**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ**

**Західноукраїнський національний університет**

**Соціально-гуманітарний факультет**

Кафедра освітології і педагогіки

**ШОСТАК Наталія Миколаївна**

**Інноваційна діяльність керівника закладу освіти в сучасних умовах функціонування освітньої установи/ Innovative activity of the head of an educational institution in modern conditions of an educational institution functioning**

спеціальність 011 – Освітні, педагогічні науки

освітньо-професійна програма – Управління закладами освіти

Кваліфікаційна робота

Виконав студент групи

ОСУЗОзм-21

Н. М. Шостак

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Науковий керівник:

д.пед.н., проф., Л.З. Ребуха

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Кваліфікаційну роботу допущено

до захисту:

«\_\_\_\_» \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ 20\_\_ р.

Завідувач кафедри

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_Л.З. Ребуха

**ТЕРНОПІЛЬ -2022**

**ЗМІСТ**

|  |  |
| --- | --- |
| **ВСТУП**…………………………………………………………………….. | 9 |
| **РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ПІДХОДИ ДО ВИВЧЕННЯ ІННОВАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ КЕРІВНИКА ЗАКЛАДУ ОСВІТИ..** | 12 |
| 1.1. Модернізація освіти: інноваційність та соціально-педагогічні ефекти дослідницького підходу у навчанні…………….………………..………...  1.2. Основні ознаки інноваційної діяльності педагога та обставини, що її унеобхіднюють…………………………..…………………………………...  1.3. Інноваційна діяльність педагога в сучасних умовах…………………..  **Висновки до розділу 1……………………………………………………...**  **РОЗДІЛ 2. ЗНАЧИМІСТЬ КЕРІВНИКА ЗАКЛАДУ ОСВІТИ В СУЧАСНИХ УМОВАХ ФУНКЦІОНУВАННЯ ОСВІТНЬОЇ УСТАНОВИ…………………………………………………………………**  2.1. Керівник освітнього закладу як суб’єкт управління освітньою системою……………….…………………………………………………….. | 12  23  31  34  36  36 |
| 2.2. Особа керівника як визначальний фактор інноваційного управління освітньою установою…………………………………..……..……………... | 42 |
| 2.3. Інноваційний стиль керівництва освітнім закладом: розвиваюча модель управління та її зреалізування на практиці…….…………………. | 51 |
| **Висновки до розділу 2**……………………………………...……………… | 53 |
| **РОЗДІЛ 3. ПЕДАГОГІЧНЕ СЕРЕДОВИЩЕ ЯК УМОВА ЗРЕАЛІЗУВАННЯ ІННОВАЦІЙНОГО СТИЛЮ УПРАВЛІННЯ ОСВІТНІМ ЗАКЛАДОМ.............................................................................** | 54 |
| 3.1. Вплив розвивального педагогічного середовища на формування інноваційного стилю управління освітнім закладом…………………...…. | 54 |
| 3.2. Підвищення якості інноваційної діяльності школи за допомогою розвитку стилю керівництва педагогічним колективом…...…………….... | 59 |
| 3.3. Розробка та апробація засобів підвищення якості інноваційної діяльності школи шляхом розвитку стилю керівництва педагогічним колективом………….………….…………………………………………….. | 62 |
| **Висновки до розділу 3**……………….…………...………………………… | 70 |
| **ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ…………………………………………………..** | 71 |
| **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ………………………………...** | 75 |
| **ДОДАТКИ…………………………………………...………………………** | 83 |
|  |  |

**ВСТУП**

**Актуальність теми.** Робота управлінця освітою представляється як виконання управлінських функцій у системі «людина-людина». Це накладає свій відбиток на вибір форм та стилю керівництва. Неможливо з високим ступенем ймовірності прогнозувати управлінську діяльність, оскільки кожна особистість, на яку спрямовано керуючий вплив, по-своєму унікальна, а її поведінка у просторі та часі залежить як від суб’єктивних, так і від об’єктивних факторів. Тому використовувати такий тонкий інструмент управління, як стиль управління, слід з великою обережністю і на високому професійному рівні.

Слово «стиль» ‒ грецького походження. Початкове його значення – «стрижень для писання на восковій дошці», а пізніше вживалося у значенні «почерк». Звідси можна вважати, що стиль керівництва – це свого роду почерк у діях управлінця-керівника. Більш повне визначення поняття «стиль керівництва» – це стійка система методів, способів і форм практичної діяльності управлінця. Крім того, під стилем управління розуміють манеру та спосіб поведінки керівника закладом освіти у процесі підготовки та реалізації управлінських рішень. Усі визначення іміджу управління зводяться до сукупності притаманних управлінцю прийомів і способів вирішення завдань управління, тобто стиль як зазначають науковці (Н. Бєляєва, Г. Буканов, В. Галузяк, А. Захарченко, А. Клочко, Л. Овчиннікова, Л. Пшенична, Л. Ребуха, Л. Савенкова та ін.) – це система постійно застосовуваних методів керівництва. Отож, стиль та метод керівництва існують у певній єдності.

Стиль є формою реалізації методів керівництва, прийняту даним управлінцем відповідно до його особистих суб’єктивно-психологічних характеристик. Кожному із сформованих методів керівництва адекватний цілком певний стиль управління. Це означає, що кожен метод для своєї реалізації потребує особистостей, які мають конкретні якості. Крім того, метод управління більш рухливий і чутливий до нових потреб у сфері управлінських відносин, ніж стиль керівництва. Єдність методів і стилю керівництва у тому, що стиль є формою реалізації методу. Управлінець закладами освіти, з властивим лише йому стилем керівництва своєї діяльності, може використовувати різні методи управління (економічні, організаційно-адміністративні, соціально-психологічні).

У процесі трудової діяльності формується деякий індивідуальний «почерк» керівника, дії якого повторити в деталях практично неможливо. Нині немає двох керівників з однаковими формати і стилем керівництва. У цьому слід пам’ятати, що немає якогось «ідеального» стилю керівництва, придатного всім випадків життя. Застосовувані управлінцем стиль чи симбіоз стилів залежать не так від нього як особистості керівника, а й від відповідної ситуації.

Нині науковцями значна увага приділяється проблемам управління інноваційним розвитком школи, різні аспекти якої розглядаються у роботах Н. Бєляєвої, Т. Волкової, О. Жавнерчик, А. Клочко, М. Копитко, В. Макухи та ін. Як одну з найгостріших проблем розвитку сучасної школи дослідниками виділяється відсутність адекватних засобів, необхідних для реалізації інноваційної діяльності педагогічному колективу, а також керівнику для вирішення завдань керівництва цим колективом. Одним із таких засобів міг би стати розвиток стилю керівництва педагогічним колективом, спрямований на стимулювання інноваційної активності вчителів.

Відповідно можна виділити проблему дослідження як відсутність засобів, необхідних для підвищення якості інноваційної діяльності шкіл шляхом розвитку керівництва педагогічним колективом під час її реалізації. Успішність вирішення цієї проблеми, незважаючи на її слабку опрацьованість, значною мірою визначає динаміку підвищення якості шкільної освіти.

**Об’єкт дослідження** – інноваційна діяльність керівника закладу освіти.

**Предмет дослідження** – вплив стилю керівництва педагогічним колективом школи на якість інноваційної діяльності.

**Мета роботи ‒** теоретично обґрунтувати тарозкрити інноваційна діяльність керівника закладу освіти в сучасних умовах функціонування освітньої установи.

Відповідно до мети визначено **завдання кваліфікаційної роботи**:

1. На основі аналізу наукових джерел проаналізувати сутність Модернізації освіти, а саме її інноваційність.

2. З’ясувати інноваційну діяльність педагога в сучасних умовах.

3. Визначити інноваційний стиль керівництва освітнім закладом та можливості його зреалізування на практиці.

4. Схарактеризувати підвищення якості інноваційної діяльності школи за допомогою розвитку стилю керівництва педагогічним колективом.

5. Розробити та апробувати засоби підвищення якості інноваційної діяльності школи шляхом розвитку стилю керівництва педагогічним колективом.

**Матеріалом дослідження** слугували як інтернет ресурси, так і книги, періодичні видання, праці науковців. Проаналізувавши всі матеріали, інформацію для курсової було вибрано із 30 літературних джерел.

Для реалізації мети у кваліфікаційній роботі нами було використано комплекс взаємодоповнювальних **методів**. З метою розв’язання теоретичних завдань здійснювалося за допомогою логіко-теоретичного узагальнення психолого-педагогічної літератури, пов’язаної з предметом досліджень, системно-структурний аналіз літературних джерел щодо визначення сутності організації управління педагогічними працівниками закладу загальної середньої освіти. При написанні роботи застосовувалися методи аналізу результатів управлінської діяльності.

**Практичне значення дослідження.** Матеріали дослідження можуть бути використані управлінцями освітніх закладів у процесі міжособистісної з педагогічними працівниками.

**Структура та обсяг роботи**. Кваліфікаційна робота складається із вступу, трьох розділів, висновків, додатків; містить 2 рисунки та 3 додатки, список літератури включає 74 найменування.

**РОЗДІЛ 1**

**ТЕОРЕТИЧНІ ПІДХОДИ ДО ВИВЧЕННЯ ІННОВАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ КЕРІВНИКА ЗАКЛАДУ ОСВІТИ**

**1.1. Модернізація освіти: інноваційність та соціально-педагогічні ефекти дослідницького підходу у навчанні**

Найактуальнішою проблемою сучасної освіти залишається процес максимального розвитку школярів на основі індивідуальних освітніх програм та індивідуальних освітніх траєкторій. Найважливішим інтегративним результатом кожного випускника освітньої організації є максимальна готовність до подальшого саморозвитку та самореалізації, запорукою яких виступають усвідомленість, активність, самостійність та позитивна мотивація до процесу пізнання в цілому.

Необхідно враховувати у практичній діяльності, що обов’язковим компонентом основної освітньої програми, відповідно до вимог нових стандартів, є підпрограма проектної та навчально-дослідницької діяльності, реалізація якої сприяє позитивній соціалізації школярів та досягненню якісних освітньо-виховних результатів, у тому числі особистісних та метапредметних. Зазначимо, що метапредметні (компетентнісні) результати освітньої діяльності ‒ це способи діяльності, застосовні як у рамках освітнього процесу, так і при вирішенні проблем у реальних життєвих ситуаціях, освоєні учнями під час вивчення одного, кількох або всіх навчальних предметів [32, с. 25].

Особлива роль формуванні метапредметних результатів учнів належить дослідницькому підходу у навчанні. Дослідницький підхід у навчанні виступає технологічною основою для професійного набуття освіти в майбутньому. Дослідницький підхід у навчанні ‒ це шлях знайомства учнів з методами наукового пізнання, важливий засіб формування наукового світогляду, розвитку мислення та пізнавальної самостійності. До функцій дослідницького підходу в навчанні належать:

− виховання пізнавального інтересу;

* створення позитивної мотивації вчення та освіти;
* формування глибоких, міцних та дієвих знань;
* розвиток інтелектуальної сфери особистості;
* формування умінь та навичок самоосвіти, тобто формування способів активної пізнавальної діяльності;
* розвиток пізнавальної активності та самостійності [36].

Дослідницький підхід у навчанні − це шлях знайомства учнів з методами наукового пізнання, важливий засіб формування у них наукового світогляду, розвитку мислення та пізнавальної самостійності. Соціально-педагогічні ефекти дослідницького підходу у навчанні реалізуються через його функції.

Даному підходу притаманні такі сутнісні характеристики:

а) введення загальних та приватних методів наукового дослідження у процес навчального пізнання на всіх його етапах (від сприйняття до застосування практично);

б) організація навчальної та позанавчальної науково-освітньої, пошуково-творчої діяльності;

в) актуалізація метапредметних, внутрішньопредметних, міжпредметних та міжциклових зв’язків;

г) ускладнення змістовної та вдосконалення процесуальної сторін пізнавальної діяльності;

д) зміна характеру взаємовідносин «вчитель – учень – колектив учнів» у сторону співробітництва [50; 55].

Змістовну основу дослідницького підходу в навчанні складає взаємозв’язок між змістом досліджуваного матеріалу, методами та формами навчання, організаційними формами навчальної роботи. Процесуальну основу його становить науково-освітня, пошуково-творча (проектна) діяльність, що сприяє організованому засвоєнню досвіду творчої діяльності та творчому засвоєнню та застосуванню знань.

Дослідницький підхід у навчанні допомагає школяреві побачити гармонійні зв’язки між розрізненими явищами та фактами, картину природи як зв’язного цілого. До структури дослідницького підходу в навчанні входять індуктивний та дедуктивний, евристичний та дослідницький методи; прийоми та засоби стимулювання навчання, а також загально-дидактичні прийоми:

− аналіз та встановлення причинно-слідчих зв’язків;

* порівняння, узагальнення та конкретизація;
* висування гіпотез;
* перенесення знань у нову ситуацію;
* пошук аналога для нового варіанта вирішення проблеми, докази чи спростування гіпотези; планування дослідження;
* оформлення результатів проведеного дослідження [65; 67, с. 81–82].

Соціально-педагогічні ефекти дослідницького підходу навчання детерміновані застосуванням методів наукової діяльності у процесі навчального пізнання. Це ставить учня на доступному йому рівні у становище, яке потребує як засвоєння готових знань, така і самостійного дослідження: пізнавальна діяльність школяра наближається до дослідницької діяльності вченого – від висування гіпотези до її підтвердження чи спростування. Суб’єктивна новизна учнівського дослідження не применшує його значення для розвитку пізнавальних сил та формування активної життєвої позиції школяра, його подальшої соціалізації.

Саме дослідницький підхід у навчанні робить учнів творчими учасниками процес пізнання, а не пасивними споживачами готової інформації, що є ресурсною запорукою особистісного та професійного саморозвитку в майбутньому. Соціально-педагогічні ефекти дослідницького підходу у навчанні підтверджують його значимість як технологічної основи, яка забезпечує інноваційність цього підходу за умов модернізації сучасної освіти [71; 72].

Дослідницький підхід у навчанні актуалізує його інноваційність у модернізації освіти. Навчально-дослідницька та проектна діяльність учнів забезпечує формування діяльнісних (метапредметних) результатів учнів:

− здатність усвідомлення цілей проектної та навчально-дослідницької діяльності;

− вміння поставити мету та організувати її досягнення;

− набуття креативних (творчих) якостей – натхненність, гнучкість розуму, терпимість до протиріч, прогностичність, критичність, наявність своєї думки, комунікативних якостей, зумовлених необхідністю взаємодіяти з іншими людьми, з об’єктами навколишнього світу та сприймати його інформацію, виконувати різні соціальні ролі у групі та колективі [3, с. 7].

Отож метою навчально-дослідницької та проектної діяльності є розвиток пізнавальних інтересів, інтелектуальних, творчих та комунікативних здібностей учнів, що визначають формування компетентної особистості, здатної до життєдіяльності та самовизначення в інформаційному суспільстві, що ясно представляє свої ресурсні можливості та способи реалізації обраного життєвого шляху. І в цьому також виявляються соціально-педагогічні ефекти дослідницького підходу у навчанні.

Важливо враховувати, що мета навчально-дослідницької та проектної діяльності неминуче ретранслюється на різноманітність завдань, серед яких особливо значущими виступають:

– набуття знань про структуру проектної та дослідницької діяльності, способи пошуку необхідної для дослідження інформації, про способи обробки результатів та їх презентацію;

* оволодіння способами діяльностей: навчально-пізнавальної, інформаційно- комунікативної, рефлексивної;

− освоєння основних компетенцій: ціннісно-смислової, навчально-

пізнавальної, інформаційної, комунікативної;

* виявлення освітнього запиту учнів, з метою визначення пріоритетних напрямів дослідницької діяльності;

– розробка системи проектної та дослідницької діяльності у межах освітнього простору школи;

– розробка рекомендацій щодо здійснення учнівських проектів;

– створення системи критеріїв оцінки робіт, преміювання та нагородження переможців;

* створення оптимальних умов для розвитку та реалізації здібностей дітей [10; 18].

У педагогічній практиці навчально-дослідницька та проектна діяльність реалізується на основі принципів інтегральності, безперервності, міжпредметності та метапредметності [25; 29]. При цьому інтегральність розглядається як:

а) об’єднання та взаємовплив навчальної та проектної діяльності учнів, коли досвід та навички, отримані при виконанні дослідницьких та творчих робіт, використовуються на уроках та сприяють підвищенню успішності та розвитку психологічної сфери; безперервність є процесом тривалого професійно орієнтуючого освіти та виховання учнів;

б) міжпредметне навчання, в якому занурення в проблему передбачає глибоке систематизоване знання предмета та широку ерудицію в різних галузях, спрямоване формування навичок дослідницької праці;

в) метапредметні результати є передумовою і ресурсом соціалізації у майбутньому.

У процесі навчально-дослідницької та проектної діяльності школярі навчаються:

* планувати та виконувати навчальне дослідження та навчальний проект, використовуючи обладнання, моделі, методи та

прийоми, адекватні досліджуваної проблеми;

* вибирати і використовувати методи, релевантні даній проблемі;
* розпізнавати і ставити питання, відповіді на які можуть бути отримані шляхом наукового дослідження, відбирати адекватні методи дослідження, формулювати висновки, що випливають з дослідження;
* використовувати математичні методи та прийоми – абстракція та ідеалізація, доказ, доказ від протилежного, доказ за аналогією, спростування, контрприклад, індуктивні та дедуктивні міркування, побудова та виконання алгоритму;
* використовувати такі природничі методи та прийоми, як спостереження, постановка проблеми, висування «хорошої гіпотези», експеримент, моделювання, використання математичних

моделей, теоретичне обґрунтування, встановлення меж застосування моделі/теорії;

* використовувати різні методи отримання знань: постановка проблеми, опитування, опис, порівняльний історичний опис, пояснення, використання статистичних даних, інтерпретація фактів;
* ясно, логічно і точно викладати свою точку зору, використовувати мовні засоби, адекватні обговорюваній проблемі;
* відрізняти факти від суджень, думок та оцінок, критично ставитися до міркувань, думок, оцінок, реконструювати їх підстави;
* бачити та коментувати зв’язок наукового знання та ціннісних установок, моральних суджень при отриманні, поширенні та застосуванні наукового знання [26; 33, с. 113].

Проведення навчально-дослідницької та проектної діяльності дозволяє керівнику закладу освіти сформувати такі результати, коли випускник отримає можливість навчитися:

а) самостійно замислювати, планувати та виконувати навчальне дослідження, навчальний та соціальний проект;

б) використовувати здогадування, осяяння, інтуїцію;

в) використовувати такі математичні методи та прийоми, як перебір логічних можливостей, математичне моделювання;

г) використовувати такі природничі методи та прийоми, як абстрагування від факторів, що приходять, перевірка на сумісність з іншими відомими фактами;

д) використовувати деякі методи здобуття знань, характерні для соціальних та історичних наук: анкетування, моделювання, пошук історичних наук зразків;

е) використовувати деякі прийоми художнього пізнання світу: цілісне відображення світу, образність, художня вигадка, органічна єдність загального особливого (типового) та одиничного, оригінальність;

є) цілеспрямовано та усвідомлено розвивати свої комунікативні здібності;

ж) освоювати нові мовні засоби;

з) усвідомлювати свою відповідальність за достовірність набутих знань, за якість виконаного проекту [37, с. 12–14].

Рекомендується враховувати цілі та завдання управління у навчальній роботі та позаурочній діяльності. Під навчально-дослідницькою діяльністю школярів розуміється процес вирішення ними наукових та особистісних проблем, що має на меті побудова суб’єктивно нового знання. Вчителі, які використовують на уроці педагогічні технології, повинні застосовувати дослідницький підхід дієво та результативно.

Дослідницька діяльність, організована вчителем під час уроку, надає прямий вплив на позаурочну роботу з предмету. Відомо, що на уроці не завжди надається можливість ґрунтовного та поглибленого осмислення фактів, явищ та закономірностей. Логічним продовженням уроку чи серії уроків може стати певна форма науково-освітньої, пошуково-творчої діяльності у позанавчальний час («Тиждень науки», науково-практична конференція, усні

журнали «У світі науки», вікторини, конкурси, олімпіади, дебат-клуби, творчі

майстерні, конкурси соціальних проектів), матеріалом до яких є роботи учнів, виконані ними як навчальні проекти чи самостійні дослідження [53; 56; 68].

Рекомендується вчителям, які впроваджують дослідницький підхід у навчанні (методи, прийоми, форми дослідницького навчання), враховувати у своїй практичній педагогічної діяльності. Дослідницьке навчання – це система прийомів, методів та форм навчання, що моделюють основні етапи дослідницького процесу: постановка проблеми, збирання матеріалу, порівняння існуючих методів аналізу, власне аналіз матеріалу, узагальнення, презентацію матеріалу.

Мета дослідницького навчання – розвиток аналітичного мислення, вміння бачити логічні взаємозв’язки між фактами, формування навичок синтезу нової інформації на основі аналізу першоджерел. У дослідному навчанні акцент переноситься з придбання знань на розвиток особистості та мислення. Дослідницьке навчання реалізується у змісті навчання та в спеціальних методах навчання – підходах, методах, прийомах та формах, які виходять з проблемного навчання, тобто учні, зіштовхуючись із протиріччями наукового знання, навчаються різними способами їх вирішувати.

Мета та відповідні завдання дослідницького навчання вимагають практичного застосування активних методів, серед яких найбільш значущі проблемна бесіда, евристична (пошукова) бесіда, навчальне дослідження. Рекомендується враховувати загальні характеристики цих методів.

Проблемна розмова – це спосіб викладу матеріалу, у якому монолог вчителя відбувається в перемішку з дискусіями, спровокованими його проблемними питаннями. Вчитель ефективно реалізує мету проблемної бесіди, якщо:

* здійснює пояснення матеріалу у формі діалогу з заздалегідь продуманих проблемних питань;
* на кожне проблемне питання учні висловлюють різні ідеї та гіпотези, заохочується доповнення відповіді товариша;
* забезпечується спільний аналіз запропонованих гіпотез,

виділення 2-3 найвірніших і суттєвих;

* школярам пропонується їх аргументувати, аудиторія або знаходить слабке місце в аргументації, або приходить до висновку про вірність затвердження;
* на закінчення вчитель пропонує термінологічно точне формулювання судження [4; 7; 13].

Евристична (пошукова) бесіда – це система логічно пов’язаних запитань вчителів та відповідей учнів, в результаті яких учні синтезують нові для себе знання. Вчитель педагогічно доцільно представляє ланцюжок аналітичних питань, що розбивають навчальну проблему на серію дрібних проблем, доступних осмисленню учнями; здійснює фіксування результатів рішення цих дрібних проблем, їхнє логічне об’єднання для вибудовування нового знання – вирішення первинної навчальної проблеми.

Рекомендується враховувати, що у евристичній (пошуковій) бесіді актуалізується фасилітаторська функція вчителя, завдання якого – не повідомляти знання, а допомогти учням відкрити у собі вербалізовані знання, вийти новий рівень узагальнення. Бажано для розвитку логіки мислення використовувати завдання, метою яких є розшифрування та складання криптограм, лабіринтів, вправи на порівняння чи протиставлення. Рекомендується виділяти під час отримання навчальної інформації смислові елементи, вирішення нестандартних завдань, складання логічних ланцюжків та ін. Важливо враховувати, що розв’язання парадоксів і нешаблонних завдань розвиває здатність до нестандартного мислення [15; 22].

Вчителю рекомендується вибудовувати супровід учнів таким чином, щоб стало реальним:

− усвідомлення учнями поставленої проблеми;

* самостійне продумування плану пошуку, побудова гіпотези, обмірковування її способів перевірки;
* проведення спостереження, дослідів, фіксація фактів, порівняння, класифікація, узагальнення фактів, докази, висновки. Рекомендується враховувати, що саме індивідуальні та групові навчальні дослідження – найвищий ступінь дослідницького доказового навчання (див. Додаток В).

Вчителю в практичній діяльності рекомендується застосовувати різноманітні прийоми дослідницького навчання, у тому числі проблемні питання, провокаційні питання, дослідницькі завдання. Бажано враховувати, що проблемні питання провокує суперечливі судження учнів, на підставі яких розгортається дискусія, а провокаційні питання створюють ситуацію несподіванки, конфлікту, невідповідності. Рекомендується враховувати, що дослідницьке завдання на окремому уроці розраховано на індивідуальне чи групове виконання, моделює дослідницьку діяльність, але включає лише окремі етапи (наприклад, збір матеріалу чи аналіз даних, інше), можливість виконання яких у навчальної діяльності немає сумнівів [24, 31].

Рекомендується педагогічно доцільна перевага активним та інтерактивним формам дослідницького навчання:

По-перше, проблемне заняття, в якій інформація здебільшого виходить від вчителя, коли він сам розкриває суть навчальної проблеми, але аудиторія (якщо не надто велика) може брати участь у формулюванні проблеми та пошуках її вирішення.

По-друге, проблемний семінар, коли учні попередньо самостійно опрацьовують джерела та виявляють протиріччя щодо заданої проблеми. На занятті повідомлення учнів проходить у формі дискусії, в ході якої уточнюється проблема та пропонуються шляхи її вирішення, можливо, кілька варіантів.

По-третє, урок із елементами дослідницької діяльності. Такі елементи, як дискусія, спровокована проблемним питанням, чи дослідницьке завдання доречні, якщо вони передують поясненню нового матеріалу чи замінюють собою цей етап уроку. Важливі при практичній організації та реалізації навчально-дослідницької діяльності конференції, лабораторні роботи, польові дослідження та екскурсії з проблемно-дослідним компонентом, які, як і урок, можуть містити:

− проблемні питання або навіть дослідження;

* фрагменти екскурсії можуть будуватися як проблемна чи евристична розмова.

У педагогічній теорії та практиці вже склалися вимоги до вчителя, що реалізує дослідницький підхід у навчанні. Рекомендується їх також мати на увазі при організації навчально-дослідницької діяльності учнів [30; 39, с. 46].

Вчитель – керівник (куратор, тьютор, консультант) дослідницької діяльності учнів має:

1. Тонко відчувати проблемність ситуацій, із якими стикаються учні, і вміти ставити перед учнем (групою учнів) реальні завдання у зрозумілій для учнів формі; виконувати функцію координатора дослідницької діяльності та партнера учнів, уникати директивних прийомів;

2. Намагатися захопити учнів проблемою та процесом її глибокого дослідження, стимулювати творче мислення з допомогою поставлених питань;

3. Виявляти толерантність до помилок учнів, пропонувати свою допомогу чи адресувати до потрібних джерел інформації;

4. Організовувати заходи, що сприяють збору учнями даних, консультації їх із фахівцями з досліджуваної проблематики;

5. Надавати можливість для регулярних звітів учнів, робочих груп;

6. Сприяти обміну думками під час обговорень;

7. Заохочувати критичне мислення учнів;

8. Закінчувати процес дослідницької діяльності до появи ознак втрати інтересу дітей до проблеми;

9. Сприяти продовженню учнями науково-дослідної діяльності [44; 49, с. 233–240].

Рекомендується враховувати загальні вимоги до навчально-дослідницької діяльності учнів.

По-перше, необхідно, щоб в учня виникло почуття незадоволеності власними уявленнями.

По-друге, він має прийти до відчуття обмеженості власних знань.

По-третє, нові уявлення (поняття) мають бути такими, щоб учні ясно представляли їх зміст та допускали співіснування з наявними уявленнями про світ.

По-четверте, нові ідеї мають бути явно корисніші відомих. Нові уявлення будуть сприйняті як плідніші, якщо вони допомагають вирішити невирішену проблему, ведуть до нових ідей, мають більш широкі можливості для пояснення чи прогнозування [48, с. 23–60; 52, с. 113].

Отже, навчально-дослідницька діяльність в освітній організації повинна завжди ​​спонукати учнів до формування у них нових ідей та уявлень, висловлювати їх у явному вигляді; спонукати до висування припущень, альтернативних пояснень; давати учням можливість досліджувати свої припущення у вільній обстановці, особливо шляхом обговорень у малих групах; надавати учням можливість застосовувати нові уявлення до широкого кола явищ, ситуацій так, щоб вони могли оцінити їхнє прикладне значення. Тоді як вчитель повинен тонко відчувати проблемність ситуацій, з якими стикаються учні та вміти ставити перед учнем (групою учнів) реальні завдання у зрозумілій для учнів формі; виконувати функцію координатора дослідницької діяльності та партнера учнів, уникати директивних прийомів; намагатися захопити учнів проблемою та процесом її глибокого дослідження, стимулювати творче мислення з допомогою поставлених питань; виявляти терпимість до помилок учнів, пропонувати свою допомогу чи адресувати до необхідних джерел інформації; організовувати заходи, що сприяють збору учнями даних, консультації їх із фахівцями з досліджуваної проблематики; надавати можливість для регулярних звітів учнів, робочих груп; обміну думками під час обговорень, заохочувати критичне мислення учнів; закінчувати процес дослідницької діяльності до появи ознак втрати інтересу дітей до проблеми; сприяти продовженню учнями науково-дослідної діяльності.

**1.2. Основні ознаки інноваційної діяльності педагога та обставини, що її унеобхіднюють**

Інноваційна діяльність та її процес багато в чому залежить від інноваційного потенціалу педагога. Тому є потреба розглянути цю категорію.

Інноваційний потенціал особистості пов’язують із такими основними параметрами:

– творча здатність генерувати та продукувати нові уявлення та ідеї, а головне – проектувати та моделювати їх у практичних формах;

– відкритість особистості новому, відмінному від своїх уявлень, що базується на толерантності, гнучкості та креативному мисленні;

– культурно-естетична розвиненість та освіченість;

– готовність удосконалювати свою діяльність, наявність внутрішніх мотивів, що забезпечують готовність до використання сучасних інформаційно-комунікаційних технологій, засобів та методів;

– розвинена інноваційна свідомість (цінність інноваційної діяльності порівняно з традиційною, інноваційні потреби, мотивація інноваційної поведінки) [60; 66].

Під готовністю педагога до інноваційної діяльності науковці (Г. Клімова, А. Клочко, Р. Кузнецов, Ю. Ольвінська та ін.) розуміють сформованість необхідних для цієї діяльності особистісних (велика працездатність, уміння витримувати дію сильних подразників, високий емоційний статус, готовність до творчості) та спеціальних якостей (знання нових технологій, оволодіння новими методами навчання, уміння розробляти проекти, уміння аналізувати та виявляти причини недоліків).

Інноваційна діяльність вчителя має власну специфіку. Вона передбачає наявність певної міри свободи дій у відповідних суб’єктів. У силу специфіки новаторської, пошукової роботи вона здійснюється дуже часто на дотик чи на передбачення, за межами існуючого досвіду і лише частково може регулюватися та контролюватися діючими інституційними системами. Тому суспільство змушене довіряти досліднику, новатору, вважаючи, що в процесі вільного пошуку істини, нових рішень і способів реалізації завдань, що стоять перед суспільством, він не зробить дій, здатних надалі завдати шкоди інтересам суспільства [38,с. 64–70]. Отже, свобода творчості має поєднуватися з найвищою особистою відповідальністю суб’єкта інноваційного пошуку.

Необхідною умовою успішної реалізації інноваційної діяльності педагога є вміння приймати інноваційне рішення на певний ризик, успішно вирішувати конфліктні ситуації, що виникають при реалізації нововведення, знімати інноваційні бар’єри [42; 62, с. 5–12].

Необхідність інноваційної спрямованості педагогічної діяльності у сучасних умовах розвитку суспільства, культури та освіти визначається низкою обставин:

– в суспільстві відбуваються соціально-економічні перетворення, які зумовлюють необхідність докорінного оновлення системи освіти, методики та технології організації освітнього процесу у навчальних закладах різного типу. Інноваційна спрямованість діяльності освітян виступає засобом оновлення освітньої політики;

– посилення гуманітаризації змісту освіти, безперервна зміна її обсягу, складу навчальних дисциплін; запровадження нових навчальних предметів, які потребують постійного пошуку нових організаційних форм і технологій навчання. У цій ситуації суттєво зростає роль та авторитет педагогічного знання в учительському середовищі, актуалізуються завдання зростання професійної майстерності педагогів;

– зміна характеру ставлення педагогів до самого факту освоєння та застосування педагогічних нововведень. У разі жорсткої регламентації змісту освітнього процесу педагог обмежений у самостійному виборі нових програм, підручників, використанні нових прийомів і методів педагогічної діяльності. Зараз інноваційна діяльність в освіті набуває виборчого, дослідницького характеру. Саме тому важливим напрямом у діяльності керівників педагогічних колективів, методичних служб навчальних закладів стає аналіз та оцінка педагогічних інновацій, що вводяться педагогами, створення необхідних умов для їх успішної розробки та застосування;

– входження освітніх установ до ринкових відносин, які формують реальну ситуацію їхньої конкурентоспроможності [43].

Якщо говорити простіше і однозначно, то головною причиною, яка змушує звертатися до інноваційної діяльності, є гостра конкуренція, з якою доводиться стикатися практично кожному педагогічному колективу, який надає послуги у сфері освіти [73, с. 190–194]. Сьогодні колективи освітніх установ зобов’язані самостійно дбати про збереження конкурентоспроможності, відстежувати та прогнозувати ситуацію на освітньому ринку, поведінку основних та потенційних конкурентів, появу нових наукових та технологічних досягнень та ін. і, відповідно, бути попереду.

Сутність інноваційної діяльності педагога. І просте, і складне питання одночасно. З одного боку, ми легко перераховуємо те, що вважаємо інноваційним у роботі: зміст, технології, методики, підходи, які справді є інноваційними в сучасних умовах. З іншого боку, довести (обґрунтувати), а тим більше описати (подати) свою інноваційну діяльність навряд чи під силу кожному з нас. Оскільки інновація – це не просто фіксація факту, це ціла система у роботі педагога, в описі якої мають бути зазначені зміст, мета, терміни реалізації, проблеми, на вирішення яких спрямована інновація, способи діагностики результатів інноваційної практики, форми подання досвіду [74].

За призначенням інновації в освіті можна умовно поділити на:

– загальні (глобальні концепції сучасної освіти: оптимізація управління освітнім закладом, гуманістичні положення та практичні технології, організація та управління педагогічними процесами, інформаційні технології);

– приватні (авторські нововведення, які розробляються в унісон сучасної парадигми освіти та впроваджуються безпосередньо в освітній установі) [5; 11, с. 80–84].

Найпоширеніші та значні інновації щодо їх приналежності до освітнього процесу пов’язані:

– з переходом до діяльнісної парадигми освіти, впровадженням компетентнісного підходу в освіті, так як традиційний знаний підхід, орієнтований на досягнутий рівень розвитку науки та технологій, принципово не відповідає вимогам суспільства, що динамічно розвивається (наприклад, зміст освіти);

– організацією навчального процесу та впровадженням нових освітніх технологій, які є провідним фактором розвитку інноваційного навчального процесу (наприклад, методики, технології, методи та засоби навчання);

– профілізацією та спеціалізацією загальної освіти, які дозволяють формувати глобальну систему відкритої, гнучкої, індивідуалізованої, безперервної освіти людини протягом усього її життя, що слугують організаційними формами освіти;

– професіоналізацією управлінської діяльності як однією з умов успішності та ефективності інноваційних процесів в освіті, що передбачає належне управління освітньою установою [23].

Залежно від концептуальних положень оновлення та змісту освіти інноваційні процеси можна поділити на методико-орієнтовані та проблемно орієнтовані.

В основі методико-орієнтованих інноваційних процесів лежать реалізації тієї чи іншої освітньої технології та методики, наприклад:

– застосування сучасних інформаційних технологій;

– застосування принципу інтеграції змісту освіти;

– розвиваюче навчання;

– диференційоване навчання;

– проектне навчання;

– проблемне навчання;

– програмоване навчання;

– модульне навчання.

У межах методико-орієнтованих педагогічних технологій обов’язковою умовою професійної практичної діяльності, підготовленості, компетентності та педагогічної майстерності викладача мають стати наступні підходи до сучасної організації навчання [27; 35, с. 184–187]:

– особистісно-орієнтований підхід. Для досягнення особистісного зростання школярів використовується стратегія співпраці, допомоги, розуміння, поваги та підтримки при виборі методів та засобів роботи;

– сутнісний підхід відбивається у взаємодії педагогів у напрямі розвитку здібностей школярів на основі формування сутнісних системних знань під час встановлення міждисциплінарних зв’язків;

– операційно-діяльнісний підхід ґрунтується на ключових позиціях державних освітніх стандартів. Вміння діяти у молоді формується у процесі набуття знань, тобто знання засвоюються у ході їх практичного застосування;

– професійно орієнтований (компетентнісний) підхід до навчання виявляється у формуванні в учнів професійної компетентності та професійних установок;

– акмеологічний підхід тісно пов’язаний з сутнісним підходом при організації інноваційної освіти, що полягає в розробці нових та оновлення існуючих засобів та методів навчання для формування в школярів творчого мислення, саморозвитку, самовдосконалення, самоосвіти та самоконтролю;

– креативно-розвивається підхід формує в учнів продуктивне мислення та творче ставлення до діяльності, якості та здібності творчої особистості, науково-творчі вміння та навички;

– контекстний підхід виражається відповідно до змісту дисциплін, що вивчаються, державному освітньому стандарту.

Перелічені сучасні освітні технології відповідають вимогам та положенням концепції освіти [34, с. 108–110].

Проблемно орієнтовані інноваційні процеси, як і визначено назвою, спрямовані рішення певних завдань, що з формуванням конкурентоспроможної особистості.

Учні старших класів повинні навчитися:

– усвідомлювати свою особисту та соціальну значимість;

– ставити собі за мету самоактуалізацію, самоускладнення завдань та проблем (обов’язкова умова творчого саморозвитку конкурентоспроможної особистості);

– адекватно сприймати свободу та виправданий ризик, що відображає відповідальність особи у прийнятті рішень;

– максимально концентрувати свої можливості для їх реалізації у найбільш вдалий момент (відстрочена перемога) [41].

Однією із найактуальніших проблем сучасної освіти є виховання «соціальної конкурентоспроможності». Це поняття включає в себе професійну стійкість, здатність до підвищення кваліфікації, соціальну мобільність особистості, що полягає в її у сприйнятливості до інновацій, здатності до зміни професійного середовища діяльності, готовності переходу до більш престижної галузі праці, підвищення соціального статусу та рівня освіти та ін [42].

Формування конкурентоспроможного фахівця в сучасних умовах можливе лише при впровадженні та включенні до освітнього процесу проблемно та методико-орієнтованих інновацій, що відповідають положенням загальних інноваційних процесів, відображених у програмах та концепціях [45; 46; 47].

Додатково у системі освіти можна виділити такі класифікації інновацій за типами нововведень [54, с. 21–22; 58, с. 30–38]:

За масштабністю:

– державні;

– регіональні;

– на рівні навчального закладу.

За педагогічною значущістю:

– відокремлені (приватні, локальні, поодинокі та ін.), які пов’язані між собою;

– модульні (комплекс приватних, пов’язаних між собою інновацій);

– системні.

За походженням:

– модифікаційні, тобто удосконалені;

– комбіновані (приєднання до раніше відомого нового компонента);

– принципово нові.

Аналіз анкет та досвід роботи показує, що у педагогів інноваційна діяльність викликає труднощі, і у зв’язку з цим виникає необхідність у науково-методичному супроводі педагогів. Аналіз залучення викладачів в інноваційну діяльність свідчить, що найчастіше вона має формальний характер. Це зумовлено низкою причин, таких як:

– низький рівень підготовки учнів;

– формування середовища своєї діяльності у традиційному режимі з одночасно невисоким ступенем готовності до інноваційних змін;

– відсутність мотивації внаслідок перевантаженості різною позаурочною роботою;

– неможливість визначити пріоритетний напрям («розпорошення» у різних напрямах), отже відсутність відчутного результату.

Водночас без інноваційної складової не можна уявити діяльність сучасної освітньої установи. У ході анкетування (Див. додаток А) вчителі відповідали, що при впровадженні інновацій вони потребують різних видів супроводу: комусь потрібна психологічна підтримка, частина педагогів не відмовилася б від індивідуальних консультацій методистів, педагогів – практиків, від участі у семінарах з інноваційної діяльності, готові пройти певну підготовку. Обов’язковою умовою інноваційної роботи називали наявність достатньої кількості навчально-методичної літератури та сучасної матеріально-технічної бази.

Тому має бути масштабна робота по досягненню значних результатів у цьому напрямі діяльності педагогічного колективу.

Отже, аналіз теоретичних та методичних праць, присвячених інноваційній діяльності, дозволяє розкрити закономірності та принципи організації даної діяльності, визначити цілі інноваційної діяльності, які полягають у наступному:

1. Здатність освітньої установи позиціонуватися як інноваційна освітня установа, затребувана та конкурентоспроможна на ринку освітніх послуг.

2. Перехід на якісно новий рівень підготовки спеціаліста, який готовий до реалізації нових стандартів освіти в умовах сучасної інформаційної реальності.

Інноваційну діяльність можна трактувати як особистісну категорію, як творчий процес та результат творчої діяльності; вона передбачає наявність певної міри свободи дій у відповідних суб’єктів (). Цінність інноваційної діяльності особистості пов’язані з можливістю самовираження, застосування своїх здібностей, з творчістю. Труднощі, що виникають у процесі інноваційної діяльності, постають перед особистістю як перспектива можливості їх вирішення самотужки.

Головним стійким результатом реалізації інноваційної освітньої діяльності є:

– формування інноваційної інфраструктури, що забезпечує сталий розвиток та подальше вивчення та поширенням передового досвіду;

– лідерська позиція освітнього закладу на ринку освітніх послуг;

– створення позитивного іміджу освітнього закладу.

**1.3. Інноваційна діяльність педагога в сучасних умовах**

Інноваційна діяльність педагога в сучасній освіті – найважливіша складова освітнього процесу [21; 69].

Постає питання, що таке «Інноваційна діяльність»? Практично всі педагоги бачать у цьому понятті дві основні складові: це щось нове в порівнянні з попереднім, і це нове спрямоване на підвищення якості освіти. В цілому суть визначення позначення досить вірно. У сучасному розумінні інновація – це «поява нової форми або елементів чого-небудь, а також знову утворена форма, елемент». Синонімом інновації є поняття «новість».

Інновація нині – це суспільний (техніко-економічний) процес, який через практичне використання ідей та винаходів призводить до створення кращих за своїми властивостями виробів, технологій [19; 47]. Аналіз різних визначень інновації призводить до висновку, що специфічний зміст інновації є зміною, а головною функцією інноваційної діяльності є функція зміни. Іноді інновація розглядається як процес. Визнається, що нововведення розвивається у часі та має чітко виражені стадії.

Відповідно до міжнародних стандартів інновація визначається як кінцевий результат інноваційної діяльності, який отримав втілення у вигляді нового або вдосконаленого продукту, впровадженого в практику, а також нового або досконаліше ного технологічного процесу, що використовується в практичній діяльності, або в новому підході до соціальних послуг.

Інновація може бути розглянута як в динамічному, так і в статичному аспекті. У такому разі інновація представляється як кінцевий результат науково-виробничого (управлінського, освітнього та ін.) циклу.

Терміни «інновація» та «інноваційний процес» близькі, але не однозначні. Інноваційний процес пов’язаний із створенням, освоєнням та поширенням інновацій. Творці інновації (новатори) керуються такими критеріями, як життєвий цикл нововведення та ефективність. Їхня стратегія спрямована на те, щоб перевершити існуючі аналоги, створивши нововведення, яке буде визнано унікальним у певній галузі.

У педагогіці «інноваційна діяльність» розглядається глибше і має широкий змістовий діапазон. Це цілеспрямована педагогічна діяльність, заснована на осмисленні власного педагогічного досвіду за допомогою складання та вивчення освітнього процесу з метою досягнення більш високих результатів, отримання нових знань, впровадження нової педагогічної практики, це творчий процес з планування та реалізації педагогічних новинок, спрямованих на підвищення якості освіти. Це соціально-педагогічний феномен, що виражає творчий потенціал педагога.

Як педагогічна категорія цей термін відносно новий і в цьому одна з причин того, що існують різні підходи до визначення даного поняття. Сучасний словник по педагогіці трактує цей термін: «Педагогічна інновація – нововведення в діяльності, зміни в педагогічній діяльності та технології навчання та виховання, що мають на меті підвищити їх ефективність» [17].

Науковці в поняття «інновація» вкладають наступний зміст: «Інновація відноситься не тільки до створення і поширення нового, але і до перетворень, змін в стилі діяльності, стилі мислення, який з цим новим пов’язаний».

Автори робіт по педагогічній інновації [16; 20; 40] та ін. поняття «нове в педагогіці» співвідносять з такими характеристиками, як корисне, прогресивне, позитивне, сучасне, передове. Не дивлячись на різні трактовки поняття, основний показник інновацій є прогресивним початком розвитку освітньої установи в порівнянні зі традиційною масовою практикою.

У сучасному суспільстві перша хвиля освоєння інновацій в освіті привела до виникнення ідеї про створення навчальних закладів нового типу: гімназій, ліцеїв, коледжів, освітніх центрів, навчально-виховних комплексів та ін. [1;8].

Друга хвиля трансформацій привела до потреби розширеного, якісно нового наукового забезпечення освітніх і виховних процесів в установах освіти, не здатних до самостійних, осмислених і цілеспрямованих трансформацій. У зв’язку з цим на перший план виходить завдання створення нових за вмістом та ідеологією діагностико-розвиваючих центрів, регіональних центрів управління розвитком освіти, які змогли б взяти на себе найважливіші функції освітньої системи, що залишилися на сьогоднішній день нереалізованими. У цьому сьогодні бачиться ефективний шлях зближення науки та педагогічної практики.

Наукове забезпечення навчання та виховання передбачає певну уніфікованість і доступність для широкого практичного його використання. На це спрямовані в даний час процеси стандартизації всіх ступенів освіти. Це третя хвиля трансформації сучасної системи освіти.

Наша держава входить в міжнародний ринок освітніх послуг, тому вводить у відповідність, відповідно до вимог із загальноприйнятими у всьому світі, навчальні плани та освітні програми закладів загальної середньої освіти (ЗЗСО), середніх спеціальних установ та закладів вищої освіти (ЗВО).

**Висновки до розділу 1**

1. Важливими механізмами організації проектної та навчально-дослідницької діяльності учнів є: створення творчої атмосфери, мотивація інтересу до дослідницької, проектної, творчої діяльності; ініціювання та всебічна підтримка пошукової, дослідницької, проектної діяльності; супровід дослідницької та проектної діяльності; створення умов для підтримки, впровадження та поширення результатів діяльності.

2. Керівникам-упрвілінцям освітньою установою важливо скеровувати вчителів на здійснення та організацію практичної навчально-дослідницької та проектної діяльності на уроках. Навчально-дослідницька діяльність у змісті уроку – це завжди постановка проблеми; висування гіпотез; вибір методу перевірки гіпотези; дії, спрямовані на перевірку гіпотези; підготовка одержаних результатів до аналізу; аналіз, узагальнення результатів; висновок (підтвердження чи спростування гіпотези).

3. Управління проектною діяльністю спрямоване на проектування прототипу, прообразу передбачуваного можливого об’єкта, стану. Відповідно метод проектів – це спосіб досягнення дидактичної мети шляхом детальної розробки проблеми, яка має завершитися цілком реальним, відчутним практичним результатом, оформленим тим чи іншим чином. Навчальний експеримент дозволяє організувати освоєння таких елементів дослідницької діяльності, як планування та проведення експерименту, обробка та аналіз його результатів, формулювання висновків, захист результатів експериментального дослідження.

**РОЗДІЛ 2**

**ЗНАЧИМІСТЬ КЕРІВНИКА ЗАКЛАДУ ОСВІТИ В СУЧАСНИХ УМОВАХ ФУНКЦІОНУВАННЯ ОСВІТНЬОЇ УСТАНОВИ**

**2.1.** **Керівник освітнього закладу як суб’єкт управління освітньою системою**

Керівник в освітній установі – важлива посада. Саме з керівника розпочинається порядок та/чи безлад усередині організації. Про освітній заклад в цілому судять саме з особистості керівника [24]. Вивчення, аналіз управлінської літератури та досвід управління школою показують, що в даний час недостатньо уваги приділено особистості директора освітнього установи, а також вимоги, які пред’являє до нього сучасне суспільство. Ці вимоги визначаються через професійно значущі якості, під якими ми маємо на увазі індивідуальні якості суб’єкта, що впливають ефективність діяльності [19, с. 46‒47]. Тому проблема особистості в управлінні освітніми системами стає дедалі більше актуальною.

У сучасних умовах зростає роль директора, як керівника нового типу – педагогічного управлінця через збільшення обсягу завдань, які вирішує освітня установа. Керівник нині є затребуваною особою [15, с. 54‒55; 16, с. 59‒62].

Сучасному керівнику необхідно:

‒ дбати про створення іміджу та підтримку соціального статусу своєї установи, впроваджувати в управлінський процес високі інформаційні комунікаційні технології, формувати єдину творчу команду, стимулювати творчу діяльність, забезпечувати оптимальні умови для самореалізації учнівського та педагогічного колективів;

‒ грамотно використовувати додаткові джерела та способи фінансування, розвивати форми самоврядування, громадського контролю [17].

Наявність у керівника чітких особистих цінностей та розумних особистих цілей вкрай важливо для успіху у професійній управлінській діяльності, кар’єрі та особистому житті. Від успішності управління керівника залежить ефективність усієї установи в цілому [20, с. 29–31]:

1. Цільова ефективність:

‒ відповідність цілей установи політиці держави, вимогам соціуму, особистості;

‒ потенційні можливості та обґрунтованість цілей розвитку;

‒ визначення пріоритетів та стратегій.

2. Ресурсна ефективність:

‒ реалізація вчителем своїх професійних можливостей;

‒ раціональна організація праці;

‒ забезпеченість матеріально-технічною базою;

‒ погодження кадрової політики з цілями установи.

3. Технологічна ефективність:

‒ раціональний розподіл функціональних обов’язків;

‒ використання інноваційних технологій у системі управління;

‒ система моніторингу процесу та оцінки якості кінцевих результатів.

4. Соціально-психологічна ефективність:

‒ сприятливий соціально-психологічний клімат;

‒ задоволеність учасників процесу освітнім установою.

Саме тому директор завжди має вміти вибудовувати правильну, продуману стратегію управління [18].

Відомий польський журналіст-дослідник Н. Заєць писав, що «директор школи має бути дипломатом, коли щось випрошує для своєї школи; жорстким при виконання своїх розпоряджень, наказів від підлеглих; спритним, коли розмовляє із представниками преси; багатообіцяючим з молодими спеціалістами». У цих словах, хоч і жартівливих, частка правди дуже істотна [11, с. 45‒47].

Багато вчених протягом усього розвитку управлінського знання дійшли висновку, що стиль та якості особистості слід розглядати в єдності. Так виник поведінковий підхід, що перемістив увагу від особистості керівника до особливостей його поведінки. Наприклад, німецький соціальний психолог ХХ ст. Курт Левін вважав, що стилі керівництва залежать виключно від індивідуальних особливостей керівника (риси характеру, здібності, знання, емоційно-вольова сфера), що є фундаментом, на якому будується вся діяльність управління [1].

Культура управління керівника є синтезом особистісних, професійно-ділових якостей, необхідних для успішної реалізації управлінських функцій. Педагоги-науковці (Г. Буканов [8], Г. Дмитренко [8], Ю. Пачковський [20] та ін.) розкривають поняття «управлінська культура керівника» через категорії технології, цінності та творчості, виділяючи наступні її основні компоненти: аксіологічний, технологічний, особистісно-творчий.

Отже, в управлінській діяльності керівник школи самоаналізується як особистість, керівник, організатор, громадський діяч та вихователь [14]. Постійна взаємодія з учасниками освітнього процесу надає управлінській діяльності особистісно-орієнтовану спрямованість. Неправильно говорити про якості особистості керівника у відриві від змісту його діяльності та впливають на неї факторів [4]. Керівник повинен завжди привносити свої індивідуальні якості у процеси трудової діяльності та групової взаємодії. Керівник, маючи високий авторитет серед членів свого колективу, як правило, демократичніший, а відсутність авторитету він намагається компенсувати жорсткими, директивними діями.

Управлінська діяльність вимагає від керівника науково-пізнавальних, комунікативних, конструктивних, організаторських, сугестивних, перцептивних здібностей. Керівник, освоюючи цінності та технології управління, що визначається як особистісними особливостями керівника, так і особливостями об’єкта управління інтерпретує, перетворює свої можливості [1, с. 296‒298]. Часто зустрічається в управлінській діяльності, коли керівник, який володіє прогресивним стилем керівництва, перетворює, відстає педагогічний колектив, поступово пробуджуючи у ньому творчі сили, мотивацію, що дозволяють підвищити конкурентоспроможність установи у сучасному освітньому просторі.

Отже, управління освітніми системами є сферою реалізації здібностей особистості. Особистість характеризується не лише тим, що вона робить, а й тим, як вона комунікує з підлеглими.

Розуміти своїх співробітників, терпимість, прийняття різних переконань, цінностей та поглядів відіграє велику роль в управлінській діяльності. Особисті якості керівника впливають на рівень мотивації, ступінь задоволеності трудовою діяльністю, характер міжособистісних відносин [5; 6]. Кожен керівник використовує певні індивідуальні важелі психологічного впливу управління. Чим більше різних джерел впливу (примус, винагорода, традиції та ін.) може задіяти керівник, тим самим вагоміший його авторитет, сила його психологічної влади. Тільки особистість керівника, влада прикладу (харизма) є великим джерелом впливу на колектив [13, с. 49‒51].

Науковець Л. Савенкова відзначає такі якості керівника та його співробітників, що перешкоджають ефективності протікання управлінського процесу [22, с. 21‒23]. Якості керівника, що перешкоджають ефективності протікання управлінського процесу:

‒ недостатня сформованість у керівника управлінської концепції;

‒ комунікативні проблеми з колективом;

‒ конфліктні тенденції поведінки, ситуації;

‒ недоброзичливе ставлення;

‒ невміння мотивування колективу;

‒ орієнтація лише на особисті цілі;

‒ нестача творчого підходу в роботі;

Якості підлеглих, що перешкоджають ефективності управлінського процесу:

‒ лише частково знає свої функціональні обов’язки;

‒ нераціональне планує свій робочий час;

‒ боїться самостійно приймати рішення та постійно звертається до керівника.

Грамотний керівник, працюючи над самовдосконаленням, саморозвитком, самоосвітою, самовихованням, має в управлінській діяльності мало недоліків.

З вище зазначеного можна встановити деякі елементи психологічного портрета сучасного директора школи:

‒ адекватна професійна та особистісна самооцінка;

‒ ділова професійна спрямованість [16, с. 22–25].

Дані якості допоможуть керівнику зробити його діяльність успішнішою і навчать серйозно відповідати за результати своєї управлінської діяльності, адекватно приймати рішення.

Кожен педагог є унікальною та неповторною особистістю, тому цим керівник навряд чи може розраховувати на те, що застосування одного і того ж підходу, одних і тих же управлінських дій та прийомів до різних співробітників буде однаково ефективним. При цьому слід брати до уваги те, що у поведінці працівника виявляються не тільки раціональні, а й інтуїтивно-емоційні якості його характеру [27; 28].

Таким чином, його рішення та поведінка визначають не лише раціональні (свідомі), а й емоційні чинники, найчастіше виступають спільно.

Людина діє, з одного боку, відповідно до своїх внутрішніх схильностей і рішенням, з другого, ‒ відповідно до зовнішньої обстановки. На рішення та дії будь-якої людини впливають [38; 39];:

а) особливості його особи;

б) повноваження, дані йому природою чи розвинені під час навчання;

в) наявні або сформовані погляди та смаки;

г) мотивація діяльності, властива йому від народження чи розвинена.

Досвідчений керівник усвідомлює, що людська природа є вирішальною у змінні діяльності та відіграє важливу роль для ефективної роботи організації.

Якщо розглядати організаційну поведінку, насамперед як управлінського процесу, то в цьому випадку необхідно з’ясувати роль, що належить у ньому керівникам.

Відмінні риси сучасного управління в освіті:

1. Системний підхід, що реалізується за допомогою єдиної системи педагогічних вимог, єдиної системи ціннісних орієнтацій.

2. Ситуаційний підхід здійснюється з урахуванням ситуації, що склалася. У той же час, у випадку екстрених ситуацій для ухвалення термінових рішень з певних питань проводяться позапланові наради.

3. Безперервне вдосконалення організаційної культури, що реалізується з допомогою залучення до освітнього закладу фахівців високого професійного та загальнокультурного рівня, запрошенням для підвищення кваліфікації керівників, науковців, які проводять лекції, консультації та семінари з управлінськими та педагогічними працівниками.

4. Особистісно-орієнтований та індивідуальний підхід, що полягає в максимальному виявленні та використанні здібностей кожного члена колективу, дотриманні свободи вибору всіма учасниками, створенні сприятливого морального та психологічного клімату, проведення досліджень психологічною службою освітнього закладу, індивідуальних бесід керівника з працівниками з питань особистої участі вдосконалення діяльності освітньої організації.

5. Демократичний підхід, що полягає у делегуванні повноважень та відповідальності керівникам підрозділів та педагогічним працівникам, надання можливостей для обговорення важливих питань, обліку думки працівників при прийнятті рішень [2, с. 110].

Відомо, що рівень комунікабельності ‒ це найважливіша якість, визначальна професійна компетентність освітян.

Таким чином, керівнику освітньої організації необхідно створювати такі психолого-педагогічні умови, для того щоб кожен член педагогічного колективу міг би почуватися організатором на своєму робочому місці, що досягається за допомогою реалізації продуктивних моделей управління та стилів керівництва у процесі ділового спілкування зі співробітниками та учнями:

‒ формування оптимальних умов діяльності педагогічних працівників;

‒ покращення структури взаємовідносин, особистих контактів тощо;

‒ забезпечення процедури комплектування первинних колективів шкіл, що враховує психологічну сумісність людей;

‒ використання активних соціально-психологічних способів, що дозволяють виробити в членів колективу навички ефективної взаємодії [40; 41].

Функції управління закладом загальної середньої освіти включають комплекс завдань:

‒ кадрову політику, підбір працівників;

‒ оцінку та атестацію;

‒ навчання;

‒ розміщення управлінських кадрів.

Отже, створення команди однодумців, здатної ставити стратегічні цілі та вирішувати складні завдання, мотивування співробітників до змінних умов діяльності з модернізації освіти, злиття освітніх організацій тощо. підвладно лише керівникам, які опанували комбінаційним мистецтвом. Педагогічному колективу як професійному об’єднанню людей властиві усі загальні ознаки колективу.

**2.2. Особа керівника як визначальний фактор інноваційного управління освітньою установою**

Звернення до проблем інноватики та виділення їх у число найважливіших напрямів сучасної наукової думки стали результатом зростаючої динаміки інноваційних процесів у сферах управління освітою. Інноваційні процеси в освіті – це ціла система змін, що відбувається, які нерозривно пов’язані зі змінами в суспільстві, з вимогами до підготовки фахівців.

Єдиного підходу до термінологічних позначень явищ та об’єктів, пов’язаних із перебігом інноваційних процесів у сучасній інноватиці, не простежується. У вітчизняній та зарубіжній науці з цього приводу висловлюються різні думки. Теоретико-методологічному рівні проблема нововведень найповніше відображена з позицій системно-діяльнісного підходу в роботах [46; 47; 51]. У педагогічній літературі знайшло своє авдображення у роботах таких учених, як Л. Пшенична, Л. Савенкова, О. Темченко, Є. Тунік, Л. Філатова, І. Шама та ін.

З позицій діяльнісного підходу педагогічний досвід, на думку [59; 66], характеризується високим рівнем та результативністю конкретної педагогічної практики, що пов’язується з інноваційною діяльністю. Педагогічні інновації можуть розглядатися як досвід, що кардинально змінює практику навчання, що традиційно склалася. Ми розглядаємо інноваційний процес як сукупність процедур та засобів, за допомогою яких ідея перетворюється на соціальне, зокрема освітнє нововведення.

Цей процес проходить певні етапи, життєві інноваційні цикли, відрізняється за видами діяльності, які забезпечують створення та виконання нововведень. Підсумком розвитку інноваційного процесу в освітньому закладі є результативне освоєння педагогічних інновацій.

Інноваційна діяльність керівника перемінює самих педагогів, якісно впливає на збільшення рівня освіченості, професійно-педагогічної компетентності, про що свідчать результати наших та ін. досліджень.

Науковець Л. Філатова під інноваційною розуміє діяльність, яка забезпечує перетворення ідей на нововведення, а також формує систему управління цим процесом; Є. Тунік визначає інноваційну діяльність керівника як комплекс заходів, що вживаються щодо забезпечення інноваційного процесу на тому чи іншому рівні, і сам процес зокрема.

У контексті нашого дослідження необхідно наголосити, що інноваційна діяльність керівника досвітнього закладу, що характеризується специфічними ознаками, на практиці виявляється тісно пов’язаною з іншими видами освітньої діяльності. Аналіз змісту педагогічної діяльності, що функціонує у складі педагогічного комплексу, показує, що у більшу частину її видів входять інноваційні аспекти: розробка концепції та програми розвитку освітньої установи, нормативно-регламентуючої документації; дослідницька робота педагогів, розробка програмно-методичного забезпечення освітнього процесу, використання передового педагогічного досвіду, впровадження нових технологій, розробка авторських програм, апробація експериментальних програм, оновлення змісту освіти, управління створенням та апробацією інновацій та ін. Одна завжди може виступити як базова, а інші надбудовуються над нею.

Інноваційний стиль управління загальноосвітньою установою – це метадіяльність, що має іншу, ніж відтворюючу діяльність, процесуальну сторону та результат.

Інноваційна діяльність є проявом над ситуативною активністю особистості, вихід суб’єкта за межі даної ситуації, за межі нормативної діяльності. При цьому змінюється педагогічна позиція керівника, відбуваються трансформації у його професійно-особистісних настановах, мотивах, цілях, операційному, рефлексивному компонентах його педагогічної праці.

Інноваційна діяльність ставить керівника закладу освіти у становище, коли він змушений аналізувати власну педагогічну діяльність, яка є для нього базовою, шукати, обирати, конструювати. Введення інновацій потребує системного мислення нового типу керівника-дослідника, оскільки вибір ідеї для розвитку освітнього закладу, розробка та освоєння нововведень, будь-яка експериментальна робота передбачає творчу діяльність дослідницького характеру, розвиток діагностичних, проективних, дослідницьких знань та умінь. Позиція керівника, включеного в інноваційну діяльність, кардинально відрізняється, оскільки дає інше бачення своєї практики, обов’язково включається в творчий процес, який актуалізується в креативному результаті, що виражається в особистісному перетворенні в ході створення не тільки суб’єктивного, а й об’єктивного нового продукту.

Як показує аналіз літератури та наше дослідження, інноваційна діяльність має сприятливі можливості для особистісно-професійного розвитку педагогів освітньої установи, її компетентності:

– постає як творчий процес із перетворення педагогічної системи, діяльності та особистості самого керівника;

– є особистісною категорією, посилюючи при цьому особову складову професійно-педагогічної компетентності педагогів;

– актуалізує систему цінностей, поглиблює ціннісні орієнтації педагога, сприяє прояву творчої активності;

– створює можливість набуття викладачем значного статусу в педагогічній спільноті та є інтенсивним мотиватором для внутрішнього самооновлення своїх позицій та самоствердження;

– спонукає педагога до самовдосконалення [69; 70].

Виходячи з вищевикладеного, можна припустити, що інноваційна діяльність несе в собі джерело інтенсивного розвитку професійно-особистісного вдосконалення керівника освітнього закладу та виступає фактором, суттєвою обставиною розвитку його професійної педагогічної компетентності.

Для нашого дослідження важливим є розуміння сутності інноваційної діяльності не лише окремого керівника, а й загалом педагогічного колективу, оскільки нововведення є засобом вирішення проблем освітньої установи та засобом її розвитку в системі безперервної освіти. Ми не можемо розглядати інноваційну діяльність керівника механічно або як суму творчої діяльності окремих педагогів, оскільки вона відображає такі явища:

– загальний рівень готовності до інноваційної діяльності членів колективу (рівень знань та умінь педагогів, що може реалізуватися в інноваційній діяльності колективу);

– здатність до колективного цілепокладання, проектування колективної діяльності, спільного аналізу її результатів, самовдосконалення;

– інноваційне середовище в колективі освітньої установи, спрямованість до перетворення педагогічної практики, що склалася;

– здатність членів колективу до співробітництва, творчої взаємодії;

– загальний рівень інтелектуальних здібностей та якостей членів колективу [64; 73].

Інноваційний стиль взаємодії адміністрації та педагогічного колективу представляється нам складною системною освітою, де роль системотворчого фактора виконує здатність об’єднувати членів колективу до співпраці, взаємодії у процесі інноваційної діяльності, спрямованої на якісну зміну педагогічної системи, створення нового у педагогічній практиці.

Глобальна історія людської цивілізації ілюструє таку аксіому: формування мінімально цивілізованого суспільства навряд чи можливо без поділу осіб на тих, хто віддає накази, і тих, хто виконує ці накази. Особи, які вступили до навчального закладу, автоматично отримують статус замовника освітніх послуг, тобто клієнтів; суб’єкти, які надають таку послугу клієнтам з однаковим ступенем автоматизму та якості (принаймні мають якісно виконувати свої обов’язки), у повному обсязі та максимально адекватно.

Ця ідея, дуже проста за своїм прагматичним змістом та лежить в основі сучасного цивілізаційного конструкту. Воно інтенсивно виконується в межах навчального процесу, що є дуже складною важко-здійсненною справою, як отримання знань, умінь і навичок.

Загалом, поняття управління можна представити як засіб або спосіб поводження з особами, владу та мистецтво управління, спеціальні навички та адміністративні звички, органи управління, адміністративний підрозділ. Більш детально підійшовши до управління як об’єкта дослідження можна виділити його умовні складові та аспекти, такі як:

– процес управління продуктивною діяльністю організації;

– процес обробки продукції та реалізації продукції;

– функції управління організацією;

– управління людьми (персоналом) організації.

Процесний аспект управління можна розглядати як континуум, у якому спеціально підготовлені особи вибудовують організацію, висувають певні заперечення та завдання, отримують результати такої діяльності шляхом планування та управління персоналом і ресурсами.

Функціональний аспект управління передбачає виконання певних функцій у процесі управління. Ці функції можна визначити як проектування цілей, планування, координація, облік, контроль та аналіз. Ці функції виконують суб’єкти господарювання, або управлінці, які забезпечують належні умови та організовують ефективне використання праці, виробничого механізму та фінансових ресурсів організації [63].

Підсумовуючи функціонально-процесорний зміст управління як комунікативного явища, можна запропонувати таке визначення управління. Управління – це складний процес конструктивної організаційної діяльності, що базується на системі принципів, функцій, методів та організаційної структури управління організацією, яка повною мірою задовольняє умовам освітнього середовища.

Отже, концептуальна сутність цього явища має такі складові:

– когнітивна еквівалентність як спрямованість знань суб’єктів управління на розуміння закономірностей управлінського процесу;

– комунікативна компетентність як здатність керувати інформаційними потоками;

– задоволення освітніх потреб;

– управління освітньою організацією;

– соціальна рефлексія (схвалення управлінських дій, легітимність управління, юрисдикційні формати управління);

– легкість прогнозування при прийнятті управлінських рішень;

– формулювання сучасних тенденцій технічного прогресу;

– прогноз демографічних змін у суспільстві та відповідний аналіз таких даних для освітньої діяльності.

Усі перелічені складові реалізуються в ході управлінського спілкування і переносяться в управлінський дискурс, а саме в один із його видів – дискурс педагогічний. Останній спрямований на формування освітнього середовища для об’єкта навчання – клієнта (учня, студента, слухача). Агентами такого дискурсу є суб’єкти освіти - вчителі чи викладачі [58].

Власне, у навчальному процесі ми знайдемо майже всі концептуальні складові управління як феномену, що зумовив її розвиток:

– управління – діяльність або вміння керувати та контролювати роботу компанії чи організації;

– вище керівництво – особа або особи, які відповідають за організацію; діяльність з контролю та поводження з чимось;

– управління організаційними змінами – стосується того, як організація та її діяльність плануються та організовуються;

– управління проектом – особа або організація, відповідальна за певну частину роботи, яка створить щось нове або покращить ситуацію;

– управління якістю – управління системами в компанії, щоб переконатися, що кожен відділ працює найбільш ефективним способом і з метою покращення якості послуг, що надаються;

– система управлінського обліку – управління, яке має справу з конкретним клієнтом або групою клієнтів;

– управління цілями – діяльність з контролю за діяльністю підлеглих та вимірювання ефективності їхньої роботи щодо конкретних цілей;

– наукове управління – турбота про наукове прогнозування освітнього процесу;

– управління людськими ресурсами – робота з працевлаштування, навчання та допомоги людям, які працюють в організації.

Сучасні технології навчання враховують усі перелічені компоненти управління; інновації в гуманітарній, інженерній та економічній освіті особливо враховують творчу особистість педагога як управлінця, структуруючи весь процес навчання з особливим акцентом на управлінську роль, яку він виконує в сучасному освітньому закладі.

Управління освітою спрямоване на реалізацію таких основних напрямів підвищення якості освітнього процесу:

– науково-дидактичне та інформаційно-технічне забезпечення сучасного освітнього процесу;

– розробка інтенсивних освітніх технологій різних форм, форм, змісту, застосування в різних сферах діяльності фахівця;

– обробка та проектування ділових, організаційних, інноваційних імітаційних і рольових ігор для застосування в навчальному процесі, дослідженнях, проектах і професійній діяльності;

– розвиток додаткової освіти як засобу компенсації недоліків основної освіти;

– розвиток інформаційних технологій в освітній, науковій та професійній діяльності;

– розробка та вдосконалення технологій дистанційної освіти як елемента підвищення компетентності студентів у різних галузях знань (професійних, комунікативних, соціокультурних, міжкультурних тощо);

– інтенсифікація підготовки фахівців у галузі знання іноземних мов як пріоритетного напряму в управлінні педагогікою, що передбачає вільний доступ до будь-яких освітніх ресурсів управління [25; 51].

Найважливіший кластер у програмі підготовки «Вчитель як управлінець освіти» стосується підвищення професійної культури вчителя, що досягається шляхом глибокого вивчення теорії управління, а також основ логіки професійної діяльності на основі зарубіжних та вітчизняних зразків управління, а також на рефлексію власної діяльності. Сучасний учитель як менеджер повинен бути оснащений даними про технології та методики управління освітніми системами, новими розробками у сфері «психології впливу», аналізу конфліктів та перспектив вирішення конфліктів. Особлива увага приділяється кваліфікації педагога- управлінця в галузі освіти, яка вимірюється його здатністю використовувати принципово нові технології пізнання та комунікації, такі як соціокультурне проектування, методологія наукового дослідження, когнітивне моделювання та ін. [21; 23].

Процес управління освітою враховує всі зміни, які відбуваються в сучасному світі. Суспільство відображає цю реакцію як інтенсивний розвиток контактів між державами і народами, апробацію моделей відкритого суспільства. Педагог-управлінець повинен знати всі проблеми міжкультурного співробітництва і толерантності, соціальної демократизації, вміти використовувати інформацію про механізми соціальної структури, моделі соціалізації, культуру взаємовідносин, формули етикету, засоби досягнення мети тощо.

Важливо зазначити, що основними перешкодами у формуванні особистості педагога- управлінця можуть бути наступні обставини:

По-перше, некритичне розуміння окремих теорій, прикладних моделей управління (як національного, так і міжнародного).

По-друге, його спроба імплантувати іноземні моделі в національне поле без урахування національних культурних традицій і поточної економічно-політичної ситуації.

По-третє, абсолютно прагматичний підхід до навчального процесу з повним забуттям гуманітарного змісту освіти в намаганні розглядати учня як «мислячу машину», а не як мислячий і духовний суб’єкт.

Збалансоване поєднання міжнародних стандартів професійної школи і кращих традицій академічної освіти, а також ефективних форм організації навчального процесу дозволять максимально скоротити витрати часу в аудиторії разом з розширенням змісту.

Керівник має бути лідером, гідним наслідування [22]. Головне завдання сучасного керівника ‒ добиватися колективної роботи, співробітництва. Якщо його зусилля не підтримуються колективом незважаючи на його працелюбність та талант, то результат буде малоуспішним. Це означає співпрацю, а не прямий тиск [23].

Таким чином, вчитель є інноваційною особистістю в інноваційних процесах, якими рясніє сучасна, технологічно обтяжена, прагматично орієнтована освіта. Ефективність освітніх процесів видається неможливою без вчителя як суб’єкта освіти, який має враховувати закономірності управління, управлінську специфіку та використання ним наявних управлінських ресурсів.

**2.3. Інноваційний стиль керівництва освітнім закладом: розвиваюча модель управління та її зреалізування на практиці**

Інноваційний стиль керівництва складається насамперед у практичній діяльності з управління освітньою системою як результат суб’єктивного творчого досвіду організації динамічно розвивається та розвиває освітнє середовище. У ході нашого дослідження наш інноваційний досвід керівництва формувався під час проходження переддипломної практики у закладі загальної середньої освіти №26 м. Тернополя. Зазначений заклад був експериментальним майданчиком нашої дослідної роботи. Саме робота зі створення розвиваючої моделі управління школою вимагала особливого підходу та стилю керівництва, стала відправним моментом та початком непростого досвіду вибудовування інноваційного стилю керівництва.

В освітньому просторі м. Тернополя освітній заклад займає гідне місце, заповнюючи нішу гуманітарної освіти та виконуючи соціальне замовлення батьків та учнів на якісну освіту, а також задовольняючи попит на випуск інтелектуальних, освічених, культурних, підприємливих громадян України.

В школі навчаються діти із 1 по 11 класи. Прийом до школи здійснюється на діагностичній основі. У школі працюють профільні класи (хіміко-біологічний, спортивний) та  спеціалізовані класи з поглибленим вивченням іноземної мови. У школі вивчається англійська та німецька мови. У навчанні використовуються державні програми, авторські та експериментальні як предмет, факультатив чи спецкурс. Авторські програми пройшли експертизу та рецензовані. Державні програми з предметів дозволяють забезпечити освітній стандарт та отримати учням базові знання. Усі програми факультативів та спецкурсів пропонуються у режимі вільного вибору. Дозволяють учням сформувати світоглядну позицію, розширити та поглибити знання з обраного профілю навчання, займатися науковою роботою, брати участь в олімпіадах різного рівня, а також зробити більш усвідомлений вибір ЗВО та майбутньої професії.

У закладі загальної середньої освіти склалася низка власних управлінських інновацій, розвитку яких надається першорядне значення. При відборі учнів та комплектуванні класів профільного навчання керівництво школою дотримуємося наступних принципів:

− свобода вибору, де учні вступають та обирають профіль навчання відповідно до особистого бажання та за заявою батьків;

− навченості як базовий рівень загально-навчальних умінь і навиків має бути високим;

− компетентності, де важливими є ерудованість, широта інтересів, обізнаність учнів у різних галузях знань;

− природовідповідності, де вибір учнями профілю навчання відповідно до природних задатків, домінування лівої або правої півкулі, особистісних особливостей;

− об’єктивності, що передбачає участь у роботі комісії для здійснення набору в школу. Комісія починає свою роботу у квітні, коли завершують роботу підготовчі недільні курси для вступників до школи і закінчує у червні, коли проводиться зарахування до закладу загальної середньої освіти.

**Висновки до розділу 2**

Педагогічному колективу як професійному об’єднанню людей властиві усі загальні ознаки колективу. Водночас педагогічний колектив має свої характерні особливості, до яких вченими відносяться: поліфункціональність, самоврядність ненормованість робочого дня педагогічного працівника, тобто відсутність чітких часових рамок для виконання певних видів педагогічної праці, колективний характер діяльності та колективна й управлінська відповідальність за її результати.

Негативний вплив на життєдіяльність педагогічного колективу часто чинить перевантаження педагогів, нестачі вільного часу для професійного зростання, що, в свою чергу, тягне за собою виникнення конфліктних та стресових ситуацій, неузгодженість інтересів та цілей у педагогічному колективі.

На вибір керівником індивідуального стилю впливають суб’єктивні та об’єктивні фактори, де суб’єктивні фактори залежать від самої особистості керівника як досвід, професійні знання, інтелект, культура, характер поведінки; психічний склад керівника (темперамент, характер, моральні якості); вибір певних методів та форм впливу на колектив в залежності до визначеної ситуації, обстановки; неповторні особисті якості, система життєвих цінностей, визначальні «управлінський почерк»; індивідуальні особливості виконання соціальних ролей керівника.

**РОЗДІЛ 3**

**ПЕДАГОГІЧНЕ СЕРЕДОВИЩЕ ЯК УМОВА ЗРЕАЛІЗУВАННЯ ІННОВАЦІЙНОГО СТИЛЮ УПРАВЛІННЯ ОСВІТНІМ ЗАКЛАДОМ**

**3.1. Вплив розвивального педагогічного середовища на формування інноваційного стилю управління освітнім закладом**

Сучасний етап розвитку освіти зумовлюють необхідність змін механізму управління освітніми системами, що характеризуються переходом від адміністративно-командних методів управління до демократичних, економічних форм управління. Це висуває на перший план не лише проблему управління, а й проблему вдосконалення способів його здійснення суб’єктами управлінської діяльності, прогнозування і формування стилю управлінської діяльності керівників різних рівнів.

У тлумачному словнику У. Даля процес управління визначається наступним чином: «Управляти – правити, даючи хід, напрям; розпоряджатися, управляти, бути господарем, розпорядником чогось» [59].

У сучасній практиці управління визначається як діяльність, пов’язана з упорядкуванням поведінки людей та керівництвом людьми, робота з ними. Звернемося до історії. На початкових стадіях кооперування роду загальне керівництво зазвичай здійснював одне із найдосвідченіших і досвідчених працівників, який одночасно продовжував виконувати і деякі виробничі операції. Так було, наприклад, у ремісничій майстерні. У міру зростання обсягів і ускладнення зв’язків між працівниками, зайнятими спільною, комбінованою працею щодо великих масштабах, управління виділилося в самостійну функцію, яку виконував звільнений від безпосереднього на предмет праці людина.

На вищих стадіях усуспільнення виробництва йому допомагає цілий штат кваліфікованих фахівців, які також діють на основі поділу праці: одні займаються вирішенням технологічних питань (наприклад, на виробництві – служби головного технолога, енергетика, механіка тощо), інші – економічних та фінансових, третіх – соціальних та виховних питань (169) "Спеціалізація першого керівника полягає в тому, щоб забезпечити чітку координацію та загальну спрямованість діяльності всіх функціональних служб, а через них – трудового колективу в цілому. Він очолює апарат управління та виступає в ролі своєрідного диригента «Оркестра». Іноді управлінця порівнюють з вершиною ієрархічної піраміди розпорядчої влади. Точніше було б порівняти його роль з ядром, навколо якого формується «молекулярна решітка» управлінських відносин. Залежність між ними взаємна.

Реалізація сучасних перетворень у суспільстві вимагає присутності управлінців нового типу – талановитих, ініціативних, думаючих, енергійних, які хочуть і досягають успіху, готових брати на себе відповідальність за реалізацію намічених цілей, здатних ефективно працювати; професіоналів, що діють разом із підготовленими для роботи старшокласниками і які залучають до управління безпосередніх учасників освітнього процесу [6; 18; 53; 72 та ін.].

Донедавна існував інший стереотип «гідного» управлінця-керівника: дисциплінований і виконавчий, свято шанує розпорядження начальства, тому надійний [26; 37; 46; 55; 63]. Таким чином, критерієм надійності була не так здатність мати свою думку і чинити опір нерозумним рішенням, схильність до самостійних дій, скільки беззаперечна готовність втілити в життя вказівки, не зважаючи навіть на те, що вони можуть суперечити здоровому глузду і суспільним інтересам. Причому такий керівник не тільки не відчував будь-якої незручності від власної безпорадності та незавидної ролі простого виконавця, а й виправдовував свою поведінку високим почуттям відповідальності.

Треба визнати, що самі обставини сприяли утвердженню подібного способу мислення: система відносин, що склалася, вселяла впевненість у непогрішності обраного стилю керівництва, а тим самим у непохитності свого службового становища. Підтвердженням тому може послужити поява маси керівників, які досить затишно відчували себе за всіх часів, намагаючись утриматися і в складних сучасних умовах. Не будучи професійно та психологічно підготовлені до роботи у цих істотно інших, незвичних їм умовах, де вони помічають, що тільки говорять по-новому, а працювати продовжують як і раніше.

Вищесказане підтверджує, що особистість управлінця, його глибинні психологічні особливості, цінності, смисли, мотиви та установки, характерологічні особливості відіграють важливу роль в управлінській діяльності.

У стилі виявляються схильності людини, відмінні риси, манери поведінки, звички, уподобання. Стиль відображає індивідуальність особистості, що підкреслює її самостійність, неповторність. Зазвичай стилю властива стійкість, що характеризується в частому повторенні тих чи інших прийомів керівництва, стилю властивий і динамізм. Однак особливості особистості керівника-управлінця при всій їх значущості не вичерпують всіх аспектів іміджу [30].

На практиці доводиться стикатися з різними типами та стилями керівників.

Тип А – консерватор.

Орієнтований на звичні, багаторазово перевірені практичні способи роботи. До нового ставиться з упередженням, глузливо, пропозиції підлеглих відкидає, автономність невисока, за вказівкою зверху намагається перекласти роботу з запровадження на заступників чи розтягнути терміни. Проактивність дій у керуванні таких керівників дуже стереотипна, ригідна, шаблонна. Мотивація до успіху та потреба у самоактуалізації виражені слабо. Інноваційний потенціал невисокий. Низький інноваційний потенціал управлінця зумовлює авторитарний стиль управління, жорсткий контроль за виконанням, формальне визнання свого авторитету. Такі керівники прагнуть високої посади заради особистого престижу, ними керує не прагнення успіху, а побоювання уникнути невдач. Ефективність впровадження нововведень в освітній процес ближче до п’ятдесяти відсотків.

Тип Б – авангардист.

1. Постійно орієнтований на нові, більш економні та доцільні шляхи досягнення цілей організації.

2. Має розвинене почуття нового, передового.

3. Автономно продумує пропозиції незалежно від того, хто є їхнім ініціатором.

4. Ретельно розраховує всі варіанти.

5. Йде на розумний ризик.

6. Проактивний при впровадженні нововведень у освітній процес.

Для такого типу стилю керівника його інноваційний потенціал вищий за середній або високий.

Управлінцям з високим інноваційним потенціалом властиві такі риси:

− вміння охоплювати ціле за одночасної уваги до деталей;

− здатність знаходити швидкі нестандартні рішення;

− здатність передбачати соціальні та правові наслідки;

− прагнення успіху, а чи не побоювання уникнути невдач, вміння на ризик.

Завдяки практичній спрямованості мислення керівник-інноватор швидко усвідомлює проблему, оцінює перспективи нововведень та рішуче вживає заходів щодо їх реалізації. Високий інноваційний потенціал забезпечується розвиненою системою делегування повноважень, залученням працівників до процесу ухвалення рішень, настроєм на перспективні завдання.

Тип В – демонстратор. Для такого типу стилю властивим є:

1. Орієнтованість на збереження іміджу демократичного, прогресивного, ініціативного управлінця, на словах та ще й при публіці - за будь-яке нововведення, а насправді - впроваджує лише ті з них, які не вимагають великих витрат праці, енергії та ризику.

2. Автономність слабка, орієнтований на думку вищих органів.

3. Проактивність при впровадженні нововведень невисока, часто змінює своє ставлення до нововведення через недостатню професійну компетентність, невпевненість у собі.

4. Інноваційний потенціал нижчий за середній або середній.

5. Психологічний клімат установі у своїй визначається «настроєм вирішення поточних завдань у межах свого робочого місця».

Тип Г – перебудовник.

Керівник такого типу постійно орієнтований на:

− різноманітні та невиправдані зміни;

− перебудови є манією такого керівника.

Його мислення носить абстрактно-формальний характер, проактивний у діях, але з обтяжує себе глибоким попереднім аналізом і обґрунтуванням, реалізує нововведення методом спроб і помилок. Він намагається змінювати насамперед організаційну структуру, а коли ця можливість себе вичерпує, починає «перетасовувати» управлінські кадри. Інноваційний потенціал у таких керівників найчастіше середній.

Різні стилі керівництва вимагають різного поєднання можливостей.

Домінуюча роль інновацій у процесі становлення та розвитку системи вітчизняної освіти та суспільного виробництва характеризується конкретними залежностями, що наочно демонструють співвіднесеність інновацій зі специфікою соціокультурного контексту.

Виникнення сучасного феномена змішування принципово різних за якістю і традиціями культур характеризує особливості культурної інтеграції у суспільстві. Інноваційна управлінська культура нині обумовлює специфіку освіти, економічного укладу та межі пристосовуваності нашої країни до світових стандартів. У конкретних процесах культурного та освітнього життя особи спостерігається особлива невизначеність управлінських циклів, що забезпечує стихійне самовдосконалення.

Інновації в цих умовах виражають можливість об’єктивного спіралеподібного розвитку суспільства в будь-яких соціально-економічних умовах. Будучи індикативним механізмом професійного відбору управлінців, практика інноваційних процесів є своєрідним психологічним фільтром, що сприяє виявленню кваліфікованих управлінських кадрів, які зараз, як і півстоліття тому, справді вирішують усе. Інновації виступають як неодмінний атрибут, тим самим надаючи сильний вплив на більшість населення, формуючи громадську думку. Нарешті, існує особлива, зазвичай прихована від сторонніх очей, логіка загальної психології, згідно з якою, динаміка і структура соціуму визначається внутрішньою, інтуїтивною присутністю майбутнього в сьогоденні, символом чого є інновації.

Отже, названі причинні умови зростання та значимості інноваційної проблематики в діяльності вчителя, які дозволяють зробити висновок про те, що соціальне «замовлення» на дослідження причин, структури, динаміки та можливого майбутнього інноваційних процесів сформовано, і в найближчому майбутньому можна сподіватися на зростання психолого-педагогічних досліджень у цьому напрямі.

**3.2. Підвищення якості інноваційної діяльності школи за допомогою розвитку стилю керівництва педагогічним колективом**

Однією з найгостріших проблем розвитку сучасної школи є відсутність засобів, які забезпечують якісну реалізацію інноваційної діяльності, яка залежить як від діяльності педагогічного колективу, так і від здатності керівника вирішувати завдання керівництва цим колективом. Проблема підвищення якості інноваційної діяльності є виключно актуальною для сучасної школи. Одним із засобів є розвиток стилю керівництва педагогічним колективом, спрямованим на стимулювання інноваційної активності педагогічного колективу, здатного відповідати на виклики нового часу.

Інноваційна діяльність школи являє собою якісні зміни в її освітньому процесі, що забезпечують досягнення вищих освітніх результатів. Аналіз недоліків, що знижують якість інноваційної діяльності, виявляється в тому, що часто впровадження нововведень визначається не їх ефективністю, а поширеністю в педагогічній практиці, при цьому їх інноваційний потенціал не оцінюється і не враховується, відтак результати впровадження виявляються нижчими від запланованих, а терміни істотно перевищують очікувані.

Значна частина цих недоліків пов’язані з недоліками діяльності як педагогічних колективів загалом, і окремих вчителів, які значною мірою визначаються стилем керівництва колективом під час реалізації окремих етапів інноваційної діяльності:

– способом підбору учасників;

– постановкою перед ними завдань та розподілом відповідальності;

– прийняттям рішень про впровадження новацій та способом доведення прийнятих рішень до виконавців;

– організацією та координацією дій окремих груп та виконавців;

– стимулюванням, мотивацією та контролем інноваційної діяльності та ін.

Тому одним із способів підвищення якості інноваційної діяльності є виявлення ступеня впливу стилю керівництва на якість інноваційної діяльності, що можливі тільки в тому випадку, якщо його характеристики можна визначити та при цьому існують методики їх виміру.

Керівництво педагогічним колективом при реалізації інноваційної діяльності включає сукупність вчинених керівником дій, спрямованих на забезпечення бажаної поведінки вчителів. У цьому кожен керівник має власний стиль керівництва, систему методів на своїх підлеглих, що постійно виявляється у різних ситуаціях. У стилі керівництва зафіксовані як загальні, алгоритмізовані операції, так і поодинокі, унікальні, що відображають індивідуальні особливості професіоналізму керівника.

Таким чином, стиль керівництва педагогічним колективом школи при реалізації інноваційної діяльності це відносно стійкий спосіб впливу керівника на педагогічний колектив, який визначається діапазоном завдань керівництва, що вирішуються, а також системою методів і прийомів їх реалізації. У вивченні ефективного керівництва можна виділити три основні підходи:

а) структурний, який ставить собі завдання виявити універсальну структуру особистості ефективного керівника, визначивши властиві їй риси або характеристики;

б) поведінковий, який дозволяє аналізувати керівництво у контексті реалізованої керівником поведінки та виділяти універсальні поведінкові особливості, що забезпечують керівнику успіх;

в) ситуаційний, який намагається синтезувати структурні та поведінкові концепції у контексті конкретних ситуаційних змінних.

Як критерії при ситуаційному підході різні автори вказують такі фактори, як:

– характер взаємовідносин між підлеглими та керівником,

– структурованість завдання, ступінь повноважень керівника (Ф. Фідлер);

– особисті якості підлеглих, вплив довкілля (Р. Хаус і Т. Мітчел);

– зрілість виконавців щодо завдання (П. Херсі та К. Бланшар);

– якість вирішення, інформаційну повноту, структурованість проблеми, ступінь згоди підлеглих з цілями організації та їх причетності до вирішення проблеми, підтримка автократичного стилю керівництва, ступінь мотивації підлеглих, ступінь ймовірності конфлікту між підлеглими (В. Врум та Ф. Єттон);

– особистість керівника, характерні особливості підлеглих, характер проблеми (Р. Танненбаум та У. Шмідт) та ін.

Отже, пов’язуючи ефективність діяльності, що реалізується колективом, з ефективністю керівництва при її реалізації, багато дослідників та навчальних структур пропонують різні способи вдосконалення стилю керівництва, що відрізняються підставами, змістом і принципами реалізації []. Основним недоліком цих способів, що не дозволяє використовувати їх для підвищення якості інноваційної діяльності школи, є відсутність зв’язку характеристик стилю керівництва з якістю інноваційної діяльності, без якої неможливо визначити зміст та форми діяльності, що забезпечує ефективний розвиток стилю. Проте аналіз результатів цих досліджень дозволив сформувати теоретичну базу розробки моделі розвитку стилю керівництва, що забезпечує підвищення якості інноваційної діяльності у школі.

**3.3. Розробка та апробація засобів підвищення якості інноваційної діяльності школи шляхом розвитку стилю керівництва педагогічним колективом**

Модель зв’язку якості інноваційної діяльності школи з рівнем розвитку стилю керівництва педагогічним колективом у нашому дослідженні будувалася на основі моделі системно-цільового розвитку школи, що базується на синтезі основних ідей організаційного розвитку, системного та цільового підходів до управління змінами та найбільш цілісної інноваційної діяльності в школі. Структура інноваційного процесу у межах цієї моделі включає такі етапи:

– проблемно-орієнтований аналіз;

– проектування освітньої системи школи;

– планування бажаних змін;

– їхня реалізація.

При цьому якість реалізації інноваційного процесу є інтегративною характеристикою якості реалізації виділених етапів, кожен із яких визначається характеристиками активності педагогічного колективу при реалізації інноваційної діяльності. Якість виявлення проблем в освітній діяльності школи залежить від наявності та способу організації роботи проблемних груп, узгодженості дій вчителів, ступеня їхньої участі в аналізі проблем школи, їхньої компетентності, від необхідного обсягу контролю діяльності груп, способу координації дій, дисципліни виконання прийнятих рішень.

Якість пошуку та вибору нововведень для розвитку освітньої діяльності школи визначається:

– ступенем участі вчителів в обміні інформацією та досвідом;

– ступенем участі вчителів у пошуку нововведень;

– компетентністю вчителів;

– ефективністю обміну досвідом;

– ступенем участі вчителів у пошуку способів покращення своєї роботи під час вибору інновацій.

Якість планування освоєння нововведень залежить від ступеня поінформованості вчителів про перспективи змін, ступеня їхньої участі у плануванні змін, ефективності діяльності, компетентності, від необхідного обсягу контролю.

Якість здійснення змін визначається:

– способом організації роботи груп;

– узгодженістю дій вчителів;

– ступенем їхньої участі у процесі впровадження;

– їхньою компетентністю;

– способом координації дій у групах та між групами;

– дисципліною виконання прийнятих рішень;

– необхідним обсягом контролю діяльності груп.

Виділені показники активності педагогічного колективу під час реалізації інноваційної діяльності залежать від стилю керівництва педагогічним колективом: завдань, розв’язуваних керівником, і способів їх вирішення. При визначенні системи завдань з керівництва колективом у межах реалізації інноваційної діяльності за основу слугували практики інноваційної діяльності та причини зниження її якості.

Ефективне вирішення виділених завдань забезпечує високий рівень характеристик інноваційної активності педагогічного колективу та в результаті їх якісну реалізацію:

– проблемного аналізу (за рахунок виявлення об’єктивно існуючих актуальних проблем освітньої діяльності школи та їх адекватної оцінки);

– пошуку та вибору нововведень (за рахунок виявлення нововведень у науці чи практиці інших шкіл та адекватної оцінки їх корисності та можливості застосування на практиці);

– освоєння нововведень (за рахунок постановки цілей розвитку школи, що відповідають об’єктивним потребам та наявним можливостям та розробці структури скоординованих дій педагогічного колективу щодо їх досягнення);

– здійснення змін (за рахунок узгодження та координації дій при здійсненні змін).

Аналіз та вивчення теорії та практики вирішення керівниками шкіл виділених завдань керівництва дозволив для кожного завдання визначити діапазон способів її вирішення керівником: від відсутності у нього способів вирішення задачі чи наявності одного способу до володіння декількома способами та адекватного їх застосування відповідно до ситуації, а також розробити програму навчання «Ефективне керівництво колективом школи при реалізації інноваційної діяльності».

При розробці програми навчання було визначено вимоги до її результатів, визначено логіку розгортання змісту навчання, виділено наукові знання та цінний досвід здійснення практичної діяльності відповідно до заданих вимог та цілей, проведено структурування змісту навчання відповідно до обраної логіки викладу (угруповання навчального матеріалу по темам; розробка рекомендацій для вивчення кожної теми та ін.)

Зміст навчання будується на принципах:

– розгортання змісту освіти від загального до конкретного;

– діяльнісного структурування змісту освіти, тобто структурування його завдань, які вирішуються в освоюваній діяльності;

– проблемне навчання (постановки в рамках вирішення кожного навчального завдання практичного завдання, розв’язання якого неможливе без володіння засобами, які мають бути освоєні);

– модульності та ін. [33].

Експериментальна перевірка розроблених положень проводилася на базі закладу загальної середньої освіти №11, №26, №27, №29 м. Тернополя.

На першому етапі експерименту у 2021 р. було проведено оцінку якості інноваційної діяльності та стилю керівництва педагогічним колективом їхніх керівників. Якість інноваційної діяльності визначалася з допомогою спеціально розробленого опитувальника керівників шкіл, основу якого склали положення, висунуті Б. Мартиросяном, про його показники та критерії оцінки [32, с. 26–30].

Анкета включала 43 питання щодо якості окремих етапів інноваційної діяльності (виявлення існуючих проблем у школі, якості пошуку та вибору нововведень, якості планування їх освоєння, якості здійснення відповідних змін). З них 22 питання були спрямовані на оцінку характеру інноваційної діяльності педагогічного колективу, а решта сприяла виявленню ступеня володіння необхідними технологіями та методами здійснення інноваційної діяльності та керівництва нею з боку керівників шкіл. За результатами опитування кожної школи визначалася якість інноваційної діяльності та характер інноваційної діяльності педагогічного колективу.

Анкета включала 43 питання щодо якості окремих етапів інноваційної діяльності (виявлення існуючих проблем у школі, якості пошуку та вибору нововведень, якості планування їх освоєння, якості здійснення відповідних змін). З них 22 питання були спрямовані на оцінку характеру інноваційної діяльності педагогічного колективу, а решта сприяла виявленню ступеня володіння необхідними технологіями та методами здійснення інноваційної діяльності та керівництва нею з боку керівників шкіл. За результатами опитування кожної школи визначалося якість інноваційної діяльності та характер інноваційної діяльності педагогічного колективу. Стиль керівництва виявлявся на основі самооцінки керівників шкіл ступеня повноти використання ними засобів вирішення завдань.

Для всіх керівників (4 особи), які брали участь в експерименті, були отримані профілі стилю керівництва, що відображають ступінь повноти використання ними засобів вирішення кожного з виділених завдань. Аналіз отриманих індивідуальних профілів стилів керівництва дозволив розділити керівників школи на три групи:

– група з низьким ступенем повноти використання засобів вирішення завдань керівництва: частина завдань не вирішується, а при вирішенні інших використовуються засоби без урахування конкретних ситуацій (1 керівник школи або 25% від усієї вибірки);

– група із середнім ступенем повноти використання засобів розв’язання завдань керівництва: її учасники вирішують практично всі виділені завдання, однак лише при вирішенні половини з них використовуються засоби з урахуванням на особливості ситуації (2 керівники чи 50% від загальної кількості);

– група з високим ступенем повноти використання засобів розв’язання завдань керівництва, що демонструє застосування різних засобів залежно від конкретних ситуацій при вирішенні більшості завдань (1 керівник або 25% ).

За результатами опитування, націленого на оцінку якості інноваційної діяльності, школи також було поділено на три групи за загальною сумою набраних балів (групи з низькою, середньою та високою якістю інноваційної діяльності). В абсолютній більшості шкіл, що взяли участь у дослідженні (3 школи – 75%), якість інноваційної діяльності виявилася на середньому рівні. Низьку якість інноваційної діяльності було виявлено в 1 школі (25%). Лише в одній школі (25%) було зафіксовано високу якість інноваційної діяльності. Крім того, були виділені три різні групи за характером інноваційної діяльності педагогічного колективу (з низьким, середнім та високим) рівнем інноваційної активності педагогів). Висока інноваційна активність освітян була відзначена у 2 школах (50%). У 1 школі (25%) виявлено середню інноваційну активність педагогічних колективів. Групу з низькою інноваційною активністю освітян склала 1 школа (25%). Перевірка наявності зв’язку між якістю інноваційної діяльності та рівнем інноваційної активності педагогічного колективу дозволила зробити достовірний висновок щодо прямої залежності якості інноваційної діяльності школи від рівня інноваційної активності її педагогів. Розподіл шкіл за групами, що відрізняються якістю інноваційної діяльності, залежно від рівня інноваційної активності педагогічного колективу представлено на рис. 3.1.

**Рис. 3.1.** Розподіл шкіл за групами, що відрізняються якістю інноваційної діяльності, залежно від рівня інноваційної активності педагогічного колективу

Аналогічним був розподіл шкіл з груп з різним рівнем інноваційної активності педагогів залежно від стилю керівництва представлено на рис. 3.2.

Після діагностики було реалізовано модульну програму навчання керівників шкіл, спрямовану засвоєння засобів розв’язання завдань з керівництва педагогічним колективом, кожен навчальний модуль якої орієнтовано спрямований на засвоєння засобів розв’язання інноваційних завдань. Пройти навчання було запропоновано 16 керівникам шкіл (включаючи директорів шкіл та їх заступників) із груп із середньою та низькою повнотою використання засобів вирішення завдань керівництва. Залежно від індивідуального профілю стилю керівництва кожен керівник міг вибирати свою індивідуальну траєкторію навчання. Керівникам було запропоновано два типові варіанти навчальної програми основний та додатковий. Основний варіант програми призначався для навчання керівників із групи із середнім ступенем повноти використання дієвих засобів при прийнятті рішення та містив шість навчальних модулів, спрямованих на оволодіння:

– засобами постановки завдань (цілей) інноваційної діяльності перед виконавцями;

– засобами організації роботи груп освітян з урахуванням їх особливостей;

– засобами координації інноваційної діяльності працівників;

– засобами контролю за інноваційною діяльністю педагогів;

– засобами стимулювання інноваційної діяльності;

– способами підвищення інноваційної компетентності педагогічних кадрів.

Додатковий варіант програми будувався відповідно до потреб керівників із групи з низьким ступенем повноти використання засобів розв’язання завдань з реалізації стилю керівництва і включала крім зазначених модулів ще два, спрямовані на оволодіння способами обліку індивідуальних особливостей підлеглих при доведенні до них прийнятих управлінських рішень, засвоєння різних форм управління, що використовуються під час керівництва інноваційною діяльністю педагогічного колективу в школі. Після реалізації проектів керівники знову оцінили свій стиль керівництва колективом під час реалізації інноваційної діяльності. Результати повторного виміру показали, що у всіх рівень повноти використання засобів розв’язання завдань керівництва підвищився на 30% (рис. 3.2).

**Рис. 3.2.** Порівняння типу керівництва педагогічним колективом до та після впровадження Програми навчання

Після навчання в жодного з керівників не було виявлено явного недоліку з використанням засобів вирішення завдань щодо реалізації стилю керівництва. При цьому 28% керівників продемонстрували високий рівень повноти використання засобів вирішення завдань керівництва. Дані повторного визначення якості інноваційної діяльності також виявили наявність позитивних змін. Для виявлення причин підвищення якості інноваційної діяльності шкіл було здійснено порівняння рівня інноваційної активності педагогічних колективів шкіл, а також ступеня володіння керівниками необхідних технологій та методів управління інноваційною діяльністю до та після реалізації Програми з розвитку стилю керівництва.

Отож можна стверджувати, що якість інноваційної діяльності шкіл, керівники яких брали участь у дослідженні, підвищилася внаслідок розвитку типів та стилю керівництва інноваційною діяльністю.

**Висновки до розділу 3**

1. Експериментальна перевірка продемонструвала можливість підвищення якості інноваційної діяльності шкіл за рахунок розвитку стилю керівництва педагогічним колективом, де активізація інноваційної діяльності шкіл актуалізує проблему покращення її якості, у тому числі й за рахунок розвитку стилю керівництва педагогічним колективом під час її реалізації. Дослідження продемонструвало залежність якості інноваційної діяльності школи від стилю керівництва педагогічним колективом під час її реалізації. Тим самим нами було створено можливість його підвищення з допомогою освоєння керівниками ефективних способів керівництва.

2. Запропонована у дослідженні модульна програма навчання «Ефективне керівництво колективом школи при реалізації інноваційної діяльності» керівників шкіл на практиці продемонстрована надійність обраних теоретичних основ та загальних принципів побудови моделі підвищення якості інноваційної діяльності.

3. Вимагають подальшої розробки та конкретизації не лише засоби підвищення компетентності керівників шкіл у питаннях керівництва під час реалізації інноваційної діяльності, а й засоби розвитку педагогічних колективів.

**ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ**

1. Побудова моделі підвищення якості інноваційної діяльності школи за рахунок розвитку стилю керівництва педагогічним колективом при її реалізації ґрунтується на визначенні завдань з керівництва педагогічним колективом при реалізації інноваційної діяльності, що спрямоване на забезпечення його інноваційної активності та способів їх успішного вирішення; зв’язків між характеристиками інноваційної активності педагогічного колективу та якістю реалізації як окремих етапів, так і інноваційної діяльності школи в цілому; завдань щодо розвитку стилю керівництва педагогічним колективом школи при реалізації інноваційної діяльності, що включають його діагностику та освоєння методів успішного вирішення окремих завдань керівництва.

2. Підставою для зв’язку якості інноваційної діяльності школи з рівнем розвитку стилю керівництва її педагогічним колективом у нашому дослідженні є теоретичний системно-цільовий розвиток школи, що базується на синтезі основних ідей організаційного розвитку, системного та цільового підходів до управління змінами та найбільш цілісно представляє інноваційну діяльність у школі. Структура інноваційного процесу включає проблемно-орієнтований аналіз та проектування освітньої системи школи, а також планування та реалізацію бажаних змін. Важливою теоретичною складовою є система завдань, вирішуваних керівником при керівництві колективом.

3. У дослідженні виділено систему завдань, вирішуваних керівником при керівництві колективом у межах реалізації інноваційної діяльності, ефективне вирішення яких забезпечує якісну реалізацію: проблемного аналізу; пошуку та вибору нововведень; освоєння нововведень; здійснення змін.

4. Аналіз та вивчення теорії та практики вирішення керівниками шкіл виділених завдань керівництва дозволив для кожного завдання визначити стильовий діапазон керівника: від відсутності у нього способів вирішення задачі чи наявності одного способу – до володіння декількома способами та адекватного їх застосування відповідно до ситуації, а також розробити програму навчання «Ефективне керівництво колективом школи під час реалізації інноваційної діяльності».

5. При розробці програми навчання, що забезпечує розвиток стилю керівництва, було визначено вимоги до її результатів та логіку розгортання змісту навчання, виділено наукові знання та цінний досвід здійснення практичної діяльності відповідно до заданих вимог та цілей, проведено структурування змісту навчання відповідно до обраної логіки викладу (групування навчального матеріалу на теми, розробка рекомендацій для вивчення кожної теми та ін.).

6. Зміст навчання будувався за принципами: розгортання змісту освіти від загального до приватного; діяльнісного структурування змісту освіти, т. е. структурування його за завданням, розв’язуваним в освоюваної діяльності; проблемності навчання (постановки в рамках вирішення кожного навчального завдання практичного завдання, розв’язання якого неможливе без володіння засобами, які мають освоїти); модульності та інших. В результаті було продемонстровано можливість підвищення якості інноваційної діяльності шкіл за рахунок розвитку стилю керівництва педагогічним колективом.

7. Для успішного керівництва педагогічним колективом при реалізації інноваційної діяльності необхідне вирішення системи завдань, що включає: підбір кадрів для реалізації інноваційної діяльності; заохочення ініціативи вчителів-новаторів; розподіл відповідальності за окремі функції; ухвалення рішень при реалізації інноваційної діяльності; доведення рішень до виконавців; постановку завдань перед виконавцями; організацію роботи окремих груп; координацію дій виконавців; контроль роботи підлеглих; стимулювання та мотивацію інноваційної діяльності; вирішення конфліктів; підвищення інноваційної компетентності кадрів; підтримка дисципліни; використання різних форм влади.

8. Вибір засобів успішного вирішення завдань керівництва педагогічним колективом при реалізації інноваційної діяльності, що забезпечують його високу інноваційну активність, залежить від ситуативних факторів (діапазону розв’язуваних завдань, за допомогою яких реалізується стиль керівництва, характеристик рівня розвитку педагогічного колективу, умов застосування різних форм влади та ін.).

9. Зв’язок між стилем керівництва педагогічним колективом при реалізації інноваційної діяльності та її якістю опосередкований зв’язками між: структурою завдань, за допомогою яких реалізується стиль керівництва (постановка завдань перед виконавцями; організація роботи окремих груп; координація дій виконавців; контроль роботи підлеглих та ін.), характеристиками інноваційної активності педагогічного колективу (ступенем участі вчителів в інноваційній діяльності, їх інноваційною компетентністю, організованістю, ступенем участі вчителів у пошуку способів покращення інноваційної діяльності та ін.) та якістю реалізації окремих етапів інноваційної діяльності.

10. Ефективним засобом розвитку стилю керівництва педагогічним колективом при реалізації інноваційної діяльності є модульна програма навчання, спрямована на освоєння керівниками шкіл методів ефективного вирішення окремих завдань (постановки цілей розвитку школи; створення мотиваційного середовища інноваційної діяльності; контролю роботи підлеглих; розвитку інноваційної компетентності педагогів та ін.) .

11. Експериментальна перевірка розроблених положень проводилася на базі закладу загальної середньої освіти №11, №26, №27, №29 м. Тернополя.

На першому етапі дослідження у 2021 р. було проведено оцінку якості інноваційної діяльності та стилю керівництва педагогічним колективом їхніх керівників. Якість інноваційної діяльності визначалася з допомогою спеціально розробленого опитувальника керівників шкіл, основу якого склали положення про його показники та критерії оцінки.

12. Після навчання за Програмою «Ефективне керівництво колективом школи під час реалізації інноваційної діяльності» в жодного з керівників не виявлено явного недоліку з використанням засобів вирішення завдань. 28% керівників продемонстрували високий рівень повноти використання засобів вирішення завдань у керівництві закладом освіти. Дані повторного визначення якості інноваційної діяльності також виявили наявність позитивних змін.

13. Проведене дослідження не претендує на повноту всебічного розкриття досліджуваної проблеми, і не всі поставлені нами завдання вирішені рівною мірою глибоко та ґрунтовно. У дослідженні виявлено низку проблем, вивчення яких може і має бути продовжено. Вимагають подальшої розробки та конкретизації не лише засоби підвищення компетентності керівників шкіл у питаннях керівництва під час реалізації інноваційної діяльності, а й засоби розвитку педагогічних колективів.

**СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Абетка директора. (2021). URL : <https://sqe.gov.ua/abetka-dlya-dyrektora-2021>
2. Бєляєва Н. В. Моніторинг стилів та форм управлінської діяльності / Н. В. Бєляєва, Н. Б. Чаленко, Т. С. Грицька // Методика викладання природничих дисциплін у вищій школі. XV Каришинські читання : зб. наук. пр. міжнар. наук.-практ. конф., (Полтава, 29-30 трав. 2008 р.). Полтав. держ. пед. ун-т імені В. Г. Короленка. Полтава : Астрая, 2008. С. 296‒298.
3. Бойчук Ю. Д., Боярська-Хоменко А. В. Інноваційна діяльність керівника закладу вищої освіти в системі внутрішнього управління якістю. *Засоби навчальної та науково-дослідної роботи*, 2022. № 58. С. 7–16.
4. Бойчук Ю., Боярська-Хоменко А. Досвід інновацій загально-педагогічної підготовки майбутніх учителів. *Дидактика*, 2021. №3 С. 37–43 URL : <https://doi.org/10.5281/zenodo.5972567>
5. Бондарчук О. І. Соціально-психологічні основи особистісного розвитку керівників загальноосвітніх навчальних закладів у професійній діяльності: Монографія. Київ: Наук. світ, 2008. 318 с.
6. Буканов Г. М. Особливості іміджу керівника закладу соціального обслуговування на регіональному рівні: теоретико-емпіричні аспекти. Габітус. 2018. Вип. 6. С. 30‒35.
7. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад, і голов. ред. В. Т Бусел. К. : Ірпінь : Перун, 2014. 1440 с.
8. Волкова Т.В., Величко Н.О., Гириловська І.В., Закатнов Д.О. Інформаційно-аналітичне управління освітніми системами: методичний посібник. К.: Педагогічна думка, 2012. 176 с.
9. Ворожбіт-Горбатюк В., Боярська-Хоменко А., Доценко С. Предметно-методична компетентність вчителя через призму менторингу в закладі освіти. *Академічні студії. Серія «педагогіка»,* 2021. №2 (3). С. 133–139. URL : <https://doi.org/10.52726/as.pedagogy/2021.3.2.21>
10. Галузяк В. М. Розвиток особистісно-професійної зрілості майбутнього вчителя: теорія і практика. 2021.
11. Галузяк В. М. Стилі педагогічного керівництва та їх ефективність. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія*, 2014. № 42 (1). С. 80‒87.
12. Губа А. В. Теоретико-методичні засади формування управлінської культури вчителя – майбутнього менеджера освіти: автореф. дис доктора пед. наук 13.00.04. Луганськ , 2010. 44 с.
13. Гупал М. О. Сприятливий соціально-психологічний клімат у педагогічному колективі та шляхи його формування. *Редакційна колегія*, 2011, №12.
14. Державний стандарт базової середньої освіти URL : https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-deyaki-pitannya-derzhavnih-standartiv14 povnoyi-zagalnoyi-serednoyi-osviti-i300920-898
15. Дмитренко Г. А. Стратегія розвитку вищої освіти в Україні: людино-центричний контекст. Економіка та Держава. 2013. №10. С.114–118.
16. Долженков О. Управління іміджем сучасного менеджера освіти. Теоретичні та прикладні питання державотворення. 2018. Вип. 22. С. 19‒ 26.
17. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України ; голов. ред. В. Г. Кремень. К. : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
18. Жавнерчик О.В. Психологія управління: Конспект лекцій. Одеса: ОДЕКУ, 2020. 161 с.
19. Заєць Н. Ю. Вплив тайм-менеджменту керівника на розвиток позитивного іміджу загальноосвітнього навчального закладу. Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія : Педагогічні науки. 2017. Вип. 142. С. 45‒50.
20. Захарченко А. В. Вплив стилю керівництва на клімат в педагогічному колективі. *Редакційна колегія*, 2012. № 146. С. 28‒34.
21. Івах С. Компоненти організаційної культури керівників закладів дошкільної освіти. *Молодь і ринок,* 2019. №8 (175). С. 49–54.
22. Ізбаш С. С., Бутурліна Ю. О. Управлінська підтримка зростання професійної майстерності педагога. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*, 2009. №3. С. 56‒59.
23. Клімова Г.П. Інноваційний розвиток вищої освіти України: методологічний аспект аналізу. URL: <https://ndipzir.org.ua/wpcontent/uploads/2013/04/Klimova.pdf>
24. Клочко А. Розвиток емоційного інтелекту у менеджерів освітніх організацій: зв’язок із соціально-демографічними та організаційно-професійними чинниками. *Організаційна психологія. Економічна психологія : науковий журнал,*  2019. № (16). С. 54–63.
25. Клочко А. Традиційні та інноваційні стилі управління менеджерів освітніх організацій (у контексті формування взаємостосунків менеджерів і педагогічного колективу). *Організаційна психологія. Економічна психологія : науковий журнал,* 2018. № 4 (15). С. 59–70.
26. Копитко М. І. Управління інноваціями: навчальний посібник для самостійного вивчення дисципліни у схемах і таблицях. Львів: ЛьвДУВС, 2019. С. 58–63.
27. Кузнецов Р. Сутність інноваційної діяльності в системі професійної освіти. *Перспективи та інновації науки*, 2022. №9 (14).
28. Лазаренко І. Р. Формування іміджу освітнього закладу як управлінська інновацією URL: <http://www.inter-pedagogika>.
29. Ляхович Г., Біланинець В. Концептуальні підходи до розуміння інноваційної діяльності у сфері освіти. *Редакційна колегія*, 2021. № 85.
30. Ляшенко, О. Організаційно-методичні засади моніторингу якості освіти Педагогіка і психологія. 2007. № 2. С. 34–40.
31. Макуха В. В. Проблеми управління закладом середньої освіти. In *The XVІІІ International Science Conference «Perspective directions for the development of science and practice», June 14–16, Athens, Greece. 205 p.* (p. 81).
32. Мартиросян Б. П. Повышение качества инновационной деятельности в образовательных учреждениях. *Педагогик*а. 2008. № 7. С. 25–31.
33. Мартіросян М.В. Копінг-поведінка і правова деструктивність особистості. *Проблеми оптимального функціонування особистості в сучасних умовах* : мат. Міжнар. наук.-практ. конф. Харків, 2018. С. 113–114.
34. Мартіросян М.В. Стресостійкість в понятійній системі професійної психології. Актуальні проблеми психології особистості на європейському просторі : мат. IV міжнар. наук.-практ. конф. / за ред. С.Д. Максименка, Л.А. Онуфрієвої. Кам’янець-Подільський : Медобори2006, 2019. С. 108–112.
35. *Мартіросян* М.В. Сучасні тенденції дослідження копінг-стратегій. Психогенеза особистості: норма і девіація : зб. наук. статей ; [гол. ред. Я. Гошовський]. Луцьк : Вежа\_Друк, 2017. С. 184–189.
36. Мельник В. К. Підвищення управлінської кваліфікації керівника загальноосвітнього навчального закладу в системі післядипломної педагогічної освіти: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. К., 2003. 220 с.
37. Овчиннікова Л. О. Формування стилю управління мистецько-педагогічним колективом у педагогічному дискурсі. 2019. С. 12‒17.
38. Ольвінська Ю. О., Самотоєнкова О. В., Вітковська К. В. Сучасний стан та тенденції розвитку інноваційної діяльності в Україні. *Економіка та держава*, 2021. №4. С. 64–71.
39. Онаць О. Взаємозв’язок стилю поведінки керівника і ефективності управління на громадсько-державних засадах. *Рідна школа*, 2012. №8‒9. С. 46‒51.
40. Пакуліна А. А. Удосконалення державного регулювання системи освіти *Проблеми економіки*, 2013. № 1. С. 333–337. URL: [https://www.problecon.com/export\_pdf/problems-of-economy-2013-1\_0- pages-333\_337.pdf](https://www.problecon.com/export_pdf/problems-of-economy-2013-1_0-%20pages-333_337.pdf)
41. Пачковський Ю. Ф. Психологія підприємництва. Львів : Афіша, 2011. 274 с.
42. Писаренко Т.В., Кваша Т. К., Рожкова Л.В., Коваленко О.В. Інноваційна діяльність в Україні у 2019 році: науково-аналітична доповідь. К: Україні, 2020. 45 с.
43. Писаренко Т.В., Кваша Т.К., Березняк Н.В., Прудка О.В. Інформаційне забезпечення інноваційного розвитку: світовий та вітчизняний досвід : монографія. К. :УкрІНТЕІ, 2015. 239 с.
44. Положення про атестацію педагогічних працівників URL : <https://mon.gov.ua/storage/app/media/gromadskeobgovorennya/2021/09/06/Polozh.pro.atest.ped.prats.06.09.pdf>
45. Попова О. В., Денисенко, А. О., Васильєва, С. О. Моніторинг якості освіти в сучасних ЗВО. Теорія та методика навчання та виховання, 2021. №51. С. 133–145. URL : <https://doi.org/10.34142/23128046.2021.51.13>
46. Про вищу освіту. № 1556-VII. (2014). URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-VII#Text>
47. Про освіту. № 2145-VIII. (2017). URL : https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19?find=1&text=%D1%83%D0%BF%D1%80%D0%B0%D0%B2%D0%BB%D1%96%D0%B D%D0%BD%D1%8F#w1\_15
48. Прокопенко А.І., Рогова Т.В. Управління в сучасній системі освіти. Харків: ХНПУ. 2013. С. 23–60.
49. Пшенична Л. Імідж керівника – важлива складова кар’єри управлінця. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2018. № 6. С. 233‒250.
50. Ребуха Л., Сусла М. Управління освітнім процесом в сучасних умовах функціонування закладу. *Тенденції та перспективи розвитку науки і освіти в умовах глобалізації* : зб. наук. праць : матеріали Міжнар. наук.-практ. інтер.-конф. (Переяслав, 31берез. 2021 р.) Переяслав. 2021. Вип. 69. С. 231 ‒ 232.
51. Ребуха Л.З. Інноваційні процеси вищої школи: технологічний аспект.  *Теорія і практика розвитку наукових знань: матеріали ІІ міжнар. наук.-практ. конф. (Київ, 28–29 груд. 2017 р.).* Київ: МЦНД, 2017. Ч. ІІІ. С. 35−36.
52. Ребуха Л.З. Професійна підготовка майбутніх фахівців управління закладами освіти на засадах міждисциплінарної інтеграції. *Гуманітарні студії: історія та педагогіка,* 2021. Вип.1(01). С. 113–123.
53. Ребуха Л.З., Павлусик Т. І. Принципи управління закладами освіти. *Інновації в освіті: перспективи розвитку:* матеріали І Міжнародної науково-практичної конференції. (Тернопіль, 20 трав. 2021 р.) Тернопіль: ЗУНУ, 2021. С. 93–96.
54. Савенкова Л. Продуктивний стиль педагогічного спілкування. *Витоки педагогічної майстерності. Сер.: Педагогічні науки*, 2014. №13. С. 21‒21.
55. Сбруєва, А.А. Актуальні проблеми управління якістю освіти: теорія, історія, інноваційні технології. Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2017.
56. Стеценко Н., Ткачук Г. До проблеми формування індивідуального стилю управління закладом освіти. *Молодь і ринок*, 2020. № 3(182).
57. Стратегією розвитку вищої освіти в Україні на 2021-2031 роки. Міністерство освіти і науки України. Киів. 2020. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2020/09/25/rozvitku-vishchoiosviti-v-ukraini-02-10-2020.pdf>
58. Темченко О.В. Професійна підготовка сучасного менеджера: проблеми та шляхи їх подолання. Управління школою. Харків : Основа. 2020. №22–24(646-648). С. 30–42.
59. Тлумачний словник У. Даля ULR : <http://ukrlit.org/slovnyk/%D1%83%D0%BF%D1%80%D0%B0%D0%B2%D0%BB%D1%8F%D1%82%D0%B8>
60. Тунік Є. Ю. Розвиток вітчизняної теорії методів управління загальноосвітніми навчальними закладами у другій половині ХХ початку ХХІ століття: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.06. Старобільск, 2015. 20 с.
61. Усік І. Інформаційно-аналітична система evalued як інструмент розвитку антикризового менеджменту керівника закладу загальної середньої освіти. *Věda a perspektivy*, 2022. № 9(16).
62. Філатова Л. С. Інноваційні процеси в освітній галузі. Педагогічний менеджмент : метод. рек. для самост. роботи здобувачів другого (магістер.) рівня вищ. освіти. Харків, 2022. 24 с.
63. Філатова Л.С. Event-технології в закладах освіти / Сучасні методи та форми організації освітнього процесу у закладах вищої освіти: збірник матеріалів всеукраїнської науково-методичної конференції (15 червня 2022 року). Одеса : Університет Ушинського, 2022. С. 217–220.
64. Харченко Н. Тімбілдінг. 133 вправи для створення команди. Київ. *Шкільний світ*, 2020. 128 с.
65. Хриков Є. М. Управління навчальним закладом: навч. посіб. Х.: Знання, 2016. Ч. 1. 392 с.
66. Шама І. П. Формування індивідуального стилю професійної діяльності майбутніх учителів у процесі використання кейс–технологій : дис…. канд. пед. наук : 13.00.04 / Державний заклад «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка» Старобільськ, 2018. 340 с.
67. Шамрай О. Г. Сучасні підходи до управління загальноосвітніми навчальними закладами. *Наукова скарбниця освіти Донеччини*, 2013. №3. С. 81‒84.
68. Batenburg R., Walbeek W., Maur W. Belbin role diversity and team performance: Is there a relationship? Journal of Management Development, 2013. 32. Р. 901–913.
69. Eaton J. S. Combating academic corruption: Quality assurance and accreditation. International Higher Education, 2018. №93. С. 8–9. <https://doi.org/10.6017/ihe.0.93.10426>
70. Harzer C., Ruch W. The role of character strengths for task performance, job dedication, interpersonal facilitation, and organizational support. *Human Performance,* 2014. № 27. P. 183–205.
71. Lavrinenko O. Визначення інноваційної траєкторії розвитку сучасного закладу освіти: ціннісно-смислові орієнтації. *Continuing Professional Education: Theory and Practice*, 2022. № 2. С. 73–81.
72. Nguyen, LA. Management Innovation: A Critical Review. Journal of organisational studies and innovation, 2021. №8(1). С. 31–51. <https://doi.org/10.51659/josi.19.118>
73. Team roles: Their relationships to character strengths and job satisfaction /W. Ruch et al. The Journal of Positive Psychology, 2016. P. 190–199.
74. Visvizi A., Lytras M., Sarirete A. Management and Administration of Higher Education Institutions in Times of Change, 2019. URL : <https://doi.org/10.1108/9781789736274>