових економічних відносинах, виробляти почуття господаря своєї країни. Тематика курсових робіт з курсів "Управління навчальним процесом" та "Управління загальноосвітньою школою" передбачала розв'язання нестандартних питань в умовах реформування та становлення національної школи.

Практичні навички і вміння перевірялися при проходженні слухачами управлінської практики у школах. Для цілеспрямованої роботи практикантів була розроблена програма, розрахована на 4 тижні. Програма передбачала такі завдання: формування цілісного уявлення про систему управління школою; ознайомлення з реалізацією етапів управлінського циклу, аналіз тих чи інших форм і методів управлінських дій керівників шкіл у кожному конкретному випадку;

- ознайомлення і, по можливості, вивчення кращого досвіду управління школою;

- формування вмінь у розв'язанні конкретних управлінських завдань;

- ознайомлення із змістом і головними напрямками управлінської діяльності дирекції школи;

- виконання на базі даної школи завдань експериментально-узагальнюючого характеру, в т.ч. і за рекомендацією дирекції школи;

- збір узагальненої інформації для дипломної роботи.

Протягом першого тижня практиканти працювали директором школи, ознайомились з видами управлінської роботи, стилем роботи з педагогічним та учнівським колективами, методами прийому управлінських рішень, прогнозуванням директором розвитку школи, вирішенням фінансово-господарських справ та ін. Слухачі вели запропоновані їм щоденники, в яких давали свою оцінку прийнятим управлінським рішенням.

Наступного тижня слухачі працювали з заступником директора школи з навчально-виховної роботи, вивчаючи всю багатогранну його діяльність з питань забезпечення нормального навчального процесу. Сюди входять: ознайомлення з документацією з планування вчального процесу у школі; організація і проведення методичної роботи з педколективом; відвідування чи аналіз уроків; технологія складання і ведення розкладу занять; планування особистої праці та ін.

Третього тижня слухачі працювали з заступником директора школи з виховної роботи. Ця робота визначалася: вивченням структури робочого дня; ознайомленням з системою виховної роботи у школі на основі "концепцій національного виховання"; ознайомленням з плануванням виховної роботи; відвідуванням та аналізом спільних заходів з виховної роботи, бесідою з учителями та учнями.

Завершальний, четвертий тиждень був найвідповідальніший для слухачів, оскільки вони перебували у ролі дублерів директора школи та його заступників.

Управлінській практиці передувала велика підготовча робота. Підбираються школи, які узгоджуються з відповідним рай(міськ)во, проводиться бесіда з директорами цих шкіл з приводу програми практики та можливостями її належного забезпечення. Термін практики вибирається таким чином, щоб був вичитаний теоретичний матеріал з предметів управлінського циклу. Перед початком управлінської практики проводиться настановча конференція за участю консультантів, на якій

визначаються завдання на етапи їх виконання. Слухачам-практикантам видаються методичні матеріали з практики та конкретні завдання до збору матеріалу для дипломної роботи.

Протягом періоду практики консультанти працюють із слухачами з питань, які викликають затруднення, упущених з поля зору практиканта та підготовки до ролі дублера.

Завершується практика у школі нарадою при дирекції з визначенням оцінки практиканту та підсумковою конференцією в інституті. До підсумкової конференції здаються звіти, характеристики. В ході підсумкової конференції з'ясовуються сильні та слабкі сторони практики, а також затверджується оцінка з управлінської практики.

За результатами управлінської педагогічної практики приймається рішення кафедри, яке визначає її роботу на подальший період. До основних проблем, з якими зустрічаються практиканти, це невміння набуті теоретичні знання переломити до виникаючих практичних ситуацій. Отже практична сторона підготовки повинна бути спрямована на вирішення ситуативних завдань, ділових ігор та інших активних форм навчання.

Рубіжним етапом теоретичної та практичної підготовки є державний екзамен за спеціальністю та захист дипломної роботи. Програма державного іспиту за спеціальністю, як інтегрована, вимагає предмети соціально-економічного, загальнопрофесійного та фахового блоків. Мета – привести набуті знання в систему і дати можливість слухачам осмислити їх важливість у своїй практичній Діяльності. Тематика дипломних робіт підбиралася з урахуванням освітянських проблем, побажань слухачів та затверджувалась кафедрою. На допомогу слухачам були розроблені методичні рекомендації до написання дипломної роботи. Вони вимагають основні вимоги та рекомендації з визначення актуальності, мети, об'єкта, предмета дослідження, вироблення гіпотези, завдань, методів і новизни досліджень та науково-практичного значення досліджень. Даються

методичні рекомендації з впровадження розробки, обґрунтування їх діяльності.

Організація індивідуального навчання мала таку схему. Кожен слухач курсів складав свій індивідуальний план, в якому ті питання, які для нього набирали найвищу координату відхилення, входили для обов'язкового опрацювання. Для цих питань складалися плани-завдання, вказувалась література, яку необхідно було опрацювати, до якого часу, хто надає консультацію, яка форма контролю.

3. Заключний етап дослідження передбачав одержання інформації про ефективність системи підготовки менеджерів освіти шкільного рівня, побудованої на основі моделі компетентності. На цьому етапі (1994-1996 рр.) – здійснювалася дослідно-експериментальна робота, в процесі якої перевірялася гіпотеза, проводився порівняльний аналіз одержаних результатів, шляхи їх впровадження в практику управлінсько-педагогічної діяльності керівників освітніх закладів. До експериментальної роботи було залучено 364 слухачі курсів підготовки менеджерів освіти в трьох інститутах підвищення кваліфікації вчителів: Рівненському, Волинському, Херсонському.

Слухачам пропонувалось ще раз провести самооцінку своїх знань і вмінь, навичок, що передбачає модель професійної компетентності менеджера освіти шкільного рівня. Порівняльну характеристику 5-ти рівнів засвоєння за напрямками діяльності приведем в таблиці для початкового і завершального етапів підготовки 1995/1996 н.р. (дані приведені у % з урахуванням кількості питань у кожному напрямку).

Аналіз показує, якщо на початковому етапі у слухачів були питання, які сприймалися тільки на рівні розуміння, то в ході навчання таких не стало. Суттєво знизився відсоток питань, якими слухачі володіють тільки на рівні розпізнавання. Майже третина питань залишається засвоєною на репродуктивному рівні. Мабуть це зрозуміло, оскільки практичні навички менеджерської роботи у слухачів ще недостатні. Спостерігається суттєве

зростання тих питань, які слухачі можуть вирішувати на продуктивному та творчо-пошуковому рівнях. Отже, ми можемо стверджувати, що навчання за даною спеціальністю є необхідною умовою ефективності освітянського управління.

Досвід показує, що слухачі охоче працюють над дипломною проблематикою, оскільки це зумовило їх до пошуку (літературного, розв'язання нестандартних ситуацій та ін.). А це значить, що такий керівник не буде здатним до прийняття самостійного управлінського рішення, а буде очікувати вказівки зверху, або залишить проблему невирішеною.

На завершальному етапі підготовки менеджерів освіти шкільного рівня слухачам було запропоноване тестове опитування (додаток 4), результати якого представлені в таблиці 2.

Таблиця 2

Порівняльна характеристика сформованості професійної підготовки менеджера освіти шкільного рівня

№ п/п	Рівні	Напрямки діяльності менеджера							
		Педагогічне керівництво громадським вихованням школярів		Управління навчально-виховним процесом		Адміністративна і фінансово-господарська функції		Учительська функція	
		Почат. етап	Заверш. етап	Почат. етап	Заверш. етап	Почат. етап	Заверш. етап	Почат. етап	Заверш. етап
1.	Розуміння	7,8	-	8,9	-	15,5	-	-	-
2.	Розпізнавання	18,2	5,2	26,7	16	29,5	12,4	-	-
3.	Репродуктивний	46,7	27,3	44,6	28,6	34,8	31	20	-
4.	Продуктивний	18,3	46,7	12,6	41,1	20,2	42,6	60	80
5.	Творчо-пошуковий	9	20,8	7,2	14,3	-	14	20	20

Зупинимось дещо докладніше на викладі результатів експериментального дослідження.

Порівняльний аналіз вхідного та вихідного опитування дав змогу зробити деякі висновки:

I. Респонденти володіють необхідними якостями, які потрібні в управлінській діяльності. При вхідному діагностуванні отримано середні результати (54,5 %), які дають підстави констатації факту про деякий недостатній контроль своєї діяльності, конфліктність і т.ін. При вихідному діагностуванні намітилась тенденція до зростання результатів (58%), яку можна пояснити підвищенням рівня знань з психології (управлінської, педагогічної, спілкування, конфліктів і т.ін.).

II. Здатність до управлінської діяльності складається з трьох компонентів: загальних здібностей (вони необхідні, але недостатні), специфічних особливостей (що обмежує організаторський компонент діяльності) та індивідуальних відмінностей, які допомагають окреслити типи організаторів. Ці компоненти тісно пов'язані зі спрямованістю особистості керівника на завдання або на взаємодію з колективом (і ні в якому разі суто на власну особистість – на себе). Здібності до управлінської діяльності можуть розвиватися та вдосконалюватися в процесі навчання та праці.

При вхідному діагностуванні виявлено, що досліджувані володіють здібностями керівника (53,5%) та розвинули їх в процесі навчання (54,6%). Досліджувальний фактор корелює з спрямованістю досліджувальних на завдання організації та на взаємодію з колективом у вирішенні цього завдання.

III. Одним з компонентів структури особистості, здатної до Управлінської діяльності, є розвиток комунікативних та організаторських здібностей, які теж можна розвинути в процесі навчання та праці. Високий розвиток цих якостей при вхідному діагностуванні (67,2%) супроводжується подальшим їх вдосконаленням в процесі навчання (73%»), завдяки його ефективній організації та впровадження в практику активних форм і методів навчання (соціально-психологічний тренінг спілкування, "мозковий штурм" тощо).

IV. Велику роль у керівній діяльності відіграють знання з психології та педагогіки, які визначають психолого-педагогічну компетентність керівника. В даному випадку важливими є знання з психології управління. При вхідному діагностуванні досліджувані показали низькі результати з основ освітянського менеджменту (25%), що є причиною недостатньої вузівської підготовки та самоосвіти з цих питань. Наявність у програмі курсів цих питань та підготовка по них слухачів і підвищила їх знання з цієї необхідної для управлінської діяльності галузі психології (75%).

V. При дослідженні вольових якостей намітилась тенденція до їх розвитку завдяки отриманню знань з психології та навичок спілкування в групах соціально-психологічного тренінгу. Досліджувані навчилися підходити до вивчення проблеми і вирішувати питання швидко, бути більш впевненими у собі. При вхідному діагностуванні - 63,4%, при вихідному - 75%.

VI. При дослідженні спрямованості особистості на завдання, на взаємодію та на власну особу виявлено, що опитувані в більшості своїй спрямовані на завдання та в меншій мірі на взаємодію. Досліджувані, які спрямовані на завдання, беруть керівництво в свої руки, коли мова йде про вибір завдання, співробітничать з колективом і добивається найбільшої продуктивності роботи підлеглих. Для них

характерні захопленість в оволодінні новими навичками і уміннями, самим процесом діяльності, прагненням до пізнання. Це теж є важливим компонентом в управлінській діяльності.

Висновок: аналіз результатів вхідного та вихідного тестування показує зростання досліджувальних факторів в процесі навчання на курсах "Менеджер освіти".

Висновки

У роботі обгрунтовано актуальність проблеми підготовки менеджерів освіти шкільного рівня, визначено об'єкт, предмет, мету і завдання дослідження, сформульовано гіпотезу, з'ясовано наукову новизну, теоретичне і практичне значення отриманих результатів, викладено положення, які їх характеризують.

Враховуючи, що управління освітою в Україні переживає нині період свого становлення, одним із важливих джерел для створення вітчизняної концепції управління є глибокий аналіз наукового доробку українських вчених-педагогів у цій галузі та адаптація кращих світових здобутків науки менеджменту.

Вивчення специфіки підготовки менеджерів освіти шкільного рівня, аналіз тенденцій розвитку теорії і практики управління освітою, експериментальна робота, проведена в ході дослідження, дали можливість розробити організаційно-педагогічні основи підготовки менеджера освіти шкільного рівня. Ці основи базуються на положеннях, теоретично і експериментально обгрунтованих у ході нашого дослідження, а саме:

1. Дидактичне обгрунтування змісту підготовки менеджерів освіти зумовлене вимогами науково-технічного прогресу до підготовки управлінця, передбачає педагогічне осмислення професійно-кваліфікаційних особистісно-необхідних якостей, які забезпечували б здійснення ними управлінських дій з метою ефективного функціонування педагогічних об'єктів.

2. Джерелами змісту підготовки менеджерів освіти є соціальний досвід; педагогічна діяльність; управління освітніми закладами; закономірності засвоєння змісту в процесі навчання; методи, засоби та організаційні форми навчання і реальні умови реалізації змісту.

3. Підтверджено концепцію, що керівникові школи немає необхідності всі питання управління навчально-виховним процесом і

керівництва педагогічним і учнівським колективами, які впливають із змісту його функціональних обов'язків, освоювати на найвищих рівнях засвоєння. Є ряд питань управлінської діяльності при розв'язанні яких він може спиратися на компетентність своїх заступників, керівників методичних об'єднань, вчителів-предметників, класних керівників.

4. Розроблено та обгрунтовано у ході дослідження модель професійної компетентності менеджера освіти шкільного рівня, вона є базовою для створення дидактичної системи підготовки майбутніх керівників школи і забезпечує високий ступінь індивідуалізації та диференціації цієї підготовки.

5. Розроблений механізм впровадження одержаної в ході дисертаційного дослідження моделі компетентності менеджера шкільної освіти оптимізує дидактичну систему (цілі, зміст, методи, засоби, організаційні форми) підготовки і створює умови для покращання економічної сторони цієї підготовки.

6. Розроблені організаційно-педагогічні основи підготовки менеджерів освіти шкільного рівня можуть бути використані для розробки системи перепідготовки директорів шкіл, їх заступників, вчителів-предметників і класних керівників.

7. Результати дослідно-експериментальної роботи показали, що дидактичне обгрунтування змісту підготовки менеджерів освіти впливає на якість управління освітніми закладами. Причому, ефективність управлінської діяльності менеджерів освіти залежить від рівня засвоєння змістової сторони підготовки.

8. Умовами ефективної реалізації змісту підготовки менеджерів освіти є: взаємозв'язок підготовки з проблем педагогіки та психології та управлінською підготовкою; системний підхід до змісту підготовки, процесу навчання та організації навчальної діяльності у ході підготовки менеджерських кадрів; єдність теорії та практики у змісті підготовки; урахування особливостей навчання дорослих та особистісних якостей

слухачів, гуманістичний підхід до навчання; активна позиція слухачів у навчальному процесі; адекватне планування навчального процесу логіці науки управління.

Література

1. Аванесов В.С. Тесты в социологическом исследовании. - М.: Наука, 1982. - 125 с.
2. Азгальдов Г.Г. Теория и практика оценки качества товаров (основы квалиметрии). - М.: Экономика, 1982. - 82 с.
3. Алексюк А.М. Педагогіка вищої школи: Модульне навчання. К.: Вища школа, 1996. - 304 с.
4. Анкундинов Ю.А. Хозяйственный руководитель: Стиль и методы работы. - М.: Экономика, 1988. - 160 с.
5. Афанасьев В.Г. Общество: системность, познание и управление. - М.: Политиздат, 1981. - 432 с.
6. Афанасьев В.Г. Социальные аспекты управления. - М.: Политиздат, 1981. - 320 с.
7. Бабанский Ю.К. Оптимизация учебно-воспитательного процесса. - М.: Просвещение, 1982. - 190 с.
8. Баркан Д.І. Маркетинг для всіх. - К.: Культ-інформ прес, 1991. - 256 с.
9. Безносиков В.Н., Завьялов А.Б. Основные направления и принципы деятельности социально-психологической службы на Красногорском механическом заводе // Психологический журнал. - 1987. - Т.8 - №1. - 56 с.
10. Белкин Е.В. Человеческий фактор общественного производства. - М.: Мысль, 1989. - 117 с.
11. Берроу А. Искусство деловых коммуникаций. - // Проблемы теории и практики управления, 1993. - №5. - 75 с.
12. Беспалько В.П. Основы теории педагогических систем: проблемы и методы психолого-педагогического обеспечения технических обучающих систем. - Воронеж: Изд-во Воронежского ун-та, 1977. - 304 с.
13. Бестужев-Лада И.В. Социальное прогнозирование изменений в среде труда и занятости // Изв. СО АН СССР. - 1986. - №12. - 72 с.
14. Березняк Е.С. Руководство современной школой. - М., 1973. - 300 с.
15. Бондар В.І. Підвищення ефективності підготовки директора школи до управління процесом навчання: Дис. ... д-ра пед. наук. - К., 1986. - 170 с.
16. Бондар В.І. Управлінська діяльність директора школи: Дидактичний аспект. - К.: Рад.шк., 1987. - 156 с.
17. Бударный А.А. Индивидуальный подход в обучении // Сов. педагогіка. - 1965. - №7.
18. Ващенко Н.М. Управление учебным процессом в системе повышения квалификации. - К.: Вища шк., 1987. - 154 с.
19. Веселов П.В. Современное деловое письмо в промышленности. - М.: Просвещение, 1990. - 158 с.

20. Владиславлев А.П. Непрерывное образование: Проблемы и перспективы. - М.: Молодая гвардия, 1978. - 115 с.
21. Внутрешкольное управление: Вопросы теории и практики. - М.: Педагогика, 1991. - 192 с.
22. Войченко Е.Г. Планування і організація роботи відділу кадрів. - К.: МАУП. 1986. - 342 с.
23. Войскунский А.Б. Очерки о человеческом общении. - М.: Просвещение, 1990. - 254 с.
24. Вудкок М., Фрэнсис Д. Раскрепощенный менеджер. - Для руководителя-практика. - М.: Дело, 1991. - 320 с.
25. Высшее образование (Савельев А.Я., Зуев В.М., Галаган А.И.) - М., 1990.- 150 с.
26. Голант В.Я. Дидактические основы дифференцированного обучения в советской школе //Актуальные проблемы индивидуализации обучения: Материалы научного симпозиума в Тарту 13-14 октября 1969 г.Тарту, 1970. - 320 с.
27. Горбунова Р.В., Френкель Т.В. Управление сельской школой. - М.: Знание, 1991. - 61 с.
28. Грабарь М.Н., Краснянская К.А. Применение математической статистики в педагогических исследованиях. Непараметрические методы. П.: Педагогика, 1977. - 25 с.
29. Горская Г.И. Организация учебно-воспитательного процесса в школе. - М.: Просвещение, 1977. - 275 с.
30. Деловая (управленческая) игра как метод подготовки и повышения квалификации директоров средних школ: Методические рекомендации /Сост. Н.И. Мицкевич/. - Минск, 1985. - 98 с.
31. Демидов Н.В. Деловой протокол и этикет. - М.: Наука, 1994. - 175 с.
32. Демидова А.К., Смирнов Э.А. Русская коммерческая корреспонденция. Русский язык, 1985. - 215 с.
33. Джонсон Р., Каст Ф., Розенцвейг Д. Системы и руководство. - М.: Советское радио, 1971. - 350 с.
34. Дидактика средней школы. Под ред. М.Н.Скаткина. 2-е изд., перераб. и допол. - М.: Просвещение, 1982. - 347 с.
35. Друкер П. Труд и управление в современном мире //США. Экономика, политика, идеология. - 1993. - №5. -106 с.
36. Єрмошенко Н.Н., Скворцов Н.Н. Словник-довідник підприємства: - К.: Вища шк., 1993.- 57 с.
37. Ерощкин Н.П. История государственных учреждений дореволюционной России - М.: Наука, 1983. - 215 с.
38. Жерносек І.П., Комбабчук В.З. Трансформація педагогічної науки і передового досвіду в шкільну практику //Педагогіка і психологія. - 1995. - №3
39. Жерносек И.Ф. Повышение квалификации руководителей //Нар. образование. - 1984. - №3.

40. Журавлев Г.Е., Липатов А.О. Психологическая наука и проблемы развития кадровой службы в энергетике. //Психологический журнал. - 1987. - Т.8. - №4
41. Загвязинский В.И., Гильманов С.А. Творчество в управлении школой. – М.: Знание, 1991. - 62 с.
42. Завьялов П.С., Демидов В.Е. Формула успеха: Маркетинг. - М.: Международные отношения, 1991. - 416 с.
43. Захаров М.Г. Организация труда директора школы. - М.: Просвещение, 1971. - 350 с.
44. Зверева В.И. Развитие познавательной активности слушателей ФПК: Из опыта //Сов. педагогика. - 1982. - №2.
45. Злобин А., Рековский С. Путеводитель по менеджменту. - М.: МИПК, 1992. - 138 с.
46. Ильин Г.Л., Филиппов А.В. Психология и работа с кадрами. //Психологический журнал. - 1986. - Т.7. - №5
47. Карашук Л.М. Дидактичне обґрунтування змісту підготовки менеджерів освіти: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. - К.: АПН України, 1996. - 74с.
48. Карнеги Д. Как завоевывать друзей и оказывать влияние на людей. - Л.: Лениздат, 1991. - 108 с.
49. Карнеги Д. Как приобретать друзей и оказывать влияние на людей. - К.: Прогресс, 1992. - 187 с.
50. Кирсанов А.А. Индивидуализация учебной деятельности как педагогическая проблема. - Казань, 1982. - 125 с.
51. Клименко Г.І. Про зміни в системі ціннісних орієнтацій студентської молоді в умовах перебудови системи вищої освіти в Україні. - К.: Вища шк., 1995. - 85 с.
52. Кобзарь Б.С. Воспитатель педагогического коллектива //Народное образование, 1966. - №5.
53. Кобзарь Б.С. Управління школою продовженого дня. - К.: Рад.шк., 1988. - 188 с.
54. Колесников В.В., Ловков В.А. Использование трудовых ресурсов в условиях научно-технического прогресса. - Л.: Лениздат, 1985. - 215 с.
55. Конаржевский Ю.А. Педагогический анализ учебно-воспитательного процесса как фактор повышения эффективности управления общеобразовательной школой: Дис. ... д-ра пед.наук. - Челябинск, 1980. - 48 с.
56. Конаржевский Ю.А. Что нужно знать директору о системах и системном подходе: Учебное пособие. - Челябинск: ЧГТИ, 1986. - 133 с.
57. Кондаков М.И. Теоретические основы школоведения. -М.: Педагогика, 1982. - 192 с.
58. Корнієнко Г.В., Горшков Т.А., Бяльський М.Г. Словник для підприємців і бізнесменів. - К.: Освіта, 1992. - 157 с.
59. Королев Ф.Ф. Системный подход и возможности его применения в педагогических исследованиях //Сов. педагогика. - 1970. - №9.

60. Косаев А.Г., Маслова И.С., Москович В.М. Производство, кадры: Проблемы сбалансированности. - М.: Наука, 1988. - 204 с.
61. Котлер Ф. Основы маркетинга. - М.: Прогресс, 1990. - 736 с.
62. Кричевский В.Ю. Критический анализ теории и практики менеджмента. - М.: Прогресс.- 1976.- 143 с.
63. Кричевский В.Ю. Совершенствование управленческих знаний как фактор повышения эффективности работы директора общеобразовательной школы: Дис. ... канд. пед. наук. - Л., 1980. - 262 с. \
64. Кричевский Р.Л. Если вы – руководитель. Элементы психологии менеджмента в повседневной работе. – М.: Дело, 1992. – 278 с.
65. Кричевский В.Ю. Профессиограмма руководителя школы //О подходе к исследованию структуры профессионально-педагогической деятельности /Под ред. Ю.Н.Кулюткина. - Л.: НИИ ООВ АПН СССР, 1977. - С.55-61.
66. Крижанская Ю.С., Третьяков В.П. Грамматика общения. – Л.: Лениздат, 1990. – 280 с.
67. Крупнов В.И., Крупнова Н.А. Менеджмент в бизнесе. – М.: Новости, 1990. – 120 с.
68. Кузнецов Ю.К. Педагогическая информация и управление школой: Учеб. пособие. - Калинин: КГУ, 1985. - 79 с.
69. Кунц Г., О’Доннел С. Управление: системный и ситуационный анализ управленческих функций /Пер. с англ. – М.: Прогресс, 1981. – 495 с.
70. Курошева Г.М. Планирование воспроизводства квалифицированных кадров в регионе. – Л., 1985. – 250 с.
71. Кузьмина Н.В. Очерки психологии труда учителя. – Л.: ЛГУ, 1967. – 295 с.
72. Курсовая переподготовка педагогов в институтах усовершенствования учителей: Сб. науч. тр. – М.: МГПИ, 1974. – 190 с.
73. Ладанов И.Д. Практический менеджмент. – М.: Наука, 1992. – 404 с.
74. Лебедева М.И. "Блеф", "Салями" и повышение сложности //Персонал. – 1993. – №1.
75. Лебедев В.И. Психология и управление. - М.: Агропромиздат, 1990. -176 с.
76. Лернер И.Я. Состав содержания общего образования и его систематизирующие факторы //Теория содержания общего и среднего образования и пути ее построения: Сб. АПН СССР, НИИ общ. Педагогіки. М.: Педагогіка, 1978. - С.43.
77. Липсиц И.В. Секреты умелого руководителя. – М.: Наука, 1991. – 105 с.
78. Ломов Б.Ф. Психологическая наука практике //Социально-психологическая служба промышленного предприятия: Теория, опыт, практика – Курган, 1983. - 314 с.
79. Лутаєв В.В. Праця керівника. - К.: УМК ВО, 1991. - 168 с.
80. Маккей Х. Как уцелеть среди акул. - М.: Прогресс, 1991. - 277 с.

- 81.Марьенко Й.С. Организация и руководство учебно-воспитательной работой в школе. - М.: Педагогика, 1974. - 305 с.
- 82.Маслов В.І. Теорія і методика організації безперервного підвищення кваліфікації керівників шкіл: Навч. посібник. – К.: МНО УРСР, 1990. – 259 с.
- 83.Мескон С.Х., Альберт М., Хедоури Ф. Основы менеджмента. - М., 1993. - 400 с.
- 84.Моисеев Н. Теория организации и практика перестройки //Знание - Сила. - 1988. - №1.
- 85.Монден Я. "Тоета": методы эффективного управления. – М.: Экономика, 1989. – 288 с.
- 86.Монахов Г.А. Мелочи создают совершенство. – Всеукраинские ведомости, 1994. - №15.
- 87.Науман Э. Принять решение - но как? - М.: Мир, 1987. - 198 с.
- 88.Невзлин Л.Б. Паблик-рилейшнз. Кому это нужно? - М.: Экономика. 1993. - 351 с.
- 89.Ниссинген Й., Воутилайнен Э. Время руководителя: эффективность использования. - М.: Экономика, 1988. - 192 с.
- 90.Ноздрева Р.Б., Цыгичко Л.И. Маркетинг: как побеждать на рынке. -М.: Финансы и статистика, 1991. - 304 с.
- 91.Обозов М.М., Щепин Г.В. Психологія роботи з людьми: Поради керівнику. - К.: Політвидав України, 1990. - 200 с.
- 92.Обозов Н.Н. Психологическая культура взаимных отношений. - М., 1986. - 214 с.
- 93.Обознов М.М. Психологія міжособистісних стосунків. - К., 1990. – 305 с.
- 94.Омаров А.М. Предприимчивость руководителя. - М.: Политиздат, 1990. - 256 с.
- 95.Онищук В.А. Урок в современной школе. - М.: Просвещение, 1981. – 114 с.
- 96.Орлов А.А. Управление учебно-воспитательной работой в общеобразовательной школе общества развитого социализма: Автореф. дис. ... д-ра пед. наук. - М., 1985. - 48 с.
- 97.Орлов А.А. Как мы готовим руководителей школ //Нар. образование. -1976. - №12.
- 98.Осипов Ю.М. Основы предпринимательского дела. - М., 1992. - 120 с.
- 99.Паламар Л.Н., Кацавец Г.М. Язык деловых бумаг. - К., 1993. – 300 с.
- 100.Паначин Ф.Г. Повышение политической культуры и педагогического мастерства учительских кадров //Сов. педагогика. - 1984. - №8.
- 101.Пашков А.С., Иванкина Т.В., Магницкая Е.В. Кадровая политика и право. - М.: Юр. лит-ра, 1989. - 405 с.

- 102.Перовский Е.И. Организация работы директора школы. - М.: Педагогика, 1988.- 275 с.
- 103.Платонов О. Протеворечивый характер использования человеческого фактора в экономике США. //Соц. труд. - 1988. - №2.
- 104.Плотніков А.В. Ділова переписка з зарубіжними партнерами. - К.: Ліра, 1993. - 117 с.
- 105.Повышение квалификации педагогических кадров. Содержание работы курсов повышения квалификации руководящих и методических кадров школ: Сб. науч. тр. /Под ред. А.В. Даринского и Е.П. Тонконогой. – Л НИИ ОВВ АПН СССР, 1976. - 120 с.
- 106.Портнов М.Л. Труд руководителя школы: пособие для начинающего директора. - М.: Просвещение, 1983. - 143 с.
- 107.Поташник М.М. В поисках оптимального варианта: Из опыта работы народных учителей СССР: Реформа школы: пути ускорения. - М.: Педагогика, 1988.- 192 с.
- 108.Потехина Л.В. Социальный механизм управления и труд специалистов. //Известия СО АН СССР. - 1988. - №13. - Вып.3 - 158 с.
- 109.Проблемы повышения профессиональной квалификации руководителей школ /Под ред. Е.П.Тонконогой. - М.: Педагогика, 1987. – 166 с.
- 110.Промоторова Н.В. Индивидуальные самостоятельные работы учащихся в обучении. Автореф. дис. ... канд.пед.наук. М., 1971. - 24 с.
- 111.Рабунский Е.С. Индивидуальный подход в процессе обучения школьников. М.: Просвещение, 1975. - 250 с.
- 112.Розенберг Н.М. Проблемы измерений в дидактике. Киев: Наукова думка, 1979. - 160 с.
- 113.Рубан Г.С. Робота з кадрами на виробництві. - К.: Техніка, 1990. - 195 с.
- 114.Свідерська П.З. Наукові проблеми управління школою: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. - К., 1969. - 24 с.
- 115.Секреты умелого руководителя /Сост. И.В. Липсиц. - М.: Экономика, 1991. - 320 с.
- 116.Симонов В.П. Директору школы об управлении учебно-воспитательным процессом. - М.: Просвещение, 1987. - 109 с.
- 117.Система работы с кадрами управления. - М.: Мысль, 1984. – 115 с.
- 118.Скоробогатов И.Б. Совершенствование работы с кадрами в народном хозяйстве. -М.: Экономика, 1982. - 175 с.
- 119.Соболевская А.А. Изощенный механизм эксплуатации. - М.: Экономика, 1988. - 402 с.
- 120.Совершенствование обучения руководящих педагогических кадров в системе повышения квалификации: Метод. рекомендации для ИУУ и ФППК /Сост. Е.П. Тонконогая, Л.И. Рожко. - Л.: ЛГУ, 1984. - 36 с.
- 121.Современный маркетинг /Под ред. В.Е. Хруцкого. - М.: Финансы и статистика, 1991. - 256 с.

122. Соснин В.А., Лунев П.А. Учимся общению: взаимопонимание, взаимодействие, переговоры. Тренинг. - М.: Наука, 1993. - 362 с.
123. Стратегическое планирование и организация управления кадрами на капиталистических предприятиях. - М.: Прогресс, 1990. - 275 с.
124. Сунцов Н.С. Управление общеобразовательной школой: Вопросы теории и практики. - М.: Педагогика, 1982. - 144 с.
125. Сухомлинский В.А. Разговор с молодым директором школы: Изб. пед. соч.: В 3 т. - М.: Педагогика, 1981. -Т.3 - С.5-204.
126. Сухомлинський В.О. Директор школи - керівник навчально-виховної роботи: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. - К., 1955. - 21 с.
127. Сыпченко В.А., Копыленко М.Л. Англо-русский справочник бизнесмена. -К.: УПКЦ, Омена, 1992. - 350 с.
128. Тарасов В.К. Персонал-технология: Отбор и подготовка менеджеров. - Л.: Машиностроение, 1989. - 368 с.
129. Татьянченко В.С. Директору школы о планировании: Учебн. пособие. - Челябинск, 1974. - 195 с.
130. Тейлор Ф. Научная организация труда. - М.: Мысль, 1925. - 205 с.
131. Тесты для менеджера /Сост. А.В.Боровский. - К.: Освіта, 1992. - 147 с.
132. Тики А. Обязанности и затруднения директора школы //Нар.образование. - 1969. - №6.
133. Тихомиров Ю.А. Управленческое решение. - М.: Наука, 1972. - 315 с.
134. Тонконогая Е.П., Кричевский В.Ю. Об одном из подходов к составлению профессиограммы педагогических кадров //Сов. педагогика. - 1977. - №3. - 42 с.
135. Тришина Т. До джерел рівневої диференціації. //Рідна шк. - 1995. - №7-8.
136. Трубин В.В. Краткий очерк истории организации трудоустройства населения //Трудовые ресурсы - 1980. - Вып.7.
137. Турченко В.Н., Борисова Л.Г. Социально-педагогические проблемы учительского труда. - М.: Просвещение, 1975. - 302 с.
138. Тютин А. О времени директора школы //Нар. образование. - 1968. - №1
139. Ульрих Х., Єгорова І.Б., Новицький В.Г. Брокер і товарна біржа. - К.: Вища шк., 1992. - 405 с.
140. Уткин Э.Я. Профессия - менеджер. - М.: Экономика, 1992. - 215 с.
141. Учебно-тематические планы и программы курса повышения квалификации руководителей школ и работников отделов народного образования. - М.: Просвещение, 1987. - 90 с.
142. Ушинский К.Д. Три элемента школы: Собр.соч. - М.: Политиздат, 1948. - Т.2. - 305 с.

143. Файоль А. Общее и промышленное управление //Управление - это наука и искусство /А.Файоль, Г. Эмерсон, Ф. Тейлор, Г.Форд. - М.: Республика, 1992. - 43 с.
144. Фишер Р., Юри У. Путь к согласию, или переговоры без поражения. - М.: Прогресс, 1990. - 305 с.
145. Филиппов А.В. Управление кадрами на предприятии. - М.: Знание, 1985. - 204 с.
- 146.Фролов П.Т. Школа молодого директора: Учебн. пособие для студентов педагогических институтов. - М.: Просвещение, 1988. - 224 с.
- 147.Философский энциклопедический словарь. - М.: Энциклопедия, 1983. - 804 с.
- 148.Фурман А.В. Модульно-розвивальне навчання - система педагогічних інновацій. //Педагогіка і психологія. - 1995. - №3.
- 149.Фурман А.В. Психодіагностика інтелекту в системі диференціації навчання. - К. Юсвіта, 1993. - 175 с.
- 150.Фурман А.В. Принцип модульності в освітній практиці: Два рівні втілення. //Рідна шк. - 1995. - № 7-8.
- 151.Херуберг Ф., Мойнер М. Пробуждение к труду и производственная мотивация //Социс. - 1990. - №1. -125 с.
- 152.Хозе С.Е. Директор школы. - М.: Просвещение, 1979. - 145 с.
- 153.Худоминский П.В. Повышение квалификации педагогических кадров //Сов. педагогика. - 1984. - №5.
- 154.Черепанов В.С. Экспертные методы в педагогике: Учебное пособие. Пермь: ПГПИ, 1988. - 84 с.
- 155.Черепанов В.С. Метод групповых экспертных оценок //Сов. педагогика. - 1987. - №5.
- 156.Цимбалюк І.М. Індивідуалізація і диференціація курсового навчання керівних кадрів професійної освіти /Актуальні питання післядипломної освіти. - К.: УПКККО, 1995. - 205 с.
- 157.Цимбалюк І.М. Принципи формування змісту підвищення кваліфікації керівних кадрів /Науково-методичне забезпечення професійної освіти. – Львів: ЛПО, 1994. – 354 с.
- 158.Цимбалюк І.М. Фактори формування курсового змісту навчання у курсовому підвищенні кваліфікації керівників профтехосвіти /Актуальні питання розвитку післядипломної освіти. – К.: УПКККО, 1996. – 245 с.
- 159.Шакуров Р.Х. Директор школы і педагогічний колектив. - К.: Рад.шк., 1975.- 143 с.
- 160.Шамова Т.И. Создать систему методического обеспечения //Сов. педагогика. - 1984. - №1.
- 161.Шамова Т.И., Конаржевский Ю.А. Педагогический анализ урока в системе внутришкольного управления. - М.: МГПИ, 1983. - 100 с.
- 162.Щекин Г.В., Попокон А.Г. Організація роботи з кадрами в будівництві. - К.: Будівельник, 1988. - 110 с.
- 163.Щекин Г.В. Система работы с кадрами в народном хозяйстве. - К.: Знание, 1989. - 85 с.

- 164.Щекин Г.В. Как работают с людьми за рубежом. - К.: ВЗУУП, 1990. -74 с.
- 165.Щекин Г.В. Служба кадров и ее проблемы //Соц.труд. - 1983. - №9.
- 166.Щокін Г.В. Основи планування і прогнозування кадрової роботи. – К.: Знання, 1989. - 200 с.
- 167.Щокін Г.В. Основи кадрового менеджменту. - К.: МЗУУП, 1993. – 188 с.
- 168.Щокін Г.В. Практична психологія менеджменту: В 2-х кн. - К.: МЗУУП, 1993. - 205 с.
- 169.Щокін Г.В. Психологія роботи з людьми. - К.: Вища шк., 1994. - 115 с.
- 170.Щекин Г.В. Визуальная психодиагностика и ее методы. - К.: МЗУУП, 1992. - 245 с.
- 171.Щербаков В.И. Новый подход к управлению: крупные объединения. - М.: Экономика, 1990. – 351 с.
- 172.Щукина Г.И. Введение /Актуальные вопросы в обучении. - М.: Просвещение, 1988. - 305 с.
- 173.Эффективность труда руководителя. - М.: Наука, 1982.
- 174.Эдварс Ч., Браун Р. Реклама в роздрібній торгівлі. - К.: Обрій, 1992. – 157 с.
- 175.Ягодкин В.Н. Педагогические кадры школы и совершенствование воспитания учащихся. – М.: Педагогика, 1979. - 150 с.
- 176.Ягодин Г.А. Престиж и характер инженерного труда //ЭКО. - 1985. - №12.
- 177.Японские методы повышения производительности /А.В. Бондаренко //Экспресс-информация ВЦП. - М., 1991. - Вып.14.
- 178.Якокка Ли. Карьера менеджера /Пер. с англ. - М.: Прогресс, 1990. - 279 с.
- 179.Aldrich Hovard E. Organizations & Enviomnem. - Engiewood Cliffs, NJ Pentice Hall 1979, - 237. Huse Edgar F. and Thomas G. Gumming. Organizational Development and Change, 3-rd ed. - I St. Paul, MN: West, 1985.
- 180.Barbe W. B. Homogeneous Grouping for the Gifted Children //Educational Leadership, 1956. - Vol.XIII. - №4, Jan.
- 181.Babing H., Berge M. Differenzierung im Unterricht. - Berlin, 1982.
- 182.Daft L. Richard Organization Theory and Desing. - St. Paul: West, 1984. - p.42.
- 183.Gagne R.M., Briggs L. J. Principles of Instruciional Design. Second d. N.Y., 1979.
- 184.Ciriffin D. Slow Learners. L., 1978.
- 185.Kunert K. Theorie und Praxis des offenen Ljnterrichts. Miinchen, 1978.
- 186.Individualizirig Instruction/ Ed. By N.B. Henry. The Sixty-first Yearbook of the National Society for the Study of Education. Part I. Chicago, Illinois, 1961.

187. Leagrand L. L'école unique: a quelles conditions? Paris, 1981.

Анкета для розробки моделі професійної компетентності менеджера освіти шкільного рівня

Шановний колего!

Директор школи повинен дуже багато знати і вміти. Але охопити все неможливо. З багатьох питань він сам має володіти міцними і глибокими знаннями, з деяких – володіти знаннями на рівні знайомства, з деяких на рівні відтворення чи на вищих рівнях.

Питання анкети, яку ми Вам пропонуємо охоплюють багато аспектів управлінської діяльності директора школи. Які з них на Вашу думку і в якій мірі необхідні для успішного управління шкільним колективом?

Свою оцінку важливості кожного питання анкети дайте, будь-ласка, враховуючи такий розподіл балів за рівнями:		
"Розуміння"	1	Порівняння нових знань з старими. Підведення нового поняття під старе.
	2	Встановлення зв'язку нових знань із раніше засвоєними.
"Ознайомлення"	3	Визнання на основі альтернативного вибору "так", "ні", виявлення подібності і відмінності.
	4	Відтворення знань на основі зовнішньої підказки.
"Відтворення"	5	Самостійне відтворення знань на основі відновлення їх в пам'яті.
	6	Самостійне відтворення та застосування знань в типовій ситуації.
"Уміння"	7	Самостійне відтворення з елементами перетворення.
	8	Відтворення з елементами перетворення та застосування знань в ситуації, близькій до типової.
"Трансформація"	9	Відтворення з елементами кодування, передбачення, прогнозування.
	10	Застосування в нестандартній ситуації

Оцінку виставте навпроти кожного питання справа.

Щиро Вам вдячні!

№ п/п	Напрямки і зміст діяльності менеджера освіти шкільного рівня	"Розуміння"		"Ознайомлення"		"Відтворення"		"Уміння"		"Перетворення"				
		Б	А	Л	И	1	2	3	4	5	6	7	8	9
	I. Педагогічне керівництво громадським вихованням школярів													
1	Принципи та закономірності виховання та їх врахування в практиці.													
2	Методи виховання, їх застосування в сім'ї і школі.													
3	Створення системи виховної роботи в школі.													
4	Національна система виховання і її реалізація в школі.													
5	Завдання, зміст, методи і форми патріотичного виховання.													
6	Моральне виховання: формування свідомої дисципліни та культури поведінки.													
7	Завдання, зміст, методи і форми естетичного виховання.													
8	Система роботи сім'ї і школи по статевому вихованню школярів та готовності їх до сімейного життя.													
9	Фізичне виховання учнів.													
10	Санітарно-гігієнічна підготовка учнів.													
11	Зміст і форми правового виховання школярів.													
12	Зміст і форми екологічного виховання школярів.													
13	Вікові особливості школярів і врахування їх у виховній роботі з ними.													
14	Психологічні основи індивідуального підходу до виховання.													
15	Особливості функціонування учнівського колективу як засобу виховання школярів.													

16	Формування особистості в колективі.																			
17	Міжособові відносини і керування ними.																			
18	Форми спілкування школярів і педагогів.																			
19	Самовиховання, педагогічні умови його здійснення.																			
20	Організація самоврядування в школі.																			
21	Педагогічне керівництво юнацькими і дитячими організаціями.																			
22	Забезпечення єдності школи, сім'ї, громадськості у вихованні школярів.																			
23	Шляхи запобігання правопорушень серед неповнолітніх.																			
24	Педагогічний такт.																			
25	Форми і методи сімейного виховання.																			
26	Критерії оцінки виховної роботи учителя-предметника.																			
27	Критерії оцінки виховної роботи класного керівника.																			
28	Система управління виховною роботою в школі.																			
29	Методика соціально-педагогічних досліджень.																			
30	Методика діагностування і прогнозування процесів виховання школярів.																			
31	Зміст, форми і методи планування виховної роботи в школі.																			
32	Зміст і форми організації роботи школи як центру виховної роботи в мікрорайоні.																			
33	Методика підготовки, проведення і аналізу виховних заходів.																			
34	Методика роботи з класними керівниками.																			
35	Методи педагогічного впливу на колектив і особистість.																			
36	Методи роботи з неформальними об'єднаннями учнів.																			

37	Методика вивчення рівня виховної роботи в школі, класах, окремих ланках.																		
38	Аналіз нормативних документів, педагогічної літератури і визначення на цій основі конкретної мети і завдання виховної роботи школи.																		
39	Складання програми реалізації виховних завдань школи.																		
40	Вивчення рівня загальної вихованості школярів і їх окремих якостей.																		
41	Визначення місця кожного вчителя у виховній роботі на основі врахування його можливостей.																		
42	Визначення основних напрямків самоосвітньої роботи вчителів і створення передового досвіду.																		
43	Визначення проблем виховання учнівського колективу і окремих учнів.																		
44	Прогнозування можливих тенденцій і напрямків в розвитку учнівського і педагогічного колективів.																		
45	Планування виховної роботи школи і надання методичної допомоги працівникам школи в складанні ними планів.																		
46	Формування і підтримування соціально-психологічного клімату в педколективі.																		
47	Вивчення, узагальнення, впровадження в практику роботи педколективу передового досвіду з питань виховання.																		
48	Планування та керівництво методичними об'єднаннями класних керівників і вихователів груп продовженого дня.																		
49	Допомога в плануванні роботи органів самоуправління, учнівських організацій, гуртків, батьківського комітету, Ради школи.																		

50	Підготовка педрад з питань виховної роботи.													
51	Підготовка нарад при директорові з питань виховної роботи.													
52	Підготовка наказів з проблем виховної роботи.													
53	Планування та організація виховної роботи в мікрорайоні школи, суспільно-корисної праці та літнього відпочинку школярів.													
54	Підготовка, проведення і аналіз виховних заходів.													
55	Керівництво роботою з педагогічно занедбаними дітьми.													
56	Спрямування роботи батьківського комітету і Ради школи.													
57	Забезпечення організації дозвілля учнів.													
58	Здійснення індивідуальної роботи з "важкими" підлітками.													
59	Організація роботи класних керівників.													
60	Формування загальної думки учнівського і педагогічного колективів у потрібному для виховання напрямку.													
	Контрольно-коригуюча діяльність													
61	Створення в школі стійкої і постійно діючої системи збору інформації про стан виховного процесу.													
62	Аналіз виховних заходів.													
63	Аналіз уроків з точки зору реалізації принципів навчання і виховання.													
64	Підготовка підсумкових документів за результатами вивчення стану виховної роботи.													
65	Контроль основних ділянок виховної роботи школи: стану виховної роботи в окремих класах; виконання "Правил поведінки"; "Єдиних педагогічних вимог";													

	діяльності учнівських організацій, угруповань, гуртків, груп продовженого дня і пришкільних інтернатів; організації чергування в школі; роботи в мікрорайоні школи і організацію літнього відпочинку школярів; ходу підготовки найважливіших загальношкільних виховних заходів; організації роботи з батьками в класах; організації відпочинку учнів; діяльності учнівських трудових об'єднань.										
66	Контроль за реалізацією основних напрямків виховання в школі: формування світогляду, загальнолюдських якостей, трудового виховання і профорієнтації, морального, правового, естетичного, фізичного виховання.										
67	Здійснення поточного, періодичного і підсумкового аналізу основних тенденцій в організації виховної роботи і внесення необхідних корективів										
	II. Управління навчально-виховним процесом. Загальнотеоретична підготовка та методична діяльність										
1	Нормативні документи про удосконалення навчально-виховного процесу.										
2	Особливості змісту навчальних програм з предметів.										
3	Норми оцінювання знань, умінь і навичок учнів.										
4	Ведення навчальної документації школи.										
5	Закономірності процесу навчання, їх врахування в практиці.										
6	Дидактичні принципи, їх врахування в практиці.										
7	Системний підхід до										

	навчання, його реалізація.										
8	Психолого-педагогічна суть процесу навчання.										
9	Структура змісту освіти в сучасній школі.										
10	Організаційні форми побудови навчально-виховної роботи в сучасній школі.										
11	Основні принципи і концепції побудови змісту освіти на сучасному етапі, вдосконалення навчальних програм, підручників.										
12	Структура процесу навчання.										
13	Методи навчання, їх класифікація і застосування.										
14	Зміст і способи оптимізації процесу навчання.										
15	Засоби навчання, їх класифікація, дидактичні можливості і функції та використання в практиці.										
16	Психолого-педагогічні основи диференційованого навчання.										
17	Мотиви навчальної діяльності у формуванні інтересу до навчання.										
18	Загальнодидактична і психологічна суть передового педагогічного і новаторського досвіду, його вивчення та впровадження.										
19	Психологічні особливості школярів різних вікових груп, їх врахування в процесі навчання.										
20	Урок як основна форма організації процесу навчання і виховання, підготовка, проведення і самоаналіз уроку.										
21	Типи уроків, їх структура і особливості проведення.										
22	Взаємодія вчителя і учнів в процесі навчання.										
23	Основні вимоги до мети, змісту і методики організації аналізу навчально-виховного процесу, реалізація їх на практиці.										
24	Форми і методи одержання										

	зворотнього зв'язку в навчально-виховному процесі.											
25	Тематичне та поурочне планування навчально-виховного процесу.											
26	Вибір і систематизація змісту навчального матеріалу при різних умовах навчання.											
27	Вибір форм, засобів і методів навчання з врахуванням конкретних умов.											
28	Організація індивідуальних і колективних форм методичної роботи з педагогічними кадрами з питань дидактики і педагогічної психології.											
29	Вивчення і узагальнення досвіду навчальної роботи учителя.											
30	Шляхи запобігання неуспішності і другорічництва.											
31	Здійснення контролю за процесом навчання учнів, його організацією.											
32	Формування системності знань школярів.											
33	Здійснення аналізу навчально-виховного процесу з позицій вимог нормативних документів.											
34	Вивчення якості знань, умінь і навичок учнів.											
35	Встановлення рівнів педагогічної майстерності учителів, здійснення диференційованого підходу до оцінки роботи кадрів в процесі контролю за їх навчальною діяльністю.											
36	Підготовка майстрів навчання, авторів передового педагогічного досвіду.											
37	Здійснення короткочасного і довгострокового прогнозу результатів навчання.											
38	Забезпечення поурочного, поточного і перспективного планування навчального процесу в школі.											
39	Допомога учителям з											

	планування і організації уроку на основі ідей оптимізації процесу навчання.												
40	Здійснення внутрішкільного керівництва педагогічним колективом з питань навчання.												
41	Впровадження в практику навчання досягнень дидактики і психології навчання.												
42	Координація навчально-поурочної роботи з окремих навчальних предметів.												
43	Керівництво роботою вчителів з відстаючими учнями.												
44	Керівництво роботою по оснащенню навчальних кабінетів обладнанням, дидактичними, роздатковими матеріалами.												
45	Організація збору інформації про стан і результати процесу навчання.												
46	Аналіз ефективності різних форм навчання з позицій вимог педагогічної науки і передового досвіду.												
47	Контроль за якістю знань, умінь і навичок учнів.												
48	Аналіз і оцінка одержаної інформації для прийняття рішень з вдосконалення процесу навчання учнів.												
49	Контроль за станом викладання та якістю знань, умінь і навичок з предметів гуманітарного циклу, математичного циклу; предметів природничого циклу; предметів іноземного циклу; фізичної культури, початкових класів, груп продовженого дня (потрібне підкресліть).												
50	Контроль окремих ділянок навчально-виховної роботи: стану роботи факультативів, навчальних гуртків, реалізації ідей і положень навчальних програм; ведення класних журналів, учнівських зошитів;												

	діяльності методичних об'єднань вчителів; результативності підвищення кваліфікації вчителів з питань дидактики, психології навчання, методики викладання предмета.										
51	Визначення за матеріалами контролю труднощів в роботі вчителів і на цій основі внесення коректив у зміст роботи з підвищення їх кваліфікації.										
52	У розв'язанні багатьох щоденних педагогічних проблем, задач, ситуацій										
	- Ви використовуєте принципи, методи, закономірності педагогічної науки?										
	- приходите до розв'язку інтуїтивним шляхом?										
	- використовуєте власний педагогічний досвід?										
	III. Адміністративна і фінансово-господарська діяльність										
1	Наукові основи управління та їх застосування в практиці.										
2	Впровадження наукової організації праці керівника.										
3	Гуманізація і демократизація управління освітою.										
4	Використання форм громадського управління школою.										
5	Забезпечення дії Закону "Про освіту".										
6	Забезпечення дії нормативних документів про освіту.										
7	Забезпечення дії Кодексу законів про працю.										
8	Забезпечення дії нормативно-інструктивних матеріалів по зміцненню навчально-матеріальної бази, адміністративно-господарської і фінансової діяльності.										
9	Забезпечення дії нормативних документів з техніки безпеки.										

10	Реалізація програми "Освіта. Україна ХХІ ст."											
11	Планування, його принципи, форми і методи.											
12	Контроль і коректування в системі управління.											
13	Зміст, методи, стиль керівництва.											
14	Адміністративні методи управління.											
15	Правові аспекти управління.											
16	Соціально-психологічні аспекти управління.											
17	Естетичні аспекти управління.											
18	Економічні основи управління.											
19	Форми участі трудових колективів в управлінні.											
20	Вимоги до особи керівника.											
21	Організація праці керівника.											
22	Визначення ефективності управлінської праці.											
23	Добір, розстановка, виховання і навчання кадрів.											
24	Система підготовки і перепідготовки управлінських кадрів.											
25	Використання технічних засобів керівництва.											
26	Застосування автоматизованих систем управління.											
27	Використання зарубіжного досвіду в сфері управління.											
28	Основні принципи структури і перебудови освіти в Україні.											
29	Взаємодія керуючих і керованих систем в школі.											
30	Специфіка управлінської системи школи.											
31	Внутрішкільне управління: мета, завдання, форми реалізації.											
32	Вибір об'єктів і структури управління в школі.											
33	Організація системи інформаційного забезпечення в школі.											
34	Суть і види управлінських рішень шкільної адміністрації.											
35	Методи і етапи розробки											

	управлінських рішень.											
36	Принципи і вимоги до планування управлінської діяльності.											
37	Планування роботи школи.											
38	Регулювання діяльності педагогічного колективу в процесі управління.											
39	Зміст і форми організації роботи з педкадрами.											
40	Зміст і технологія атестації кадрів.											
41	Основні напрямки діяльності Ради школи.											
42	Оптимізація співвідношення громадських і адміністративних начал в управлінні школою.											
43	Впровадження НОП в управлінні школою.											
44	Зміст і форми керівництва методичною роботою в школі.											
45	Зміст і форми організації підвищення кваліфікації педагогічних кадрів в школі.											
46	Підготовка і проведення педагогічної ради як форми колективного управління, конференцій як вищого органу громадського управління.											
47	Діловодство в управлінській діяльності.											
48	Основні вимоги до ведення шкільної документації.											
49	Види і форми шкільної документації, звітність.											
50	Організація роботи шкільного колективу.											
51	Форми адміністративного і громадського керівництва школою.											
52	Основи фінансово-господарської діяльності директора школи.											
53	Зміст і форми взаємодії директора школи з різними державними, громадськими організаціями.											

54	Основні напрямки роботи з обслуговуючим персоналом школи.												
55	Здійснення морального і матеріального стимулювання колективу.												
56	Дотримання вимог протипожежної безпеки.												
57	Організація дотримання санітарно-гігієнічного режиму в школі.												
58	Організація внутрішкільного контролю в школі.												
59	Форми і методи здійснення внутрішкільного контролю.												
60	Педагогічний аналіз в діяльності директора школи.												
61	Критерії і технологія оцінювання діяльності вчителя, вихователя ГПД.												
62	Критерії оцінки діяльності школи, їх застосування в практиці.												
63	Основні напрямки роботи директора школи по зміцненню матеріальної бази.												
64	Застосування соціально-психологічних методів дослідження для збору інформації в управлінській діяльності.												
65	Застосування педагогічних методів дослідження в процесі внутрішкільного керівництва.												
66	Застосування методів математичної статистики при обробці зібраної інформації.												
67	Систематизація аналізу зібраної інформації.												
68	Педагогічна діагностика процесу організації діяльності вчителів і вихователів ГПД.												
69	Володіння методами вивчення діяльності: а) педагогічного колективу; б) учнівського колективу; в) батьків як суб'єктів виховання;												

	г) громадських органів по вихованню.													
70	Визначення перспективних педагогічних проблем розвитку школи.													
71	Підготовка планів роботи школи: а) перспективного; б) річного; в) розкладу уроків; г) тижневого.													
72	Складання програм управлінської діяльності адміністрації і підрозділів школи.													
73	Визначення перспективних напрямків роботи Ради школи.													
74	Здійснення раціонального підбору і розстановки педагогічних кадрів з врахуванням їх індивідуальних особливостей.													
75	Організація підвищення науково-теоретичного і методичного рівня вчителів.													
76	Організація цілеспрямованого підвищення кваліфікації вчителів у школі і за її межами													
77	Забезпечення проведення атестації вчителів.													
78	Створення умов для творчого зростання вчителів, впровадження нових психолого-педагогічних ідей, проведення експериментальної роботи.													
79	Створення позитивного психологічного клімату в колективі.													
80	Забезпечення раціональної організації різних рівнів управління школою.													
81	Розподіл обов'язків та організація чіткої взаємодії з своїми заступниками і активом.													
82	Організація чіткої роботи канцелярії.													
83	Організація проходження і використання документів, які надходять до школи.													

84	Забезпечення ефективної роботи ради школи.												
85	Підготовка наказів і розпоряджень по школі.												
86	Підготовка педрад і їх рішень.												
87	Регулювання Інформаційних потоків про діяльність учительського і учнівського колективів.												
88	Підготовка і проведення індивідуальних і колективних інструкцій вчителів з різних питань.												
89	Підготовка і проведення наради при директорі.												
90	Підготовка і проведення загальношкільних батьківських зборів.												
91	Організація виконання закону про обов'язкову освіту молоді.												
92	Використання методів контролю для регулювання діяльності вчителів і учнів.												
93	Координація роботи всіх ланок школи.												
94	Впровадження елементів НОПу в практику роботи: а) адміністрації; б) вчителів; в) учнів.												
95	Координація своєї діяльності з державними і громадськими організаціями.												
96	Зміцнення навчально-матеріальної бази школи.												
97	Організація раціонального використання бюджету школи.												
98	Ведення фінансової документації.												
99	Організація проведення капітальних і поточних ремонтів у школі.												
100	Організація поповнення фонду всеобучу і його раціонального використання.												
101	Забезпечення збереження матеріальних цінностей.												
102	Забезпечення дотримання техніки безпеки в школі.												
103	Забезпечення організації протипожежних заходів у школі.												
104	Організація дотримання санітарно-гігієнічного режиму												

	в школі.												
105	Організація роботи техперсоналу школи.												
106	Організація збору підсумкової інформації про роботу колективу.												
107	Контроль і корекція системи планів йсіх ланок роботи школи.												
108	Контроль за дотриманням правил діловодства в школі.												
109	Контроль за виконанням положення про всеобуч.												
110	Контроль за фінансово-господарською діяльністю школи.												
111	Контроль за дотриманням законодавства про працю школі.												
112	Організація контролю за дотриманням техніки безпеки і протипожежних заходів.												
113	Забезпечення адміністративного і громадського контролю за дотриманням санітарно-гігієнічного режиму в школі.												
114	Здійснення контролю за своєчасністю і ефективністю виконання прийнятих рішень.												
115	Контроль за роботою їдальні.												
116	Системний педагогічний аналіз підсумкової Інформації про роботу школи і її підрозділів.												
117	Складання і оформлення підсумкової інформації про роботу школи.												
118	Розробка нових управлінських рішень на основі аналізу підсумкової інформації.												
1	IV. Учительська функція. Реалізація змісту програм, підручників, учнівських посібників з предметів навчального плану.												
2	Застосування сучасної методики навчання з свого предмета.												
3	Використання найновіших досліджень, теоретичних основ, досягнень в науках,												

	зв'язаних з викладанням предмета.											
4	Використання основної і додаткової літератури, першоджерел з даного предмета.											
5	Форми і методи підвищення педагогічного досвіду і педагогічної майстерності.											
6	Організація навчального процесу у відповідності з найновішими психолого-педагогічними дослідженнями.											
7	Використання додаткових засобів навчання для розв'язання поставлених завдань.											
8	Складання і виконання програми самоосвіти з свого предмета.											

Анкета
професійного відбору на курси "Менеджер освіти"

Пропоноване психологічне дослідження допоможе виявити ваші потенційні можливості на рахунок керівної діяльності. Вам потрібно прочитати кожне питання та вибрати один варіант відповіді і записати його на окремому аркуші паперу.

Питання анкети

1. Що в житті краще:
 - а) бути капітаном торговельного корабля;
 - б) космонавтом;
 - в) гравцем.
2. Якщо ви бачите людину в небезпеці:
 - а) рятуєте її;
 - б) використовуєте всі можливості;
 - в) спішите на допомогу.
3. Яка з пропонованих ігор Вам найкраще підійшла б:
 - а) покер;
 - б) більярд;
 - в) мозаїка.
4. Якщо Вам телефонують, то це:
 - а) телефонують по роботі;
 - б) телефонують друзі;
 - в) сталося нещастя.
5. Попереду важливі збори:
 - а) одягаєтесь як завжди;
 - б) прискіпливо вибираєте одяг;
 - в) думаєте тільки про справу.
6. Літня людина розповідає про минуле:

- а) бажаєте взнати більше подробиць;
- б) нудьгуєте;
- в) перебиваєте її.

7. Якщо ви в компанії:

- а) спілкуєтесь та смієтесь;
- б) нудьгуєте;
- в) думаєте про свої неприємності.

8. У Вас в планах відрядження:

- а) говорите про це в сім'ї;
- б) нічого нікому не говорите;
- в) мимохідь згадуєте про це.

9. Ви потрапили в скрутне становище:

- а) обговорюєте це з колегами та друзями;
- б) обговорюєте в сім'ї;
- в) нічого нікому не говорите.

10. Вам потрібно купити квартиру. Яку б Ви вибрали?

- а) абстрактну;
- б) імпресіоністську;
- в) реалістичну.

11. Бачите, що з робочого столу щез предмет:

- а) шукаєте його;
- б) думаєте, що його хтось вкрав;
- в) зразу забуваєте та продовжуєте роботу.

12. Ви маєте вільний час у незнайомому місті:

- а) йдете в музей;
- б) гуляєте по місту;
- в) відпочиваєте в готелі.

13. Затіяли дискусію:

- а) наполягаєте на своєму, поки співбесідник не погодиться;
- б) шукаєте компроміс;

- в) уступаєте іншому.
14. Перед старим сімейним фото:
- а) відчуваєте хвилювання;
 - б) воно здається Вам смішним;
 - в) Вам стає неприємно.
15. Перед зборами забуваєте про важливі документи:
- а) повертаєтесь за ними;
 - б) довіряєте своїй пам'яті та імпровізуєте;
 - в) відмовляєтесь від розмови.
16. Ви прокинулися вранці:
- а) почуваєте себе бадьорим;
 - б) заздрите тому, хто спить;
 - в) працюєте без особливих зусиль.
17. Чим заповнюєте свій вільний час:
- а) спортом;
 - б) зустрічами з друзями;
 - в) читанням.
18. У випадку економічної кризи в країні:
- а) шукали б засіб знайти вигоду;
 - б) захвилювалися б соціальними наслідками;
 - в) осторонь чекали б розвитку дій.
19. Вам більше подобається:
- а) залишатися наодинці з собою;
 - б) в сім'ї;
 - в) серед інших людей.
20. В снігову заметіль тільки Ваша машина на ходу:
- а) поїдете далі, не хвилюючись за інших;
 - б) заберете стільки людей, скільки поміститься в машині;
 - в) візьмете тільки тих, хто належатиме до Вашого соціального середовища.

21. Уявіть собі, що з завтрашнього дня Ви будете керувати групою співробітників, які дещо старші віком. Чого Ви б найбільше боялися в цьому випадку:

- а) що можете бути менш обізнані в суті справи, ніж вони;
- б) що будуть ігнорувати Ваші рішення;
- в) що не вдасться виконати роботу на тому рівні, на якому б хотілося.

22. Якщо Вас у якійсь справі переслідує невдача, то:

- а) Ви постараетесь втішитися, незважаючи на неї, і підете на концерт;
- б) почнете думати, чи можна звалити вину на когось іншого чи на обставини;
- в) проаналізуєте причини невдачі, оціните Ваш особистий промах і подумаєте як виправити становище;
- г) у Вас опустяться руки, Ви у відчаї та депресії.

23. Які з нижчеперелічених якостей та рис найбільше Вам підходять:

- а) скромний, спілковитий, поблажливий, добродушний, вразливий, слухняний, неквапливий;
- б) привітний, наполегливий, енергійний, рішучий, винахідливий, вимогливий;
- в) роботящий, впевнений у собі, стриманий, старанний, виконавчий, логічний.

24. Ви вважаєте, що більшість людей:

- а) люблять працювати добре та старанно;
- б) добросовісно ставляться до роботи тільки тоді, коли їх праця добре оплачується;
- в) трактують роботу як необхідність, не більше.

25. Керівник має відповідати за:

- а) підтримку доброї настрою в колективі (тоді і з роботою не буде проблем);

б) відмінне і своєчасне виконання завдання (тоді і підлеглі будуть задоволені).

26. Уявіть, що Ви керівник організації і повинні протягом тижня подати у вищу інстанцію план роботи. Що ви зробите:

- а) складете проект плану і віддасте керівництву, щоб поправили, якщо щось не так;
- б) вислухаєте думку підлеглих спеціалістів, після чого складете план;
- в) доручите скласти план підлеглим і не станете вносити в нього ніяких поправок;
- г) план складете зі спеціалістами, після чого докладете керівництву, відстоюючи його положення.

27. На Ваш погляд, кращих результатів досягає той керівник, який:

- а) уважно придивляється, щоб всі його підлеглі точно виконували свої функції і права;
- б) підключає підлеглих до вирішення загального завдання, керуючись принципом "довіряй і перевіряй";
- в) піклується про роботу, але не забуває про тих, хто її виконує.

28. Працюючи в якому-небудь колективі, чи вважаєте Ви, що відповідальність за свою роботу є рівноцінною Вашій відповідальності за результат роботи всього колективу:

- а) так;
- б) ні.

29. Ваш погляд та вчинок критично зустріли інші. Як ви будете вести себе:

- а) не піддастесь миттєвій захисній реакції, не поспішите з запереченнями, а зумієте тверезо зважити всі "за" і "проти";
- б) не спасуєте, а намагатиметесь довести перевагу своєї точки зору;

- в) в силу запального характеру не зможете приховати свою прикрийсть, можливо, розгніваєтесь;
- г) промовчите, але погляду свого не зміните і діяти будете, як і раніше.

30. Що краще вирішує поставлене виховне завдання:

- а) преміювання;
- б) покарання.

31. Ви б хотіли:

- а) щоб інші бачили у Вашій особі друга;
- б) щоб піхто не засумнівався у Вашій порядності та рішучості допомогти у даний момент;
- в) викликати у оточуючих захоплення Вашими якостями та досягненнями.

32. Чи любите Ви приймати самостійні рішення?

- а) так;
- б) ні.

33. Якщо Ви повинні прийняти важливе рішення, або зробити висновок з певного важливого питання, то:

- а) робите це невідкладно і, зробивши, не повертаєтесь знову і знову до цієї справи;
- б) робите це швидко, а потім Вас гнітять сумніви: "а не краще було б це зробити по-іншому",
- в) намагаєтесь не робити ніяких кроків як можна довше.

34. Чи багато у Вас друзів, з якими Ви постійно спілкуєтесь?

- а) так (+);
- б) ні (-).

35. Чи часто Вам вдається переконати більшість Ваших товаришів у правоті Вашої думки?

36. Довго Вас хвилює почуття образи, яке викликали Ваші друзі?

37. Вам завжди важко орієнтуватися в критичних ситуаціях?

38. Чи є у Вас бажання знайомитися з різними людьми?
39. Чи подобається Вам займатися суспільною працею?
40. Правда, що Вам приємніше проводити час за книгами, ніж з людьми?
41. Якщо виникли перешкоди для здійснення Ваших намірів, то чи легко Ви відступаєте від них?
42. Чи легко ви встановлюєте контакт з людьми, які старші Вас за віком?
43. Чи любите Ви організовувати з колегами ігри та вечори?
44. Чи важко Вам увійти в нові для Вас компанії?
45. Часто ви відкладаєте на інші дні ті справи, які маєте зробити сьогодні?
46. Чи легко Вам вдається встановлювати контакт з незнайомими Вам людьми?
47. Добиваєтесь Ви того, щоб люди діяли відповідно до Ваших думок?
48. Важко Ви освоюєтесь на новому місці?
49. У Вас з Вашими друзями бувають конфлікти з-за невиконання ними своїх обов'язків?
50. Намагаєтесь за будь-яких обставин познайомитись та поспілкуватись з новою людиною?
51. Чи часто Ви у вирішенні важливих справ берете ініціативу на себе?
52. Чи подразнюють Вас оточуючі люди і чи хочеться побути самому?
53. Правда, що ви погано орієнтуєтесь у незнайомій для Вас ситуації?
54. Подобається Вам постійно знаходитись серед людей?
55. Чи виникає у Вас роздратування, якщо не вдається закінчити почату справу?
56. Почуваєте Ви себе незручно при знайомстві з новою людиною?

- 57.Ви втомлюєтесь від частого спілкування з товаришами?
- 58.Любите ви брати участь у колективних іграх, вечорах?
- 59.Часто проявляєте ініціативу при вирішенні питань, які торкаються інтересів Ваших друзів?
- 60.Ви відчуваєте себе невпевнено серед малознайомих Вам людей?
- 61.Ви рідко доводите свою правоту?
- 62.Вам неважко внести пожвавлення в малознайому для Вас компанію?
- 63.Брали Ви участь в громадській роботі в школі, інституті?
- 64.Чи намагаєтесь Ви обмежити коло своїх знайомих невеликою кількістю людей?
- 65.Ви не намагаєтесь відстояти свою думку та рішення, якщо воно не було прийняте відразу Вашими товаришами?
- 66.Чи відчуваєте ви себе вільно, якщо потрапили в незнайому для Вас компанію?
- 67.Чи з бажанням Ви приступаєте до організації різних заходів для своїх друзів?
- 68.Ви відчуваєте себе спокійно та впевнено, коли треба говорити з великою групою людей?
- 69.Часто Ви запізнюєтесь наділові зустрічі, побачення?
- 70.У Вас багато друзів?
- 71.Часто Ви засмучуєтесь, відчуваєте себе невпевнено при спілкуванні з малознайомими людьми?
- 72.Часто ви потрапляєте в центр уваги своїх товаришів?
- 73.Чи правда, що ви невпевнено відчуваєте себе серед великої групи своїх друзів?
- 74.Якими є основні функції керівника?
- а) наукова організація та управління виробництвом;
 - б) управління виробництвом на основі досягнення НТР;
 - в) організація виробництва, управління НТР, соціальна сфера.

- 75.Що визначає психологічну компетентність керівника?
- а) знання особистих якостей підлеглих;
 - б) знання загальної психології і педагогіки;
 - в) комплекс знань для самооцінки і саморозвитку особи.
- 76.Що визначає політичну культуру менеджера?
- а) політична спрямованість особи керівника;
 - б) політичні знання, політичні дії, політична спрямованість;
 - в) демократичний стиль управління.
- 77.Що визначає соціальні функції керівника?
- а) створення оптимальних умов для праці;
 - б) створення побутових умов та організація відпочинку;
 - в) створення умов для праці та відпочинку.
- 78.Назвіть типи темпераментів:
- а) екстраверт, штраверт, неиротик, стшкни;
 - б) сангвінік, холерик, меланхолік, флегматик.
- 79.Чи мислить немовля?
- а) так;
 - б) ні.
- 80.Які ознаки визначають темперамент флегматика?
- а) урівноваженість, в якій домінує загальмованість;
 - б) неурівноваженість і загальмованість;
 - в) загальна загальмованість.
- 81.Характерні риси автократичного стилю керівника:
- а) обмеженість контактів з підлеглими;
 - б) самовладне вирішення більшості питань;
 - в) висока концентрація влади.
- 82.Характерні риси ліберального стилю керівника:
- а) некомпетентність в справах;
 - б) делегування відповідальності за прийняті рішення;
 - в) цілковите покладання на підлеглих.

83. Характерні риси демократичного стилю керівника:

- а) опирається на громадські організації;
- б) легко входить в контакт з підлеглими;
- в) визнає підлеглих, делегує повноваження, опирається на колектив.

84. В чому проявляється етична культура управління:

- а) у зовнішності, роботі й розмові;
- б) у використанні законів культури;
- в) у стані робочого місця.

85. Що таке соціометрія:

- а) галузь соціопсихології, яка вивчає міжособистісні стосунки методом кількісних вимірів;
- б) галузь соціопсихології, яка вивчає особисті стосунки методом кількісних вимірів;
- в) галузь соціопсихології, яка вивчає особисті та міжособисті стосунки методами математичної статистики.

86. Хто вважається лідером колективу:

- а) той, хто подобається всім;
- б) той, хто під час соціометричних досліджень має найбільшу кількість виборів;
- в) той, хто під час соціометричних досліджень має найбільше взаємовиборів і виборів.

87. Чи зможете Ви легко пристосуватися на старому місці роботи до нових правил, нового стилю, який суттєво відрізняється від звичних Вам?

- а) так (+);
- б) ні (-).

88. Чи швидко Ви адаптуєтесь у новому колективі?

89. Чи здатні Ви висловити свою точку зору публічно, навіть якщо вона протирічить точці зору Вашого керівника?

90. Якщо Вам запропонують посаду з вищим окладом в іншій організації, чи згодитесь Ви без коливань?

91. Чи схильні Ви до заперечення своєї провини в допущеній помилці та до пошуку відмовок у даному випадку?

92. Чи пояснюєте Ви причину своєї відмови від чого-небудь істинними мотивами, не прикриваючи їх різними "пом'якшуючими" та комуфлюючими причинами і обставинами?

93. Чи зможете Ви змінити свій попередній погляд, з того чи іншого питання в результаті важливої дискусії?

94. Ви читаєте чиясь працю (по службі чи по проханню), думка її вірна, але стиль викладання Вам не подобається. Ви б написали по іншому? Чи станете Ви виправляти текст та настирливо вимагати змінити її відносно Вашої думки?

95. Якщо побачите на вітрині річ, яка Вам сподобалась, чи купите її, якщо вона навіть не так вже й необхідна?

96. Чи зможете Ви змінити своє рішення під впливом умовлянь привабливої людини?

97. Чи плануєте Ви своєчасно відпустку, не надіючись на якісь обставини?

98. Чи завжди Ви виконуєте дані Вами обіцянки?

99. Найбільше задоволення я отримую від:

- а) схвалення моєї праці;
- б) усвідомлення того, що робота зроблена добре;
- в) усвідомлення того, що мене оточують друзі.

100. Якби я грав у футбол (волейбол та ін.), то хотів би бути:

- а) тренером, який розробляє тактику гри;
- б) відомим гравцем;
- в) капітаном команди.

101. По-моєму найкращим педагогом є той, хто:

- а) проявляє цікавість до учнів і до кожного має індивідуальний підхід;
- б) викликає цікавість до предмета так, що учень із задоволенням поглиблює свої знання з цього предмета;
- в) створює в колективі таку атмосферу, де б кожен міг висловити свою думку.

102. Мені подобається, коли люди:

- а) радіють виконаній роботі;
- б) із задоволенням працюють в колективі;
- в) прагнуть виконати свою роботу.

103. Я б хотів, щоб мої друзі:

- а) були б добрими та допомагали людям, коли для цього була б можливість;
- б) були б вірними мені;
- в) були, б розумними та цікавими людьми.

104. Найкращими друзями я вважаю тих:

- а) з ким складаються добрі стосунки;
- б) хто може багато чого досягнути в житті;
- в) на кого завжди можна покластися.

105. Найбільше я не люблю:

- а) коли в мене щось не виходить;
- б) коли не складаються стосунки з друзями;
- в) коли мене критикують.

106. По-моєму, гіршим за все є те, коли педагог:

- а) не приховує, що деякі учні йому не симпатичні, насміхається та жартує над ними;
- б) викликає дух суперництва в колективі;
- в) недостатньо добре знає предмет, який викладає.

107. В дитинстві мені найбільше подобалось:

- а) проводити час з друзями;

- б) відчуття виконаної справи;
- в) коли мене за що-небудь хвалили.

108. Я хотів би бути схожим на тих, хто:

- а) добився успіху в житті;
- б) по-справжньому захоплюється своєю справою;
- в) відзначається товаристкістю та доброзичливістю.

109. Насамперед, система освіти повинна:

- а) навчити вирішувати завдання, які ставить життя;
- в) розвивати перш за все індивідуальні здібності учнів;
- с) виховувати якості, які допомагають у стосунках з людьми.

110. Якби в мене було багато вільного часу, передусім б використав його:

- а) для спілкування з друзями;
- в) для відпочинку та розваг;
- с) для своїх улюблених справ та самоосвіти.

111. Найбільших успіхів я домагаюсь тоді, коли:

- а) працюю з людьми, які мені симпатичні;
- в) в мене цікава робота;
- с) мої зусилля добре винагороджуються.

112. Я люблю, коли:

- а) інші мене цінують;
- б) відчуваю задоволення від добре виконаної справи;
- в) приємно проводжу час з друзями.

113. Якби про мене написали в газеті, то мені хотілося, щоб:

- а) розказали про яку-небудь важливу справу, пов'язану з роботою, навчанням, спортом тощо, в якій мені доводилося брати участь;
- в) написали про мою діяльність;
- с) обов'язково розповіли б про колектив, в якому я працюю.

114. Я роблю найбільші успіхи в навчанні, якщо викладач:

- а) має до мене індивідуальний підхід;
- в) зуміє викликати у мене інтерес до предмета;
- с) організовує колективне обговорення проблем, які вивчаються.

115. Для мене немає нічого гіршого, ніж:

- а) образа гідності;
- б) невдача при виконанні важливої справи;
- в) втрата.

116. Більше за все я ціную:

- а) успіх;
- в) можливість сумісної роботи;
- с) здоровий, практичний розум і кмітливість.

117. Я не люблю людей, які:

- а) вважають себе гіршими за інших;
- в) часто сваряться і конфліктують;
- с) заперечують все нове.

118. Приємно, коли:

- а) працюєш над важливою для всіх справою;
- в) маєш багато друзів;
- с) викликаєш захоплення і всім подобаєшся.

119. На мою думку, керівник, передусім, повинен бути:

- а) доступним для всіх;
- в) авторитетним;
- с) вимогливим.

120. У вільний час я б прочитав книги:

- а) про те, як заводити друзів та підтримувати гарні стосунки з людьми;
- в) про життя знаменитих людей;
- с) про останні досягнення науки та техніки.

121. Якби в мене були здібності до музики, то я хотів, би бути:

- а) диригентом;

- в) композитором;
- с) солістом.

122. Мені б хотілося:

- а) придумати цікавий конкурс;
- в) виграти в конкурсі;
- с) організувати конкурс та керувати ним.

123. Для мене важливо знати:

- а) що я хочу зробити;
- в) як досягнути мети;
- с) як організувати людей для досягнення мети.

124. Людина має прагнути до того, щоб:

- а) інші були нею задоволені;
- в) передусім виконати своє завдання;
- с) їй не потрібно було дорікати за виконану роботу.

125. Найкраще за все я відпочиваю у вільний час;

- а) у спілкуванні з друзями;
- в) дивлячись розважальні фільми;
- с) займаючись своєю улюбленою справою.

Ключ та методика для обробки результатів анкетування

I Блок (1-20).

1	a - 10	б - 5	в - 3
2	a - 5	б - 10	в - 3
3	a-5	б - 10	в - 3
4	a - 3	б - 10	в - 5
5	a - 5	б - 10	в - 3
6	a - 10	б - 3	в - 5
7	a - 10	б - 3	в - 5
8	a - 10	б - 3	в - 5
9	a - 3	б - 5	в - 10
10	a - 3	б - 10	в - 5
11	a - 5	б - 3	в - 10
12	a - 5	б - 10	в - 3
13	a - 5	б - 10	в - 3
14	a - 10	б - 5	в - 3
15	a - 5	б - 10	в - 3
16	a - 10	б - 3	в - 5
17	a - 5	б - 10	в - 3
18	a - 10	б - 3	в - 5
19	a - 3	б - 5	в - 10
20	a - 3	б - 10	в - 5

Підраховується загальна кількість балів.

Результати:

Високий рівень

Від 200 до 140 балів: досліджуваний має всі можливості досягти успіху в житті. Очевидна рівновага між інститутом та розумом, між приватним та суспільним життям, роздумами та діями.

Середній рівень

Від 139 до 70 балів: досліджуваний володіє необхідними якостями, щоб утвердитись у суспільстві, але повинен контролювати себе.

Низький рівень

Від 69 до 60 балів: досліджуваний має низьку самооцінку, йому потрібно більше вірити в себе і більше розкриватися перед іншими.

Результати занести у зведену таблицю.

II Блок (21-33).

	а	б	в	г
21	0	2	4	-
22	2	0	6	0
23	0	3	2	-
24	6	2	0	-
25	3	5	-	-
26	3	0	1	6
27	2	6	4	-
28	6	0	-	-
29	2	6	4	-
30	3	0	-	-
31	3	5	-	-
32	3	0	-	-
33	6	3	-	-

Підраховується загальна кількість балів.

Результати:

Високий рівень

Від 40 балів: досліджуваний володіє задатками керівника з сучасним стилем керівництва, лідер.

Середній рівень

Від 10 до 40 балів: досліджуваний в деякій мірі володіє певними задатками керівника, але частіше за все буде стикатися з труднощами, завдяки особливим рисам характеру (нестійкий настрій і т.д.).

Низький рівень

Від 10 балів до 0 балів: у піддослідного мало шансів добитися успіхів в якості керівника. Передусім потребує підвищення самооцінки (низький рівень).

Результати занести у зведену таблицю.

III Блок (34-73) Методика КОЗ-1 (комунікативні та організаторські здібності).

Для кількісної обробки даних використовується дешифратор, в якому проставлена максимальна кількість "ідеальних відповідей", які

відображають яскраво виражені комунікативні та організаторські здібності.

34	+	44	-	54	+	64	-
35	+	45	-	55	+	65	-
36	-	46	+	56	-	66	+
37	-	47	+	57	-	67	+
38	+	48	-	58	+	68	-
39	+	49	-	59	+	69	-
40	-	50	+	60	-	70	+
41	-	51	+	61	-	71	+
42	+	52	-	62	-	72	-
43	+	53	-	63	+	73	-

Відповіді піддослідного співставляються з ключем. Ті відповіді, які співпали з ключем, зараховуються як 1 бал. Далі підраховується за такою формулою:

$$K = x/40,$$

де: К - величина оціночного коефіцієнта;

х - кількість відповідей, які співпали з ключем.

Наприклад: $K = 28/40 = 0,7$ балів.

Показники, що отримані за цією методикою, можуть варіювати від 0 до 1.

Високий рівень розвитку комунікативних та організаторських здібностей - від 0,6 до 1.

Середній рівень комунікативних та організаторських здібностей - від 0,4 до 0,55.

Низький рівень комунікативних та організаторських здібностей - від 0,10 до 0,35.

IV Блок (74-86).

	а	б	в		а	б	в
74	0 балів	1 бал	2 бали	81	0	1	2
75	0	1	2	82	0	1	2
76	0	2	1	83	0	1	2
77	0	1	2	84	0	2	1
78	0	2	-	85	1	0	2

79	0	2	-	86	0	1	2
80		0	1				

Відповіді на питання співсталяються з ключем. Підраховується кількість балів.

Високий рівень - від 26 до 20 балів.

Середній рівень - від 19 до 10.

Низький рівень - від 9 до 0.

Результати занести у зведену таблицю.

V Блок (87-98).

Ключ:

	а (так)	б (ні)		а (так)	б (ні)		а (так)	б (ні)
87	3 бали	0	92	2	0	97	1	0
88	4	0	93	3	0	98	3	0
89	3	0	94	2	0			
90	2	0	95	0	2			
91	0	4	96	0	3			

Бали за відповіді підраховуються:

Високий рівень

Від 20 до 28 балів: піддослідний є достатньо рішучою людиною.

Питання вирішує швидко та правильно. Покладається на себе, але не ігнорує порадами Інших. Визнає помилковість своїх думок без труднощів.

Середній рівень

Від 10 до 19 балів: піддослідний приймає рішення обережно, але не пасує перед серйозними проблемами. Часто коливається тоді, коли для рішення є достатньо часу.

Низький рівень

Від 9 до 0 балів: людина нерішуча, довго сумнівається у правильності свого рішення, часто перекладає прийняття рішень на інших.

Вище норми

Результат більший за 28 балів: людина, яка відкидає розумні пропозиції інших, помилки переживає хворобливо і т.д. Все наносить шкоду психологічному клімату колективу.

Результати занести у зведену таблицю.

VI Блок (99- 125).

Ключ:

Високий рівень Направленість на завдання (НЗ)				Середній рівень Направленість на взаємодію (ВД)				Низький рівень Направленість на себе (НС)			
99	в	113	в	99	с	113	с	99	а	113	а
100	а	114	а	100	с	114	с	100	в	114	в
101	в	115	в	101	с	115	с	101	а	115	а
102	с	116	в	102	в	116	с	102	а	116	а
103	с	117	с	103	а	117	в	103	в	117	а
104	в	118	а	104	а	118	в	104	с	118	с
105	в	119	в	105	с	119	а	105	а	119	с
106	а	120	с	106	в	120	а	106	с	120	в
107	в	121	а	107	а	121	с	107	с	121	в
108	а	122	в	108	в	122	а	108	с	122	с
109	а	123	с	109	с	123	а	109	в	123	в
110	с	124	с	110	а	124	а	110	в	124	в
111	в	125	с	111	а	125	а	111	с	125	в
112	в			112	а			112	с		

Результати відповідей спів ставляють з ключем. Підрахувати, в якій колонці більше всього спів падань. результати занести у зведену таблицю.

Тестові завдання.

1. Який із названих документів є головним в управлінні школою?
 - 3 а) Закон України "Про освіту".
 - 2 б) Положення про середній загальноосвітній навчально-виховний заклад.
 - 1 в) Типовий статут середнього загальноосвітнього навчально-виховного закладу.
2. У якому з нормативних документів визначено, що навчально-виховний процес у державних закладах вільний від втручання політичних, громадських, релігійних організацій?
 - 0 а) У положенні про середній загальноосвітній заклад.
 - 3 б) У Законі України "Про освіту".
 - 0 в) У типовому статуті середнього загальноосвітнього закладу.
3. Коли навчально-виховний заклад визначається юридичною особою?
 - 0 а) Після прийняття рішення органу місцевої влади.
 - 0 б) Після здачі звітності в райво.
 - 3 в) Після реєстрації його статуту.
4. Основний документ, який регулює навчально-виховний процес?
 - 2 а) План роботи школи.
 - 1 б) Розклад уроків.
 - 3 в) Навчальний план.
5. Хто визначає мережу класів і груп продовженого дня?
 - 0 а) Виконком місцевої влади.
 - 0 б) Районний відділ освіти.
 - 3 в) Школа, діюча на основі нормативів Кабінету міністрів.
6. Яка організаційна структура управління доцільна в школі на сучасному етапі?
 - 0 а) Директор, заступник, колегіальні органи.

0 б) Директор, заступник.

3 в) Директор, заступник, колегіальні органи, вчителі,
учнівський колектив.

7. Хто здійснює безпосереднє управління навчально-виховним закладом?

0 а) Засновник.

3 б) Директор.

0 в) Відділ освіти.

8. На який період призначається атестаційна комісія?

0 а) На період атестації.

3 б) На навчальний рік.

0 в) На три роки.

9. Що є умовою атестації педагогічного працівника?

0 а) Наявність вищої освіти.

3 б) Наявність фахової освіти і володіння державною мовою.

1 в) Проходження курсів.

10. У якому випадку не допускається відмова від атестації працівника?

0 а) Коли він не претендує на вищу категорію, або розряд.

0 б) Коли не бажає.

3 в) Коли поставлено питання про невідповідність.

11. Хто може атестуватись із зазначених категорій, що мають середню освіту, на присвоєння педагогічного звання?

0 а) Вчителі початкових класів.

3 б) Військові керівники.

0 в) Вихователі.

12. Що відбувається, коли протягом п'яти років з дня встановлення кваліфікаційної категорії не розглядаються тарифні розряди, педагогічні звання?

0 а) Знижуються на розряд, категорію.

3 б) Ліквідовуються.

0 в) Мають юридичну силу після закінчення строку атестації.

13. Який документ одержує педагогічний працівник після атестації?

0 а) Наказ директора.

0 б) Кваліфікаційне посвідчення.

3 в) Атестаційний лист.

14. Коли атестаційна комісія розглядає подані документи, затверджує графік і доводить його особам, що атестуються?

0 а) До 20 вересня.

0 б) До 1 жовтня.

3 в) До 20 жовтня.

15. Хто є вищим органом управління школою?

0 а) Засновник.

0 б) Рада школи.

3 в) Загальні збори колективу (конференція).

16. Який документ регламентує роботу всіх працівників школи?

0 а) Положення про середній загальноосвітній заклад.

0 б) Статут школи.

3 в) Правила внутрішнього розпорядку.

17. Які стратегічні завдання реформування освіти?

3 а) Відродження і розбудова національної системи освіти

0 б) Досягнення якісно нового рівня у вивченні базових навчальних предметів.

3 в) Виведення освіти в Україні на рівень розвинутих країн світу.

18. Які основні шляхи реформування освіти і створення у суспільстві атмосфери загальнодержавного сприяння?

0 а) Подолання девальвації загальнолюдських гуманних цінностей.

1 б) Відмова системи освіти від засад авторитарної педагогіки.

- 2 в) Національна спрямованість освіти, підготовка нової генерації педагогічних кадрів.
- 3 г) Радикальна перебудова управління сферою освіти.

19. Що має забезпечити управління освітою?

- 2 а) Додержання законодавства у галузі освіти.
- 1 б) Створення рівних умов для громадян у здобутті освіти.
- 2 в) Дотримання державних вимог щодо змісту, рівня і обсягу освіти.
- 1 г) Стимулювання творчого пошуку педагогів.
- 0 д) Запровадження системи варіативного навчання і виховання відповідно до особистих потреб і здібностей учнів.

20. Хто здійснює контроль за правильністю витрачання коштів всеобучу?

- 0 а) Директор школи.
- 3 б) Органи державної виконавчої влади.
- 1 в) Рада школи.

21. Що зобов'язана зробити адміністрація при прийомі на роботу працівника?

- 2 а) Ознайомити з наказом.
- 0 б) Ознайомити з розкладом уроків.
- 2 в) Пояснити права і обов'язки, правила внутрішнього розпорядку.

22. Що повинна видати працівнику у день звільнення адміністрація?

- 0 а) Особову справу.
- 0 б) Характеристику.
- 3 в) Трудову книжку і розрахунок.

23. Яке стягнення може бути застосоване до працівника при порушенні ним трудової дисципліни?

- 0 а) Попередження.
- 2 б) Догана.

0 в) Сувора догана.

2 г) Звільнення.

24. Яким випробувальним терміном обумовлюється оформлення на роботу?

2 а) Два тижні.

2 б) Місяць.

0 в) Три місяці.

0 г) Рік.

25. Згідно з наявністю якого документа здійснюється переведення на іншу (в тому числі тимчасову) роботу?

0 а) Наказу директора.

3 б) Заяви працівника.

0 в) Рішення профкому.

26. За яким строком попередження адміністрації працівник має право розірвати трудовий договір?

0 а) За місяць.

3 б) За два тижні.

0 в) За три тижні.

27. Протягом якого періоду дисциплінарне стягнення має юридичну силу?

0 а) Трьох років.

0 б) Двох років.

2 в) Одного року.

28. Що є підставою для організації індивідуального навчання?

2 а) Заява батьків.

0 б) Наказ директора школи.

0 в) Заява учня.

2 г) Висновок лікувальної установи.

29. Що є підставою для одержання документів про освіту при індивідуальному навчанні?

- 0 а) Наказ директора.
- 2 б) Рішення педради.
- 1 в) Результати контрольних робіт і заліків.

30. На що спрямована методична робота як цілісна система взаємозв'язаних дій і заходів?

- 2 а) На підвищення результативності навчально-виховного процесу.
- 1 б) На поліпшення самоосвітньої роботи вчителя.
- 3 в) На всебічне підвищення професійного рівня педагогічного колективу.

31. Що означає забезпечити неперервність і наступність у роботі з підвищення професійного рівня вчителя?

- 3 а) Єдність колективної і самоосвітньої роботи з курсовою перепідготовкою.
- 2 б) Відповідність змісту методичної роботи і її організаційних форм етапам розв'язання педагогічної проблеми школи.
- 1 в) Постійне навчання в системі методичної роботи.

32. Які з названих методів навчання найбільш активізують самостійну пошукову діяльність учнів?

- 0 а) Пояснювально-ілюстративні.
- 0 б) Репродуктивні.
- 2 в) Дослідницький.

33. Що означає планувати і здійснювати диференційований підхід до учнів?

- 3 а) Знати рівень пізнавальних можливостей учнів і вміння організувати роботу з ними.
- 1 б) Надати індивідуальну допомогу учням.
- 1 в) Організувати навчання в індивідуальному темпі з відповідним обсягом знань.

34.3 використання яких засобів повинен вчитель пов'язувати реалізацію методів навчання?

- 2 а) Підручників, наочних посібників, роздаткового матеріалу і т.д.
- б) Контролюючих засобів.
- 0 в) Реалізація методів не залежить від засобів.

35. Як можна формувати інтерес до вивчення предмета?

- 1 а) Чітким формуванням мети навчання.
- 1 б) Заохоченням і стимулюванням учнів.
- 3 в) Мотивацією учіння.

36. Який основний показник ефективності навчання?

- 1 а) Інтерес до предмета.
- 1 б) Якість знань, умінь і навичок учнів.
- 3 в) Рівень знань, умінь і навичок у відповідності з реальними навчальними можливостями учнів.

37. Що являє собою урок?

37. Що являє собою урок?

- 3 а) Форма організації навчально-виховної роботи учителя з учнями.
- 0 б) Час, затрачений на реалізацію поставленої мети.
- 2 в) Спільна, взаємозв'язана діяльність вчителя і учнів у розв'язанні запрограмованих завдань навчання, виховання і розвитку.

38. Що визначає результати методичної роботи?

- 1 а) Якість проведених методичних заходів.
- 3 б) Рівень розвитку ініціативи і творчості кожного вчителя.
- 2 в) Результати навчально-виховного процесу.

39. Що є визначальним у плануванні методичної роботи?

- 1 а) Глибоке володіння учнями змісту навчання і виховання учнівської молоді.

3 б) Достовірна інформація про підготовленість вчителя, його інтереси і нахили.

0 в) Визначення шляхів згуртування педагогічного колективу.

40. Які ефективні шляхи методичної роботи у згуртуванні і об'єднанні педагогічного колективу?

2 а) Через розробку і реалізацію конкретної педагогічної проблеми.

2 б) Через формування традицій і спільних цінностей, атмосфери праці в колективі.

2 в) Через стимулювання і розвиток педагогічної ініціативи.

41. Що є основою розвитку педагогічної творчості, ініціативи і пошуку вчителя?

1 а) Систематична інформованість про досягнення педагогічної науки, передового досвіду.

1 б) Створення умов для творчої праці.

3 в) Стимулювання ініціативи і пошуку вчителя.

42. Які основні елементи включає робота у розв'язанні педагогічних проблем школи?

1 а) Поєднання організаційної роботи і завдань засвоєння змісту проблем всіма вчителями школи.

1 б) Теоретична підготовка вчителів.

3 в) Поєднання організаційної роботи з теоретичною, методичною і практичною роботою педколективу школи у розв'язанні проблем, узагальнення досвіду колективу.

43. Що означає всебічне підвищення професійного рівня педагога?

1 а) Дидактична і фахова підготовка.

2 б) Педагогічна, психологічна, фахова, загальнокультурна підготовка.

1 в) Підвищення психологічної підготовленості.

44. Які шляхи залучення вчителя в активну практичну діяльність у системі методичної роботи?

2 а) Поєднання колективної методичної роботи з самоосвітою.

1 б) Активні форми роботи.

0 в) Оволодіння всіма вчителями новими технологіями.

45. Що повинен включати зміст річного плану роботи школи?

1 а) Навчально-виховну, фінансово-господарську роботу, зміцнення матеріально-технічної бази.

2 б) Навчально-виховну, фінансово-господарську роботу, роботу з кадрами, з батьками, зміцнення матеріально-технічної бази, збереження життя і здоров'я дітей.

1 в) Навчально-виховну, позакласну і позашкільну роботу, роботу з кадрами, зміцнення матеріально-технічної бази.

46. Який напрямок відповідальності підвищується при переході від державного до державно-громадського управління?

3 а) Відповідальність директора за результати роботи школи.

0 б) Відповідальність районної ланки як регулятора управлінських дій.

0 в) Відповідальність за організацію контролю як форми управлінської дії.

47. Що є змістом внутрішкільного контролю?

3 а) Єдиний педагогічний процес.

1 б) Рівень виконання державних програм.

1 в) Стан виконання плану роботи школи.

48. Що визначає якість знань учнів?

2 а) Природні здібності.

1 б) Матеріальне забезпечення і суспільний вплив.

2 в) Навчально-пізнавальна діяльність.

49. Що передбачає основний закон засвоєння знань?

1 а) Запам'ятовування, повторення, перевірку результатів.

- 3 б) Сприймання навчального матеріалу, осмислення, засвоєння.
- 1 в) Обсяг змісту засвоюваного матеріалу, засвоєння, повторення.

50. Які умови необхідні для здійснення проблемного навчання?

- 0 а) Наявність у навчальному матеріалі задач, запитань, завдань.
- 3 б) Вміння вчителя сформулювати питання, створити проблемну ситуацію.
- 2 в) Залучення учнів до практичного самостійного пошуку.

51. Які основні принципи ведення ділової бесіди?

- 1 а) Привернути увагу співрозмовника і провести детальне обговорення.
- 1 б) Провести детальне обговорення, виявити зацікавленість співрозмовника.
- 3 в) Привернути увагу співрозмовника, пробудити у нього зацікавленість, детально обговорити проблему, перетворити інтереси співрозмовника у ефективне рішення.

52.3 дотриманням яких правил слід організувати і проводити нараду?

- 1 а) Нарада має початись у точно визначений час.
- 1 б) Порядок денний не слід змінювати, оформити протокол.
- 2 в) На нараду запросити лише необхідних працівників, розпочати вчасно, критикувати треба думку, а не того, хто її висунув.

53. Який оптимальний шлях реалізації управлінського рішення?

- 1 а) Доведення рішення до виконавців, контроль за виконанням.
- 2 б) Розробка планів реалізації рішення, доведення рішення до виконавців, контроль і допомога у виконанні.
- 2 в) Доведення рішення до виконавців, контроль за виконанням, підбиття підсумків.

54. Які ознаки визначають темперамент холерика?

- 0 а) Бурхлива реакція на зовнішні події з контролем емоцій.
- 0 б) Бурхлива реакція на зовнішні події з швидким заспокоєнням.
- 2 в) Бурхлива реакція на зовнішні події, імпульсивність, неврівноваженість.

55. Які ознаки визначають темперамент сангвініка?

- 2 а) Бурхлива реакція на зовнішні події з контролем емоцій.
- 0 б) Знижена емоційна реакція на зовнішні події.
- 0 в) Загальна загальмованість і неврівноваженість.

56. Які ознаки визначають темперамент флегматика?

- 2 а) Урівноваженість з переважаючою загальмованістю.
- 0 б) Загальна загальмованість і неврівноваженість.
- 0 в) Загальна загальмованість.

57. Які ознаки характеризують темперамент меланхоліка?

- 0 а) Загальна загальмованість і неврівноваженість.
- 2 б) Неврівноваженість, в якій домінує загальмованість, якої він нездатний побороти.
- 0 в) Загальна загальмованість.

58. Які характерні риси автократичного стилю керівництва?

- 1 а) Обмеженість контактів з підлеглими.
- 1 б) Самовладне вирішення більшості питань.
- 3 в) Висока концентрація влади.

59. Які характерні риси анархічного стилю керівництва?

- 3 а) Некомпетентність у справах.
- 1 б) Делегування відповідальності за прийняті рішення.
- 1 в) Цілковите покладання на підлеглих.

60. Які характерні риси демократичного стилю керівництва?

- 1 а) Опірається на громадські організації.
- 1 б) Легко входить в контакт з підлеглими.

- 3 в) Знає підлеглих, спокійно сприймає критику, уміло делегує права, спирається на колектив.

61. Що таке колективне рішення?

- 2 а) Яке задовольняє усіх учасників наради.
1 б) Яке задовольняє більшість учасників наради.
3 в) Яке задовольняє весь трудовий колектив.

62. Який засіб передачі знань учням?

- 2 а) Метод.
0 б) Навчання.
0 в) Форма.

63. Яка галузь педагогічної науки розкриває теоретичні основи освіти навчання?

- 2 а) Дидактика.
0 б) Педагогіка.
0 в) Методика.

64. Хто є основоположником дидактики?

- 3 а) Я. Каменський.
0 б) К. Ушинський.
0 в) П. Песталоцці.

65. Які дидактичні принципи передбачають відповідність змісту, методів і форм навчання можливостям учнів?

- 0 а) Доступність.
0 б) Індивідуальний підхід.
2 в) Природовідповідність.

66. Що дає правильне відображення діяльності у мисленні дитини?

- 2 а) Знання.
0 б) Уміння.
0 в) Навички.

67. Яка форма навчання імітує певні життєві ситуації?

- 2 а) Гра.

0 б) Діалог.

0 в) Урок.

68. Яка основна складова частина навчального процесу в загальноосвітній школі?

2 а) Викладання.

0 б) Діяльність.

0 в) Навчання.

69. Що доповнює, підтверджує, пояснює певне положення?

1 а) Ілюстрація.

1 б) Аргументи.

2 в) Факти.

70. Що є одним із головних стимулів здобуття знань дитини?

2 а) Інтерес.

2 б) Мотив.

1 в) Увага.

71. Що являє собою короткий письмовий витяг певного матеріалу?

0 а) Конспект.

2 б) Тези.

0 в) План.

72. Який активний процес відображення об'єктивної дійсності?

0 а) Мислення.

0 б) Уява.

2 в) Відтворення.

73. Яке набуте вміння допомагає вирішувати трудові, навчальні та ігрові завдання?

2 а) Навик.

0 б) Знання.

0 в) Освіта.

74. Який вид педагогічного процесу, в ході якого під керівництвом учителя реалізуються завдання освіти, виховання і розвитку?

2 а) Навчання.

0 б) Учіння.

0 в) Читання.

75. Яка головна форма психічного відображення дійсності, що полягає у відтворенні людиною свого досвіду?

2 а) Пам'ять.

0 б) Увага.

0 в) Мислення.

76. Яка дидактично обґрунтована система знань, умінь і навичок, що виражає основний зміст певної науки?

2 а) Предмет.

0 б) Наука.

0 в) Освіта.

77. Яке складне пізнавальне завдання викликає загальний інтерес?

2 а) Проблема.

0 б) Задача.

0 в) Вправа.

78. Який головний документ, що визначає склад предметів, які вивчаються у навчальному закладі, порядок і послідовність їх вивчення, кількість годин, відведених на їх визначення?

2 а) План (навчальний).

0 б) Розклад уроків.

0 в) Програма.

79. Який метод здобування знань на основі самостійних занять?

2 а) Самоосвіта.

0 б) Конспектування.

0 в) Читання.

80. Яка система методичних прийомів чи набір тренувальних завдань, що служать для закріплення знань, розвитку умінь, навичок?

0 а) Задачі.

2 б) Вправи.

0 в) Книга.

81. Який головний вид діяльності учнів, спрямований на досягнення навчальних цілей?

0 а) Учіння.

2 б) Навчання.

0 в) Вправи.

82. Яка основна форма підсумкової перевірки та оцінки знань?

2 а) Іспит.

0 б) Опитування.

0 в) Діалог.

83. Яка одна із форм наочного навчання, навчально-виховної роботи, що проводиться за межами школи?

2 а) Екскурсія.

0 б) Урок.

0 в) Факультатив.

84. Що визначає всебічні знання про оточуючий світ і закони його розвитку?

2 а) Ерудиція.

0 б) Уміння.

0 в) Освіта.

85. Яка основна форма організації навчання?

0 а) Самоосвітня робота.

0 б) Екскурсія.

2 в) Урок.

86. Який кращий варіант класифікації уроків?

2 а) Типологія.

0 б) Структура.

0 в) Види.

87. Яке із занять, що дозволяє дискутувати, привчає до самоосвіти?

- 0 а) Лекція.
- 2 б) Семінар.
- 1 в) Бесіда.

88. Який вид занять, що проходять у навчальних майстернях, лабораторіях відзначається творчим ставленням до справи, самостійністю?

- 2 а) Практикум.
- 0 б) Урок.
- 0 в) Демонстрація.

89. Що собою являє метод навчання, пов'язаний з показом приладів, препаратів?

- 0 а) Розповідь.
- 0 б) Бесіда.
- 2 в) Демонстрація.

90. Що це за вид навчання, при якому вчитель ставить навчальні завдання і організовує роздуми учнів над ними?

- 2 а) Проблемне.
- 0 б) Спостереження.
- 0 в) Дискусія.

91. Яким ви вважаєте кращим результатом пізнання дійсності, правильного відображення його в мисленні?

- 2 а) Знання.
- 0 б) Освіта.
- 0 в) Досвід.

92. Як відображаються у свідомості людини окремі властивості предметів і явищ, що діють на органи почуттів?

- 0 а) Сприймання.
- 0 б) Осмислення.
- 2 в) Уява.

93. Яка назва книги містить передбачений програмою навчальний матеріал з певного предмета?

0 а) Енциклопедія.

2 б) Підручник.

0 в) Довідник.

94. Який словесний метод навчання вимагає досконалості вчительського слова?

2 а) Розповідь.

1 б) Бесіда.

1 в) Лекція.

95. Які головні дидактичні принципи?

2 а) Завершеність, доступність, науковість, практичність, свідомість, індивідуалізація, наочність, міцність.

0 б) Словесність, наочність, практичність.

0 в) Репродуктивність, продуктивність.

96. Які методи навчання результативніші?

3 а) Репродуктивний, продуктивний.

0 б) Пояснювально-ілюстративний, проблемний виклад, частково-пошуковий, дослідницький.

0 в) Бесіда, ілюстрація, демонстрування, повторення, повідомлення учнів, лабораторна робота.

97. Які найвпливовіші форми побудови навчально-виховної роботи у школі?

3 а) Індивідуальне навчання, урок, динамічні групи, факультатив, одновікові або різновікові групи.

2 б) Фронтальні, групові, індивідуальні.

0 в) Постійні і тимчасові.

98. На який строк укладається угода з охорони праці в школі?

0 а) На навчальний рік.

0 б) На півріччя.

0 в) На три роки.

3 г) На календарний рік.

99.Хто проводить вступний інструктаж в школд?

- 0 а) Громадський інспектор з охорони праці.
- 3 б) Заступник директора з господарської роботи.
- 0 в) Директор школи.
- 0 г) Особа, визначена директором школи.

100.У який термін розслідується нещасний випадок?

- 3 а) 12 годин.
- 0 б) 24 години.
- 0 в) Місяць.

101.Хто складає акт про нещасний випадок, пов'язаний з роботою?

- 0 а) Керівник підрозділу.
- 0 б) Технічний інспектор.
- 0 в) Медична установа.
- 3 г) Страхделегат.

102.Хто здійснює контроль за правильним і своєчасним розслідуванням, обліком нещасних випадків?

- 0 а) Профком.
- 2 б) Громадський інспектор з охорони праці.
- 0 в) Медична установа.
- 0 г) Керівник організації.

103.Яка періодичність опору ізоляції освітлювальної електропроводки школи?

- 0 а) Раз у п'ять років.
- 2 б) Раз у три роки.
- 0 в) Щорічно.
- 0 г) Два рази в рік,

104.Хто є відповідальною особою в школі за стан протипожежної безпеки?

- 2 а) Директор школи.
- 0 б) Пожежний інспектор.

- 0 в) Заступник директора з господарської роботи.
- 0 г) Відповідальна особа, призначена директором школи.

105. Який основний правовий документ з охорони праці в Україні?

- а) Кодекс законів про працю України.
- 0 б) Закон про охорону праці.
- 2 в) Конституція України.
- г) Система стандартів безпеки праці.

106. Який основний документ, що регулює робочий час працівників освіти?

- 0 а) Конституція України.
- 0 б) Кодекс законів про працю України.
- 0 в) Статут навчально-виховного закладу.
- 2 г) Закон про освіту.

107. Хто відповідає за стан охорони праці в школі?

- 0 а) Голова комітету профспілки.
- 0 б) Старший громадський інспектор з охорони праці.
- 2 в) Директор школи,
- г) Особа, призначена наказом директора школи.

108. Хто проводить Інструктаж з учнями перед практичним заняттям?

- 0 а) Відповідальна особа за охорону праці.
- 0 б) Завідуючий кабінетом.
- 2 в) Вчитель, який веде урок.

109. У які строки проводиться атестація з охорони праці для педпрацівників?

- 0 а) Щорічно.
- 2 б) Два рази в рік.
- 0 в) Раз в три роки.

110. Яка головна мета національного виховання?

- 2 а) Набуття молодим поколінням соціального досвіду.
- 2 б) Успадкування духовних надбань українського народу.

- 2 в) Досягнення високого рівня культури міжнаціональних взаємин.
- 2 г) Формування у молоді, незалежно від національної належності, особистіших рис громадян України: розвиненої духовності, фізичної досконалості, художньо-естетичної, правової, трудової, екологічної культури.

111.Визначіть основні принципи організації виховного процесу?

- 2 а) Гуманізм.
- 2 б) Демократизм.
- 2 в) Єдність сім'ї і школи.
- 2 г) Наступність та спадковість поколінь.

112.3 наведених нижче положень доберіть ті, які, на Вашу думку, обов'язково повинні входити до психолого-педагогічної характеристики класного колективу?

- 0 а) Стан роботи з психолого-педагогічної освіти батьків та учнів.
- 2 б) Загальні відомості про класний колектив.
- 0 в) Тематика класних годин і зборів, проведених з учнями.
- 2 г) Масові соціально-психологічні явища в колективі.
- 2 д) Участь класу в житті школи.
- 0 е) Типові особливості окремих учнів як членів колективу.

113.Визначіть фактори розвитку творчої особистості школяра?

- 2 а) Соціальні умови.
- 2 б) Біологічні фактори.
- 2 в) Фактор саморозвитку.
- 0 г) Фізичні фактори.

114.Визначіть умови ефективності виховного процесу?

- 2 а) Макросередовище.
- 2 б) Матеріальні умови.
- 2 в) Мікросередовище.

2 г) Групи неформального спілкування.

0 д) Педагогічний колектив.

115. Назвіть джерела виховного впливу на особистість школяра?

2 а) Сім'я.

2 б) Педагогічний колектив.

2 в) Учнівський колектив.

2 г) Групи неформального спілкування.

2 д) Мікросередовище.

2 е) Громадськість.

116. Визначіть складові елементи організації життя учнівського колективу?

2 а) Система самоврядування і самообслуговування.

2 б) Система ролей (доручень).

2 в) Система норм, правил поведінки, традицій.

2 г) Система відповідальності та стимулювання.

2 д) Система відносин.

2 е) Система дозвілля.

117. Які, на Вашу думку, є основними критерії оцінки діяльності вчителя як вихователя в індивідуальній роботі із школярами?

2 а) вміння визначати найближчі виховні завдання і перспективи в роботі з кожним учнем.

2 б) Створення атмосфери взаємної доброзичливості, взаємодопомоги.

2 в) Врахування і використання виховної ролі сім'ї.

2 г) Вміння вести психолого-педагогічні спостереження і використовувати інформацію про особисті якості учнів.

2 д) Організація спільної діяльності, спрямованої на КТС

118. Які основні функції самоосвітньої роботи педагога-вихователя над підвищенням рівня професійної майстерності?

2 а) Поповнення, удосконалення і збагачення знань.

- 2 б) Прилучення до досягнень світової та національної культури, педагогічних традицій, нових світових і вітчизняних технологій виховання учнівської молоді.
- 2 в) Розвиток мотивів творчої виховної діяльності.
- 2 г) Розвиток сучасного стилю педагогічного мислення.
- 2 д) Формування готовності до професійної самоосвіти й самовдосконалення.

119. Які основні напрями діяльності класного керівника?

- 2 а) Вивчення учнів.
- 2 б) Формування колективу класу.
- 2 в) Підвищення якості знань учнів.
- 2 г) Координація діяльності вчителів, що працюють на базі класу.
- 2 д) Організація позакласної виховної роботи з дітьми.
- 2 е) Робота з батьківською громадськістю.

120. Визначіть методи формування свідомості особистості?

- 2 а) Бесіда.
- 2 б) Лекція.
- 2 в) Методи дискусійного характеру.
- 2 г) Переконавання.
- 2 д) Навіювання.
- 2 е) Метод прикладу.

121. Визначіть методи організації діяльності та формування позитивного досвіду громадської поведінки школяра?

- 2 а) Привчання.
- 2 б) Тренування.
- 2 в) Педагогічна вимога.
- 2 г) Громадська думка.
- 2 д) Метод прогнозування.
- 2 е) Створення виховних ситуацій.

122. Визначіть основні критерії ефективності методичної роботи педагога-вихователя?

- 2 а) Інформаційна насиченість форм методичної роботи.
- 2 б) Тісний зв'язок вивчення теорії з практикою.
- 2 в) Активні форми підвищення кваліфікації.

123. Виділіть визначальні групи методів організації виховної роботи в школі?

- 2 а) Колективний розбір проведених заходів, конфліктних ситуацій.
- 2 б) Методи колегіального керівництва.
- 2 в) Методи організаційного впливу.
- 2 г) Методи розпорядчого впливу.

124. Доберіть із переліку вимоги до родинного виховання?

- 2 а) Поєднання гуманізму з вимогливістю.
- 2 б) Єдність слова і особистого прикладу.
- 2 в) Чинник часу і врахування віку.
- 2 г) Врахування мікросередовища.
- 2 г) Традиційні і нетрадиційні засоби впливу на дитину.

**Список експертів
для здійснення експертизи з метою побудови моделі компетентності
менеджера освіти шкільного рівня**

№ п/п	Прізвище, ім'я по батькові	Місце роботи	Стаж управлінської роботи	Звання, ступені
1.	Серветник О.П.	заступник директора СШ №1 м.Рівне	9	
2.	Панасюк М.М.	директор СШ №3 м.Рівне	16	
3.	Шмирига Т.П.	директор СШ №4 м.Рівне	8	
4.	Малиновський В.Ф.	директор СШ №5 м.Рівне	12	
5.	Наконечий Л.М.	заступник директора СШ №6 м.Рівне	15	
6.	Умурзакова Т.Ф.	директор гуманітарної гімназії м.Рівне	11	
7.	Довжук Н.А.	заступник директора гуманітарної гімназії м.Рівне	12	
8.	Бідюк В.Ф.	директор СШ №8 м.Рівне	24	
9.	Носик В.А.	заступник директора СШ №8 м.Рівне	11	
10.	Барішкевич Н.М.	заступник директора СШ №8 м.Рівне	9	
11.	Гаврилюк Р.П.	директор СШ №9 м.Рівне	8	
12.	Заозерна Н.Т.	заступник директора СШ №9 м.Рівне	12	
13.	Новоселецька О.А.	заступник директора СШ №10 м.Рівне	16	
14.	Поліщук Л.В.	директор СШ №11 м.Рівне	7	
15.	Кохан Ю.М.	заступник директора СШ №11 м.Рівне	16	
16.	Гоголь В.В.	директор СШ №12 м.Рівне	16	заслужений вчитель
17.	Бадай Л.А.	заступник директора	11	

		СШ №12 Рівне		
18.	Сидоренко Є.О.	директор СШ №13 м.Рівне	8	
19.	Стайлоха Ю.А.	заступник директора СШ №13 м.Рівне	20	
20.	Дмітрієва О.В.	директор СШ №14 м.Рівне	6	
21.	Кінжалова Й.С.	заступник директора СШ №15 м.Рівне	9	
22.	Ромаль Є.П.	заступник директора СШ №15 м.Рівне	21	
23.	Поліщук Л.П.	заступник директора СШ №15 м.Рівне	21	
24.	Шавловська Л.Л.	директор СШ №16 м.Рівне	4	
25.	Стінський Й.Й.	директор СШ №17 м.Рівне	14	
26.	Семенчук Т.А.	заступник директора СШ №17 м.Рівне	9	
27.	Козачок П.М.	директор СШ №18 м.Рівне	13	
28.	Пальчевська Г.М.	заступник директора СШ №18 м.Рівне	8	
29.	Федлева О.В.	заступник директора СШ №18 м.Рівне	8	
30.	Стельмах Г.І.	директор СШ №19 м.Рівне	9	
31.	Олійник Г.Д.	заступник директора СШ №19 м. Рівне	9	
32.	Вовк Ю.Г.	директор СШ №20 м.Рівне	10	
33.	Киричук М.Ю.	заступник директора СШ №20 м.Рівне	6	
34.	Пелех О.Я.	директор СШ №21 м.Рівне	15	
35.	Луковець СІ.	заступник директора СШ №21 м.Рівне	9	
36.	Бідун В.З.	директор СШ №22 м.Рівне	16	
37.	Янчук О.І.	заступник директора СШ №22 м.Рівне	20	
39.	Вербецька М.В.	заступник директора СШ №22 м.Рівне	13	
40.	Луценко Л.І.	директор СШ №23	4	

		м.Рівне		
41.	Серветник Х.Д.	заступник директора СШ №24 м.Рівне	13	
42.	Кісільова В.В.	директор СШ №25 м.Рівне	5	
43.	Ковтун В.М.	заступник директора СШ №25 м.Рівне	12	
44.	Поліщук Л.І.	заступник директора СШ №25 м.Рівне	12	
45.	Кір'ях Л.М.	заступник директора СШ №26 м.Рівне	12	
46.	Негодюк Л.Й.	заступник директора СШ №26 м.Рівне	12	
47.	Грещук А.В.	директор СШ №27 м.Рівне	9	
48.	Макарчук В.Д.	заступник директора СШ №27 м.Рівне	6	
49.	Віднічук І.С.	директор СШ №28 м.Рівне	3	
50.	Васільова М.К.	заступник директора СШ №28 м.Рівне	6	
51.	Темноградська А.С.	заступник директора СШ №28 м.Рівне	15	
52.	Тарасевич Н.Р.	заступник директора гімназії №1 м.Рівне	7	
53.	Ветров І.В.	директор гімназії №1 м.Рівне	3	
54.	Котовська Л.Г.	директор НСШ №29 м.Рівне	4	
55.	Варакіна З.Гі.	заступник директора НСШ №29 м.Рівне	8	
56.	Богатирчук С.К.	завідуюча міським відділом освіти м.Рівне	7	
57.	Сичик К.І.	завідуюча навчально- методичним центром м.Рівне	5	
58.	Кривчук О.С.	заступник директора Білівської СШ Рівненського району	7	
59.	Ковальчук В.П.	директор Білівської СШ Рівненського району	7	
60.	Ільчук Л.І.	директор	21	

		Білокриницької СШ Рівненського району		
61.	Тишкун О.О.	заступник директора Білокриницької СШ Рівненського району	8	
61.	Руденко Г.А.	заступник директора Городоцької СШ Рівненського району	15	
62.	Кирилкж А.П.	директор Грушвицької СШ Рівненського району	10	
63.	Людвік В.В.	директор Квасилівської СШ Рівненського району	14	
64.	Куцюк Н.П.	директор Колоденської СШ Рівненського району	10	
65.	Кашперук М.І.	завідуючий Гощанським райво	18	
66.	Гончарова Г.А.	завідуюча Гощанським методичним кабінетом	9	
67.	Синюк Ю.В.	директор Бабинської СШ Гощанського району	29	
68.	Буркалець Н.С.	директор Бочаницької СШ Гощанського району	17	
69.	Токарець А.І.	директор Воскодавської СШ Гощанського району	11	
70.	Щебрак М.Й.	директор Гощанської СШ №1	15	
71.	Філіпчук М.І.	завідуючий Дубнівським райво	15	
72.	Староселець Л.І.	завідуючий Дубнівським районним методичним кабінетом	15	
73.	Гринів С.Я.	директор Сатіївської СШ Дубнівського району	10	

74.	Пшенична Г.А.	директор Варковицької СШ	8	
75.	Кислюк О.В.	директор Дубнівської СШ №8	15	
76.	Макашина Т.М.	директор Дубнівської СШ №6	15	
77.	Шевчук Н.Ф.	директор Кузнецовської СШ №3	9	
78.	Подик В.І.	директор Кузнецовської СШ №1	14	
79.	Рудковський М.А.	директор Демидівської СШ	22	заслежений вчитель
80.	Жигалюк В.Ю.	заступник директора Демидівської СШ	14	
81.	Герілулун В.І.	завідуючий Здолбунівським відділом освіти	13	
82.	Освійчук М.Л.	директор Мізоцької СШ Здолбунівського району	24	заслужений вчитель
83.	Ольшевський І.О.	директор Здовбицької СШ Здолбунівського району	15	
84.	Матвійчук П.Д.	завідуючий Костопільським відділом освіти	19	
85.	Загребельна В.М.	завідуючий Костопільським методичним кабінетом	14	
86.	Кондур В.Г.	директор Костопільської СШ №1	21	
87.	Вакулич П.С.	завідуючий Володимирецьким відділом освіти	12	
88.	Остапенко А.Ф.	директор Володимирецької СШ №2	18	
89.	Бондаренко П.М.	директор Каноницької СШ, Володимирецького	22	

		району		
90.	Василюк С.І.	завідуючий Острозьким відділом освіти	23	заслужений працівник освіти
91.	Михальчук М.Т.	директор Острозької СШ №1	20	
92.	Чумак С.В.	директор В.Межиріцької СШ м.Корець	19	
93.	Лавренюк В.М.	директор Березнівського ліцею	28	
94.	Руско А.А.	директор Дубровицької СШ №1	18	
95.	Кишман М.В.	завідуючий Млинівським відділом освіти	20	
96.	Рудик Г.В.	директор Підгайської СШ	15	
97.	Малафіїк І.В.	завідуючий кафедрою педагогіки Рівненського педаго- гічного інституту	23	кандидат наук, доцент
98.	Пальчевський С.С.	старший викладач Рівненського педаго- гічного інституту	8	кандидат наук
99.	Бричок Б.П.	завідуючий кафедрою педагогіки початкових класів	12	кандидат наук, доцент
100	Максим'юк С.П.	кафедра педагогіки	13	доцент, кандидат наук
101	Рабченюк Т.С.	кафедра управління Інституту підвищення кваліфікації	15	кандидат наук
102	Новоселецький М.Ю.	завідуючий кафедрою управління інституту підвищення кваліфікації	13	кандидат наук
103	Пасічник І.Д.	ректор Острозького вищого колегіума	18	доктор психологічн. наук, професор

104	Гончаров С.М.	кафедра управління інституту підвищення кваліфікації	10	доктор, професор
105	Вербець В.В.	кафедра управління інституту підвищення кваліфікації	10	кандидат наук
106	Поліщук О.І.	кафедра управлінської діяльності інституту підвищення кваліфікації	21	старший викладач
107	Горбань О.Г.	завідуючий кабінетом управлінської діяльності ІПКПК	20	
108	Чернушко А.П.	методист кабінету управлінської діяльності ІПКПК	32	
109	Плиська С.І.	проректор інституту підвищення кваліфікації педагогічних кадрів	27	старший викладач
110	Кацинська Л.Л.	завідуюча кабінетом виховної роботи ІПКПК	15	старший викладач
111	Дунай В.Р.	заступник голови обласного відділу педагогічного товариства	20	
112	Процюк В.К.	начальник управління освіти	32	