

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**

**ФАКУЛЬТЕТ СОЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ ТА ПСИХОЛОГІЇ
КАФЕДРА ДОШКІЛЬНОЇ ТА ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ**

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА

магістра

на тему: **«ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНЕ УПРАВЛІННЯ ЗАКЛАДОМ
ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ»**

Виконала: студентка 2 курсу, групи 8.0132-з
спеціальності 013 «Початкова освіта»
освітньо-професійної програми «Початкова
освіта»

Т. В. Скочій

Керівник: професор кафедри дошкільної та
початкової освіти, д. пед. н.

_____ Л. О. Сущенко

Рецензент: доцент кафедри дошкільної та
початкової освіти, к. пед. н.

_____ Т. В. Турбар

Запоріжжя
2023

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

Факультет соціальної педагогіки та психології
Кафедра дошкільної та початкової освіти
Рівень вищої освіти магістерський
Спеціальність 013 «Початкова освіта»
Освітньо-професійна програма «Початкова освіта»

ЗАТВЕРДЖУЮ
Завідувач кафедри _____
«_____» _____ 2023 року

**ЗАВДАННЯ
НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ РОБОТУ СТУДЕНТЦІ**

Скочій Таїсії Валеріївни

- 1. Тема роботи:** «Особистісно орієнтоване управління закладом загальної середньої освіти»
керівник роботи Сущенко Лариса Олександрівна, професор кафедри дошкільної та початкової освіти, д. пед. н.
затверджена наказом ЗНУ від «26» вересня 2023 р. № 1504-с
- 2. Строк подання студентом роботи:** 28 листопада 2023 р.
- 3. Вихідні дані до роботи:** матеріали педагогічної практики, курсових робіт
- 4. Зміст розрахунково-пояснювальної записки (перелік питань, що належить розробити):** охарактеризувати концептуальні засади особистісно орієнтованого управління закладом освіти; висвітлити особливості технологічного підходу до реалізації особистісно орієнтованого освітнього процесу; розкрити роль особистісно орієнтованого управління закладом освіти як засобу розвитку творчих здібностей педагогів; визначити та проаналізувати фактори впливу на процес ефективного упровадження особистісно орієнтованого управління закладом освіти.
- 5. Перелік графічного матеріалу:** таблиць – 2, рисунків – 2.

6. Консультанти розділів роботи

Розділ	Консультант	Дата, підпис	
		Завдання видав	Завдання прийняв
Вступ	Сущенко Л. О.	06.02.23 р.	06.02.23 р.
Розділ 1	Сущенко Л. О.	15.03.23 р.	15.03.23 р.
Розділ 2	Сущенко Л. О.	25.05.23 р.	25.05.23 р.
Висновки	Сущенко Л. О.	27.09.23 р.	27.09.23 р.

7. Дата видачі завдання: 08.02.23 р.

КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН

№ п/п	Назва етапів кваліфікаційної роботи	Строк виконання етапів роботи	Примітка
1	Збір та систематизація матеріалу	січень-лютий	виконано
2	Написання вступу	квітень	виконано
3	Написання першого розділу	травень-червень	виконано
4	Написання другого розділу	серпень	виконано
5	Написання висновків	вересень	виконано
6	Оформлення роботи, рецензування	жовтень	виконано
7	Захист	грудень	виконано

Студент _____ Т. В. Скочій
(підпис) (прізвище та ініціали)

Керівник роботи _____ Л. О. Сущенко
(підпис) (прізвище та ініціали)

Нормоконтроль пройдено

Нормоконтролер _____ Ю. Є. Зубцова
(підпис) (прізвище та ініціали)

РЕФЕРАТ

Кваліфікаційна робота: 80 с., 2 таблиці, 2 рисунки, 70 джерел.

Мета дослідження: визначення й наукове обґрунтування технологій особистісно орієнтованого управління та факторів впливу на ефективність їх упровадження.

Об'єкт дослідження: особистісно орієнтоване управління закладом освіти.

Предмет дослідження: технології особистісно орієнтованого управління закладом загальної середньої освіти.

Для досягнення мети та вирішення поставлених задач дослідження використовувалися теоретичні методи дослідження: аналіз психолого-педагогічної, навчально-методичної, довідкової літератури, інструктивно-нормативних видань, інформаційних ресурсів мережі Інтернет з подальшим узагальненням і систематизацією його результатів; порівняння й зіставлення наукових підходів, позицій вітчизняних і зарубіжних науковців за темою роботи.

Теоретичне значення дослідження полягає в науковому обґрунтуванні технологічного підходу до реалізації особистісно орієнтованого освітнього процесу.

Практичне значення одержаних результатів дослідження полягає у визначенні й науковому обґрунтуванні технологій особистісно орієнтованого управління та факторів впливу на ефективність їх упровадження.

Результати дослідження можуть бути використані у закладах загальної середньої освіти.

ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНЕ УПРАВЛІННЯ, ТЕХНОЛОГІЇ,
ФАКТОРИ ВПЛИВУ, КЕРІВНИК, ЗАКЛАД ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ
ОСВІТИ

SUMMARY

Skochii T. V. Personally Oriented Management of General Education Institutions

The qualifying work consists of an introduction, three chapters, conclusions, a list of references (70 items). The volume of the qualifying paper is 80 pages (with 64 pages of the main text). The work contains 2 tables and 2 figures.

The purpose of the study is to determine and scientifically substantiate the technology of the personally oriented management and influencing factors on the effectiveness of their implementation.

According to the purpose the following tasks are defined:

1. Characterize the conceptual foundation of the personally oriented management of a general education institution.
2. Reveal the features of the technological approach to implementation of personally oriented educational process.
3. Reveal the role of personally oriented management of the educational institution as a mean of development of creative abilities of teachers.
4. Determine and analyze influencing factors on the process of effective implementation of the personally oriented management of the educational institution.

The object of the study is the personally oriented management of the educational institution.

The subject of the study is the technology of personally oriented management of the general education institution.

The first chapter «Conceptual foundations of personally oriented management of the general education institution» reveals the essence of the personally oriented management of the educational institution and its general basis; represents the purpose, tasks and principles of the personally oriented management; determines functions and methods of the personally oriented management.

The second chapter «Technology of the personally oriented management of the general education institution» characterizes modern features of the personally oriented technologies of education; reveals the features of the personally oriented management as a mean of development of creative abilities of teachers; analyzes the results of the initial stage of the experiment; reveals the problem of the style of management of guidance as a factor of the personally oriented management of the educational institution.

Theoretical significance of the research is in the scientific substantiation of the technological approach to the implementation of the personally oriented educational process.

Practical significance of the obtained results is in determination and scientifically substantiation of the technologies of the personally oriented management and influencing factors on the effectiveness of their implementation.

Key words: personally oriented management, technologies, influencing factors, principal, general education institution.

ЗМІСТ

Вступ.....	8
Розділ 1. Концептуальні засади особистісно орієнтованого управління закладом освіти.....	13
1.1. Сутність особистісно орієнтованого управління закладом освіти та його загальні основи.....	13
1.2. Мета, завдання та принципи особистісно орієнтованого управління	17
1.3. Функції та методи особистісно орієнтованого управління.....	28
Розділ 2 Технології особистісно орієнтованого управління закладом загальної середньої освіти.....	38
2.1. Упровадження особистісно орієнтованого підходу в освітній процес та технологій його реалізації.....	38
2.2. Особистісно зорієнтовані технології виховання.....	43
2.3. Особистісно орієнтоване управління як засіб розвитку творчих здібностей педагогів.....	56
2.4. Стиль керівництва як фактор особистісно орієнтованого управління закладом освіти.....	62
2.5. Створення сприятливого психологічного клімату в колективі як фактору особистісно орієнтованого управління закладом освіти.....	67
Висновки.....	71
Список використаних джерел.....	74

ВСТУП

Формування загальнолюдських ціннісних орієнтацій і гуманістичного мислення – історично зумовлена необхідність перебудови системи освіти в Україні. Вона орієнтується на гуманістичну мету соціального розвитку – формування розвиненої особистості та вдосконалення якості її життя.

У цьому контексті реформування системи освіти стає основою відтворення інтелектуального потенціалу народу, відродження його національної самосвідомості, моралі та фізичного удосконалення. Зазначені процеси органічно поєднують у собі вимоги суспільства, інтереси і потреби особистості в індивідуальній творчості, самовизначенні, самореалізації і залежить від ефективного забезпечення такої форми соціально-педагогічної діяльності, як управління.

Аналіз суспільної та освітньої практики свідчить, що становлення і розвиток сучасної школи неможливі без розвитку теорії і практики особистісно орієнтованого управління, з яким пов'язані подолання духовної кризи та інтеграція у європейський та міжнародний простір. Особистісно орієнтоване управління, яке за радянських часів не претендувало на концептуальну єдність, власну ідентичність і розглядалось як прикладна дисципліна, в умовах гуманізації системи освіти зазнає серйозних змін, природу яких необхідно вивчити і теоретично обґрунтувати.

Важливість з'ясування цього питання зумовлена об'єктивною необхідністю нового філософського осмислення сутності процесу освіти й виховання людини як особистості, посиленням інтеграційних процесів взаємозалежного і багатомірного світу; утвердженням ідей людської спільності; громадянського миру і національної згоди як складових гуманізму.

Гуманізм як головний напрям суспільного розвитку, що спрямовується на особистісно орієнтоване вдосконалення системи освіти і управління, знайшов

своє відображення в Конституції України, Національній доктрині розвитку освіти в Україні, Державній національній програмі «Освіта» (Україна XXI століття), Державній цільовій комплексній програмі «Діти України», Законах України «Про освіту», «Про загальну середню освіту», Концепції Нової української школи тощо.

Вагомий внесок у розвиток теорії і методології управління соціальними системами та в галузі шкільної освіти зроблено вченими і практиками, зокрема: управління як процес переводу системи з одного якісного складу в інший вивчали В. Афанасьєв, Ю. Конаржевський та ін.; основи управління соціальними процесами розробляли В. Афанасьєв, А. Берг, Д. Гвішиані та ін.; загальні основи управління освітою досліджували Є. Березняк, М. Кондаков, О. Орлов, М. Сунцов, П. Худоминський та ін.; управлінню освітнім процесом та організації діяльності органів управління присвячено праці А. Бубнова, М. Корфа, В. Сухомлинського, К. Ушинського, С. Шацького та ін.; проблеми внутрішньошкільного управління вивчали та вивчають Г. Єльнікова, Ю. Конаржевський, М. Поташник, З. Рябова, М. Сметанський, М. Черпінський, Г. Шамова, Є. Хриков та ін.; питання, пов'язані з управлінням освітніми закладами, висвітлені в дослідженнях В. Бондаря, Л. Даниленко, Г. Єльнікової, І. Жерносека, Л. Карамушки, Б. Кобзаря, В. Маслова, О. Мармази, В. Олійника, Н. Островерхової, В. Пікельної, С. Сисоєвої та ін.; гуманістичні тенденції становлення й розвитку управління закладами загальної середньої освіти закладено в особистісно зорієнтованій концепції розвитку освіти (Г. Балл, І. Бех, С. Волковський, С. Гончаренко, І. Зязюн, В. Кремень, В. Кузь, Ю. Мальований, О. Савченко та ін.); в концепції гуманізації освіти (І. Бех, С. Гончаренко, Ю. Мальований); у працях, присвячених технології формування гуманістичних рис особистості у школі (М. Алексюк, В. Бондар, В. Кузь, В. Мадзігон, О. Мороз, Н. Ничкало, М. Ярмаченко та ін.); в працях зарубіжних учених (М. Вудкок, Д. Френсис, К. Лейтвуд, Д. Монтгомери, Т. Петере, Р. Ватерман та ін.).

Питання особистісно орієнтованого управління розглядається у працях І. Беха, О. Бондаревської, Ю. Даруги, С. Королюк, В. Крижка, Л. Калініної, С. Немченка, Н. Падун, М. Топузова та ін.

Актуальність проблеми особистісно орієнтованого управління закладами загальної середньої освіти обумовлена її соціальним значенням, недостатнім ступенем розробленості та практичною потребою.

Соціальний аспект означеної проблеми актуалізує нова парадигма розвитку людства, відповідно до якої людина визнана найвищою цінністю, а положення про її благо виступає основним критерієм оцінки суспільних відносин; логіка особистісно орієнтованого управління, яка орієнтує управлінців різних рівнів на зміцнення й утвердження головних феноменів гуманізму загальнолюдських норм моралі і гуманних взаємин між учасниками освітнього процесу.

Необхідність проведення радикальних змін у галузевому управлінні обумовлюється і тим, що воно не відповідає вимогам сьогодення: організаційна культура управління закладами загальної середньої освіти не співвідноситься з новою характеристикою сучасної школи, яка розбудовується на принципах розвитку, відкритості, диференціації, демократії та гуманізму; не забезпечує ефективність і динамічність педагогічної системи, яка, перебуваючи в рамках старих організаційних форм, не може стати гарантом особистісно орієнтованого навчання й виховання, не може подолати розрив між її декларативними цілями і реальним станом справ.

Вивчення сучасного теоретичного і практичного доробку та аналіз стану дослідженості проблеми особистісно орієнтованого управління дало змогу зафіксувати такі суперечності:

– між сучасним авторитарним станом управління закладами освіти в Україні та упровадженням особистісно орієнтованим управлінням закладом освіти, що сприяє розвитку особистості, стимулює творчість, самостійність, самопізнання кожного члена колективу;

– між високою потребою закладів освіти у педагогах, здатних до творчого пошуку, оновлення змісту освіти, освоєння і упровадження інноваційних педагогічних технологій, розробки й реалізації індивідуальних освітніх практик навчання та виховання, і традиційною системою управління персоналом, не забезпечуючи педагогічну підтримку педагога-дослідника;

– між зростанням потреби педагога в самореалізації і недостатньою розробленістю механізмів управлінської діяльності, заснованої на взаємодії суб'єктів освітнього процесу;

– між очевидністю розвитку дослідницької діяльності педагога як умови ефективності упровадження особистісно орієнтованого управління закладами освіти і недостатньою розробленістю на практиці системи управління цим процесом.

Зазначені суперечності підкреслюють значущість проблеми нашого дослідження, пов'язаної з необхідністю виявлення змісту і розробки особистісно орієнтованого управління закладами освіти як засобу розвитку творчих здібностей педагогів. Актуальність проблеми та її значущість визначили тему дослідження: *«Особистісно орієнтоване управління закладом загальної середньої освіти»*.

Мета дослідження – визначення й наукове обґрунтування технологій особистісно орієнтованого управління та факторів впливу на ефективність їх упровадження.

Відповідно до мети дослідження визначено такі завдання:

1. Охарактеризувати концептуальні засади особистісно орієнтованого управління закладом освіти.

2. Висвітлити особливості технологічного підходу до реалізації особистісно орієнтованого освітнього процесу.

3. Розкрити роль особистісно орієнтованого управління закладом освіти як засобу розвитку творчих здібностей педагогів.

4. Визначити та проаналізувати фактори впливу на процес ефективного упровадження особистісно орієнтованого управління закладом освіти.

Об'єкт дослідження – особистісно орієнтовне управління закладом освіти.

Предмет дослідження – технології особистісно орієнтованого управління закладом загальної середньої освіти.

Для досягнення мети та вирішення поставлених задач дослідження використовувалися *теоретичні* методи дослідження: аналіз психолого-педагогічної, навчально-методичної, довідкової літератури, інструктивно-нормативних видань, інформаційних ресурсів мережі Інтернет з подальшим узагальненням і систематизацією його результатів; порівняння й зіставлення наукових підходів, позицій вітчизняних і зарубіжних науковців за темою роботи.

Теоретичне значення дослідження полягає в науковому обґрунтуванні технологічного підходу до реалізації особистісно орієнтованого освітнього процесу.

Практичне значення одержаних результатів дослідження полягає у визначенні й науковому обґрунтуванні технологій особистісно орієнтованого управління та факторів впливу на ефективність їх упровадження.

Результати дослідження можуть бути використані у закладах загальної середньої освіти.

РОЗДІЛ 1

КОНЦЕПТУАЛЬНІ ЗАСАДИ ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНОГО УПРАВЛІННЯ ЗАКЛАДОМ ОСВІТИ

1.1. Сутність особистісно орієнтованого управління закладом освіти та його загальні основи

Вітчизняна наука управління в сучасний період переживає своєрідний етап інтенсивного розвитку й оновлення. Виникає це як з внутрішніх, так і з зовнішніх причин: здійснення реформ в суспільстві, перехід до ринкових відносин, критика авторитарних методів управління, пошук раніше невідомої інформації із заходу і необхідність її творчої переробки, пошук національної моделі управління тощо.

У сучасній науці управління за основоположний принцип структуризації прийняті розроблені різними школами (М. Альберт, М. Меськон, Ф. Хедоурі, П. Кохно і ін.) три основні напрями управління: раціональне, психологічне, інформаційне.

З погляду особистісно орієнтованого управління закладом освіти нас більшою мірою цікавить психологічний підхід.

Психологічний підхід в управлінні школою зараз, у зв'язку зі зміною парадигми освіти, прийшов в стан інтенсивного розвитку і пов'язаний з людиноцентристським підходом в управлінні (І. Бех, Ю. Конаржевський, Л. Калініна, Н. Немова, Т. Сущенко, П. Третьяков, Т. Шамова, Р. Шакуров та ін.). Сучасний психологічний підхід розпадається на цілий ряд структурних компонентів, що є окремими науковими течіями, мотиваційне, когнітивне, рефлексія, управління конфліктами, іміджелогія в управлінні тощо.

Головна особливість управління школою будь якого типу, яка відрізняє його від управління установами будь-якої іншої сфери, полягає у неможливості точного прогнозування і виміру результатів освіти, а також термінів їхнього досягнення, особливо у галузі виховання і розвитку дітей.

Сьогодні на зміну філософії «впливу» в управлінні школою приходять філософії «взаємодії», «співпраці».

Стосовно школи, термін «управління» означає цілеспрямований і планомірний вплив на колектив у цілому, на окремих працівників та учнів, з метою організації і координації їхньої діяльності, правильного здійснення освітнього процесу, підвищення його ефективності.

Час від часу поновлюються наукові дискусії про первинність теорії управління чи менеджменту.

Проте поняття менеджменту більш вузьке, ніж поняття управління, оскільки менеджмент в основному стосується різних аспектів діяльності керівника, тоді як поняття управління охоплює всю область людських взаємостосунків в системах «керівники-виконавці». Так, теорія управління школою, зокрема, педагогічним колективом, істотно доповнюється теорією внутрішньошкільного менеджменту (В. Григораш, О. Мармаза, О. Касьянова та ін.).

Теорія менеджменту приваблює, перш за все, своєю особистісною спрямованістю, коли діяльність менеджера (керівника) будується на основі справжньої пошани, довіри до своїх співробітників, створення для них ситуацій успіху. Саме ця сторона менеджменту істотно доповнює теорію внутрішньошкільного управління.

Т. Шамова, відзначаючи, що менеджмент розроблений для управління в першу чергу бізнесом і його кінцевою метою є отримання прибутку, акцентує увагу на тому, що «... в теорії і практиці менеджменту добре розроблена поведінкова сторона діяльності менеджера. ... Саме ця частина менеджменту є виключно корисною, за рахунок чого ми зробили спробу збагатити

внутрішньошкільне управління...» [51]. При даному підході поняття «менеджмент» і «управління» не ототожнюються, а відбувається «вкраплення» досягнень менеджменту в управління.

Ми виходимо з того, що цивілізований світ сприйняв менеджмент, як науку про управління людьми, соціалізацію їхньої продуктивної діяльності для досягнення особистих цілей установи, суспільства за допомогою механізмів збереження фізіологічних, моральних та психічних ресурсів людини. Кожен наш учень, педагог, керівник школи унікальний уже фактом свого існування, ставленням до реального оточення, до педагогічного впливу.

Управління сучасною школою – це істотне розширення прав учителів та педагогічних колективів, відмова від жорсткої централізації і регламентації всіх сторін шкільного життя.

Інноваційний підхід до управління передбачає наявність такої управлінської системи, яка б була спрямована безпосередньо на розвиток особистості, стимулювала творчість, самостійність, самопізнання кожного члена колективу. Демократичний, гуманістичний підхід до управління передбачає застосування методів стимулювання, переконання, довіри, завдяки чому досягається високий рівень управлінської діяльності.

На наш погляд, найкраща реалізація інноваційного підходу здійснюється через особистісно орієнтоване управління.

Особистісно орієнтоване управління – це специфічний вид управління, у процесі якого забезпечуються постійне професійне та особистісне зростання учасників освітнього процесу, стабільність та комфорт у всіх видах діяльності, виконання функціональних обов'язків працівниками освітнього закладу на найвищому рівні, дотримання прав учасниками освітнього процесу, обов'язкове забезпечення адаптації закладу до умов, що постійно змінюються, визначення місця закладу та стратегії його розвитку у сучасній системі освіти [44].

Саме на виявлення оптимального співвідношення «керівник-підлеглий», що дозволить досягти найбільш ефективного надання освітніх управлінських

послуг, і спрямований науковий пошук представників особистісно орієнтованого підходу до управління освітою.

Визначено загальні ознаки особистісно орієнтованого управління:

- стійкий морально здоровий мікроклімат у закладі освіти;
- підвищення рівня активності й зацікавленості працівників закладу освіти та інших учасників освітнього процесу;
- довіра, взаємоповага, стабільність у колективі, відсутність напруженості;
- готовність членів колективу приймати рішення та нести за них відповідальність;
- прагнення учасників освітнього процесу до саморозвитку, творчості, прояву ініціативи;
- уміння досягати поставленої мети та виконувати стратегічні завдання;
- самоуправління учасників освітнього процесу на відповідних управлінських рівнях.

Отже, саме особистісно орієнтоване управління як парадигмальне явище в сучасній науці управління освітніми закладами володіє найбільшим потенціалом розвитку, оскільки орієнтується не так на людину (з усіма її недоліками), як на особистість, що визначається як система соціально значущих якостей людини, як міра духовного в людині, міра її спрямованості на добро, як найвища форма існування людського духу.

На наш погляд, це методологічна спрямованість в педагогічній діяльності, яка дозволяє в якості опори на систему взаємопов'язаних понять, ідей та засобів дій забезпечувати і підтримувати процеси самопрояву, саморозвитку та самореалізації особистості дитини, розвитку її індивідуальності.

1.2. Мета, завдання та принципи особистісно орієнтованого управління

Управління – діяльність, спрямована на розроблення прийняття рішень, організацію контролю, регулювання об'єкта, управління згідно з метою, аналіз і підведення підсумків на основі достовірної інформації.

Стратегічною метою діяльності керівника, управлінського процесу взагалі є створення умов для реалізації кінцевої мети функціонування організації, коли за адміністрацією школи закріплюється завдання – створення ефективних умов діяльності педагогічного колективу та функціонування закладу освіти в цілому. Але формування творчої, креативної, здатної до самовизначення та генерації нестандартних поглядів людини, що є кінцевою метою функціонування закладу освіти, неможливе, якщо сам процес її формування є стандартизованим, а від вчителів не очікується подібна творчість, самовизначення та генерація нестандартних ідей.

Головною метою діяльності адміністрації школи в умовах особистісно орієнтованого управління є створення умов, за яких спостерігається зростання особистості педагога, з'являються мотиви до самовизначення, самоактуалізації, самореалізації, для повноцінного виявлення і розвитку особистісних функцій вчителя. Їх можна визначити таким чином: мотивація (поняття і обґрунтування діяльності); колізії (бачення прихованих протиріч дійсності); опосередкування (по відношенню до зовнішніх впливів і внутрішніх імпульсів поведінки); критика (по відношенню до запропонованих ззовні цінностей і норм); рефлексія (конструювання і збереження визначеного образу «Я»); смислотворчість (визначення системи сутності життя, включаючи сенс життя); самореалізація (прагнення пізнати своє «Я»).

Особистісно орієнтоване управління закладом освіти полягає в організації освітнього процесу на таких засадах:

- зосередження на потребах учнів, педагогів;

- створення умов для фізичного й емоційного благополуччя учнів, педагогів;
- створення умов для співпраці і співтворчості між керівником, вчителем та учнем;
- створення ситуацій вибору і відповідності;
- створення умов для досягнення кожним педагогом реально можливого для нього розвитку;
- створення умов для самопізнання, саморозвитку і самонавчання, осмисленого визначення своїх можливостей та цілей;
- діагностична основа розвитку;
- формування педагогом мети при викладанні предметів, планування своєї діяльності, рефлексія.

З точки зору особистісно орієнтованого управління підлеглий (учитель) має бути повноправним суб'єктом управлінського процесу, що відбувається у школі.

Кінцевою метою особистісно орієнтованого управління діяльністю закладу освіти в умовах особистісно орієнтованого управління є створення умов для формування творчої, гуманної особистості, розвитку та самореалізації педагогів завдяки:

- а) принципам пізнання та самопізнання як основам творення й самотворення особистості;
- б) упровадженню нових технологій навчання, особистісному підходу.

Науково обґрунтоване керівництво закладами освіти, управлінська діяльність, як і навчальна, виховна, будь-яка інша діяльність, ґрунтується на дотриманні низки принципів, якими керуються директор і його заступники при виконанні всіх управлінських функцій [45].

Принцип управління – це основне положення, що впливає із закономірностей управлінської діяльності. Закономірності в управлінні школою – це стійкі взаємозв'язки, взаємозалежності між процесом управління і

зовнішніми, відносно нього, суспільними системами й умовами; між компонентами процесу управління і компонентами педагогічного процесу; між компонентами процесу управління. До них належать: залежність ефективності внутрішньошкільного управління від урахування в діяльності школи особливостей зовнішнього середовища, яке на неї впливає; закономірність відповідності механізмів управління закладом загальнодержавним механізмам; залежність ефективності внутрішньошкільного управління від створення умов, необхідних для реалізації мети школи; закономірність взаємодії керуючої та керованої підсистем (за вирішальної ролі першої); залежність ефективності внутрішньошкільного управління від оптимального співвідношення управлінських впливів, самоорганізації і саморегулювання; залежність якості управління від надійності й достатності інформаційного забезпечення; закономірність цілісності всіх функцій управління в кожному з управлінських циклів.

Особистісно орієнтоване управління передбачає дотримання таких основних принципів:

- прогностичності та цілеспрямованості внутрішньошкільного управління;
- єдності державних і внутрішньошкільних механізмів управління;
- науковості;
- демократизації і гуманізації управління;
- раціонального поєднання централізації і децентралізації;
- колегіальності;
- компетентності;
- об'єктивності і повноти інформаційної достатності;
- системності в управлінні;
- оптимізації;
- ініціативи й активності.

Принцип прогностичності та цілеспрямованості внутрішньошкільного управління. Однією з найвагоміших характеристик загальноосвітнього закладу освіти є його тісні специфічні взаємозв'язки із зовнішнім середовищем. Жоден заклад освіти не може бути «островом у собі». Він повністю залежить від зовнішнього середовища: економічних умов, соціальних, культурних, політичних факторів і под. Принцип означає, що школа повинна вивчати особливості впливу зовнішнього середовища, розробляти способи взаємодії з ним, перебудовувати освітній процес і водночас підкоряти середовище для досягнення своєї мети.

Він потребує чіткого перспективного і щоденного планування усіх напрямів навчально-виховної, організаційно-господарської діяльності закладу освіти з урахуванням його умов та можливостей, передбачає постановку перед педагогічним і учнівським колективами сумісно вироблених близької, середньої й далекої перспектив, розв'язання конкретних завдань для їх досягнення згідно особистісно орієнтованого управління.

Принцип єдності державних і внутрішньошкільних механізмів управління, державотворення.

Суть його в тому, що діяльність усіх ланок закладів освіти спрямовується на утвердження і розвиток державності України, піднесення рівня їх діяльності до міжнародних стандартів. При цьому внутрішньошкільне управління повинно забезпечувати повне використання умов, створених державою для функціонування загальноосвітньої школи: законів, постанов, нормативних вимог; установлених стандартів, до складу яких входять навчальні плани, програми, вимоги до рівня освіченості; положень прогностики, педагогіки, психології, теорії управління, шкільної гігієни, юридичної науки, медицини, економічної теорії.

Принцип науковості передбачає врахування під час організації освітнього процесу в закладах освіти досягнень педагогіки, психології, методик

викладання навчальних предметів, фізіології, гігієни, кібернетики та інших наук, які дають змогу здійснювати цей процес на наукових засадах.

Принцип демократизації і гуманізації полягає в тому, що при вирішенні проблем діяльності закладу освіти керівник має зважати на думку членів педагогічного колективу, батьківської громадськості та учнівського колективу, систематично звітувати про свою роботу перед колективом працівників школи; вимагає налагодження гуманних стосунків у ланках взаємовідносин: дирекція – учителі, учні, батьки; учителі – учні, батьки; учителі – учителі; учні – учні; учнівське самоврядування – вихованці; батьки – діти; передбачає формування гуманної особистості гуманними засобами. Якщо керівник – гуманна людина, уважний, доброзичливий, справедливий і тактовний, то педагогічний колектив йде за ним і вірить йому.

Принцип демократизації і гуманізації управління орієнтує на:

- делегування певної частини прав і повноважень адміністрації таким громадсько-державним структурам, як Рада школи, педагогічна рада, методичні об'єднання, учнівське самоврядування, забезпечення виборності та звітності цих управлінських структур;
- максимальне використання самодіяльності й ініціативи вчителів, учнів, батьків, широкої громадськості, прояву їх творчих сил;
- встановлення, функціонування і розвиток демократичних стосунків між керівниками, учителями, вихователями, учнями і батьками; встановлення оптимального співвідношення цілеспрямованих управлінських впливів, співробітництва, співуправління і самоуправління.

Співробітництво між адміністрацією і вчителями може бути сформоване лише на основі гласності, яка передбачає наявність повної, об'єктивної, всебічної інформації про все, чим живе школа. Тому демократизація внутрішньошкільного управління передбачає звіти не тільки учителів перед адміністрацією, а й адміністрації перед учителями, звіти педагогічної ради перед загальношкільними зборами наприкінці кожного навчального року,

створення спеціальної системи внутрішньошкільної інформації широкого користування (використання преси, радіо, телебачення, інтернету тощо).

Принцип поєднання централізації і децентралізації. В умовах надмірної централізації в управлінні підсилюється адміністрування, сковується ініціатива керівників нижчих рівнів, учителів, учнів, що перетворює їх у простих виконавців прийнятих без них рішень. Відбувається дублювання управлінських функцій, перевантаження як керівників, так і виконавців.

Децентралізація управління також може привести до зниження ефективності діяльності закладу освіти. Зменшення ролі керівника та адміністрації призводить до втрати аналітичних і контролюючих функцій управління, що, в свою чергу, створює серйозні проблеми у житті та діяльності педагогічного колективу, спричиняє конфлікти, непорозуміння, невиправдане протистояння адміністративних і громадських органів управління.

Поєднання централізації і децентралізації у внутрішньошкільному управлінні підвищує координацію дій усіх структурних підрозділів закладу освіти, виключає дублювання, створює умови для прийняття управлінських рішень на професійному рівні, спрямовує діяльність керівників адміністративних і громадських органів в інтересах усього колективу.

Принцип колегіальності (поєднання колегіональності з персональною відповідальністю) в управлінні. Його реалізація спрямована на подолання суб'єктивності, авторитаризму в управлінні педагогічним процесом. Єдиноначальність базується на знаннях педагогіки і психології особистості, соціальної психології, урахуванні індивідуально-психологічних особливостей учителів, учнів батьків. Вона забезпечує чітке розмежування і дотримання повноважень учасників педагогічного процесу, дисципліну і порядок. Колегіальність передбачає опору на досвід і знання членів педагогічного колективу, їх участь у підготовці, розробці й обговоренні рішень, зіставлення різних точок зору, прийняття оптимального рішення. Якщо колегіальність

пріоритетна на етапі обговорення і прийняття рішень, то єдиноначальність необхідна насамперед на етапі реалізації цих рішень.

Реалізація принципу єдиноначальності і колегіальності в управлінні освітнім процесом знаходить своє втілення в діяльності різних рад, комісій, що діють на громадських засадах; у роботі конференцій, семінарів, симпозіумів, де необхідний колективний пошук і персональна відповідальність за прийняте рішення.

Принцип компетентності. Згідно з ним усі педагогічні та інші працівники закладу освіти повинні мати високий рівень професійної підготовки, сумлінно виконувати службові обов'язки. Широка загальна ерудиція, високий рівень професіоналізму, врахування реальних умов праці дають змогу керівникові творчо вирішувати складні педагогічні завдання.

Принцип об'єктивності і повноти інформації в управлінні закладом загальної середньої освіти орієнтує на наявність об'єктивної і повної інформації про функціонування педагогічного процесу: успішність учнів, якість їх знань; стан викладання навчальних предметів; стан виховної роботи і ступінь вихованості учнів; робота з педагогічними кадрами; робота з батьками, громадськістю; матеріально-технічна база та ін.

На першому етапі – створення системи інформаційного забезпечення – здійснюється моделювання і організація найпростішого інформаційного забезпечення. На другому – подальша модернізація з використанням ІКТ і створення банку даних підсумкової інформації. Безперервне відстеження ходу, результатів та ефективності педагогічного процесу на основі комп'ютерної технології збору і обробки інформації називають моніторингом педагогічного процесу. З погляду особистісно орієнтованого управління обов'язковим є врахування думки педагогічного колективу.

Принцип системності в управлінні передбачає розуміння системної природи педагогічного процесу. Системний підхід в управлінні школою спонукає керівника мати чітку уяву про школу як систему: її основні

компоненти (основні частини), структуру (її зв'язки і відношення, які складаються або руйнуються між цими частинами), інтегративну властивість системи, яка є результатом взаємодії компонентів, а не властивостей окремих з них. Стійкість інтегративної властивості залежить від цілісності системи. Системність в управлінні школою передбачає також цілісність усіх функцій управління в кожному із управлінських циклів. Кожна із функцій управління є об'єктивно необхідним видом управлінської діяльності. Реалізація кожної наступної функції значною мірою залежить від того, наскільки повно реалізується попередня функція. Так, якщо після планування відсутній етап організації (не визначено хто, що і коли буде виконувати), то внутрішньошкільний контроль буде формальним.

Реалізація принципу системності в управлінні виключає як однобічність, так і гіпертрофію окремих функцій. Принцип підкреслює, що управлінська діяльність логічна, послідовна, всі її функції важливі.

Принцип оптимізації. Полягає у створенні в закладі освіти належних умов для забезпечення його працівникам можливостей для ефективної діяльності.

Принцип ініціативи й активності. Передбачає наявність цих якостей у керівництва закладу освіти та створення умов для творчих пошуків усіма педагогами.

Практична реалізація особистісно орієнтованого управління закладами освіти зумовлює вирішення таких завдань:

- формування морально здорового клімату в педагогічному колективі, атмосфери довіри, взаємоповаги, відсутності напруженості;
- підвищення рівня активності і зацікавленості працівників школи та інших учасників освітнього процесу, їх прагнення саморозвитку, творчості, прояву ініціативи, готовності приймати рішення і нести за них відповідальність;
- виконання функціональних обов'язків працівниками закладу освіти на найвищому рівні, реальна реалізація прав учасників освітнього процесу;

- створення систем самоуправління на відповідних управлінських рівнях;
- проходження адаптаційного процесу школи до умов навколишнього середовища, що постійно змінюються з певною «легкістю».

Саме сучасні вимоги та погляди до організації особистісно орієнтованого управління закладом освіти сприяють орієнтації на системну (кооперативну) модель управління з її охопленням усіх структур і ланок освітнього процесу, на принципи демократизму, гуманізму, ініціативи, свободи вибору та відповідальності, а також на поєднання колегіального управління з одноособовим самоврядуванням, національною спрямованістю та її узгодженням із зарубіжним досвідом.

Особистісно орієнтований підхід – це нова парадигма не лише в управлінні, але і в освіті в цілому, в соціокультурному процесі взагалі.

Особливостями особистісно орієнтованого управління є:

1. Особистісно орієнтоване управління ставить в центр діяльності не людину як таку (людиноцентризм), а його особу – як, по-перше, систему соціально-значущих якостей людини (а не усіх), як міру духовного в людині (міру її спрямованості на роботу добра), а по-друге, як систему «Особа зараз – особа в майбутньому».

2. Особа підлеглого розглядається як рівноправний суб'єкт управлінського процесу в двох аспектах:

- особа є одночасно творцем норм та їх виконавцем (Е. Фромм), іншими словами, визначення цілей і їх декомпозиція в завдання відбувається в процесі спільної діяльності мислєдіяльності керівника і підлеглих;
- в межах вже певного напрямку діяльності, в межах певних норм діяльності особа повинна мати право на вільний вибір методів досягнення позначених цілей, на індивідуальний стиль діяльності, на творчий підхід до справи.

3. Цілі діяльності знаходяться у відповідності до культивованих цінностей – тим, що реально оцінюється керівником і усіма суб'єктами освітнього процесу як значуще, цінне.

4. Особисті цінності є найважливішими детермінантами її діяльності, тому дуже важливо, щоб цінності, що проголошуються керівником, дійсно співпадали з тим, що для нього цінно і, щоб ці цінності були соціально-значущими.

5. Домінування в управлінській взаємодії позитивного зворотного зв'язку (фіксація і підтримка успіхів в діяльності підлеглих). Зворотний негативний зв'язок застосовується керівником тільки у разі виходу підлеглого за межі норм діяльності.

6. Незважаючи на колективну мислєдіяльність, особисті вклади у вирішення проблеми не відчужуються від конкретної особи, а навпаки, «персоналізуються», зберігають свою особисту приналежність (не «ми досягли», а «спираючись на ідею, запропоновану Х, завдяки професіоналізму У, нам вдалося досягти»). Персоналізація внесків у загальну діяльність оптимізує взаємодію між її учасниками, зберігає мотивацію до спільної діяльності. І навпроти, що зберігається досі у багатьох керівників, схильність гранично узагальнювати результати праці («Ми досягли...» , «Наш колектив розробив....») або, що ще гірше, ідентифікувати себе з колективним результатом («Я створив лицей...», «Я перевів школу в нові умови роботи...») не лише не етичні, оскільки ні колектив як такий, ні керівник нічого не робить сам (завжди усе роблять конкретні люди, навіть якщо вони працюють в колективі), але і шкідливі для справи, оскільки у такому разі у людей виникає відчуття відчуження від результатів своєї праці, виникає відчуття того, що їх використовували (як річ). В результаті знижується мотивація до праці і його ефективність.

7. Персоналізація професійних знань, що означає усвідомлення усіма учасниками діяльності особистих вкладів, які внесли в їх діяльність інші люди.

На жаль, досить поширеним явищем в педагогічній практиці є непоінформованість педагогів, хто ж конкретно розробив принципи і прийоми діяльності, які ними реалізуються. Учитель, не знаючи цього, говорить: «Так завжди робили», або «Я сам це вигадав». Навіть якщо це так, що цілком можливо, учитель повинен «зануритися в культуру» і з'ясувати, хто ж першим «це придумав». Врешті-решт, тільки таким чином можна оцінити істинну значущість свого вкладу. Досить часто запозичення видається за авторство усвідомлено, що обґрунтовується не лише особистими амбіціями, але і «користю для справи» – юридичним і соціальним статусом школи і тому подібне. Проте потрібно добре розуміти, що такий підхід знижує творчий потенціал колективу, мінімізує його вклад в педагогічну творчість як таке, адже у такому разі питання «Як можна удосконалювати вже відкрите далі?» не виникає. І оскільки педагогічна діяльність – це діяльність, спрямована на становлення, формування особистості, персоналізація знань про таку діяльність виступає як обов'язкова умова, виступає критерієм професіоналізму педагога. Учитель, відчужений від професійної культури, сприяє становленню учнів, відчужених від культури в цілому.

І останнє: особистісно орієнтоване управління спирається на системно-цільовий підхід, реалізація якого є важливою практичною задачею для більшості закладів освіти, оскільки говорити про цілі і цінності особистості без концепції діяльності школи, цільової комплексної програми, програми розвитку і тому подібне не представляється можливим.

Отже, можемо зазначити, що особистісно орієнтоване управління – це специфічний вид управління, у процесі якого забезпечуються постійне професійне та особистісне зростання учасників освітнього процесу, стабільність та комфорт у всіх видах діяльності, виконання функціональних обов'язків працівниками освітнього закладу на найвищому рівні, дотримання прав учасниками освітнього процесу, обов'язкове забезпечення адаптації

закладу до умов, що постійно змінюються, визначення місця закладу та стратегії його розвитку у сучасній системі освіти.

За особистісно орієнтованого управління пріоритетними завданнями керівника є:

- налагоджувати й постійно підтримувати доброзичливі взаємовідносини з учителями, учнями, батьками, громадськими організаціями й трудовими колективами та спонсорами;
- провідне місце в своїй діяльності відводити створенню реальних умов для творчої роботи й розкриття здібностей кожного члена колективу;
- оперативно надавати допомогу членам свого колективу у подоланні труднощів;
- запобігати розмежуванню членів колективу на «кращих», та «гірших»; консолідувати сили всіх і кожного, зокрема для постійного вдосконалення навчально-виховної роботи;
- усіляко стимулювати підвищення кваліфікації учителів і вдосконалення їхньої педагогічної майстерності;
- виявляти постійну чуйність і турботу про побутові умови всіх членів колективу;
- виявляти високу вимогливість до себе.

Наведені вище основні теоретичні положення є об'єктивними передумовами для оптимізації становлення феномену особистісно орієнтованої освіти.

1.3. Функції та методи особистісно орієнтованого управління

Процес управління є цілісною, інформаційно відкритою системою. Основними функціональними компонентами системи управління закладом освіти є: прийнята суб'єктом управління мета діяльності, суб'єктивна модель

значущих умов, програма виконавських дій, система критеріїв досягнення мети, контроль і оцінка реальних результатів, рішення про корекцію системи управління. Всі компоненти управлінського процесу, які є інформаційними складовими, діалектично взаємозв'язані і одержують свою змістовну і функціональну визначеність лише в структурі цілісної системи управління [22].

Це значить, що процес управління складається з безлічі різних циклів, кожний із яких має свою тривалість, сферу застосування, задачі і способи їх вирішення. У загальному вигляді окремий цикл можна представити як елемент управлінського процесу, що включає наступні складові: отримання і аналіз інформації, ухвалення управлінського рішення, планування діяльності закладу освіти, організація роботи з виконання плану, облік, контроль і аналіз результатів.

Функціональний підхід в управлінні школою викликав безліч дискусій і ретельно розроблений у вітчизняній науковій літературі (В. Григораш, Л. Даниленко, В. Зверева, Ю. Конаржевський, Л. Калініна, О. Мармаза, В. Пікельна та ін.). Дискусійним питанням стала проблема про визначення функцій, що входять у процес управління школою. Точки зору з цього питання вельми розходяться. Наприклад, Ю. Конаржевський виділяє п'ять функцій: педагогічний аналіз, планування, організація, внутрішньошкільний контроль, регулювання. А. Орлов вважає, що процес управління школою включає функції прогнозування, планування, організації, регулювання і коректування, обліку і контролю. М. Поташник, дотримується думки, що планування, організація і керівництво (включаючи мотивацію і контроль) складають повний управлінський цикл.

Це привело до того, що функціональний підхід піддався факторизації ще на цілу низку компонентів. І відбулося унаслідок того, що окремим функціям процесу управління стало додаватися провідне, системоутворююче значення, і вони стали більш глибоко аналізуватися, вивчатися, утворюючи нові течії в науці. Яскравим тому прикладом є розробка Ю. Конаржевським функції

педагогічного аналізу. У. Кінг і Д. Кліланд розробили принципи і методи стратегічного планування.

Функція прогнозування та її значущість розглядається в дослідженнях П. Друкера. Функції і методи контролю в педагогічному процесі були розглянуті у низці робіт В. Григораш, О. Мармази, В. Пікельної, Є. Хрикова та ін. Можливо, в недалекому майбутньому ці компоненти піддадуться подальшому подрібненню й науковому аналізу.

У численних сучасних посібниках із проблем «менеджменту у виробничій та невиробничій сферах» зазначається, що управляти – означає здійснювати такі функції, як: планування, організацію, мотивацію та контроль.

Якщо згадати основні функції управління, що були визначені А. Файолем ще 1916 р., то їх буде п'ять: планування, організація, координація, мотивація та контроль. Ці види діяльності в освітній системі утворюють замкнений цикл, всі вони взаємопов'язані, реалізуються в комплексі. Виконання цих п'ятих функцій з позицій класичних теорій управління має бути повністю покладене на керівника.

Відповідно, суб'єкт-суб'єктна структура управління, що пропонується особистісно орієнтованим підходом, буде виглядати дещо по-іншому. При такій організації управління конкретний учитель та весь педколектив приймає активну участь в усіх функціях управління школою. Особистісно орієнтоване управління особливу увагу приділяє функції мотивації. Керівникам освітніх закладів, крім знання загальних закономірностей забезпечення мотивації працівників, необхідно розробляти її специфічні прийоми, оскільки те, що підходить для одного працівника, не підійде для іншого.

В узагальненому вигляді мотивацію можна визначити як процес спонукання себе та інших до діяльності з метою досягнення особистісних цілей або цілей організації. Коли ідеться про забезпечення керівниками освітніх закладів мотивації у процесі управління, то мається на увазі два її види:

мотивацію безпосередньо керівників («власна» мотивація) та мотивацію працівників закладів освіти («чужа» мотивація) [21].

За своїм змістом мотиви – це спонукальні фактори, які керують поведінкою та діяльністю людини. Щоб детально проаналізувати роль інших мотивів працівників освітніх закладів у процесі управління, передусім необхідно визначити основні види потреб, які лежать в основі їхньої поведінки й діяльності та розкрити їхню значущість.

Для працівників будь-яких установ та організацій властивий певний обсяг основних потреб, які мотивують їхню діяльність і поведінку. За твердженням видатного американського психолога А. Маслоу, потреби людини можна об'єднати у п'ять основних груп (рис. 1.1).

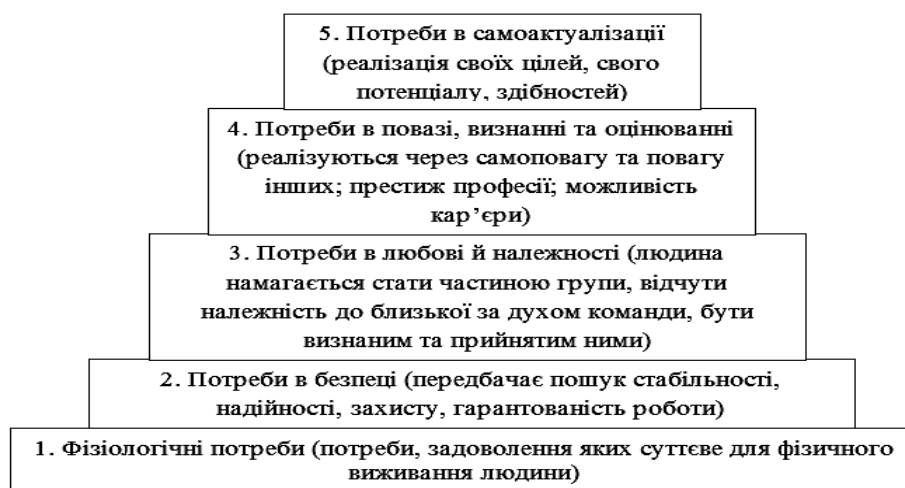


Рисунок 1.1. Класифікація потреб згідно з теорією А. Маслоу

Фізіологічні потреби – потреби, необхідні для виживання (їжа, вода, житло, відпочинок, задоволення).

Потреби в безпеці та захисті – потребу у захисті від фізичних та психічних загроз із боку навколишнього світу і впевненості в тому, що як фізіологічні, так і потреби у безпеці, захисті, економічній стабільності, законності, забезпеченості роботою будуть задовольнятися.

Соціальні потреби (потреби у причетності, любові) – потреби, які відображають почуття належності до чогось, когось, почуття соціальної

взаємодії (колектив, формальні та неформальні групи, держава), суто особисті почуття прихильності та підтримки (потреби в партнері, сім'ї, друзях, сусідах).

Потреби у повазі (вони забезпечують визнання, самоповагу і повагу інших, належну самооцінку досягнень, компетентності, статусу, престижу).

Потреби у самовираженні, тобто у реалізації своїх потенційних можливостей (потреби у творчості, створенні нового, оригінального, у реалізації себе як професіонала, як особистості).

За своєю сутністю мотиви є предметним втіленням потреб. І чим сильніші мотиви, тим потужніше вони спонукають людину на досягнення певної мети. Особистісно орієнтоване управління передбачає мотивацію як втілення потреб у самовираженні, повазі, соціальних потреб.

Потреба у професійній самореалізації є домінуючою для працівників творчих, неординарних, в тому числі і для педагогічних працівників. Як приклад, зв'язок між потребами, їх проявом та засобами задоволення згідно з ієрархією потреб А. Маслоу представлено у таблиці 2.1.

Таблиця 2.1

Зв'язок між потребами, їх проявом та засобами задоволення

Групи потреб	Форма прояву потреб	Засоби задоволення потреб
Потреби самоактуалізації	Прагнення до досягнення певних результатів	Через творчу працю
Потреби в суспільному визнанні	Бажання займати певне місце в колективі	Присвоєння певних категорій та звань
Потреби в приналежності та причетності	Прагнення до встановлення дружніх взаємин з колегами	Хороші стосунки з колегами та керівництвом
Потреби в безпеці та стабільності	Прагнення до запобігання змін	Гарантованість роботи
Фізіологічні потреби	Можливість заробітної плати	Отримання заробітної плати

Мотивацію професійної діяльності, проаналізовану як процес, можна представити у вигляді кількох послідовних етапів, що представлено на рисунку 1.2.

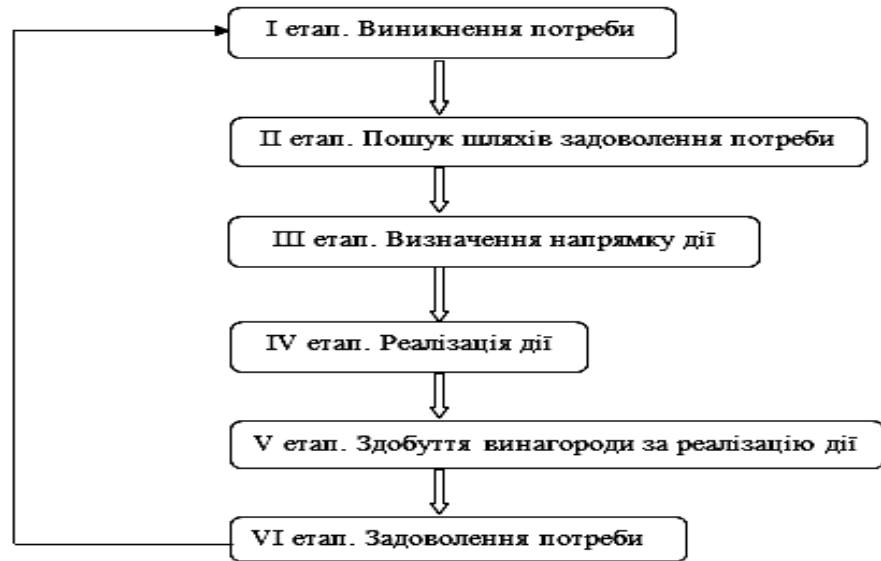


Рисунок 1.2. Етапи мотиваційного процесу

Також, науковці акцентують увагу управлінні мотивацією професійної діяльності працівників, який відображає найхарактернішу для керівника систему методів, прийомів, способів мотивування персоналу (забезпечення планування, організації та контролю; прийняття управлінських рішень; здійснення комунікації; врахування його мотивації тощо). Він, на нашу думку, характеризується такими показниками: 1) значущість для керівника реалізації функції управління мотивацією; 2) співпраця керівника з колективом; 3) особливості організації процесу мотивування діяльності у закладі; 4) методи впливу на працівників; 5) створення умов у закладі для професійного розвитку та вдосконалення професійної діяльності педагогів (табл. 2.2).

**Характеристика основних підходів до управління
мотивацією професійної діяльності**

Підхід	Характеристика
«Ліберальний»	<p>1) Значущість для керівника реалізації функції управління мотивацією – стихійне керування, не приділяється спеціальної уваги плануванню мотивації, у більшості випадків діяльність направлена на уникнення невдач та неприємностей;</p> <p>2) співпраця керівника з колективом – пасивне невтручання в діяльність колективу;</p> <p>3) особливості організації процесу мотивування діяльності у закладі – невисока активність як керівника так і працівників;</p> <p>4) методи впливу на працівників – керівник не вимагає відповідальності, відсутність чітко вираженого впливу на колектив;</p> <p>5) створення умов у закладі для професійного розвитку та вдосконалення професійної діяльності педагогів – в закладі не створені умови для розвитку професійної діяльності педагогів.</p>
«Авторитарний»	<p>1) Значущість для керівника реалізації функції управління мотивацією – одноосібне розв’язання всіх питань;</p> <p>2) співпраця керівника з колективом – однобічне спілкування в колективі «зверху донизу»;</p> <p>3) особливості організації процесу мотивування діяльності у закладі – однобічне розв’язання всіх питань, не звертається увага на пропозиції педагогів;</p> <p>4) методи впливу на працівників – командно-наказові, відсутня система морального й матеріального заохочення, порушується етика службових відносин керівника і підлеглих.</p> <p>5) створення умов у закладі для професійного розвитку та вдосконалення професійної діяльності педагогів – відсутнє сприяння професійному зростанню та самореалізації працівників.</p>
«Прагматичний»	<p>1) Значущість для керівника реалізації функції управління мотивацією – обов’язкове досягнення певного результату;</p> <p>2) співпраця керівника з колективом – відсутнє врахування потреб працівників;</p> <p>3) особливості організації процесу мотивування діяльності у закладі – відсутнє врахування процесуальних особливостей досягнення результатів;</p>

	<p>4) методи впливу на працівників – в більшості випадків переважає зовнішня мотивація;</p> <p>5) створення умов у закладі для професійного розвитку та вдосконалення професійної діяльності педагогів – певні умови існують але не працюють в повному обсязі, ситуативний розвиток.</p>
«Розвивальний»	<p>1) Значущість для керівника реалізації функції управління мотивацією – зосередженість саме на людині як основному ресурсу управління організацією та її розвитку;</p> <p>2) співпраця керівника з колективом – активна взаємодія в усіх питаннях діяльності;</p> <p>3) особливості організації процесу мотивування діяльності у закладі – спільна діяльність усіх працівників навчально-виховного процесу;</p> <p>4) методи впливу на працівників – переважання соціально-психологічних методів впливу;</p> <p>5) створення умов у закладі для професійного розвитку та вдосконалення професійної діяльності педагогів – постійний розвиток та саморозвиток.</p>
«Комплексний»	<p>1) Значущість для керівника реалізації функції управління мотивацією – максимальний збіг цілей працівників та організації, активне залучення працівників до діяльності в усіх питаннях навчально-виховного процесу;</p> <p>2) співпраця керівника з колективом – партнерство та рівноправність усіх учасників навчально-виховного процесу з дотриманням етики службових відносин;</p> <p>3) особливості організації процесу мотивування діяльності у закладі – спільна діяльність та активна взаємодія з усіх питань життєдіяльності з метою гармонізації мотиваційної сфери працівників;</p> <p>4) методи впливу на працівників – потреби та інтереси кожного працівника максимально враховані, чітка та прозора система морального та матеріального стимулювання;</p> <p>5) створення умов у закладі для професійного розвитку та вдосконалення професійної діяльності педагогів – створення максимально сприятливих умов</p>

Система управління закладом освіти пов'язана з визначенням способів (методів) впливу на колектив, його ланки, на окремих співробітників та учнів.

Виходячи з мети управлінської діяльності за змістовним принципом, всі вживані методи можуть бути розділені на три групи: психолого-педагогічні, організаційно-розпорядчі та економічні. Застосування різноманітних методів в самих різних поєднаннях залежить від умов функціонування закладу освіти, професійної компетентності керівника і обставин. З поняттям методів управління тісно пов'язане поняття про технологію праці керівника. Мається на увазі система послідовних та етапів в діяльності керівника, а також система розпоряджень, методів, прийомів і засобів їх здійснення [68].

Для залучення педагогів до прийняття управлінських рішень особистісно орієнтований підхід пропонує відповідні методи та технології. Методи полегшення процесу досягнення згоди на всіх етапах діяльності організації. Ця група методів відповідає за рівень консолідації та єдності педагогічного колективу шляхом упровадження певних технологій спільної управлінської діяльності адміністрації та педагогічного колективу школи.

До таких технологій, в першу чергу, належить технологія досягнення консенсусу, що розкривається як процес досягнення такого стану, за якого вироблене рішення влаштовує всіх учасників його обговорення. Структурно технологію досягнення консенсусу можна уявити так:

- визначення проблемної ситуації, що вимагає управлінського рішення; досягнення стану, за якого всі учасники обговорення розуміють специфіку такої проблеми і налаштовані на її розв'язання, відчують особисту залежність від саме позитивного її вирішення;
- обрання певної поведінки чи способу розв'язання проблемної ситуації, за яких можуть бути розкриті пропозиції всіх учасників обговорення. Такими формами виступають: почергове внесення пропозицій з їх обов'язковим фіксуванням і подальшим аналізом; застосування технології «мозкового штурму» тощо;
- реалізація обраної поведінки або способу дії;
- оцінка ефективності результату.

Методи делегування повноважень адміністрації школи педагогічного колективу – процес передачі завдань і повноважень особі, яка приймає на себе відповідальність за їх виконання; засіб, завдяки якому керівник розподіляє серед працівників завдання, виконання яких необхідно для досягнення цілей організації.

У процесі аналізу вчителя як суб'єкта управління, у межах, визначених спільно з адміністрацією напрямів і норм діяльності, повинен мати право на вільний вибір засобів досягнення зазначених цілей, на індивідуальний стиль діяльності, на творчий підхід до роботи.

Таким чином, проаналізувавши ключові поняття дослідження у психолого-педагогічній, філософській та методичній літературі, можна визначити, що концептуальними основами особистісно орієнтованого управління закладами освіти є:

- психологічний підхід в управлінні;
- організація освітнього процесу на засадах співтворчості та співпраці;
- організація процесу управління, який забезпечує професійне та особистісне зростання учасників освітнього процесу, в якому підлеглий має бути повноправним суб'єктом управлінського процесу, оскільки саме особистісно орієнтоване управління закладами освіти володіє найбільшим потенціалом розвитку, орієнтується на особистість.

Отже, можна зазначити, що в умовах особистісно орієнтованого управління закладами освіти основні принципи та завдання набувають нового значення і сприяють орієнтації на системну (кооперативну) модель в управлінні, а функції й методи особистісно орієнтованого управління закладами освіти передбачають залучення всіх учасників освітнього процесу до прийняття управлінських рішень, формування морально здорового мікроклімату в педагогічному колективі, підвищенню рівня активності, зацікавленості, прагнення до саморозвитку, творчості.

РОЗДІЛ 2

ТЕХНОЛОГІЇ ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНОГО УПРАВЛІННЯ ЗАКЛАДОМ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

2.1. Упровадження особистісно орієнтованого підходу до навчання та технології його здійснення

Одним із стратегічних завдань реформування освіти в Україні згідно з Державною національною програмою «Освіта» є формування освіченої, творчої особистості, становлення її фізичного і морального здоров'я. Роз'яснення цього завдання передбачає психолого-педагогічне обґрунтування змісту і методів освітнього процесу, спрямованого саме на розвиток особистості учнів.

Педагоги і психологи все глибше усвідомлюють гостру потребу у створенні та реалізації особистісного підходу до учнів як одного з принципів організації навчально-виховної роботи, що обґрунтовується сучасною педагогічною наукою. Такий підхід має сприяти цілеспрямованому, гармонійному розвитку особистості школяра як громадянина і компетентного, творчого фахівця.

Існує тільки один спосіб реалізувати особистісний підхід у навчанні – розвиток сфери самоствердження особистості. Будь-які педагогічні успіхи зумовлені актуалізацією власних сил особистості вчителя та учня.

Особистісно орієнтоване навчання – це таке навчання, центром якого є особистість дитини, її самобутність, самоцінність: об'єктивний досвід кожного спочатку розкривається, а потім узгоджується зі змістом освіти (І. Якиманська).

І. Якиманська виокремлює три моделі особистісно орієнтованої педагогіки: соціально-педагогічну, предметно-дидактичну та психологічну. Соціально-педагогічна модель виховує з попередньо заданими якостями. Освітні інститути суспільства створюють структуру такої особистості.

Завданням школи є наближенні кожного учня до її параметрів (носій масової культури). Предметно-дидактична модель особистісно орієнтованої педагогіки пов'язана з предметною диференціацією, яка забезпечує індивідуальний підхід у навчанні. Технологія предметної диференціації будується на урахуванні складності та обсягу навчального матеріалу (завдання зниженої та підвищеної складності).

Технологію предметної диференціації вчитель реалізує на заняттях, пропонуючи учням диференційовані завдання. Технологія предметної диференціації забезпечується факультативними курсами, поглибленими програмами. Це технологія не торкається духовної сфери – національних та світоглядних цінностей, які в значній мірі визначають зміст суб'єктивного досвіду учня.

Психологічна модель особистісно орієнтованої педагогіки спочатку зводилась до визнання відмінностей в пізнавальних здібностях учнів, які в реальному освітньому процесі виявляються в здатності до навчання (індивідуальна здатність до засвоєння знань). При цьому метою освітнього процесу є корекція здатності до навчання як пізнавальної здібності.

Сьогодні учені акцентують на побудові іншої особистісно орієнтованої системи навчання. Вона спирається на такі вихідні положення:

- пріоритет індивідуальності, самоцінності, самобутності дитини як активного носія суб'єктивного досвіду, що склався задовго до впливу спеціально організованого навчання в школі;
- при конструюванні та реалізації освітнього процесу потрібна особлива професійна діяльність вчителя для виявлення суб'єктивного досвіду учня;
- взаємодія двох видів досвіду учня повинна відбуватись не по лінії витіснення індивідуального, наповнення його суспільним досвідом, а шляхом їх постійного узгодження, використання всього того, що накопичене учнем у його власній життєдіяльності;

– розвиток учня як особистості (його соціалізація) відбувається не тільки шляхом опанування нормативною діяльністю, а й через постійне збагачення, перетворення суб'єктивного досвіду як важливого джерела власного розвитку.

Метою особистісно орієнтованого навчання є процес психолого-педагогічної допомоги дитині в ставленні її суб'єктності, культурної ідентифікації, соціалізації, життєвому самовизначенні. Особистісно орієнтований підхід поєднує виховання та освіту в єдиний процес допомоги, підтримки, соціально-педагогічного захисту, розвитку дитини, підготовка її до життєтворчості.

Пріоритетними можна виділити наступні завдання:

- розвивати індивідуальні пізнавальні здібності кожного учня;
- максимально ініціювати, використовувати індивідуальний досвід учня;
- допомогти особистості пізнати себе, самовизначитись та самореалізуватись, а не формувати попередньо задані здібності;
- сформувати в особистості культуру життєдіяльності, яка дає можливість продуктивно будувати своє повсякденне життя, правильно визначити лінії життя.

Формування культури життєдіяльності особистості є найвищою метою особистісно орієнтованого навчання та технологій. Технологізація особистісно орієнтованого освітнього процесу передбачає спеціальне конструювання дидактичного матеріалу, методичних рекомендацій для його використання, типів навчального діалогу, форм контролю за особистісним розвитком учня в процесі навчально-пізнавальної діяльності.

Головними вимогами до особистісно орієнтованих технологій нами визначено:

- навчальний матеріал повинен забезпечувати виявлення змісту суб'єктивного досвіду учня, спираючись на його попередній досвід;

- виклад матеріалу вчителем має бути спрямованим на розширення обсягу знань, на структурування, інтегрування, узагальнення предметного змісту матеріалів у підручнику;
- у процесі навчання необхідне постійне узгодження суб'єктного досвіду учнів з науковим змістом здобутих знань;
- активне стимулювання учня до самооцінної освітньої діяльності, зміст і форми якості повинні забезпечувати учневі можливість самоосвіти, саморозвитку, самовираження в ході оволодіння знаннями;
- виявлення та оцінка способів навчальної роботи, якими користується учень самостійно, стійко, продуктивно;
- необхідно забезпечувати контроль та оцінку не тільки результату, а й головним чином процесу учіння;
- освітній процес повинен забезпечувати побудову, реалізацію, оцінювання учіння, як суб'єктивної діяльності, найпростішою ланкою з яких є особистісно орієнтовне навчання, особистісно орієнтована педагогічна ситуація.

Це також навчальна ситуація, опинившись в якій, дитина повинна шукати сенс, пристосовувати їх до своїх інтересів, будувати образ чи модель свого життя. Таку навчальну ситуацію можна побачити і на уроках математики, при розв'язуванні задач. Один і той самий урок різним дітям дає різний пізнавальний та життєвий досвід.

Розглянемо групову форму навчальної діяльності, яка виникла як альтернативна існуючим традиційним формам навчання. В їх основу покладено ідеї Ж.-Ж. Руссо, Й. Г. Песталоцці, Дж. Дьюї про вільний розвиток і виховання дитини. Так, Й. Г. Песталоцці стверджував, що вмиле поєднання індивідуальної і групової організації навчальної діяльності допомагає успішному навчанню дітей, а їх активність і самодіяльність підвищують ефективність уроку.

При індивідуальній роботі кожен учень працює самостійно. Темп його роботи визначається ступенем цілеспрямованості, розвитку інтересів. Темп

роботи залежить також від навчальних можливостей, підготовленості учнів. Індивідуальній навчальній діяльності не властива пряма взаємодія учнів між собою, а контакти з учителем обмежені та нетривалі. В індивідуальній навчальній діяльності діяльність слабких учнів приречена на невдачу, тому що в них є прогалини в знаннях, недостатня сформованість умінь і навичок навчальної самостійної роботи.

Всі недоліки фронтальної та індивідуальної діяльності вдало компенсує групова. Дитина повинна за час навчання в початковій школі набути «вмінь вчитися». Якщо мета традиційної школи (в початкових класах) – навчити дитину читати, писати, лічити, то мета розвивального навчання – сформувати у дитині конкретні здібності: аналіз, синтез, встановлення причинно-наслідкових зв'язків, планування, рефлексія тощо з самовдосконаленням. Головна мета розвивального навчання – забезпечити розвиток особистості. Головне завдання вчителя, вивчаючи особливості навчально-пізнавальної сфери учня, визначити його індивідуальну зону найближчого розвитку, допомогти формуванню ще не сформованих здібностей.

Сьогодні своїм основним завданням педагогічний колектив школи вважає розвиток творчих здібностей кожного учня для формування всебічно розвиненої особистості. Активно впроваджуються в систему освіти нові типи шкіл, коренізується організація освітнього процесу, яка передбачає:

- упровадження принципу диференціації (профільної, рівневої та індивідуалізації навчання);
- адаптацію базового змісту освіти і розробку експериментальних (авторських) програм, які розвивають інтереси, здібності, можливості учнів, спрямування на їх оптимальний розвиток;
- модернізацію змісту освіти та методик навчання на інтегративно-гуманістичних засадах. Робота над навчальним проектом – практика особистісно орієнтованого навчання в процесі конкретної праці учня, на основі його вільного вибору з урахуванням власних інтересів.

У свідомості учня це має такий вигляд. «Все, що я пізнаю, я знаю, для чого мені потрібно і де я можу ці знання застосовувати». Для педагога – це прагнення знайти розумний баланс між академічними і прагматичними знаннями, вміннями та навичками.

Навчальне проектування орієнтоване, перш за все, на самостійну діяльність учнів, індивідуальну, парну або групову, яку учні виконують протягом визначеного періоду часу. Технологія проектування передбачає розв'язання учнем або групою учнів визначеної проблеми, яка передбачає, з одного боку, використання різноманітних методів, засобів навчання, а з другого – інтеграцію знань, умінь та навичок.

Отже, особистісно орієнтоване навчання є основою створення в школі комфортного освітньо-виховного середовища, організації педагогічно доцільного вербального та невербального спілкування та високої педагогічної майстерності педагогічного колективу. Нами науково обґрунтовано, що особистісно орієнтоване навчання полягає в тому, що підтримувати та розвивати природні якості учня, його ментальне та фізичне здоров'я, індивідуальні здібності, допомагати в становленні його суб'єктності, соціалізації, творчої самореалізації особистості.

2.2. Особистісно орієнтовані технології виховання

Демократизація сучасного суспільства, як ніколи вимагає реформування загальної середньої освіти. Виховання вільної і відповідальної особистості неможливе здійснювати на основі авторитарної педагогіки, яка не орієнтує вихователя на врахування складного внутрішнього світу кожної дитини. Виховні методи, які ігнорують прагнення, почуття, цінності, здібності підростаючої особистості, ніколи не призведуть до бажаного результату. Отже, необхідний пошук методів, які б сповна реалізували ідею співробітництва і

співтворчості в педагогічному процесі. Тому особистісно орієнтовані технології відкривають широкі можливості розвитку глибинних духовних потенцій дітей, виховання в них гуманізму як стійкого ставлення до навколишнього світу.

Останні десятиріччя термін «виховна технологія» став широковживаним як у педагогічній науці, так і у виховній практиці. Однак зміст його на сьогодні ще не має чіткої визначеності. Тож не дивно, що виховну технологію подекуди ототожнюють з тим чи іншим вживаним виховним методом. А то й взагалі вважають введення цього поняття даниною моді. Чи насправді це так? Відомо, що створення кожною наукою системи понять зумовлюється її поступальним розвитком, відкриттям і поясненням нових явищ, що перебувають у певному взаємозв'язку. Однак науковий пошук – це не тільки рух у простір досліджуваного, а й у глибину вже пізнаного, проникнення у сутність, так би мовити, іншого порядку, встановлення більш складних, диференційованих за змістом закономірностей, ніж їх попередники. Звичайно, практико-перетворювальна сила того чи іншого знання перебуває у пропорційній залежності від рівня його науковості, зокрема, емпіричного чи теоретичного. Хоч і останній має свої якісні градації.

Вищезазначене безпосередньо стосується і теорії виховання. Традиційні уявлення про його методи, тобто способи впливу на індивідів з метою їх виховання та розвитку, склалися у надрах експериментальної педагогіки. Свій понятійний апарат ця наукова галузь створювала в процесі конкретних досліджень, яким значною мірою був властивий принцип «спроб і помилок». В результаті неодноразових повторень відбиралися ефективні, з точки зору досягнення, навчально-виховних цілей педагогічні впливи, які й утворювались і закріплювались у відповідній теоретичній сітці. При цьому отримані таким чином науково-педагогічні знання, їх кваліфікаційні характеристики залежали від міри врахування тих умов, у яких здійснювались дослідно-експериментальні дії.

Ідеться насамперед про психіку обстежуваних, про її знання експериментатором, про врахування цих знань у побудові наукових узагальнень та закономірностей. Логіка розмірковування стосовно цієї проблеми дає підстави констатувати, що знання про природу психіки та закономірності її розвитку, які виникли в рамках експериментальної педагогіки, не визначалися науковою досконалістю. Але й докоряти за такий стан цю педагогічну дисципліну немає підстав. Адже пізнання законів становлення психіки людини не її предмет. Цим мусить займатись психологічна наука, зокрема педагогічна психологія. За таких умов психологічні знання виступали лише побічним продуктом вирішення експериментальною педагогікою власних завдань, від цього безпосередньо залежала їх якість.

З оформленням педагогічної психології у самостійну науку були чітко окреслені пізнавальні межі як її, так і педагогіки в цілому. Предметом психології виступили онтогенетичні закономірності розвитку психіки дитини, і педагогічний процес з цієї точки зору мусить розглядатись як його умова. Предметом же педагогіки є специфічні закономірності виховання і навчання, а психічні властивості дитини на різних ступенях її розвитку виступають лише як умови, які мусять бути врахованими.

Відтепер знання про умови, в яких має розгортатися виховний процес, почала забезпечувати педагогічна психологія, зокрема психологія виховання. У результаті цього безпосередньо розширилась відповідна дослідницька проблематика. Почалося систематичне вивчення психологічних питань управління процесом виховання, дослідження формування емоційно-вольових процесів, пошук надійних критеріїв особистісного розвитку і визначення умов, за яких досягається ефективний морально-духовний розвиток, аналіз питань взаємовідносин між педагогом і школярами, а також взаємин між учнями тощо.

Для педагогіки виховання принциповим методологічним орієнтиром виступило психологічне вирішення проблеми про співвідношення розвитку і

виховання, оскільки саме від неї залежала своєрідність методичної організації виховного процесу.

Одне з рішень характерне, наприклад, для деяких представників педагогічної психології початку нашого століття (А. Лазурський) і продовжує існувати в окремих сучасних теоріях. Суть цього вирішення полягає в утвердженні незалежної від педагогічної практики природи дитини, її розвиток, здійснюється незалежно від цієї практики. В одному випадку джерела розвитку вбачаються в органічному визріванні (становленні морфологічних і фізіологічних властивостей організму, його нервової системи), в іншому – у впливах середовища (яке також розуміється як незалежне від індивіда), в нагромадженні дитиною індивідуального досвіду, у третьому – і це найбільш широко представлена точка зору, у поєднанні органічного визрівання, впливу середовища і надбанні досвіду.

Існують й інші, більш оригінальні уявлення про рушійні сили психічного розвитку дитини. Так, Ж. Шаже пояснює його спонтанним виникненням «психологічних структур», які не залежать від безпосереднього навчання. Темпи і рівень психічного розвитку, зокрема розвитку інтелекту, визначають самі можливості повноцінного засвоєння і розуміння того, що дається в навчанні. У психічного розвитку свої джерела і свої рушійні сили, що не залежать від спеціального навчання (як дошкільного, так і шкільного). Прояв цих джерел і за часом, і функціонально передуює оволодінню певними конкретними поняттями чи вміннями. Такий розвиток завжди є його саморозвитком, джерела і умови містяться в особливостях будови і структурування самих психічних утворень.

Але у всіх випадках виховання (а також і навчання) розуміються як пристосування педагогічного процесу до розвитку дитини, а самої природи дитини – до вимог соціальної сфери. Педагогічний процес нібито прямує слідом за розвитком.

Згідно з точкою зору учених-психологів, розвиток психіки людини відбувається шляхом засвоєння соціальних форм діяльності, що історично склалися, і в цьому розвитку має місце перехід від зовнішніх, розгорнутих, колективних форм діяльності до внутрішніх, згорнутих, індивідуальних форм її виконання.

За такого підходу виховання (навчання) і психічний розвиток не можуть виступати як два самостійні процеси – виховання служить необхідною і всезагальною формою розвитку дитини. З цього приводу С. Рубінштейн писав: «Дитина розвивається, виховуючись і навчаючись, а не розвивається, і виховується, і навчається. Це значить, виховання і навчання включаються у сам процес розвитку дитини, а не надбудовуються лише над ним» [21].

Виховання досягає своїх цілей, якщо воно спрямоване на власну діяльність дитини. При цьому важливо, щоб власна діяльність дитини, з одного боку, розумілась такою, що виникає і формується в процесі виховання, а з іншого – розглядалась у контексті самого дитинства. У цьому випадку повне врахування характеру і особливостей власної діяльності дитини виступає не як протиставлення розвитку і виховання, а як введення у педагогічний процес найважливішої умови реалізації його цілей, і тоді, за словами С. Рубінштейна, «педагогічний процес, як діяльність вчителя-вихователя, формує особистість дитини, що розвивається, і в міру того, як педагог керує дитячою діяльністю, а не підміняє її. Будь-яка спроба вчителя «вбудувати» в дитину пізнання і моральні норми, оминаючи досвід, діяльність дитини, підриває основи здорового розумового і морального розвитку дитини, виховання її особистісних властивостей і якостей.

З огляду на це, виховний вплив мусить включати дитину у виховуючу діяльність, точніше у самодіяльність, яка розгорається через педагогічні впливи, що діють на неї. При цьому в результаті має бути досягнена основна мета – перетворення вихованця на суб'єкта такої діяльності. Звичайно, цього можна досягти за умови, якщо система виховних впливів проектується з

максимальним урахуванням психологічних закономірностей і особливостей дитини у певному віковому періоді її розвитку. Наголосимо, що згадані впливи мусять бути відповідними стосовно психологічних особливостей вихованця.

Доцільно розглядати дві групи завдань, які виокремлюють за їх місцем у процесі виховання. Це, по-перше, виховуючі задачі, які розв'язують вихованці, тобто ті, за допомогою вирішення яких здійснюється їх виховуюча діяльність (самодіяльність, самовиховання) і, по-друге, виховні задачі, які розв'язує педагог, тобто задачі керування цією діяльністю.

У виховній задачі виділяються загальна мета дії педагога, яка конкретизується стосовно певного етапу її вирішення, тактика, спрямованість, зміст, спосіб пред'явлення та умови здійснення цієї дії, а також характер реагування учня. Слід пам'ятати, що керівництво в сфері виховання – це не сувора детермінація діяльності дитини. Спосіб управління (виховний вплив) лише задає, а не визначає однозначно діяльність вихованця. Тому розв'язання ним виховуючої задачі психологічно виступає для нього як вільний і творчий акт. Суть розв'язання виховної задачі полягає в забезпеченні переходу від деякого вихідного стану системи особистісних смислів і соціально-моральних цінностей до передбачуваного стану цієї системи, причому цей перехід мусить бути здійснений при дотриманні певних обмежень, які накладаються на часові параметри і організаційні форми процесу виховання й виховних дій.

Одна з особливостей виховної задачі полягає в тому, що вона не може бути розв'язана самим вихователем без відносно до розв'язання виховуючої задачі. Процес розв'язання виховуючої задачі розгортається як спільна діяльність і активне спілкування в системі «вихователь-вихованці», їх співробітництво і співдружність у реальних, живих контактах один з одним. А це й складає середовище, в якому виникає й розвивається особистість дитини і особистість дорослого як вихователя.

При підході до виховання як до керування виховуючою діяльністю одним з центральних понять є спосіб управління, яке за своїм змістом збігається з

поняттям «метод виховання». У ньому доцільно виділити такі основні етапи: а) розкриття змісту моральної вимоги; б) формулювання виховуючої задачі; в) керування процесом її розв'язання.

Певна виховна задача може розв'язуватися за допомогою одного або ж сукупності виховних методів. Тому можна вважати, що виховний метод у дії це і є процес розв'язання виховної задачі, а отже, організація й розгортання виховуючої діяльності виховання. Саме виховуюча задача є основним засобом об'єднання зусиль вихователя і вихованця, в результаті розв'язання якої досягаються їх цілі. У такому розумінні її можна вважати дійсним виховним методом. Специфіка цілей виховання та тих психологічних механізмів, на основі яких здійснюється виховуюча діяльність дитини, з особливою гостротою порушують проблему типології методів.

Сучасний стан психолого-педагогічної теорії виховання такий, що не дозволяє цілеспрямовано формувати морально розвинену особистість, для якої загально прийняті духовні пріоритети набували б глибокого життєвого смислу і суб'єктивної цінності, виступали б дієвими регуляторами її соціальної поведінки. Виховна практика орієнтується переважно на різні форми зовнішнього підкріплення, тобто на методи заохочення і покарання, їх домінування у виховному процесі призводить переважно до культивування пристосовницької моралі, моралі вигоди. При цьому основними психологічними механізмами, які вважаються генетично вихідними у формуванні особистості виступають зовнішнє зумовлювання, наслідування, ідентифікація. За їх допомогою дитина оволодіває певними (обмеженими сферою міжособистісної взаємодії) соціальними нормами і вимогами. Однак за своєю психологічною природою ці механізми не є органічно необхідними щодо структури морального вчинку і глибоко усвідомлюваними. Тому водночас засвоюється їх соціально несхвальна поведінка. Виховання дитини в цих умовах є процесом не досить керованим, який відбувається багато в чому ситуативно.

В умовах сьогодення особливо актуальним є фундаментальне методологічне положення класика української психології Г. Костюка: «... виховання за своєю суттю – це керівництво індивідуальним становленням людської особистості ... виховувати – це проектувати поступове становлення якостей майбутньої особистості й керувати здійсненням накреслених проектів» [6].

Отже, постає необхідність у підвищенні розвивальної ефективності виховання, оптимізації процесу керування виховуючою діяльністю дитини. А це пов'язано зі створенням і використанням якісно нових виховних методів. Останні мають ґрунтуватись не на механізмі зовнішнього підкріплення (заохочення і покарання), а на рефлексивно-вольових механізмах та механізмах співпереживання і провини, які апелюють, насамперед, до самосвідомості, до розумного творчого ставлення людини до суспільних норм і цінностей. Такі методи й можна кваліфікувати як «виховні особистісно орієнтовані технології особистісної орієнтації».

Особливості особистісно орієнтованих технологій та їх функціонування у виховному процесі. Сучасне українське суспільство потребує фізично та психічно здорової людини; креативної, активної, моральної, вольової особистості, яка вміє керувати власною життєдіяльністю, здатна до саморозвитку, самовизначення і самовдосконалення, а також бути відповідальною за своє життя і розуміти свою роль у процесах становлення суспільства, його духовного та економічного розвитку [58].

Сучасна педагогічна наука стверджує, що кожна дитина унікальна, неповторна і цілісна особистість, яку створюють і яка себе створює. Вона має свої природні задатки, прагне реалізувати свій потенціал, усвідомлено та відповідально обираючи орієнтири свого шляху. І. Бех, звертає нашу увагу на те, що «... виховні методи, які ігнорують почуття, право на свободу і самостійність дитини, індивідуальність підростаючої особистості, ніколи не приводять до бажаного результату. Тому необхідний пошук нових методів, які

сповна б реалізували ідею свободи, співпраці, співтворчості в педагогічному процесі. У цьому плані особистісно зорієнтовані технології відкривають широкі можливості розвитку глибинних духовних потенцій дітей, виховання у них гуманізму як стійкого ставлення до навколишнього світу» [2, с. 177].

Такі технології максимально створюють можливість для життєвого самовизначення вихованців, що означає розкриття перед ним світу людських взаємин у всій їх складності й суперечливості, вичленення тих моделей взаємодії між людьми, які можуть наблизити до успіху. Це впливає з самої суті повноцінного виховання як залучення підростаючої особистості до світу людських цінностей і норм взаємовідношень зі світом, що неможливо без свідомого (тобто заснованого на вільному самовизначенні) дотримання відповідних норм і цінностей. Важливим є те, що не лише ті елементи людської культури, до яких вихователь залучає вихованців, а й сам акт самовизначення виступає як один із найважливіших аспектів у вихованні. Вихователь при цьому виступає не в ролі ментора, а як людина, що постійно обґрунтовує свою шкалу цінностей, свої переконання і погляди на життя. Розгортання виховного процесу на підставі особистісно зорієнтованих технологій не може відбутися без звернення дитини до самої себе. Дитину слід навчити осмислювати свої мотиви, прогнозувати наслідки власних вчинків для себе самої та інших людей, узгоджувати цілі власної поведінки із засобами їх досягнення.

Внутрішній світ людини складається з сукупності психічних процесів (відчуття, уявлення, емоції, потреби, мотиви, здібності, якості). Ці утворення виступають предметом відображення у свідомості особистості. Для здійснення процесу їх пізнання необхідно, щоб у суб'єкта сформувалось уявлення про власне «Я». Але воно не усвідомлюється ним як первинна реальність, уявлення про нього формується у зв'язку з певними відносинами, в які вступає суб'єкт і від яких він залежить. Лише протиставляючи себе іншій особистості, людина усвідомлює себе. Розвиток самоусвідомлення перебуває у прямій залежності від розвитку мовлення.

Глибоке розуміння власних внутрішніх процесів робить їх підвладними вищим духовним інстанціям особистості. Усвідомленню вихованцем свого внутрішнього світу, особливо емоційних проявів, слід цілеспрямовано вчити. Якщо дитина і педагог одночасно уявлятимуть емоціогенну ситуацію і розмірковуватимуть над нею, педагог може висловлювати судження вголос і його роздуми можуть виступати зразком мислення, яке засвоює дитина. Методика навчання самопізнання є досить простою: представляється емоція, і педагог демонструє, як слід про неї думати. Після деякого періоду занять вихованець засвоює способи мислення, які пов'язані з конкретною емоцією, вчиться спостерігати розумові дії, що при цьому здійснюються, і тим самим набуває здатність уявляти і робити об'єктом споглядання когнітивну (пізнавальну) структуру цієї емоції. Тут особливого значення набуває психологічне знання про будову емоцій.

Дитина в силовому полі особистісно зорієнтованої виховної технології.

Що стосується вихованця, то та чи інша особистісно зорієнтована виховна технологія вимагає створення, так би мовити, педагогічно мудрих ситуацій, тобто таких, що відповідають певним віковим потребам дитини (наприклад, потреби в неформальному, дружньому спілкуванні). Такі ситуації з самого початку ставлять перед вихованцем зрозумілі й посильні для нього вимоги. Слід пам'ятати, якщо не створити дитині адекватних форм реалізації її вікових потреб, то самі ці потреби не зникнуть, а будуть шукати інших форм реалізації, не виключаючи й асоціальних. Отже, особистісно зорієнтоване виховання мусить ввібрати в себе реальне життя дитини, а не бути чимось зовнішнім, нав'язаним стосовно нього. Дилема, що постає, досить гостра: або виховання, з опорою на реальні вікові потреби, вестиме за собою розвиток особистості, а бо ж цей розвиток пройде своїм стихійним ходом повз організоване виховання зі всіма властивими стихії наслідками.

Виховувати особистість прагнуть усі педагогічні системи незалежно від тих методів, на яких вони ґрунтуються. Звичайно, що відповідні потенції у

цьому плані у них різні. За інших рівних умов все ж таки у тіні залишається сам вихованець, як той, хто має стати особистістю. Чи знає він, що він має собою являти як розвинена особистість? Від відповіді на це запитання багато в чому залежатиме ефективність виховного процесу. Традиційні виховні методи орієнтують виховання на те, що він має володіти певною сукупністю якостей. Звідси й спрямованість основних виховних впливів, за яких вихованець повністю психологічно зорієнтований на самого себе в контексті діяльності педагога. Однак така ситуація нерідко призводить до того, що дитина внутрішньо не готова до власного особистісного самоперетворення, оскільки цей процес не знаходить логічного продовження у системі більш широких суб'єкт-суб'єктних взаємин, у просторі зв'язків індивіда з іншими людьми. Але повноцінне виховання й має розпочинатись і розгортатись у силовому полі цих відношень.

Особистісно зорієнтовані виховні технології знімають цей недолік. Вони започатковують і підтримують уявлення вихованця про себе як особистість, що насамперед проявляється в інших людях – і на стільки, на скільки він змінює їх духовне життя. За такого підходу вихованець усвідомлює, що він може стати розвиненою особистістю лише через свої добродійні вчинки. Вправляючись у них, вихованець переконується, що ніякого власного особистісного розвитку без значущого іншого не може бути, так само як його не може бути поза значущістю себе для іншого. Тепер моральна поведінка дитини будується з неодмінним урахуванням можливих впливів її на інших людей. І що важливо – оцінка вихованцем себе як особистості відбувається не лише з огляду на те, що значить певна якість для нього, а й що вона може значити для інших. Це означає, що дитина мусить навчитись почувати людину. Така здібність може виникнути і розвиватися у дитини тією мірою, як дорослі чують її саму, як живуть самі, постійно виявляючи співчуття, співпереживання, прагнення допомогти один одному.

Інтенсивність включення дитини в конкретну виховну ситуацію, яка створюється відповідною технологією, залежить від того, наскільки вона здатна скласти чітке уявлення про те, ким вона може і хоче стати. Ідеться про ідеальну модель, ідеальний образ себе. Це уявлення мусить бути реалістичним, тобто узгодженим з природним розвитком даного індивіда і тому досяжним.

Формування ідеальної моделі, ідеального образу себе стає орієнтиром особистісного становлення, надає вихованцеві сил. Ідеальна модель не є моделлю досконалості. Вона являє собою модель наступного кроку вихованця на шляху його саморозвитку, наприклад, виховання якоїсь бажаної якості чи низки якостей. Отже, це реалістична модель можливого внутрішнього і зовнішнього життя, – модель, до здійснення якої можна наближатися, і яку можливо в міру зростання поступово змінювати і розширювати. Тут доцільними будуть спеціальні вправи.

Вихованець має уважно прочитати такі судження

1. Усі ми себе так чи інакше недооцінюємо. У кожного з нас є образ себе гіршого, ніж ми є насправді.
2. У чомусь я себе переоцінюю. У мене є внутрішній образ себе кращого, ніж я є насправді.
3. Я потайки уявляю також образ себе такого, яким мені хотілося б бути, – ідеалізовану модель своєї особистості, що практично недосяжна і тому безрезультативна.
4. У мене є також образ того, яким мені хотілося б представлятись оточуючим, протилежно тому, яким я є в дійсності.
5. У мене присутні також образи того, яким мене бачать інші люди; яким вони мене вважають; деякі з цих образів мені подобаються, а деякі викликають у мене протест.
6. Зрештою, у мене є образ того, яким мене хотіли б бачити інші люди, – образ очікуваних ними змін моєї особистості [21].

Отже, втілюючи особистісно зорієнтовані виховні технології, педагог у стінах школи моделює майбутнє суспільство. Досягнення цієї мети безпосередньо пов'язано з його виховною позицією – синтезом професійних та індивідуальних рис особистості вихователя. В умовах демократизації суспільного життя відповідними характеристиками виховної позиції, на думку психолога А. Петровського, мають бути: мета – сприяння становленню і розвитку особистості вихованця; у спілкуванні з дітьми вихователь дотримується принципу: «Не поряд і не над, а разом!» основна лінія поведінки – не підтягувати виховання до деяких заздалегідь відомих стандартів, а максимально координувати свої очікування і вимоги із завданнями; активізувати можливості особистісного зростання виховання, з'ясовані в процесі спілкування; способи спілкування – розуміння, визнання і прийняття іншого [21].

Отже, виходячи з вищесказаного, можна виділити головні завдання реалізації особистісно орієнтованого підходу у формуванні соціальної поведінки, зокрема: зосередження уваги на особистості з її власним суб'єктивним досвідом; визнання людської гідності та унікальності як самостійних цінностей, установка на розвиток потенційних можливостей кожної людини; максимальне розкриття індивідуальності та здібностей кожної особистості; створення сприятливих умов для розвитку, вибору, творчості, самооцінки, самоактуалізації та формування суб'єктивних властивостей особистості; створення виховуючих ситуацій, які здатні розвивати критичне мислення особистості як форми виявлення її самостійності [58].

Таким чином, особистісно орієнтоване виховання, перш за все, характеризується зверненням до особистості учня, його духовного світу, створюючи умови для цілісного розвитку особистості та творчого прояву її індивідуальності. За нашими поглядами, особистісно орієнтоване виховання має забезпечувати право на свободу вибору ціннісної позиції, на цінність життя кожної дитини, що виражається у встановленні гуманних, відкритих, теплих

взаємовідносин учителя з учнем; таку побудову освітнього процесу, коли поведінка і діяльність учня відповідають потребам і мотивам його особистості, організацію гуманістично зорієнтованого, суб'єкт-суб'єктного спілкування на засадах етично орієнтованої педагогіки.

2.3. Особистісно орієнтоване управління закладом освіти як засіб розвитку творчих здібностей педагогів

Пріоритетним напрямом оновлення змісту освітнього процесу є його гуманізація, побудована на аксіологічних засадах. Ось чому авторитарно-дисциплінарні моделі навчання змінюються на особистісно орієнтовані, суттєвими ознаками яких є навчання й виховання особистості, з урахуванням психічних та фізіологічних процесів, які протікають в організмі людини. Це створення умов для творчості, саморозвитку та самовиявлення; це вироблення бажання і вміння завжди бути необхідним, корисним своєму народові, Батьківщині. Кінцева мета – це навчання й виховання саме такої особистості випускника. Але успішність реалізації цієї мети залежить від того, хто навчає та виховує таку особистість – від учителя. І тому про особистісно орієнтовані технології треба говорити, починаючи з особистості вчителя. Насамперед, треба впроваджувати особистісно орієнтований підхід до педагога, щоб він був професіоналом і Людиною з великої літери, спроможною навчати й виховувати особистість. Іншими словами, особистісно орієнтована освіта – це зміна світогляду вчителя.

Гуманістична спрямованість освіти, його особова зорієнтованість акцентують увагу на питанні характеру управління розвитком педагога-дослідника, створення умов для самореалізації, самовираження педагога як суб'єкта, активного перетворювача своєї професійної діяльності. Проблеми розвитку кадрового потенціалу закладів освіти, формування нового

педагогічного мислення підсилюють значення дослідницької діяльності педагога в освітній практиці, сприяють усвідомленню характеру пошукової діяльності як творчої, продуктивної, націленої не просто на ознайомлення з інформацією, а на її створіння, на пошук оригінальних та ефективних рішень [61].

Творчість розглядають як діяльність, як процес, як ставлення людини до світу, як особливий стан свідомості. Узагальнивши різні точки зору учених, ми прийшли до наступного визначення: творчість – це діяльність духовно розвинутого суб'єкта, який має розвинуті творчі здібності, раціональне мислення, низку мотиваційно-сміслових та емоційно-вольових особистих якостей, результатом чого є відкриття нових оригінальних цінностей. Проблема ролі творчого розвитку особистості далеко не новий предмет наукових досліджень. Вона привертала увагу мислителів всіх епох розвитку світової цивілізації, розв'язувалася з позицій різних галузей наукового знання.

До числа основних педагогічних здібностей можна віднести: експресивні, дидактичні, перцептивні, науково-педагогічні, авторитарні, комунікативні, особисті, організаторські, конструктивні, психомоторні і здібності до розподілу і концентрації уваги. Зрозуміти, чи є вони творчими, можна, розглянувши саме поняття «творчість» і «творчі здібності», щодо яких і дотепер немає єдиної думки серед психологів.

За відношенням до діяльності розрізняють такі види здібностей:

- загальні здібності як основа успішності виконання різних видів діяльності (працездатність, наполегливість, активність тощо);
- спеціальні (професійні) здібності як основа успішності виконання конкретних видів діяльності (управлінської трудової, педагогічної).

Управлінська діяльність вимагає від керівника організаторських, комунікативних, науково-пізнавальних, конструктивних перцептивних, експресивних та ін.

Здібності не є готовим природним даром людини, бо в їх основі лежить природна обдарованість, яка перетворюється в здібності тільки в сприятливих умовах навчання, тренування, виховання особистості в цілому.

Прояв та практична реалізація творчих здібностей можлива лише за умови наявності творчої активності. Творча активність – особистісне утворення динамічного характеру, що є комплексом інтелектуальних, емоційних, характерологічних властивостей, які дозволяють особистості продуктивно використовувати творчість у будь-якій діяльності. Розвиток творчої активності – процес прогресивних змін у часі і просторі, що відображається у кількісних, якісних і структурних перетвореннях особистості як цілісної системи і полягає в керованому розвитку її творчих здібностей та інтелекту на основі пробудження інтересу до творчої діяльності, оволодіння методами творчого здобуття знань, формуванням індивідуального стилю творчої поведінки. Це – синтез інтелектуальної і практичної діяльності, коли здобуті теоретичні знання трансформуються у внутрішні стимули, підґрунтя для нових можливостей пізнання найрізноманітніших аспектів людського буття як свідомої творчої діяльності, що вимагає великих інтелектуальних зусиль і відкриває широкі перспективи для саморозвитку та самовдосконалення.

Дослідження доводять, що головну роль у розвитку здібностей педагога відіграють його професійна діяльність та прагнення до самовдосконалення. Розвиток здібностей безпосередньо пов'язаний з педагогічними вміннями і навичками, якими повинен володіти кожний педагог. Пріоритет – комплекс сприятливих умов, створення яких під силу сучасному керівнику школи.

Творчий підхід до управління школою передбачає, в першу чергу, вміння керівника знайти, виділити з безлічі справ і питань головне, найважливіше і найпотрібніше на даному етапі; своєчасно визначити, у чому плюси і мінуси того чи іншого явища; сконцентрувати увагу колективу і вжити ефективних та дієвих заходів для розвитку закладу освіти.

Пріоритетними завданнями керівника в умовах особистісно орієнтованого управління закладом освіти є:

- налагоджувати й постійно підтримувати доброзичливі взаємини з учителями, учнями, батьками, громадськими організаціями та трудовими колективами, меценатами;
- провідне місце в своїй діяльності відводити створенню реальних умов для творчої роботи й розкриттю здібностей кожного члена колективу;
- оперативно надавати допомогу членам свого колективу у подоланні труднощів;
- запобігати розмежуванню членів колективу на «кращих» і «гірших»; консолідувати сили всіх і кожного, зокрема для постійного вдосконалення освітнього процесу;
- максимально стимулювати підвищення кваліфікації вчителів і вдосконалення їхньої педагогічної майстерності;
- виявляти постійну чуйність і турботу про умови, в яких перебувають усі учасники освітнього процесу;
- виявляти високу вимогливість до себе.

Згідно з дослідженнями педагогів і психологів, невід'ємною характеристикою будь-якої взаємодії розглядаються процеси рефлексії, які забезпечують умови для прояву суб'єктами взаємодії власної активності з переходом до самокерованого розвитку. Специфіка рефлексії в розвитку взаємодії, на наш погляд, полягає в тому, що вона спонукає активність учасників, прагнення до пошуку альтернатив рішення проблем, впливає на розвиток потреби людини в самоосвіті, самореалізації і самотворенні, тісно пов'язано з усвідомленням себе в позиції дослідника, оцінкою ефективності дослідницької діяльності, визначення ролі, осмислення її в педагогічній діяльності.

Розвиток педагогічного пошуку в процесі особистісно орієнтованої взаємодії сприятиме отриманню високих продуктивних результатів в

професійній діяльності кожного педагога. Нами визначені наступні принципи взаємодії суб'єктів дослідницького процесу: пошани і довіри до людини, співтворчості, відвертості, добровільної участі, активності і творчої позиції учасників, принцип «вільного простору».

Інтеграційно-розвивальний підхід обумовлює інтеграційний характер внутрішньої і зовнішньої сторін управління. Зовнішній аспект управління – це управлінсько-педагогічна діяльність керівника, а внутрішній – це діяльність педагога щодо самоуправління власним розвитком. Ці аспекти управління перебувають в єдності, утворюючи ту цілісність, яка визначає якісно новий стан і дозволяє визначити наявність розвитку як інтеграційного результату взаємодії керівника і педагога (Л. Шипіліна). Особливість такої технології полягає у взаємодії керуючої та керованої підсистем. Саме ця особливість обумовлює необхідність загальної мети взаємодії, яка, на наш погляд, полягає в розвитку здатності виявляти проблемні ситуації, формулювати проблеми, знаходити альтернативні шляхи рішення і вирішувати самостійно проблему.

Комплексним методом цілісного розвитку дослідницької діяльності педагогів є, на нашу думку, сукупність методів рефлексії, таких як дискусія, тренінгові вправи, проєктивні та імітаційні ігри, проблемні семінари, групові практикуми рефлексії, ігromodelювання, акмеологічні тренінги професійного зростання. Початковим моментом поступового включення педагога в дослідницьку діяльність, на наш погляд, є самоосвіта. Складання портфоліо, заповнення методичного паспорту, розроблення акмеограми спонукає педагогів до самоаналізу, стимулює їхню аналітичну діяльність, а це, відповідно, сприяє розвитку дослідницької діяльності педагогів, формуванню в педагогів концепції «Я-дослідника». Реалізація даної технології дозволяє отримати позитивну динаміку в розвитку дослідницької діяльності педагогів.

Робота педагогічного колективу, адміністрації щодо упровадження особистісно орієнтованої системи навчання починається з формування іміджу вчителя. Адміністрація у співпраці з психологом вивчає індивідуальні

психологічні особливості кожного вчителя, рівень його наукової, теоретичної та методичної підготовки, адже діагностика є основою демократизації управління. Виявляючи творчі пропозиції, професійні запити вчителя, дозволяє директору, заступнику директора з навчально-виховної роботи, керівнику методичних об'єднань задовольнити їх, визначати шляхи і засоби реалізації ініціативи вчителя, надавати своєчасну допомогу, створювати в школі атмосферу колективного аналітичного пошуку. Це є епіцентром узагальнення і розповсюдження досвіду, а це крок вперед всього колективу. Діагностична карта дозволяє спланувати методичну роботу за всіма напрямками і з чіткою орієнтацією на вчителя, на індивідуальний підхід до нього. Для цього рекомендуємо використати:

- діагностику рівня готовності педагогічного колективу до упровадження особистісно орієнтованої парадигми в освітній процес школи;
- тест «Виявлення типологічних психологічних особливостей педагога за методикою К. Юнга»;
- анкети для перевірки наукової, теоретичної та методичної підготовки вчителя.

Акцент діяльності керівника зміщується на створення умов для самореалізації та самопізнання вчителя; створення ситуацій творчого пошуку та реалізації творчих ідей; створення банку даних особистісно орієнтованих технологій, що використовуються в роботі, творчих методик та виховних заходів вчителів; розробка авторських уроків за темою; проведення семінарів: «Облік характерних особливостей особистості при взаємодії вчитель-учень», «Подолання педагогічних стереотипів і психологічного захисту як фактор переходу на особистісно орієнтовану модель взаємодії з дітьми», «Психолого-педагогічна підтримка учнів», «Орієнтація педагогів на особистісну модель взаємодії з дітьми як психолого-педагогічна проблема», «Фактори орієнтації педагогів на особистісну модель взаємодії з дітьми» тощо.

Нами визначено, що принцип гуманізації управління системою середньої освіти передбачає врахування індивідуально-психологічних особливостей, прийняття унікальної неповторності кожного учасника, як освітнього, так і управлінського процесів, створення умов для максимального вияву його творчих потенцій, вільного розвитку, самореалізації, самотворчості у процесі здійснення педагогічної діяльності. Принцип демократизації управління закладом загальної середньої освіти створює основу для вияву унікальної неповторності, вільного розвитку кожного учасника освітнього процесу, тобто забезпечує базу для реалізації гуманізації управління. І водночас, гуманізація управління збагачує саму суть, «внутрішній» зміст демократизації навчання та виховання підростаючої особистості – управління системою середньої освіти, підіймає її на значно вищий рівень.

Таким чином, основні характеристики особистісно орієнтованого підходу в управлінні закладами середньої освіти виявляються у певних положеннях, зокрема: необхідність побудови управлінських відносин між керівником та підлеглим на основі партнерства; доцільність реалізації спільної діяльності керівника і членів педагогічного колективу в процесі управління закладами освіти; важливість розуміння та врахування індивідуально-психологічних особливостей підлеглих в управлінській взаємодії; необхідність створення умов для реалізації творчого потенціалу підлеглих та здійснення ними самоуправління своєю професійною діяльністю та особистісним розвитком.

2.4. Стиль керівництва як фактор особистісно орієнтованого управління закладом освіти

Комплекс особистісних якостей керівника виявляються в його стилі управління. Стиль керівництва – це певна система засобів, методів і форм управлінської діяльності, яким надається перевага керівником. Вибір того або

іншого стилю керівництва зумовлений множиною взаємодіючих об'єктивних і суб'єктивних чинників.

За теорією О. Мармази, в основі стилю керівництва перебуває модель соціальної людини; взаємоповага та співробітництво членів адміністрації, педагогів, учнів, батьків; гласність та доступність інформації; обговорення актуальних думок та запланованих нововведень; врахування інтересів меншості, окремих членів колективу; зменшення ролі контролю і покарань; толерантність; зацікавленість у досягненні спільних цілей; заохочення індивідуальних досягнень членів колективу, творчих підходів; прагнення щодо взаємодопомоги та моральної підтримки; широке делегування повноважень [36].

До об'єктивних чинників можна віднести такі, як зміст професійної діяльності, міра складності вирішених задач, складність умов, в яких здійснюється їх вирішення, ієрархічна структура керівництва і підлеглих, соціально-політична ситуація, соціально-психологічний клімат в колективі та ін.

До суб'єктивних чинників слід віднести типологічні властивості нервової системи (темперамент), властивості характеру, спрямованість здібностей людини, звичні способи діяльності, спілкування, ухвалення рішень, знання, компетентності, досвід, переконання.

Розглянемо три класифікації стилів керівництва, що нерідко зустрічаються в теорії сучасного менеджменту.

1. Традиційна класифікація. Вслід за А. Годуновим (1967 р.), Й. Кхол (1975 р.), психологи розрізняють три основні стилі керівництва: авторитарний (директивний); демократичний (колегіальний); ліберальний (потурання).

2. Модель стилей А. Журавльова. А. Журавльовим у 1976 році була запропонована модель стилю з погляду його цілісності. Ним було виявлено три основні компоненти стилю керівництва позначені таким чином: «Д» –

директивність, «К» – колегіальність, «П» – пасивне невтручання з тенденцією переходу до потурання.

Модель, запропонована А. Журавльовим, включає різний ступінь прояву компонентів. Це стилі: директивний, колегіальний, потурання і проміжні стилі керівництва. Описані моделі керівництва за своїм типом є двовимірними (лінійними). В їх основі лежить ступінь свободи особистості.

Існують також двовимірні моделі. Сама відома з них – «управлінські ґрати» або «ґрати менеджменту». Модель «ґрати менеджменту», розроблена Р. Блейком і Дж. Моутон [37]. У цій моделі стилі керівництва розмежовують за такими параметрами: орієнтації керівника на досягнення виробничої мети і орієнтації на людські відносини, на людей; створення сприятливого соціально-психологічного клімату в колективі. З точки зору цієї теорії, успішність діяльності будь-якого керівника (в тому числі і директора школи) визначається тим, якою мірою він орієнтований на інтереси освітнього процесу і інтереси членів педагогічного колективу. У вищезазначеній класифікації виділяють п'ять стилів керівництва:

1. Максимальна орієнтація на задачу, мінімальна – на людей.
2. Максимальна орієнтація на обидва чинники.
3. Мінімальна орієнтація на задачу і максимальна – на людей;
4. Мінімальна орієнтація на обидва чинники.
5. Середній ступінь зацікавленості у зазначених чинниках.

Важливим аспектом діяльності керівника в сфері освіти є стиль управління. За В. Пікельною, стиль управління характеризує певний тип лідера (керівника). Найбільш поширені такі стилі управління: авторитарний (автократичний), демократичний та ліберальний. Стиль управління – це система методів, прийомів, засобів, які домінують в управлінській діяльності керівника навчального закладу, а також індивідуальні особливості їх вибору та застосування. Авторитарний керівник, як правило, концентрує всю владу у своїх руках, застосовуючи в своїй діяльності методи примусу та заохочення.

Демократичний керівник досить часто делегує владні повноваження співробітникам, сприяє їх участі в управлінні. Впливає на підлеглих методами довіри, вдячності (моральної), покладається на референтну групу. Ліберальний стиль керівництва – висуває до членів педагогічного колективу низькі вимоги. Головними засобами впливу є прохання та інформування. Авторитарні лідери, як правило, досить суб'єктивні, дають оцінку роботи підлеглим, різко критикують виконавців. Демократичний лідер, зазвичай, дуже об'єктивний в критиці і заохочуванні підлеглих. Ліберальний лідер, як правило, ухиляється від розробки завдань та оцінки роботи на індивідуальному рівні. Досить часто у ліберального керівника найгірші результати у діяльності. При авторитарному стилі робота виконується якісно тільки за умови присутності керівника. Авторитарний лідер – мінімальний рівень мотивацій, домінує контроль та облік. При демократичному стилі – спостерігається якісна діяльність і за відсутності керівника. Члени педагогічного колективу працюють творчо і з інтересом при демократичному стилі керівництва закладу (спільно обговорюється мета, конкретизуються завдання, активізується спілкування між членами колективу). Спостерігається більша єдність членів педагогічного колективу, ніж у авторитарного лідера. Демократичний стиль – відкрита комунікація (позитивне ставлення один до одного), постійний конструктивний діалог, самоуправління, самоконтроль, ототожнення особистих цілей з цілями всієї організації [17, с. 876–877].

Численні дослідження стилів керівництва довели, що в цілому управління, орієнтоване на інтереси підлеглих, викликає більш високий рівень їх задоволеності. Проте, далеко не завжди ця орієнтація керівника приводить до більшої продуктивності керованого ним колективу. Кожному конкретному керівнику не може бути властивий тільки якийсь один стиль. Досвідчений керівник здатний використовувати той або інший стиль залежно від обставин: змісту вирішуваних задач, конкретного складу керованої групи та ін. Стиль

керівництва здійснює великий вплив на діяльність підлеглих, і ефективність роботи організації.

В роботі Н. Полікевич описуються результати діагностичного обстеження ефективності управлінської діяльності. Експертна оцінка ефективності управлінської діяльності відбувалася за методикою В. Захарової, а також опитувальником В. Зітерта і Л. Лонге. Аналіз результатів, отриманих у групі управлінців (21 особа), показав, що за показником спрямованості спілкування досліджуваної групи переважна більшість (81%) надає перевагу процесуально-результативному (операційно-продуктивному) аспекту управління, передусім конкретизації змісту і способів реалізації підлеглими (педагогами) заздалегідь прийнятих управлінцями рішень щодо кінцевого продукту їх діяльності при ігноруванні індивідуально-психологічних особливостей підлеглих, їхньої мотивації, інтересів, наявного психологічного клімату в колективі. В результаті управлінські рішення не отримують з боку учителів належного розуміння й підтримки, відтак останні обмежують свої стосунки з керівниками виключно рівнем передбачуваним рольовим статусом ділових (безособистісних) взаємин.

Із зазначеною позицією узгоджуються притаманні управлінцям ціннісні орієнтири, у складі яких гуманістичні (духовне життя, прихильність і любов, міжособистісні контакти, самотрансценденція) займають периферійні позиції, поступаючись прагматичним і егоцентричним (матеріальний успіх, влада і вплив, здоров'я, безпека і захищеність, автономність).

Отримані дані на констатувальному етапі експерименту засвідчили: досліджувану групу управлінців можна охарактеризувати як таких, що не відзначають необхідності у саморефлексії, відповідно і рефлексії власних управлінських впливів, задовольняються наявною ситуацією і змістом здійснюваних ними посадових функцій, не прагнучи при цьому до вияву ініціатив у скороченні комунікативної дистанції, розв'язанні конфліктних ситуацій, професійних і особистісних потреб підлеглих. Домінантною у

переліку мотиваційних тенденцій досліджуваної вибірки постає мотивація до уникнення невдачі і досягнення авторитету.

Одержані результати експертних оцінок показали, що абсолютна більшість управлінців (17 осіб, або 80,8%) використовують авторитарний (директивний, імперативний) і ліберальний (ліберально-потуральний, стиль невтручання) стилі керівництва, і лише 4 особи (19,1%) – демократичний. Відповідно, результативними корелятами зазначеного комплексу змістово-процесуальних характеристик управлінської діяльності (суб'єктного і об'єктного шарів інструментальної озброєності, за термінологією Л. Кондратьєвої) виступили такі характеристики її ефективності, що не досягали задовільного рівня.

Як ми вже зазначали, особистісно орієнтованому управлінню, що базується на гуманістичних засадах, притаманний в значній мірі демократичний стиль, що прагне до вияву ініціатив, сприяє розвитку професійних і особистісних якостей членів педагогічного колективу.

Підсумовуючи, зазначимо: обраний стиль спілкування менеджера освіти задає певні норми взаємодії в колективі, які, засвоюються педагогами і переносяться ними на інші ситуації, впливаючи на характер взаємин як між ними, так і з керівником, учнями та батьками. Управління колективом закладу освіти має здійснюватися на засадах демократизму та гуманізму, соціальної справедливості, педагогічної культури, прояву доброзичливого ставлення учасників освітнього процесу, створення в колективі творчого мікроклімату.

2.5. Створення сприятливого психологічного клімату в колективі як фактору особистісно орієнтованого управління закладом освіти

Відповідно до існуючих у науці підходів, психологічний клімат педагогічного колективу можна визначити як переважний, відносно стійкий

психічний стан (настрій) колективу, що відображає особливості його життєдіяльності.

Виокремлюють чотири структурні елемента психологічного клімату, які відображають ставлення членів освітнього колективу до:

- загальної справи;
- один до одного;
- світу в цілому;
- самих себе.

Своєю чергою, всі прояви психологічного клімату мають два основних параметри:

а) предметний (спрямованість уваги та характер сприйняття працівниками освітніх закладів чи інших сторін їх діяльності);

б) емоційний (задоволення або незадоволення цією діяльністю).

З одного боку, психологічний клімат є суб'єктивним відображенням об'єктивної реальності, тобто життєдіяльності конкретного колективу, а з іншого – він є суттєвим фактором впливу на ефективність діяльності колективу, на процеси управління ним. Тому будь-якому керівникові необхідно обов'язково забезпечити «зворотний зв'язок» із колективом, тобто знати його психологічний настрій, уміти регулювати і прогнозувати психологічний клімат. А це передбачає знання тих психологічних факторів, які визначають зміст і характер психологічного клімату.

Сприятливий психологічний клімат характеризується певними суб'єктивними ознаками, які розкривають його внутрішню суть: довіра і висока вимогливість членів колективу; доброзичливість і ділова критика; вільне висловлювання власної думки при обговоренні питань, що стосуються всього колективу; відсутність тиску керівника на підлеглих і визнання за ними права приймати важливі для колективу рішення; чуйність, але водночас вимогливість керівника у ставленні до кожного члена колективу; достатня поінформованість усіх про основні завдання колективу та стан їхнього виконання, можливість

займати активну позицію у процесі ділового спілкування у колективі; створення у колективі умов для активної професійної та творчої діяльності, самореалізації, самоствердження та саморозвитку кожного працівника; задоволення роботою (її змістом, оплатою, організацією праці) та належністю саме до цього колективу; взаємодопомога членів колективу у критичних ситуаціях; прийняття на себе відповідальності за стан справ колективу кожним його членом; уболівання за честь колективу, бажання зробити вагомий внесок у його подальший розвиток [66].

Такий внутрішній психологічний клімат у колективі зумовлює і відповідні об'єктивні (зовнішні) показники сприятливого психологічного клімату, зокрема це:

- високі результати діяльності закладів загальної середньої освіти (організаторської, педагогічної, науково-методичної);
- міцна виконавча дисципліна;
- низька плинність кадрів;
- відсутність напруженості, конфліктності у колективі (як між «рядовими» членами колективу, так і між керівником та підлеглими).

Виходячи з цього, можна стверджувати, що базові управлінські процеси також будуть ефективнішими за сприятливого психологічного клімату, оскільки він надає можливість керівникові забезпечити більш ґрунтовне розуміння членами колективу основних цілей (на етапі планування), швидку мобілізацію колективу для їхнього виконання (на етапі організації) та здійснення оперативної звітності (на етапі контролю).

Вплив психологічного клімату на світобачення працівників виявляється також і в формуванні певних ціннісних орієнтацій. У колективі зі сприятливим психологічним кліматом великої значущості, крім матеріальних цінностей, набувають і такі, як «творча робота», «можливість реалізації себе як професіонала», «наявність друзів, колег у колективі». Використовуючи ці

обставини, керівник може створити додаткові резерви для впровадження у життя засад ефективного особистісно орієнтованого управління.

Задоволеність працею у колективі – це інтегративний показник, який відображає загальне благополуччя та неблагополуччя стану особистості у колективі. Вона включає в себе оцінку інтересу до виконуваної роботи, задоволеності взаєминами з колегами та керівництвом, рівень досягнень у професійній діяльності, задоволеність умовами та організацією праці.

Отже, можна зробити висновок, що міжособистісна взаємодія в колективі закладу загальної середньої освіти породжує дуже важливий феномен – соціально-психологічний клімат колективу. Позитивно спрямована спільна професійна діяльність формує єдність інтересів, підвищує рівень комфортності існування особистості в спільній діяльності, у груповій взаємодії, де кожен педагог відчуватиме спорідненість з колективом, радість від спільної праці; згуртовує колектив, впливає не тільки на ефективність діяльності, поведінку, а й взагалі на психічне здоров'я людини; стимулює бажання працювати разом заради спільної мети, ґрунтуючись на засадах доброзичливості, відвертості та взаємодопомоги.

ВИСНОВКИ

Спираючись на досягнення сучасної науки й педагогічної практики в галузі педагогічного менеджменту, нами розкрито концептуальні засади особистісно орієнтоване управління закладом загальної середньої освіти.

1. Дані, отримані в результаті аналізу ключових понять з теми, визначених у філософській, психолого-педагогічній та методичній літературі, дають вагомі підстави стверджувати, що ключовою умовою подолання пануючої у закладах освіти суб'єктно-об'єктної системи є радикальна трансформація її на засадах гуманістичного підходу, коли довіра виступає позитивним фактором гуманізації відносин, які базуються на моралі – важливому продукті суспільного розвитку.

Зазначено, що особистісно орієнтоване управління – це специфічний вид управління, у процесі якого забезпечується постійне професійне та особистісне зростання учасників освітнього процесу, визначення місця закладу та стратегії його розвитку у сучасній системі освіти.

Визначено, що концептуальними основами особистісно орієнтованого управління закладами освіти є: урахування психологічного підходу в управлінні; організація управління на засадах співтворчості та співпраці; організація процесу управління, який забезпечує професійне та особистісне зростання учасників освітнього процесу, в якому підлеглий має бути рівноправним суб'єктом управлінського процесу, оскільки саме особистісно орієнтоване управління закладами освіти володіє найбільшим потенціалом розвитку, що орієнтується на особистість.

2. Доведено, що в умовах особистісно орієнтованого управління закладами освіти основні його принципи та завдання набувають нового значення та сприяють орієнтації на системну модель управління, а функції та методи передбачають залучення всіх учасників освітнього процесу до

прийняття управлінських рішень, формування морально здорового мікроклімату в педколективі, підвищенню рівня активності, зацікавленості, прагнення до саморозвитку, творчості.

Визначено та проаналізовано фактори впливу на ефективне упровадження особистісно орієнтованого управління закладом освіти: вплив особистісних якостей керівника на гуманістичне управління закладом освіти; стиль керівництва; створення сприятливого психологічного клімату в колективі.

3. В ході дослідження знайшло підтвердження припущення про те, що одним із основних факторів ефективного упровадження особистісно орієнтованого управління закладами освіти є вплив особистісних якостей керівника, як ініціатора становлення ефективних взаємовідносин особистісного спрямування на основі активного, самостійного та ефективного оволодіння новими засобами управлінської діяльності на гуманістичних засадах.

Показано, що здатність до управлінської діяльності, як суб'єктна якість, охоплює низку психологічних складників (стильові особливості керівництва і спілкування), єдністю і взаємопов'язаністю яких забезпечується ефективність виконання суб'єктом особистісно орієнтованих управлінських функцій.

Зазначено, що управлінська діяльність керівника закладу освіти в умовах особистісно орієнтованого управління потребує спеціальної підготовки, яка включає систему загальних та психологічних знань, комплекс умінь і навичок, наявність якостей особистості, завдяки яким керівник здатен створити сприятливий психологічний клімат педагогічного колективу, сприяти створенню умов, за яких спостерігається зростання особистості вчителя.

4. Доведено, що такий вагомий фактор впливу на ефективне упровадження особистісно орієнтованого управління закладами освіти, як створення сприятливого психологічного мікроклімату в колективі, зумовлює ефективність базових управлінських процесів, що позитивно впливають на

результати діяльності закладу освіти на формування пріоритетних ціннісних орієнтацій.

У дослідженні доведено, що упровадження особистісно орієнтованого управління закладом освіти є засобом розвитку творчих здібностей та творчої активності педагогів, орієнтація їх на самореалізацію та самовдосконалення, активну пошуково-дослідницьку діяльність.

Запропоновано форми та методи упровадження особистісно орієнтованого управління з метою розвитку творчих здібностей та інноваційно-пошукової активності педагогів, які істотно сприяють підвищенню самооцінки власних можливостей вчителів, емоційного тону, соціально-психологічної адаптивності, мотиваційної готовності до інноваційних прийомів управління, значному зростанню ефективності управлінської діяльності загалом, що є одним із критеріїв кінцевої мети особистісно орієнтованого управління закладами освіти.

Таким чином, поставлену мету досягнуто, а завдання дослідження – виконано.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Актуальні проблеми управління закладами освіти в контексті стратегії модернізації освітньої галузі: колективна монографія / за загальною редакцією В. П. Кравця. Г. М. Мешко. Тернопіль : ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2020. 310 с.
2. Бех І. Д. Особистісно-зорієнтоване виховання : наук.-метод. посіб. Київ : ІЗМН, 1998. 204 с.
3. Біденко Є. Діалектика становлення аксіологічної платформи особистості в педагогічному процесі. *Вища освіта України*. 2020. № 3. С. 72–78.
4. Бобровський М. В., Горбачов С. І., Заплотинська О. О. Рекомендації до побудови внутрішньої системи забезпечення якості освіти у закладі загальної середньої освіти. Київ, Державна служба якості освіти, 2019. 240 с.
5. Боднар О. С. Посадові сертифікати педагогічних працівників загальноосвітнього навчального закладу. Тернопіль : СМП «Тайп», 2011. 276 с.
6. Виговська О. Особистісно орієнтована педагогіка: віртуальний полілог у структурі творчої педагогічної діяльності: теорія та практика. *Директор школи, ліцею, гімназії*. 2003. № 1. С. 92–96.
7. Волковська Т., Коляда Т., Овчаренко Л. Особистісно зорієнтоване навчання. *Відкритий урок*. 2004. № 21/24. С. 10–18.
8. Волковський С. Особистісно орієнтоване управління загальноосвітніми закладами. *Директор школи*. 2005. Січень. № 2–3. С. 14–20.
9. Галіцина Л. Формування командної роботи школи. Київ : Бібліотека «Шкільного світу», 2008. 128 с.
10. Галіцина Л., Коба О. Хочу бути успішним керівником. Київ : Бібліотека «Шкільного світу», 2008. 128 с.

11. Гоцкало Н Особистісно зорієнтований підхід у творчій спадщині видатних педагогів. *Рідна школа*. 2002. № 7. С. 61–63.
12. Григораш В. В., Касьянова О. М., Мармаза О. І. Управління навчальним закладом : навчально-методичний посібник. У двох частинах. Ч. 1. Харків : Ранок, 2004. 160 с.
13. Грицан О. В. Формування позитивного іміджу навчального закладу : методичні рекомендації. Миколаїв : ОППО, 2016. 44 с.
14. Губенко Г. Інтегративна педагогічна біоетика як новий напрям підготовки фахівців. *Вища освіта України*. 2014. № 3. С. 75–81.
15. Даниленко Л. І. Модернізація змісту, форм та методів управлінської діяльності директора загальноосвітньої школи : монографія. Київ : Логос, 1998. 140 с.
16. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології : навчальний посібник. Київ : Академвидав, 2015. 304 с.
17. Енциклопедія освіти / АПН України ; голов. ред. В. Г. Кремень. Київ : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
18. Єрмола А. М. Система науково-методичної роботи інформаційно-методичних центрів з учителями загальноосвітніх навчально-виховних закладів : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Харків, 1999. 200 с.
19. Єрмола А. М. Технологія організації науково-методичної роботи з педагогічними кадрами : навч. посіб. Харків : ТО «Гімназія», 1999. 127 с.
20. Жерносек І. П. Науково-методична робота в загальноосвітній школі : навчально-методичний посібник. Київ: ІЗМН, 1998. 160 с.
21. Карамушка Л. М. Психологія управління : навчальний посібник. Київ : Міленіум, 2003. 344 с.
22. Касьянова О. М. Контрольно-аналітична діяльність керівника навчального закладу. Харків : Вид. група «Основа», 2014. 192 с.

23. Кияшко О. О. Інноваційні педагогічні технології підготовки молодших спеціалістів у вищих навчальних закладах I-II рівнів акредитації : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Луганськ, 2001. 20 с.

24. Концепція нової української школи. URL : <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf>. (дата звернення: 17.02.2023).

25. Крижко В. В. Теорія та практика менеджменту в освіті : навч. посібник. Вид. 2-ге допрацьоване. Київ : Освіта України, 2005. 256 с.

26. Крижко В., Мамаєва І. Аксиологічний потенціал державного управління освітою : навч. посібник. Київ : Освіта України, 2005. 224 с.

27. Крутій К. Л., Маковецька Н. В. Інноваційна діяльність у сучасному дошкільному навчальному закладі : методичний аспект. Запоріжжя : Тов. «ЛПКС» ЛТД, 2006. 128 с.

28. Лебідь О. В. Деякі аспекти стратегічного управління загальноосвітнім навчальним закладом в Україні. *Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля*. Серія : Педагогіка і психологія. 2016. № 1. С. 398–402.

29. Лебідь О. В. Управління початковою школою : навч. посіб. Вінниця : Нілан, 2015. 311 с.

30. Лісова Н. І. Державно-громадське управління розвитком загальної середньої освіти в малих містах України : монографія / Н. І. Лісова. Черкаси : Видавець Пономаренко Р. В. 2018. 360 с.

31. Лунячек В. Е. Алгоритми управління школою. Харків : Основа, 2005. 176 с.

32. Лунячек В. Е. Педагогічний менеджмент : навчальний посібник. 2-е вид., випр. Харків : Вид-во ХарПІ НАДУ «Магістр», 2015. 512 с.

33. Лунячек В. Е. Управління закладом загальної середньої освіти з використанням комп'ютерних технологій : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Київ, 2002. 198 с.

34. Мармаза О. І. Інноваційний менеджмент. Харків : ТОВ «Планета-принт», 2016. 197 с.
35. Мармаза О. І. Менеджмент в освіті : секрети успішного управління. Харків : Основа, 2005. 176 с.
36. Мармаза О. І. Менеджмент освітньої організації. Харків : ТОВ «Щедра садиба», 2017. 126 с.
37. Мартинець Л. А. Управлінська діяльність керівника навчального закладу : навч. посібн. Вінниця, 2018. 196 с.
38. Маслов В. І. Наукові основи та функції процесу управління загальноосвітніми навчальними закладами : навчальний посібник. Тернопіль : Астон, 2007. 134 с.
39. Менеджмент : навчальний посібник для здобувачів вищої освіти / Страпчук С. І., Миколенко О. П., Попова І. А., Пустова В. В. Львів : Видавництво «Новий Світ – 2000», 2020. 356 с.
40. Немченко С. Г. Теоретичні і методичні засади підготовки менеджерів освіти до рефлексивного управління : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.04. Харків, 2021. 485 с.
41. Нова українська школа : веб-ресурс НУШ. URL : <https://mon.gov.ua/ua/tag/nova-ukrainska-shkola> (дата звернення: 11.04.2023).
42. Нова українська школа: poradnyk dlya vchytelya / під заг. ред. Бібік Н. М. Київ : ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2017. 206 с. URL : <https://nus.org.ua/wp-content/uploads/2017/11/NUSH-poradnyk-dlya-vchytelya.pdf> (дата звернення: 29.03.2023).
43. Нова школа у нових громадах: посібник з ефективного управління освітою в об'єднаних територіальних громадах / А. Сеїтосманов, О. Фасоля, В. Мархлевські. Київ, 2017. 128 с.
44. Нові підходи до управління освітнім закладом в умовах реформування освіти : методичний посібник для керівників закладів загальної

середньої освіти / уклад. : Л. М. Михайлова, Л. М. Савенко, В. С. Стасюк. Харків : «Друкарня Мадрид», 2018. 98 с.

45. Онишків З. М. Основи школознавства. 3-є видання, доп., пер. Тернопіль : Навчальна книга, 2003. 176 с.

46. Організація методичної роботи в школі / автор-упорядник І. Жерносець. Київ : ІСДО, 1995. 108 с.

47. Освітні технології : навчально-методичний посібник / за заг. ред. О. М. Пехоти. Київ : А.С.К., 2001. 256 с.

48. Освітній менеджмент : навчальний посібник / за ред. Л. Даниленко, Л. Карамушки. Київ : Шкільний світ, 2003. 400 с.

49. Падун Н. О., Даруга Ю. О. Гуманізація управління загальноосвітнім навчальним закладом як основна мета розвитку особистості. *Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя. Психолого-педагогічні науки*. 2018. № 2. С. 60–64.

50. Пікельна В. С. Управління школою. У 2 ч. Харків : Основа, 2004. Ч. 1. 112 с.

51. Пікельна В. С. Управління школою. У 2 ч. Харків : Основа, 2004. Ч. 2. 108 с.

52. Пометун О., Середяк Л., Сущенко І., Янушевич О. Управління школою, що змінюється. Порадник сучасного директора. Тернопіль : Видавництво Астон, 2005. 192 с.

53. Сич Т. В. Управління людськими ресурсами закладу освіти : навч. посібник для здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти за освітньою програмою «Управління навчальним закладом» спеціальності 073 «Менеджмент» / Держ. закл «ЛНУ імені Тараса Шевченка». Старобільськ, 2021. 283 с.

54. Соціально-етичні проблеми управлінської діяльності / відп. ред. К. К. Грищенко, Н. І. Михайличенко. Київ : Наукова думка, 1980. 222 с.

55. Стяглик Н. І. Нетрадиційні форми навчання та їх вплив на якість навчального процесу в школі : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Харків, 1994. 24 с.

56. Сукач С. І., Сущенко Л. О. Реалізація програмно-цільового підходу як чиннику впливу на розвиток закладу загальної середньої освіти. Традиції та нові наукові стратегії у Центральній та Східній Європі : Матеріали IV Міжнародної науково-практичної конференції (м. Київ, 25–26 червня 2021 р.) / ГО «Інститут інноваційної освіти»; Науково-навчальний центр прикладної інформатики НАН України. Київ : ГО «Інститут інноваційної освіти», 2021. С. 50–53.

57. Сущенко Л. О. Технологізація контрольно-аналітичної діяльності сучасного керівника закладу освіти: зміст, функції та особливості. Освітні інновації: філософія, психологія, педагогіка : збірник наукових статей / За заг. ред. О. В. Гузенко. Суми : ФОП Цьома С. П., 2022. С. 246–251.

58. Тараненко І. Роль особистісно орієнтованого виховання у формуванні соціальної поведінки старших підлітків (студентів закладів фахової передвищої освіти та першого курсу ЗВО). URL : <https://cutt.ly/e4gQ2ax> (дата звернення: 17.06.2023).

59. Технологія експертизи управління освітнім процесом у загальноосвітньому навчальному закладі : наук.-метод. посіб. / А. М. Єрмола, Л. Г. Москалець, О. Р. Суджик, О. М. Василенко / за. ред. А. М. Єрмоли. Харків : Пошук, 2000. 260 с.

60. Технологія і методика особистісно-орієнтованого навчання : метод. посібник / укладач: Л. В. Кондратова. Кривий Ріг : КДПУ, 2006. 352 с.

61. Управління загальноосвітніми навчальними закладами як активними системами: моделі та механізми : монографія / Л. Калініна, В. Мелешко, І. Осадчий, Л. Паращенко, М. Топузов / за наук. ред. Л. Калініної. Київ : Педагогічна думка, 2018. 224 с.

62. Управління закладами освіти: теорія, історія, практика : колективна монографія / Безлюдна Н. В., Бойченко В. В., Бялик О. В., Гагарін М. І. та ін. / за заг. ред. О. Л. Кірдан. Умань : Візаві, 2020. 290 с.

63. Управління закладом освіти : підручник для здобувачів другого рівня вищої освіти педагогічних університетів / С. Г. Немченко, В. В. Крижко, О. С. Боднар, В. В. Радул, О. М. Старокожко, Ю. І. Кондратенко. 2-е вид. перероб. і допов. Бердянськ : БДПУ, 2022. 506 с.

64. Уруський В. І. Формування готовності вчителів до інноваційної діяльності : методичний посібник. Тернопіль : ТОКІППО, 2005. 96 с.

65. Хміль Ф. І. Основи менеджменту. Київ : Академвидав, 2007. 576 с.

66. Хованець Н. В. Створення сприятливого соціально-психологічного клімату у педагогічному колективі. URL : http://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/stud_almanah/64.pdf (дата звернення: 23.04.2023).

67. Хоружа Л. Л. Етичний розвиток педагога : навч. посіб. Київ : Академвидав, 2012. 208 с.

68. Хриков Є. М. Управління навчальним закладом : навч. посіб. Київ : Знання, 2016. 360 с.

69. Хриков Є. М. Управління навчальним закладом. Київ : Знання, 2006. 365 с.

70. Черниш А. П. Менеджмент освіти : навчальний посібник. Київ : Видавництво «Університет» : КМПУ імені Б. Д. Грінченка, 2008. 49 с.