

УПРАВЛІННЯ ШКОЛОЮ В СУСПІЛЬСТВІ ЗНАНЬ

ЇРЖІ ТРУНДА

ВАЦЛАВ ТРОЯН

КАМІЛ БРЖІЗА

УПРАВЛІННЯ ШКОЛОЮ В СУСПІЛЬСТВІ ЗНАНЬ

Їржі Трунда
Вацлав Троян
Каміл Бржіза

**КНИГА ВИЙШЛА
ЗАВДЯКИ
ПІДТРИМЦІ:**



**Asociace
pro mezinárodní
otázky**
Association
for International
Affairs



CZECH REPUBLIC
DEVELOPMENT COOPERATION

Переклад цього посібника українською мовою було здійснено в рамках проекту «Передача досвіду в сферах освітнього менеджменту та міжнародної співпраці для ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди». Проект реалізує Асоціація з міжнародних питань за підтримки Чеської агенції розвитку. В електронному вигляді посібник доступний для завантаження за посиланням: <http://www.amo.cz/predavani-zkusenosti-se-skolskym-managementem-a-mezinarodni-spolupraci-phdpu/>

Навчальні матеріали було розроблено в рамках проекту «Професіоналізація основних компетенцій управлінців шкіл та навчальних установ», № реєстрації проекту: CZ.1.07/1.3.00/08.0235.

Гарант професійності: Центр шкільного менеджменту ПедФ УК
Редактор: Вацлав Троян, доктор педагогічних наук
Переклад: Т. Окопна

У роботі використано цитати відповідно до § 31.1.c) Закону № 121/2000 Кодексу законів «Про авторське право», матеріали можна використовувати виключно в навчальних цілях.

Карлів університет, Прага, 2011 р.

© CŠM PedF UK, Praha 2011

ISBN 978-80-87092-46-0

ЗМІСТ

Вступ	7
1 ОСВІТНІЙ МЕНЕДЖМЕНТ	9
2 ШКОЛА В СУСПІЛЬСТВІ ЗНАНЬ	13
2.1 Статус школи в суспільстві знань	18
2.2 Освітній менеджмент у суспільстві знань	22
3 ФУНКЦІЇ МЕНЕДЖМЕНТУ	25
3.1 Три тлумачення освітнього менеджменту	27
3.2 Функції менеджменту	31
3.2.1 Рівні менеджменту в школах та навчальних закладах	35
4 ПЛАНУВАННЯ	37
4.1 Значення планування	39
4.1.1 Підвищення ефективності	39
4.1.2 Зниження ризиків	40
4.1.3 Організаційні зміни	41
4.1.4 Інтеграція зусиль	42
4.1.5 Розвиток менеджерських здібностей	43
4.1.6 Формування стандартів продуктивності	43
4.2 Етапи планування	45
4.3 Рівні планування	47

5	ОРГАНІЗУВАННЯ	49
5.1	Схеми організування	53
5.1.1	Лінійна структура	53
5.1.2	Штабна структура	54
5.1.3	Лінійно-штабна структура управління	56
5.1.4	Функціональна організаційна структура	56
6	КОНТРОЛЮВАННЯ	59
6.1	Фази контролювання	63
6.1.1	Визначення предмета й цілей контролю	63
6.1.2	Визначення критеріїв та індикаторів	63
6.1.3	Отримання даних для визначення похибки	65
6.1.4	Оцінювання	65
6.1.5	Реалізація результатів	66
7	ПРИЙНЯТТЯ РІШЕНЬ	67
7.1	Етапи процесу прийняття рішень	70
7.1.1	Ідентифікація організаційної проблеми	70
7.1.2	Формулювання проблеми	72
7.1.3	Аналіз проблеми	73
7.1.4	Визначення можливих варіантів	73
7.1.5	Аналіз варіантів	77
7.1.6	Рішення	80
7.1.7	Імплементация рішення	80
7.1.8	Контроль	84
8	КУЛЬТУРА ШКОЛИ	87
8.1	Елементи культури школи	92
8.1.1	Цінності та ідеали	92
8.1.2	Норми	93

8.1.3	Очікування	93
8.1.4	Санкції	94
8.1.5	Символічні дії	95
8.2	Культура школи та її ефективність	96
8.3	Можливості формування культури школи	100

9 ІМІДЖ ШКОЛИ

103

9.1	Елементи іміджу школи	107
9.2	Складання плану формування іміджу школи	109
9.3	Як дізнатися, який імідж має школа?	111
9.4	Характер іміджу школи	115

10 МАРКЕТИНГОВЕ УПРАВЛІННЯ ШКОЛОЮ

117

10.1	Два підходи до маркетингу	119
10.1.1	Маркетинг і школа	120
10.1.2	Маркетинг як наука	120
10.2	Маркетингове управління, маркетинг як складова управління школою	122
10.3	Менеджерський процес	123
10.4	Маркетинг — так чи маркетинг — ні?	124
10.5	Демаркетинг	126
10.6	Маркетинг школи та клієнт	127
10.7	Інструменти маркетингу в освіті	129
10.7.1	Маркетинг-мікс	130
10.7.2	Маркетингові інструменти	130
10.7.3	Концепція «4Р»	131
10.7.4	Концепція «4С»	133
10.7.5	Інші інструменти маркетингу	134

11 УПРАВЛІННЯ ПРОЕКТАМИ

135

11.1	Особливості управління проектами	139
------	----------------------------------	-----

11.2	Організування при управлінні проектами	140
11.3	Фази проекту	142
11.3.1	Ініціювання проектів	143
11.3.2	Планування проекту — аналіз	143
11.3.3	Планування проекту — синтез	145
11.3.4	Планування проекту — оптимізація	146
11.3.5	Імплементация проекту — конкретизація та обговорення завдань	147
11.3.6	Імплементация проектів — імплементация і контроль	148
11.3.7	Завершення проекту	148

12 УПРАВЛІННЯ РИЗИКОМ

149

12.1	Фактори ризику	153
12.2	Фази управління ризиками	156
12.2.1	Ідентифікація факторів ризику та визначення їхньої важливості	156
12.3	Визначення ризиків діяльності школи	158
12.4	Ліквідація причин ризику та зниження неприємних наслідків до прийнятної міри	159
12.4.1	Утримання (ретенція)	159
12.4.2	Уникнення ризиків	160
12.4.3	Страхування	160
12.4.4	Трансфер ризику	160
12.4.5	Диверсифікація ризику	161
12.4.6	Розподіл (дисипація) ризику	161
12.4.7	Гнучкість	162

Бібліографія **163**

Додаток 1 Список запитань для оцінювання ефективності процесу прийняття рішень **165**

Додаток 2 Анкета для оцінювання культури школи **167**

ВСТУП

Ця книга — це додатковий навчальний посібник до основної фахової менеджерської літератури. Ми спеціально не подаємо в посібнику комплексно весь матеріал зі загального менеджменту. Наша ціль — запропонувати студентам посібник, що застосовує загальні відомості, які вони можуть почерпнути з основної навчальної літератури, у формі, що ближче співвідноситься з проблематикою управління шкіл та навчальних закладів.

Автори розраховують на те, що студенти спеціальності «Освітній менеджмент» працюватимуть з цим матеріалом після того, як ознайомляться з проблематикою окремих розділів на лекціях та семінарах і прочитають рекомендовану літературу. Тому ми використовуємо також терміни з фахового словника менеджменту без пояснення їхнього значення. Ми розраховуємо на читача, ознайомленого з термінологією. З іншого боку, матеріал містить і деякі практичні рекомендації, які допоможуть студентам перевірити, як на практиці можна застосовувати теоретичні знання. У цьому навчальному посібнику використовуються спеціальні символи, значення яких ми подаємо нижче.

Для ознайомлення з окремими темами з погляду загального менеджменту ми рекомендуємо наукову літературу:

KOTLER, Philip. *Marketing*. Praha: Grada, c2004, 855 s. ISBN 978-802-4705-132.

SVĚTLÍK, Jaroslav. *Marketingové řízení školy*. 2. aktualizované vydání. Praha: Wolters Kluwer, 2009, 328 s. ISBN 978-80-7357-494-9.

VEBER, Jaromír a kol. *Management: Základy, prosperita, globalizace*. 1. Praha: Management Press, 2006, 700 s. ISBN 80-7261-029-5.

З практичного погляду варто ознайомитися з матеріалом тем, що будуть розглядатися, на сайті ManagementMania [online]. Praha: Educus o.s., 2008-2011, 29.01.2012. <http://managementmania.com/>.

Для глибшого ознайомлення з конкретними проблемами можна користуватися літературою, яку ми цитуємо чи вказуємо в бібліографії.



Завдання



Приклад



Примітка

Визначення терміна завжди подається в рамці.

⋮
⋮ Про важливість інформації сигналізує пряма перпендикулярна лінія
⋮ праворуч від тексту.

1 ОСВІТНІЙ МЕНЕДЖМЕНТ

Що вивчає освітній менеджмент?

1 ОСВІТНІЙ МЕНЕДЖМЕНТ

Освітній менеджмент — це загальна система управління освітою в країні, починаючи з центрального макроуправління (на рівні Міністерства освіти.) через середні ланки (обласні) аж до управління на місцевому рівні (окремі школи, ради шкіл тощо). У ширшому розумінні сюди входить освітній менеджмент усієї діяльності та всіх інституцій, що формують і реалізують освітню політику, тобто йдеться про планування, організацію, фінансування, моніторинг, евалюацію різних сфер освітньої діяльності. У вузчому розумінні термін означає управління школою, менеджмент школи (англ. school leadership). Використовується на позначення суб'єктів (директор школи, заступники директора, шкільний економіст та ін.), які забезпечують функціонування навчального закладу, насамперед у сфері планування шкільної навчальної програми й навчального процесу, курикулуму школи, матеріальних, фінансових та людських ресурсів, зв'язків школи з батьками, зі соціальними партнерами тощо (Průcha , Walterová, & Mareš, 2003).

Наведене вище визначення ми вважатимемо базовим, однак у чеській науковій літературі є й інше визначення поняття «освітній менеджмент». Наприклад, на філософському факультеті Університету ім. Т. Г. Масарика в м. Брно, де вже кілька років діє кафедра освітнього менеджменту під керівництвом доктора філософських наук Мілана Пола, прийнято використовувати два терміни: шкільний менеджмент і освітній менеджмент. Відповідно до цієї термінології шкільний ме-

менеджмент — це спеціальна дисципліна, що вивчає управління процесами в школі (теорії управління школою чи навчальним закладом). Освітній менеджмент — дисципліна, що вивчає освіту загалом, теорію управління школою. Цю відмінність необхідно пам'ятати при опрацюванні документів та навчальних матеріалів. Можна вважати, що кафедра ЗШМ ПедФ КУ вирізняється тим, що розділяє терміни «освітній менеджмент» і «менеджмент в освіті», якими відрізняються бакалаврська й магістерська навчальні програми. Бакалаврська навчальна програма називається «Спеціалізація в педагогіці. Освітній менеджмент» і розглядає переважно проблематику менеджменту окремих шкіл та навчальних установ, тоді як магістерська програма називається «Менеджмент освіти», її в першу чергу цікавить управління освітою на вищому рівні, ніж рівень однієї конкретної школи чи навчального закладу.

Усі до цього часу згадані терміни фахівці формулювали з позицій системи педагогічних наук. З погляду менеджменту як наукової дисципліни освітній менеджмент застосовує знання загального менеджменту в специфічних умовах освіти.

2 ШКОЛА В СУСПІЛЬСТВІ ЗНАНЬ

Що таке суспільство знань?

Які його характеристики, особливості?

Який статус посідає школа в суспільстві знань?

2 ШКОЛА В СУСПІЛЬСТВІ ЗНАНЬ

Суспільство знань, англ. knowledge society, чеською також суспільство відомостей, термін неусталений. Поняття з'явилося в 90-х роках в документах щодо освітньої політики ЄС у контексті концепції суспільства, що навчається. Це поняття не має точного педагогічного визначення і ґрунтується передовсім на економічних постулатах про те, що освіта — це джерело процвітання й розвитку суспільства і що статус кожного індивіда обумовлюється отриманими знаннями (Průcha, Walterová, & Mareš, 2003).

З процитованої вище словникової статті стає зрозуміло, що поняття **суспільство знань** ще менш усталене, ніж поняття освітнього менеджменту. У шкільному середовищі його не так просто описати, тому що загальноприйняті характеристики цього поняття перебувають поза сферою освіти. Однак при цьому для шкільного середовища просто необхідно займатися цим питанням, тому що воно формує контекст, у якому реалізовується освіта. Суспільні, економічні та інші змінні умови не лише визначають середовище, у якому функціонують школи та навчальні заклади, а й формують вимоги, що ставляться перед школою.

Суспільством знань ми називаємо сучасне суспільство, у якому джерелом процвітання є продукування знань та відомостей і володіння ними.

Як розуміти це визначення?

Суспільство знань — це термін на позначення сучасного етапу розвитку суспільства, у якому найуспішнішим є не суспільство, що виробляє найбільше сільськогосподарських продуктів чи товарів промисловості, а суспільство, яке володіє найбільшими знаннями, найрозвиненішими „know how“. Підтвердити цю гіпотезу можна фактом, що на виробництві комп'ютерів, мобільних телефонів, автомобілів тощо найбільше заробляють не країни, у яких окремі компоненти виготовляються чи монтуються, а країни, які «знають, як» ці продукти виготовити, які ці знання експортують і систематично поглиблюють. Засновником концепту суспільства знання прийнято вважати Пітера Фердінанда Друкера, який уперше використав цей термін у своїй праці «The Age of Discontinuity» і далі розвинув у низці інших розвідок.

Можна заперечити, що знання і відомості мали значний вплив ще в період феодалізму, коли вони використовувалися як засіб ефективності, її інструмент чи конкурентоздатна перевага. У наш час знання великою мірою стають товаром самі по собі. Ще один важливий факт, що доводить зростання ціни знань, — це важливість, і з якою підходять до їх виготовлення — тобто цілеспрямоване, цільове формування чітко визначених відомостей і знань. Ніколи до цього інвестиції в відкриття і розвиток нових технологій і продуктів не досягали настільки великих масштабів.

Альтернативи до поняття суспільства знань — **суспільство відомостей, грамотне суспільство, освічене суспільство**, чи інколи **суспільство пізнання**. Зміст цих термінів неоднозначний. Деякі автори вважають їх синонімічними, інші при їх визначенні ставлять акцент на відмінних аспектах функціонування суспільства. Таким чином формується низка споріднених, але все одно відмінних концептів, що описують сучасне суспільство й суспільство недалекого майбутнього.

У контексті освіти дуже важливим є концепт **суспільства, що навчається**. Здебільшого його формулюють як мету, до якої сучасне суспільство мало би рухатися цілеспрямованими концептуальними кроками. Задекларована мета таких кроків — це суспільство, що систематично генерує і поширює знання.

Варто зазначити, що поняття «**суспільство знань**» не має однозначного визначення, хоч саме воно використовується найчастіше. У наших цілях практичним і фахово прийнятним рішенням буде вважати його за поняття, під яким об'єднуються різні концепти сучасного суспільства, що вважають продукування та поширення знань своєю домінантною рисою.

І попри різні концепти приписують суспільству знань такі **рис**и:

- велика кількість інформації та даних;
- швидкі зміни технологій;
- неплановані, неочікувані ефекти інформаційних лавин;
- рішучий відступ від традиції — генераційна зміна проблематики;
- проникнення інформації до всіх сфер життя;
- сильний тиск економічних факторів;
- нерівномірний розподіл інформації — різні люди — різні підходи — дискримінація;
- зміна в комунікації — швидкість, обмеження соціальної комунікації;
- глобалізація — виникнення т. зв. «глобального села»;
- зростання відсотка продуктів, що вимагають „*know-how*“ водночасі є невибагливими до сировини;
- створення інфраструктури 2-го порядку — комунікаційні мережі (інформаційні технології);
- підвищений інтерес до людського потенціалу (людські ресурси);
- зміна професійної інфраструктури й ринку праці — зростання попиту на працівників з вищою кваліфікацією та одночасно зниження попиту на некваліфіковану силу в сільському господарстві та промисловості.

«Основну ідею суспільства знань ми можемо підсумувати так: тоді як основними конститутивними елементами сучасного суспільства був фізичний капітал, праця людей і промисловість (звідси й назва «промислове» чи «капіталістичне» суспільство), **сьогодні ми спостерігаємо процес трансформації до рівня суспільства, де ключовим фактором продукування стають знання, у результаті чого слідом змінюються і всі суспільні інституції**» (Vesely, 2004). Школа, звичайно ж, також стала на шлях до якісних змін.

2.1 СТАТУС ШКОЛИ В СУСПІЛЬСТВІ ЗНАНЬ

З огляду на те, що процвітання суспільства знань прямо пов'язане з освітою та компетенцією його членів, може здаватися, що статус школи в ньому — зрозумілий і міцно закріплений. Але це не так. Організація економічного співробітництва та розвитку (ОЕСР) опублікувала в 2001 р. шість можливих сценаріїв подальшого розвитку системи освіти.¹

ТАБЛИЦЯ 1 СЦЕНАРІЇ ПОДАЛЬШОГО РОЗВИТКУ ОСВІТИ

ВИХІДНИЙ СТАН	СЦЕНАРІЇ	ОЗНАКИ
Продовження сучасного стану (екстраполяція статусу-кво)	1. Громіздка бюрократична система освіти.	<ul style="list-style-type: none">• Сильна бюрократія та непохитні інституції• Партикулярні інтереси, які перешкоджають проведенню засадничих змін• Лишаються старі проблеми, що стосуються іміджу школи та ресурсів
	2. Розширення ринкової моделі (ринково орієнтована модель школи)	<ul style="list-style-type: none">• Загальна незадоволеність веде до перерозподілу державних коштів і реформ освітніх систем• Швидке зростання вимог до якості, індикаторів і акредитацій, зумовлене попитом ринку• Більша різноманітність посередників і професіоналів, зростання нерівності

1 [www.oecd.org](http://www.oecd.org/dataoecd/56/39/38967594.pdf). [online]. 2001 [цит. 2011-12-16]. Доступно в інтернеті: <http://www.oecd.org/dataoecd/56/39/38967594.pdf>.

Посилення функцій школи (re-schooling)	3. Школи як базові центри спільноти (<i>модель комунікативної школи</i>)	<ul style="list-style-type: none"> • Високий рівень довіри суспільства та фінансування • Школи як комунікаційні центри та центри формування суспільних цінностей • Більша організація та професійна різноманітність, вищий рівень соціальної справедливості
	4. Школи як організації, спрямовані на процеси навчання (<i>модель школи, що навчається</i>)	<ul style="list-style-type: none"> • Високий рівень довіри суспільства та фінансування • Широкі мережі шкіл і вчителів освітніх організацій • Висока якість і рівність
Занепад функцій школи (deschooling)	5. Мережі тих, хто навчається в суспільстві мереж (<i>модель навчальних мереж</i>)	<ul style="list-style-type: none"> • Незадоволеність організацією шкільних систем призводить до відмови від них • «Суспільство мереж» відображається в неформальній освіті з допомогою ІСТ • Угрупування за інтересами, потенційно важливі проблеми в сфері однакових можливостей
	6. Відхід учителів (<i>кризовий сценарій</i>)	<ul style="list-style-type: none"> • Поглиблення проблеми з нестачею вчителів не призводить до відповідних політичних кроків • Зниження фінансування, конфлікти й занепад стандартів ведуть освіту до краху • Масштабні інновації, проте майбутнє — є нечітким

У контексті можливих сценаріїв майбутнього школи важливо знати, які функції в суспільстві й для суспільства повинна виконувати школа. Загальноприйнята модель передбачає виконання 4 основних функцій:

1 **Функція кваліфікаційна** означає орієнтацію школи на результат і знання учнів і включає в себе такі функції:

- **когнітивну**, яка гарантує, що школа дає учням «кваліфікацію» для подальшого навчання — як у школі вищого ступеня, так і для навчання в рамках програми навчання протягом життя;

- **профорієнтаційну**, яка полягає в тому, що школа дає учням «кваліфікацію» для здобуття професії, у ширшому розумінні — для залучення їх у світ роботи.
- 2 **Функція соціалізації** передбачає, що школа — це місце вторинної соціалізації учнів, де в них формуються бажані принципи, ціннісне орієнтування та способи поведінки, в учнів є можливість оволодіти різними соціальними ролями тощо.
 - 3 **Функція інтеграційна** означає, що школа готує учнів до особистого та суспільного життя.
 - 4 **Функція персоналізаційна** означає підтримку індивідуальності кожного учня, його розвиток у особистість, здатну діяти самостійно.

Інший шлях до розуміння статусу школи в суспільстві знань — це концепт **чотирьох колон освіти**. Допоки школі доводиться ці колони будувати, доти вся її діяльність значною мірою буде від них залежати. Цей концепт було сформульовано міжнародною комісією UNESCO „Освіта XXI століття». Найчастіше його називають **концептом Делорса**. Згадані в ньому чотири основні колони тісно пов'язані з акцентом на розвитку індивідуальності. Вони формують базу для розвитку т. зв. суспільства, що навчається, у світі глобалізації.

- 1 **Учитися пізнавати** (акцент на всебічній освіті, викликає зацікавлення до освіти упродовж життя, потяг до знань повинен сформуватися в людини під час здобуття формальної освіти; людина навчається вчитися — розвивати пам'ять, концентрацію уваги та мислення).
- 2 **Учитися жити з іншими** (учитися розуміти й поважати історію, традиції та духовні цінності інших, запобігати конфліктам, реалізовувати проекти для досягнення спільних цілей).
- 3 **Учитися діяти** (розвиток здібностей творчо вирішувати непередбачувані ситуації та співпрацювати в команді).
- 4 **Учитися бути** (базовий процес формування власної особистості, усебічний розвиток індивідуальності, необхідність бути самостійним, розуміння індивідуальної відповідальності за досягнення спільних цілей) (Delors 1997).



Напишіть, які конкретні нові завдання (порівняно з минулим етапом розвитку суспільства) ставить суспільство знань перед школою.

Письмово висвітліть нові можливості, які надає школам суспільство знань.

2.2 ОСВІТНІЙ МЕНЕДЖМЕНТ У СУСПІЛЬСТВІ ЗНАНЬ

У освітньому менеджменті (і не лише в ньому) можна простежити виразну тенденцію до внутрішньої диференціації. З одного боку, відділяється менеджмент і менеджер як його представник, з іншого, — усе більше починає вирізнятися **leadership** та лідер як особа, яка його представляє.²

«Менеджер для досягнення планів і цілей організації використовує існуючі структури та процеси, тоді як лідер зосереджується на ініціюванні змін у наявних структурах, процесах та цілях. Менеджер — це стабілізуючий елемент організації, тоді як лідер порушує узвичаєні порядки. Менеджмент повинен впоратися зі складністю завдань. Менеджер, ясна річ, може стати лідером, якщо намагатиметься запровадити зміни. Проте він не стане лідером лише тому, що обіймає певну посаду, яка пов'язана з „leadership“. Не посада вирішує, чи є людина лідером, чи ні, а тільки її характер і поведінка» (Gorton, Alston, & Snowden, 2007).



Статус лідера детально описується в модулі «Керування людьми», тому зараз ми зосередимо увагу на менеджері та його ролі в межах школи. Водночас варто пам'ятати, що на практиці можливі випадки, коли обидві ролі (менеджера й лідера) виконує одна людина. У чеській системі освіти таке поєднання ро-

2 Зважаючи на те, що чеський переклад слова „leadership“ і „leader“ — «лідерство, або ж провідник» — у чеському контексті дещо неоднозначний, ми будемо використовувати оригінальний термін „leadership“ і чеську транскрипцію слова „leader“ = лідер. На підтримку цього підходу свідчить також факт, що науковою мовою менеджменту є англійська і слово „leader“ — чеською «лідер» — можна сприймати як *terminus technicus*.

лей доволі часте. У деяких закордонних освітніх системах позиція директора (*headmaster, head teacher*) чітко відокремлена від позиції завідувача школи: існує «зарплатне розрізнення» цих двох посад (напр., директор і адміністратор школи, часом деякі проблеми, пов'язані з управлінням школою, вирішує шкільна рада). Постає питання, чому ми взагалі згадуємо про цей розподіл у нашому контексті. А робимо ми це з двох причин:

- 1 І в деяких чеських школах ці дві ролі більш-менш розділені між двома особами (напр., між директором і його заступником), або ж роль лідера в якійсь одній людині виражена сильніше, ніж менеджера, і навпаки.
- 2 У навчальних цілях — структурований зміст допомагає краще орієнтуватися в теорії, а також ґрунтовніше розуміти практичні завдання і проблеми, пов'язані з управлінням школи.

І хоча останнім часом багато говориться, що роль лідера відіграє і в освіті, і в інших сферах чим далі, важливішу роль, проте вона не може повністю замінити роль менеджера. Звісно ж, важливо мотивувати вчителів та інших співробітників школи до змін, однак не можна оминати належною увагою й управління школою.³

Лідер робить акцент на мотивації, формулюванні візії, часто спирається на свою інтуїцію. Менеджер повинен справлятися з важкими й складними вимогами до школи, він опирається на знання сильних сторін організації, якою управляє. З його допомогою з проблемами справляється школа як єдине ціле. Безперечно, для нормального функціонування школи необхідно, щоб люди в її керівництві були як вмілими лідерами, так і менеджерами.

Завдання освітнього менеджменту на етапі суспільства знань — створити такі умови, щоб педагогічні працівники могли виконувати місію, яку наша епоха покладає на школу.

3 Маємо на увазі внутрішнє управління школи, а не зовнішнє, як це описано, зокрема, в статті Мілана Пола «*Škola vedená, řízená a spravovaná*». Pedagogika, Praha, UK. ISSN 0031-3815, 2007, vol. LVII, no. 3, pp. 213-226.



Практично застосуйте до сфери освіти одне з найвідоміших визначень менеджменту, у якому зазначається, що менеджмент — це мистецтво досягати цілей організації руками й ногами. Сформулюйте свою думку про те, що є місією освітнього менеджменту.

3 ФУНКЦІЇ МЕНЕДЖМЕНТУ

Що входить у робочі обов'язки освітнього менеджера?

Що таке функції менеджменту і яких правил необхідно дотримуватися для їх успішної реалізації?

3.1 ТРИ ТЛУМАЧЕННЯ ОСВІТНЬОГО МЕНЕДЖМЕНТУ

У попередньому розділі ми визначили статус школи в сучасному суспільстві, її функції, завдання й можливі сценарії подальшого розвитку. Зараз же в сфері освітнього менеджменту постає принципове питання:

Чи є необхідність у тому, щоб на сучасному етапі й у найближчому майбутньому в школах працювали люди, закріплені на посаді саме менеджера школи?

Існує як мінімум дві моделі, де це необхідно:

- 1 Школи функціонують згідно з чіткими і суворими правилами, що визначаються правовими нормами та є обов'язковими для всіх шкіл відповідного ступеня в державі. Правові питання, такі як, наприклад, написання наказів, вирішує людина, в якій немає правових повноважень приймати рішення. Так само в більших школах інша людина управляє фінансами школи. Учитель веде навчальний процес згідно з обов'язковими навчальними планами і підручниками. Рішення підіймається на вищий рівень — район чи область. Для такої моделі необхідно детально розробити правові норми та обов'язкові навчальні плани включно з часовим плануванням.
- 2 Працівники школи спільно приймають рішення у всіх справах — таким є приклад школи, де діють принципи прямої демократії.⁴

4 До цієї моделі дуже близькі вальдорфські школи, більше про це, напр.: RÝDL, Karel. *Alternativní pedagogické hnutí v současné společnosti*. 1. Brno: Marek Zeman, 1994. ISBN 80-900035-8-3; str. 123 — 178.

Запропоновані вище моделі освіти підтверджують, що питання, яке ми поставили на початку, таки не даремне. Які ж є аргументи на підтвердження того, що **наявність менеджменту школи як групи осіб просто необхідна чи щонайменше ефективна?**

- 1 **Чинне законодавство.** Цей аргумент дуже простий, проте на практиці засадничо важливий. Чинне законодавство передбачає наявність посади для осіб, відповідальних за керівництво й управління школами, і поки що ніхто не висловлювався за зміну цього положення. Тобто навіть якби школа вирішила обрати собі шлях прямої демократії, і всі рішення відповідно до її статуту були б рішеннями колективними, все одно за законом в школі повинен бути директор (статутні органи). Інакше навчальний заклад не внесуть до державного реєстру шкіл.
- 2 **Відкриття порівняльної педагогіки.** Той факт, що освітянські системи, і не лише в нашому культурному регіоні, мають офіційно призначених осіб, відповідальних за управління та ведення навчального закладу, за функціонування закладу в сферах економічній та педагогічній, свідчить про ефективність цієї моделі. Тому можемо цілком обґрунтовано говорити, що якби існували дієвіші системи шкільної освіти, їх би почали застосовувати.⁵
- 3 **Результати педагогічних досліджень.** Результати багатьох досліджень демонструють, що якість роботи шкільного менеджера прямо пов'язана з ефективністю навчання в конкретній школі.⁶ Доведено, що, як правило, неефективні школи — це ті, де менеджмент лишається «невидимим», усі процеси відбуваються «самоплинно» під керівництвом окремих учителів, на відміну від шкіл, на чолі

5 Якщо ми подивимося на підготовку шкільних менеджерів за кордоном, то доведеться визнати, що до них ставляться набагато вищі вимоги, ніж у нас, до того ж оволодіти ними необхідно ще до того, як спеціаліста буде призначено на керівну посаду (напр., в Англії).

6 Наприклад, Bernard J. Reilly and Joseph A. DiAngelo, Jr., *Communication: A Cultural System of Meaning and Value in GORTON*, Richard, Judy A. ALSTON a Petra SNOWDEN. *School Leadership: Important Concepts, Case Studies*, . 7. New York: McGraw-Hill, 2002, 438 s. ISBN 978-0-07-301030-4, str. 153

яких стоїть сильна особистість, здатна чітко формулювати своє бачення та мотивувати інших.

Ми можемо продовжувати свою аргументацію, надаючи нові й нові аргументи чи розписуючи до деталей окремі пункти. Однак для досягнення нашої цілі трьох цих пунктів вистачить.

Три наведені аргументи демонструють також структуру навчальної програми з освітнього менеджменту й з утилітаристського погляду розкривають сфери підготовки спеціалістів з управління школою до виконання їхніх функцій:

1. Нормативно-правові документи та обов'язкові економічні правила ми розглядаємо в модулі «Право та економіка».
2. Порівняння роботи різних шкіл та навчальних закладів ми робимо під час менеджерської практики, результат якої — звіт, де порівнюються різні аспекти життя школи у відвіданій та своїй організації.
3. Відображення третього пункту, який є головним і саме на ньому багато в чому базуються попередні два, — це навчальні модулі, присвячені розвитку специфічних менеджерських умінь — «Управління школою у суспільстві знань» (на бакалавраті — «Теорія і практика освітнього менеджменту»), «Керування педагогічним процесом» і «Управління людьми».

З вище зазначеного слідує, що наявність менеджменту школи як групи осіб — це допомога в якісній реалізації функцій школи. Відповідно **можемо говорити про систему обов'язків, закріплених за цими особами, виконуючи які вони допомагають школі впоратися з конкретними завданнями, — це зміст освітнього менеджменту. Діяльність, яку можна об'єднати під поняттям освітнього менеджменту, відрізняється від діяльності суто педагогічної, яку проводять педагоги.** А оскільки є специфічний вид діяльності, що проводиться в різних місцях, проте в умовах та обставинах, що мають деякі спільні характеристики й цілі, цей вид діяльності можна досліджувати. Предмет цього дослідження — специфічний, він передбачає використання специфічних методів і техніки роботи, а також термінології, характер-

ної саме для цієї галузі дослідження, прослідковуються і чіткі видимі зв'язки з іншими науковими дисциплінами, і водночасце навчальна дисципліна, що розвивається в університетських і наукових інститутах. Ці параметри свідчать, що **освітній менеджмент — це також наукова дисципліна.**

Можемо підсумувати, що освітній менеджмент можна розуміти у всіх трьох визначеннях, які має й термін «менеджмент» (Veber, 2006) — група осіб, специфічний вид діяльності чи наукова дисципліна.

3.2 ФУНКЦІЇ МЕНЕДЖМЕНТУ

Освітній менеджмент виконує у школі завдання, якими допомагає досягти поставлених перед нею цілей. Що ж це конкретно за завдання? Усі разом їх можна назвати функціями менеджменту. Ідеться про п'ять сегментів, що формують часові секвенції (часові відрізки, які продовжують один одного), тому ми їх називаємо менеджерськими послідовними функціями. Це:

- планування;
- організування;
- персональна діяльність;
- управління людьми;
- контроль.

Однак, окрім послідовних функцій існують й інші функції, які виконуються паралельно, і формують щось на кшталт фаз окремих послідовних функцій. Ці функції ми називаємо менеджерськими паралельними функціями. Це функції:

- аналіз;
- прийняття рішень;
- імплементація.

Іноколи ці функції називають фазами однієї функції — прийняття рішення.

Ми можемо отримати наочне уявлення про впорядкування функцій менеджменту з таблиці № 2, яка містить т. зв. матричне відображення функцій управління.

ТАБЛИЦЯ 2 МАТРИЧНЕ ВІДОБРАЖЕННЯ ФУНКЦІЙ МЕНЕДЖМЕНТУ (VODÁČEK, 2009)

Паралельна функція / Послідовна функція	Аналіз	Вирішення	Імплементация
Планування			
Організування			
Вибір працівників			
Керування людьми			
Контроль			



Запропонована система функцій менеджменту в наш час дуже часто застосовується й цитується. Для навчальних цілей вона хороша зокрема й через свою наочність, тому ми теж будемо послуговуватися саме нею. Однак варто згадати, що існують й інші системи менеджерських функцій. Наприклад, Пітер Ф. Друкер, який вважається засновником сучасного менеджменту, ділить основні обов'язки менеджера так:

- *планування;*
- *організування;*
- *інтегрування (формування зв'язку співпраці між людьми);*
- *вимірювання (оцінювання досягнених результатів);*
- *професійний і кваліфікаційний розвиток колективу й себе самого (Drucker, 1973).*

У цьому матеріалі ми розглянемо послідовні функції планування, організування та контролю. Функції менеджера з вибору персоналу та управління людьми — це зміст модуля «Керування людьми». Паралель-

ні функції менеджера ми об'єднали в темі «Процес прийняття рішення». Підставою для цього послугував факт, що аналіз, прийняття рішення та його застосування настільки поєднані, що їх можна розглядати як фази одного процесу й не обов'язково методологічно розділяти.

Зі зазначеного вище зрозуміло, що функції менеджера — це типові обов'язки, які виконує менеджер, щоб забезпечити успішність своєї менеджерської роботи. А для того, щоб окремі менеджерські функції справді допомагали досягти головних цілей школи, необхідно дотримуватися двох базових правил:

1 Функції менеджменту повинні перебувати у взаємній гармонії.

Це означає, що планування менеджера повністю збігається з організацією школи, способами контролю тощо. І хоч це правило здається банальним, саме його дуже часто порушують.

Зокрема в наш час, коли завдяки інтернету дуже просто знайти інформацію про успішну реалізацію деяких менеджерських функцій, менеджеру стало зовсім нескладно перейняти модель реалізації деяких менеджерських функцій з різних шкіл, сподіваючись, що таким чином вдасться сформувати хорошу й «правильну» дієву систему. Часто ідеться про буквально «передирання» моделей з т. зв. прикладів хорошої практики.

Однак потрібно завжди зважати на контекст, у якому вони діють: склад педагогічного колективу й рівень його підготовки, бекграунд учнів, орієнтування школи, її матеріальне забезпечення, розмір, візія розвитку тощо. Приклади хорошої практики повинні використовуватися лиш як інспірація, у жодному разі не варто їм сліпо наслідувати. Утворене таким чином поєднання різних підходів, що виникали в різних контекстах на різних принципах, не може бути дієвим... і воно таки справді не діє.

З першого правила слідує:

- 1 Способи реалізації окремих менеджерських функцій необхідно формувати у взаємозв'язках.
- 2 Зміна однієї менеджерської функції (наприклад, зміна способу контролю) позначається на всіх менеджерських функціях. Часом ідеться про зміни настільки великі, що необхідно переробляти всю систему виконання менеджерських функцій у цій школі чи навчальному закладі.
- 3 Знання теорії дає менеджеру можливості, відкриває дорогу до більшої варіативності, проте кінцевого вигляду окремим конкретним діям менеджер повинен надати сам, зважаючи на специфіку організації, якою він управляє. Якби менеджер був всього лиш виконавцем інструкцій, він був би непотрібним.

2 Структура функцій менеджера повинна бути збалансованою.

Це правило говорить, що не дивлячись на особисті якості менеджера й індивідуальний стиль роботи, необхідно прагнути, щоб у довгостроковій перспективі всі функції менеджменту були рівномірно представлені в наповненні роботи менеджера.

Деякі менеджери багато часу відводять ретельному плануванню, інші ж надто поринають у контролювання. Проте й перші, і другі недостатньо уваги приділяють організації, імплементації чи аналізу. Ті, що роблять акцент на контролі, дещо запускають планування, і навпаки. Звісно ж, існують періоди, коли менеджер більше часу займається плануванням, і періоди, коли більше контролює. Проте впродовж навчального року менеджер повинен рівномірно розподілити свою увагу та енергію між усіма менеджерськими функціями. Це правило діє і в тому випадку, коли деякі зі завдань, що були пов'язані з виконанням менеджерських функцій, менеджер передав своїм співробітникам.

Із другого правила слідує, що:

- 1 Менеджер повинен сприймати свої завдання комплексно, системно.
- 2 Продумане делегування повноважень — це не прояв слабкості чи некомпетентності, а усвідомлення відповідальності.
- 3 Менеджер повинен цікавитися і тим, як виконуються завдання, виконання яких він делегував комусь іншому.

3.2.1 РІВНІ МЕНЕДЖМЕНТУ В ШКОЛАХ ТА НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

Призначення конкретного працівника на посаду відповідного рівня менеджменту зумовлюється організаційною структурою управління організацією. Може статися так, що заступник директора з першого рівня в одній школі буде членом стратегічного менеджменту, а в другій — перебуватиме в позиції менеджменту тактичного.

Стратегічний рівень менеджменту в школах та навчальних закладах представляють виключно тільки їхні директори (статутні органи).



Продемонструйте з допомогою кругової діаграми, як Ви розподіляєте час на виконання окремих менеджерських функцій. Якщо ж Ви ще не перебуваєте на менеджерській посаді, зобразіть, як Ви уявляєте, як би Ви розподілили час між тими обов'язками, що у Вас будуть.

4 ПЛАНУВАННЯ

Для чого потрібен школі добре складений план?

Як правильно сформулювати ціль, якої ми хочемо за допомогою цього плану досягти?

4.1 ЗНАЧЕННЯ ПЛАНУВАННЯ

Планування — це логічно перший послідовний блок повноважень менеджера. Якщо менеджер хоче добре спланувати роботу, у першу чергу йому потрібно знати, чим такий план може бути корисним. І тільки після цього він може скласти й сформулювати план, який стане інструментом розвитку організації, якою він управляє.

Ми перерахуємо 6 позитивних аспектів (Donelly, Gibson, & Ivancevich, 1997), досягти яких можна з допомогою добре продуманого плану (на додачу до виконання основної мети цього плану).

4.1.1 ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ

Ефективність роботи менеджера й організації прямо залежить від якісного, чіткого й зрозумілого формулювання цілей, оптимально вибраних варіантів їх досягнення, надійних джерел, поставлених завдань і визначених маркерів контролю та критеріїв оцінки (Šuleř, 2008).

Детально продуманий і розписаний план веде до досягнення цілі в коротші терміни і з меншими затратами ресурсів, ніж план, який не розписує по кроках процедуру реалізації задуманого.

Школа (чи інший навчальний заклад), яка лише реагує на зміни в своєму зовнішньому чи внутрішньому середовищі, не використовує ефективно свої ресурси — ні людські, ні фінансові. Плановане, проактивне управління школою дає можливість досягти набагато кращих результатів, ніж би це було при управлінні реактивному.

4.1.2 ЗНИЖЕННЯ РИЗИКІВ

Важливий аспект планування — це продумування та визначення ризиків, які можуть з'явитися при реалізації запланованого. Добре складений план дає можливість оперативно реагувати на ці ризики, усувати їх чи принаймні мінімізувати їхні наслідки. Також цей пункт не дає нам забути, що при плануванні ми не можемо зосередитися лише на меті, якої хочемо досягти, але необхідно також зважати на обставини, у яких ми будемо намагатися її досягти. Знання контексту — засаднича умова хорошого планування. При стратегічному плануванні необхідно, щоб наші знання контексту були актуальними й точними. Аспект зменшення ризиків акцентує нашу увагу на одній деталі: плани не можна механічно копіювати навіть у тому випадку, коли школа чи інший навчальний заклад, звідки ми хочемо запозичити план, із його допомогою успішно досягли тієї ж цілі, якої хочемо досягти ми. План необхідно переробити так, щоб він був успішним і в специфічних умовах конкретної організації.



Існують школи, де ще досі використовується шкільна навчальна програма (ШНП), окремі абзаци якої були механічно скопійовані з ШНП іншої школи. Причин у такого копіювання може бути безліч, зокрема бажання, щоб ШНП було написано «добре», чи віра, що ці абзаци виглядатимуть маркетингово привабливими, чи часом і бажання спростити собі роботу. Однак у всіх таких випадках ШНП в механічно скопійованих абзацах виявлялася недієвою. Вона й не могла бути дієвою.

Та це не означає, що не потрібно цікавитися, «а що робиться в сусідів». Звичайно, це має свій сенс — зокрема як чудове джерело для інспірації. Проте інспірація — не копіювання. Інспірацію потрібно пристосувати до своїх умов, тільки тоді вона буде дієздатною.

4.1.3 ОРГАНІЗАЦІЙНІ ЗМІНИ

Ефективний план часто вимагає зміни всієї структури організації, розглядати реалізацію плану лише в рамках її актуального вигляду — це помилка.

При проектному планування добре себе зарекомендувала порада створювати тимчасові організаційні структури управління, що встановлюють інші зв'язки між керівником і підлеглим. В освіті, де, як відомо, задіяно великий відсоток висококваліфікованих працівників, які знаходяться на одному професійному рівні, дуже ефективно себе зарекомендувала практика створювати при плануванні проектів тимчасові організаційні структури управління, які встановлюють зв'язки між керівником і підлеглим, які діятимуть лише в рамках реалізації цього проекту.

Наприклад, для реалізації проекту з екологічною тематикою було б непогано, якби ним керував учитель, що займається цією тематикою впродовж тривалого часу. У рамках цього проекту він буде керівником і для тих педагогів, які в базовій організаційній структурі управління школою є його безпосередніми керівниками (голови предметних комісій, заступники директора)⁷.

При стратегічному плануванні може виявитися, що з наявною організаційною структурою управління неможливо досягти поставленої мети. Тоді планування стає інструментом організаційних змін у базовій структурі управління.



Обговоривши питання з педагогічним колективом та провівши опитування законних представників учнів, керівництво середньої школи вирішило завести в школі II-го ступеня широко інтегровані навчальні предмети — «Людина й суспіль-

7 У прибутковому секторі, де на включенні конкретних осіб в організаційну структуру управління школою часто позначається рівень їх освіти (без освіти, середня освіта, професійно-технічна освіта, вища освіта), створення таких паралельних структур є набагато складнішим, а часом і неможливим.

ство» (навчальні дисципліни «Громадянське виховання», «Історія», «Соціально-економічна географія»), «Людина й природа» (навчальні дисципліни «Природознавство», «Фізична географія» і частина очікуваних результатів з «Основ здоров'я») тощо. Окрім розробки нового ШНП необхідно також змінити організаційну структуру управління школою, оскільки наявні предметні комісії більше не актуальні. Тому в цій конкретній школі міста Прага було заведено т. зв. «управління на паралелях». При такій структурі на кожну паралель класу було призначено керівних учителів (гарантів), із яких формувалося керівництво школи. Основним завданням для керівних учителів стала координація процесу створення річного навчального плану, у якому теми окремих предметів склалися так, щоб між ними виникали змістовні міжпредметні зв'язки (наприклад, одночасний розгляд тем, що стосуються XIX ст., на уроках курсів «Чеської мови та літератури», «Людини й суспільства», «Основ математики й фізики»). Також у їхні обов'язки входила координація та зворотний зв'язок (щонайрідше кожні два тижні) реалізації річного плану, підготовка до оцінювання учнів, вирішення їхніх проблем тощо.

З огляду на те, що ці зміни відбулися десять років тому й школа стала настільки успішною, що фізично не може прийняти на навчання всіх охочих, а учні школи стабільно показують вищі середнього результати в порівняльних тестах «Scio» (а часом досягають і кращих результатів, ніж деякі багаторічні гімназії), то можемо припустити, що без відповідної зміни в організаційній структурі управління зміна курикулуму не була б такою успішною й її не вдалося б утримувати протягом настільки тривалого часу.

4.1.4 ІНТЕГРАЦІЯ ЗУСИЛЬ

Якщо план хороший, то в ньому добре розбираються всі, хто долучився до процесу його створення. Якщо ж усі співробітники однаково розуміють план і реалізують його самостійно чи спільно в організаційних одиницях, тоді можна досягти бажаного синергійного ефекту (ефект спільної взаємодії більшої кількості елементів, який здебіль-

шого більший чи якісно кращий, ніж просто сума ефектів окремих елементів, що діють самостійно).

Менеджер повинен переконатися в тому, чи всі однаково розуміють план. Не можна покладатися на почуття та попередній досвід. Для цього зовсім не підходить запитання: «Вам зрозуміло?» чи його варіації. Тут необхідно ставити інший тип питань, ніж дихотомічні (питання, на які можна відповісти «так — ні»), — а саме питання, у відповіді на які працівник повинен сам сформулювати, як він розуміє предмет. Наприклад: «Яка в нас мета?», «Що робитиму особисто я, щоб допомогти реалізації плану?»

4.1.5 РОЗВИТОК МЕНЕДЖЕРСЬКИХ ЗДІБНОСТЕЙ

Плануванням займається стратегічний і середній менеджмент школи, а також педагоги школи, щоб відповідні плани стосувалися не лише теперішнього, а й майбутнього. З огляду на цю необхідність працівники змушені вчитися організовувати свою роботу, бути готовими не лише приймати зміни, а й ставати їх ініціатором. Добре проведене планування позначається на житті школи в пунктах, які ми до цього назвали основними функціями менеджера. Тобто це не лише планування, а й організування, контроль, аналіз, прийняття рішення та його імплементація, і це все, звичайно, у контексті діяльності школи, у деяких випадках менеджеру доводиться частково долучатися і до виконання всіх процесів.

4.1.6 ФОРМУВАННЯ СТАНДАРТІВ ПРОДУКТИВНОСТІ

Останні кілька років циклічно розгортається і знову загасає дискусія щодо створення, існування та використання стандартів якості професії вчителя. Цьому присвячено цілий розділ «Керування людьми». Однак можемо стверджувати, що добре продуманий і сформульований план, фактично й формує базу стандартів продуктивності, яку можна ефективно застосовувати в рамках конкретної школи, де цей план застосовується. Це означає, що всі пункти плану — ціль, вибраний принцип дії,

окремі проміжні завдання — потрібно прописати так, щоб вони могли слугувати і як чітко встановлений та задекларований стандарт, яким можна оцінювати успішність школи, її частини, менеджмент, чи окремих учителів.

Із цієї вимоги слідує, що план повинен містити вимірювані критерії (якісні й кількісні), терміни, чітко сформульовану особисту відповідальність, принципи, що використовуються, мають чітко розписуватися за характеристиками, які можна контролювати, а також інші кількісні чи якісні вимірювані показники.

Для того, щоб шкільний менеджер умів добре планувати, йому не достатньо лише відповідних менеджерських здібностей. Необхідно також добре орієнтуватися у відповідному законодавстві, оскільки існують плани загальнообов'язкові (їх прописано у відповідній правовій нормі — законі чи постанові), зміст яких повинен відповідати чинному законодавству в тій сфері, на яку план поширюється. Ідеться, наприклад, про план підвищення кваліфікації педагогічних працівників та плани в сфері правил безпеки. Ви ознайомитеся з ними в модулі «Право та економіка».

4.2 ЕТАПИ ПЛАНУВАННЯ

Якщо менеджер знає, з якою метою створюється план, і володіє необхідними навичками, він може переходити безпосередньо до планування. Різні автори ділять процес планування на різну кількість кроків. Проте загалом усі погоджуються, що планування має містити такі положення:

- **вихідні точки** — визначення та описання наявної ситуації;
- **цілі (що?)** — конкретний опис майбутнього стану, якого потрібно буде досягти;
- **методи (як?)** — способи чи специфічні кроки, необхідні для досягнення визначених цілей;
- **джерела (ким? чим? де?)** — це обмеження, яких менеджер при плануванні повинен дотримуватися. Менеджер мусить вирішити, які ресурси будуть потрібні (люди, матеріал, енергія, фінанси) і коли;
- **встановлення термінів (коли, до якого часу);**
- **імплементация (чому? як?)** — введення нового плану в інші процеси функціонування школи так, щоб його реалізація була ефективною;
- **контроль** — у доцільно визначені часові інтервали перевірка критеріїв виконання плану.

Детальніше з різними фазами планування можна ознайомитися у фаховій навчальній літературі. Ми ще раз наголошуємо на важливості правила SMART, яке використовується для правильного визначення цілей планування. Це абревіатура, перші літери якої означають в англійській мові параметри правильно сформульованих цілей, які разом утворюють англійською мовою слово «розумний» (smart).

- S — specific — ціль повинна бути конкретною (специфікованою);
M — measurable — ціль повинна бути вимірюваною, тобто можна дізнатися, чи її вдалося досягти й на скільки відсотків;
A — attainable — ціль повинна бути досяжною, реальною;
R — relevant — ціль повинна бути актуальною;
T — time bound (timescaled) — ціль повинна бути зафіксованою в часі.



Часом у науковій літературі різні автори використовують різні слова, початкові літери яких утворюють правило SMART. Наприклад, «А» часом розшифровують як „aligned“ — ціль повинна бути зрівноваженою між вимогами замовника та можливостями виконавця, або як „agreed“ — ціль мають узгодити всі, хто якимось чином до неї долучився. „R“ часом розтлумачують як „realistic“ — ціль повинна бути реалістичною, чи як „resourced“ — ціль повинна забезпечуватися ресурсами. «Т» часом пояснюється як „trackable“ — ціль має простежуватися (можна стежити за процесом її виконання). Тому часом при використанні цього правила доцільно спершу чітко пояснити, який із зазначених варіантів Ви використовуєте. Наприклад, це варто зробити в процесі формулювання ідейного плану Вашої бакалаврської роботи наприкінці цього курсу...



Приклад погано сформульованої цілі: «Ми піднімемо інтерес до нашої школи.»

Приклад добре сформульованої цілі згідно із правилом SMART: «Станом до 31.01.2015 ми збільшимо кількість учнів, котрі придуть до першого класу, на десять відсотків.»



Сформулюйте з допомогою правила SMART ціль Вашого вивчення менеджменту.

4.3 РІВНІ ПЛАНУВАННЯ

Є три рівні планування:

- 1 стратегічне;
- 2 тактичне;
- 3 оперативне.

Вони відповідають трьом рівням менеджменту. При цьому кожен із рівнів виконує свої специфічні завдання.

Стратегічне планування в освіті відрізняється від двох інших рівнів не лише своєю тривалістю, а в першу чергу мірою визначенням основної орієнтації.



Стратегічний менеджмент планує часові рамки цілорічного проекту з розвитку читацької грамотності. Він формулює основну ціль, стратегію, методи, виділяє засоби та встановлює терміни зворотного зв'язку й контролю. Середній менеджмент, у нашому випадку це предметні комісії, розписує стратегічний план у плани тактичні, які конкретизують загальношкільний проект для наповнення окремих навчальних предметів. Оперативне планування, тобто розроблення плану за окремими навчальними годинами в конкретних класах, лягає на плечі педагогів. У цьому випадку всі рівні планування збігаються в часі. У великих школах, які розділяються за різними спеціалізаціями, розшарування планів може бути ще більшим, наприклад, у такій послідовності: уся школа → окремі навчальні галузі (спеціалізації) → окремі предмети → конкретизація в навчальних годинах.

5 ОРГАНІЗУВАННЯ

У чому полягає загальна функція будь-якого організування?

Які основні організаційні структури доступні менеджеріві?

Які їхні переваги й недоліки?

Що потрібно враховувати при конструюванні організаційної структури конкретної школи?

5 ОРГАНІЗУВАННЯ

Організування — це цілеспрямована діяльність, покликана впорядкувати елементи системи, їхню активність, координацію та контроль таким чином, щоб максимальною мірою допомогти досягти поставлених цілей системи. Результатом організування є організація (Veber, 2006).



Необхідно навчитися відрізняти значення слова «організування» в повсякденному дискурсі та в науковій термінології. Наприклад, у побутовому мовленні ми говоримо про «організування поїздки», хоча з погляду менеджменту йдеться не про організування, а про планування. Організування — це зовсім інший вид діяльності (див визначення вище).

Сутність організування полягає у створенні зрозумілої та практичної структури організації, яка підтримуватиме ефективну комунікацію, без огляду на те, що буде предметом професійної комунікації — контроль, зворотний зв'язок, управління, розвиток працівників тощо — та чітко визначить відповідальність і правові повноваження окремих працівників, колективів чи ділянок.

Із цього слідує, що не може існувати один досконалий тип організації, який однаковою мірою пасуватиме всім школам чи навчальним установам цього типу й величини. Організаційна структура повинна зважати на низку змінних факторів, комбінація яких буде специфічною для кожної окремо взятої організації. Це, наприклад, кількість

співробітників, їх кваліфікаційний та фаховий рівні, розмір школи, місткість будівлі школи, спеціалізація школи чи її програми тощо, тому менеджмент не може запропонувати одну конкретну модель, яка буде однаково ефективною у всіх організаціях.

Менеджмент може запропонувати кілька засадничих схем, які можна використовувати як основу, котру можна доопрацювати до оптимального вигляду з урахуванням специфічних умов конкретної школи.

5.1 СХЕМИ ОРГАНІЗУВАННЯ

Організацію як результат організування можна зобразити графічно. Ми скористаємося цією можливістю, щоб представити основні організаційні схеми. Усі тексти у схемах — це лише зразок, щоб пояснення було більш наочним, просто один із можливих варіантів. Ми не вписали в приклад адміністративних працівників: шкільного економіста, завго-спа тощо. Для нас набагато важливішим є графічне зображення, куди згодом можна доповнити назви будь-яких посад.

5.1.1 ЛІНІЙНА СТРУКТУРА



Такі організаційні структури використовуються зокрема в маленьких школах і шкільних установах — дитсадках, малокомплектних школах тощо. Той факт, що всіма і всім керує директор, ще не обов'язково означає, що його поведінка — автократична. І хоч ідеться про дуже просту структуру, порівняно зі складнішими в неї є кілька переваг:

- 1 Вона зрозуміла, співробітники знають, до кого потрібно звертатися.
- 2 Усі співробітники отримують однакову інформацію.
- 3 Директор отримує від співробітників неспотворену інформацію.

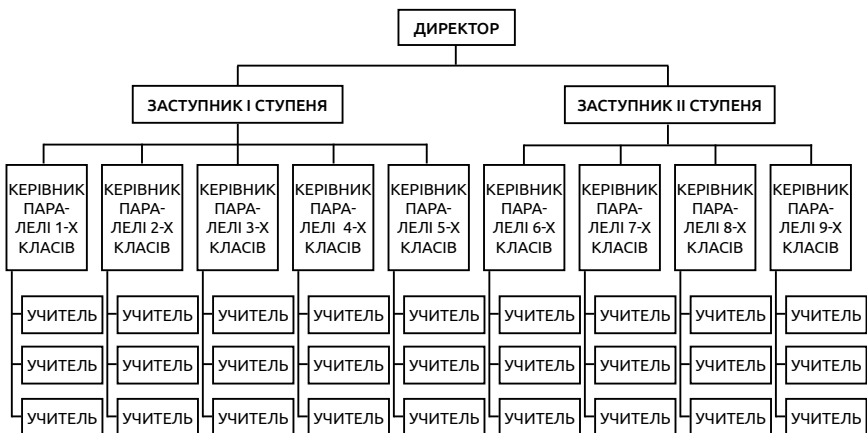
Є в лінійної організації і свої недоліки:

- 1 Неможливо ефективно управляти великою кількістю співробітників.

2. Позиція директора настільки унікальна, що за його відсутності в організації можуть виникнути проблеми, оскільки деякі питання вирішує лише він.
3. Ситуація, коли співробітник не може перейти на вищий ступінь в ієрархії організації, знижує його мотивованість.
4. Надмірна завантаженість директора школи.

5.1.2 ШТАБНА СТРУКТУРА

Уже сама назва цієї організаційної структури управління підказує, що структура відповідає військовій ієрархії. Це означає, що на чолі групи працівників завжди стоїть керівник. Кілька груп працівників утворюють одиницю вищого порядку, у якої є свій штаб, управління яким теж довірено одній конкретній людині. З кількох підрозділів вищого порядку формується одиниця ще вища, у якої знову ж таки є свій штаб і т. д. (три роти складають батальйон, три батальйони — це полк і т. д.). В освіті такими одиницями є школа першого й другого ступеня, певні спеціалізації (зокрема в великих середніх школах, де проходить навчання різних спеціальностей у різних корпусах, з відокремленими вчительськими колективами). Невеликою одиницею такого типу може бути і предметна комісія чи команда вчителів, що викладають в одній паралелі.





Перший ступінь основної школи організовано так, що вчителі з однієї паралелі формують т. зв. методичні об'єднання. Кожне методичне об'єднання має свого керівника, це одна конкретна людина з чітко визначеними обов'язками та повноваженнями. Керівники методичних об'єднань регулярно збираються для того, щоб проаналізувати, спланувати, оцінити роботу школи I-го ступеня. Ці зустрічі веде заступник директора школи I-го ступеня. Він інформує директора школи про діяльність довіреної йому частини школи на спільних зустрічах зі заступником директора школи II-го ступеня. На цих зустрічах відбувається координування роботи шкіл I-го II-го і ступенів, обговорюються спільні заходи, проекти тощо. Ця модель — типовий приклад штабної організації в освіті.

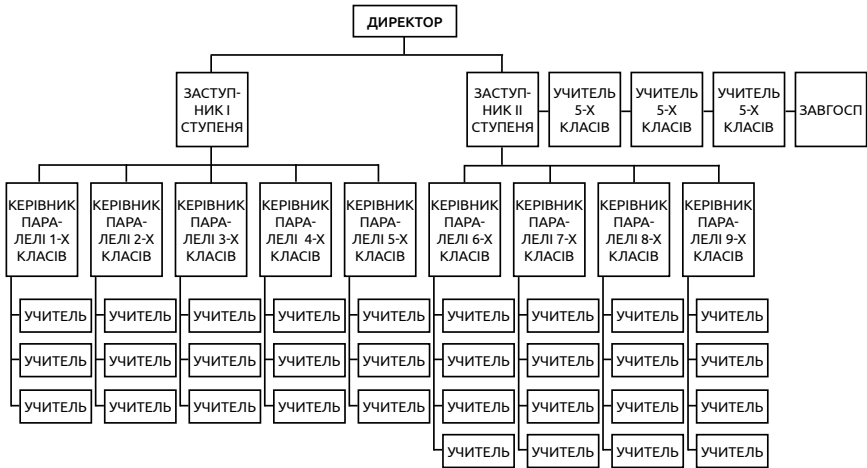
Головні переваги штабної структури порівняно з лінійною структурою:

- 1 Можна управляти й значно більшими організаціями.
- 2 У випадку відсутності директора школи не виникають проблеми (якщо правильно розділені обов'язки між заступниками розділені правильно).
- 3 Реальною є можливість кар'єрного зростання для співробітників, що підвищує їхню мотивацію.

Проте і в цієї структури є свої недоліки:

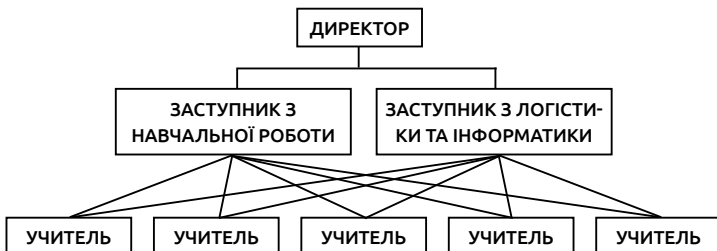
- 1 Повідомлення від вчителів передаються директору опосередковано через кілька рівнів «штабів». Це може призвести до небажаного чи навіть зумисного спотворення інформації. Директор може не знати про реальні проблеми співробітників школи.
- 2 Рішення, прийняті найвищим керівництвом школи, теж потрапляють до працівників через кілька рівнів, які можуть спричинити ефект «зіпсованого телефону» (вихідна інформація трохи спотворюється в поданні кожного наступного члена комунікаційного ланцюга, аж доки не викривляється настільки, що стає повністю незрозумілою чи звучить зовсім інакше, ніж планувалося).

5.1.3 ЛІНІЙНО-ШТАБНА СТРУКТУРА УПРАВЛІННЯ



Щоб мінімізувати недоліки двох згаданих вище організаційних структур та зберегти по можливості їх переваги, виникла структура лінійно-штабна. Графічно вона дуже схожа на штабну структуру, тільки в ній директор, окрім свого «штабу» чи ширшого управління школою, лишає групу співробітників, якими управляє безпосередньо. Специфіка такої структури в тому, що в директора лишається контакт з «першолінійними» проблемами школи, а також прямий контакт з рядовими співробітниками.

5.1.4 ФУНКЦІОНАЛЬНА ОРГАНІЗАЦІЙНА СТРУКТУРА



Для функціональної організаційної структури характерно, що керівники не управляють чітко визначеною групою працівників, а замість цього відповідають за конкретно визначену сферу в організації.

Головна перевага цієї організаційної структури полягає у тому, що керівники окремих галузей можуть спеціалізовуватися, досягати в своєму предметі високих фахових знань і ділитися ними з організацією, ширити серед інших працівників.

Недолік цієї структури полягає у тому, що є сфери, в яких досить складно визначити, під чію компетенцію вони потрапляють. Працівники не знають, до кого їм варто звертатися з конкретною проблемою, а тому воліють не звертатися ні до кого. Інший недолік полягає у ситуації так званого «мученика на палі», коли працівник отримує від різних керівників протилежні розпорядження. Проте якщо вдається виправити ці недоліки, вживаючи різних додаткових заходів як то чітке визначення компетенцій чи налагоджена комунікація між окремими працівниками галузей, така структура управління є дуже ефективною.

Усі вказані організаційні структури мають свої переваги й недоліки. А щоб вони були справді ефективними в ситуації конкретної школи, необхідно пристосувати їх до конкретних умов. У зв'язку із цим у школах є й організаційні структури, в основі яких лежить структура штабна, проте в одній з її «гілок» ми знаходимо елементи структури функціональної тощо.

Принципове обмеження щодо варіативності різних форм організаційної структури — це обмежена кількість працівників, якими може ефективно управляти одна особа. Існує обмежена кількість співробітників, якими може ефективно управляти один керівник. Ця кількість зумовлена психічними та фізичними даними керівника, які потрібні для виконання менеджерських обов'язків у конкретних умовах (автономні відділи в школі, вимоги до профорієнтування в проблематиці, якою займається група під керівництвом менеджера тощо). Науковою мовою кількість підлеглих називається **діапазон контролю**. І хоча було дуже багато спроб встановити точне цифрове визначення діапазону контролю, однак досі цього зробити не вдалося. Причиною цього є надто велика кількість змінних величин, за якими потрібно стежи-

ти, до того ж змінні фактори в різних контекстах мають різну цінність (особистісні риси керівника й підлеглих, характер процесів, що відбуваються, організаційна структура, уміння керівника як менеджера, місцезнаходження школи). Проте все ж існують рекомендовані числа. Деякі автори рекомендують оптимальний діапазон контролю, як 4-8 осіб, інші — 5-10 працівників на одного менеджера. Встановлюючи діапазон контролю потрібно пам'ятати, які наслідки може мати як малий, так і великий діапазон.

Малий діапазон:

- можливі плюси: тісна пов'язаність, пряме управління, швидка й часта комунікація;
- можливі мінуси: керівники втручаються в роботу підлеглих, велика кількість менеджерів на різних рівнях спричиняє більші витрати.

Великий діапазон:

- можливі плюси: розподіл повноважень з підлеглими, зрозуміла всім підлеглим стратегія і тактика організації, ретельний вибір працівників;
- можливі мінуси: надмірна завантаженість керівників, небезпека того, що керівник перестане бути повністю обізнаним, вимагає якісних і кваліфікованих менеджерів.



Створіть таблицю, куди Ви впишете переваги та недоліки окремих згаданих організаційних структур. Не обмежуйтеся лише тим, що прочитали тут у тексті, намагайтеся знайти також інші переваги та недоліки.

6 КОНТРОЛЮВАННЯ

*У чому полягає сутність контролювання
в освітньому менеджменті?*

*Які основні кроки надання та отримання
зворотного зв'язку?*

6 КОНТРОЛЮВАННЯ

Контролювання як функція менеджменту — це отримання шляхом зворотного зв'язку даних про реакцію об'єкта (системи) на цілеспрямоване втручання менеджменту. Процес контролювання залежно від типу проблеми, що вирішується, може бути одноразовим у самому кінці чи поточним у ході самого процесу. Контролювання ввібрало в себе вимірювання та корегування виконання як індивідуальних, так і загальних завдань організації з метою набуття впевненості, що все відбувається згідно з планом. Будь-яка діяльність, пов'язана з контролюванням, так чи інакше передбачає вимірювання успішності. Будь-яке контролювання вимірюванням показує, чи було виконано роботу й як її було виконано. Якщо ж контролювання показує відхилення від стандарту, тоді необхідно застосувати корегування, до того ж у правильний момент часу (Kolektiv, 2006).

Менеджерська функція контролювання дуже тісно пов'язана із плануванням та прийняттям рішень. Під час контролювання ми простежуємо, чи відбулися відхилення від планів під час їх реалізації (планів педагогічних, фінансових чи інших), а якщо так — то які саме. Водночас ми отримуємо основу для прийняття правильних і вчасних рішень. Проте контролювання може виконувати й інші функції (персональний аудит, контроль за ефективністю управлінських рішень).

Загальний менеджмент розрізняє типи контролю за їх змістовим наповненням (технічний, фінансовий, педагогічний тощо) чи за рівнем управління (контроль, що проводиться найвищим рівнем управління

тощо). Такий розподіл формує чітку структуру, кого й що включено в процес контролювання. Якщо ж класифікувати контролювання з погляду характеру його проведення, то будемо розрізняти контроль систематичний (регулярний) і несистематичний, внутрішній і зовнішній, а також попередній, поточний і заключний. Конкретний же контроль можна охарактеризувати як, наприклад, регулярний педагогічний, що проводиться середнім менеджментом школи.

6.1 ФАЗИ КОНТРОЛЮВАННЯ

Уже із самого визначення, поданого у вступі, слідує, що контроль — це процес, а не випадкове явище чи акція. Як і кожен процес, контроль має свої етапи:

6.1.1 ВИЗНАЧЕННЯ ПРЕДМЕТА Й ЦІЛЕЙ КОНТРОЛЮ

Перший крок до реалізації контролю — це чітке формулювання того, **що й з якою метою** буде контролюватися.

Конкретні проміжні цілі контролю щоразу змінюються, проте важливо постійно тримати в пам'яті його основну мету, яка точно така сама, як і в інших менеджерських функцій — успішна робота школи (що б ми в цей момент не вважали успішним). Ні викриття недоліків чи сильних сторін роботи організації, ні тим паче «ловля на гарячому» не можуть бути самі по собі метою контролювання. Контролювання буде ефективним, тільки якщо воно проводиться заради досягнення основної цілі.

6.1.2 ВИЗНАЧЕННЯ КРИТЕРІЇВ ТА ІНДИКАТОРІВ

З огляду на те, що в освіті ми контролюємо процеси, де порівняно з іншими галузями (наприклад, із виробництвом) дуже складно назвати всі змінні фактори, які впливатимуть на кінцеву якість, зовсім просто встановити й основні критерії та індикатори в цій сфері. Ясна річ, це в першу чергу стосується контролювання педагогічного процесу, детальніше ця проблематика розглядається в модулях «Управління педагогічним процесом» чи «Керування людьми». Тут також необхід-

но наголосити, що поряд із критеріями, які впливають з правових обов'язкових норм (законів, постанов, указів), необхідно також встановлювати критерії та індикатори контролю тих аспектів контрольованого явища чи процесу, що пов'язані із втіленням у життя візії школи чи з виконанням школою її функцій загалом.



Школа купила навчальне програмне забезпечення. Документація була оформлена правильно, в аспекті бухгалтерського аудиту, зовнішнього контролю засновника школи та Чеської шкільної інспекції проблем не було жодних. Проте в результаті внутрішнього контролю з'ясувалося, що софтвер узагалі не використовується, бо він не відповідає шкільній навчальній програмі. У цьому контексті хочемо навести вам доволі відому цитату Пітера Ф. Друкера: «Набагато важливіше робити правильні речі, ніж робити речі правильно». Це правило в наведеному прикладі було грубо порушено. Однак слід додати, що всім нам необхідно прагнути «правильно робити правильні речі».

Як ми вже зазначали вище, у шкільній практиці досить часто контролюються процеси та явища, яким досить складно дати визначення, які залежать від впливу багатьох змінних факторів, а тому їх результати досить непросто виміряти (напр., культура школи, якість роботи учителів, навчальний процес), тому при встановленні критеріїв контролю необхідно зробити два кроки:

- 1 Встановлення критеріїв. Критерієм ми називаємо аспект порівняння.
- 2 Встановлення індикаторів. Чеський еквівалент цього терміну — «показник». Індикатори можна виміряти.



Початкова (за чеською системою) школа вводить нову маркетингову стратегію управління. Мета контролю — з'ясувати, наскільки ефективна ця стратегія. Один із критеріїв — задоволеність законних представників учнів, однак за цим критерієм можна спостерігати лише непрямо. Потрібно знайти «щось», що

може бути індикатором задоволеності законних представників. Наприклад, при записі нових учнів можна дізнатися, скільки з них вибрало школу на основі хороших відгуків про неї від батьків теперішніх учнів. Про ефективність маркетингового управління за цим критерієм свідчить і кількість батьків, що беруть участь у шкільних акціях тощо.

6.1.3 ОТРИМАННЯ ДАНИХ ДЛЯ ВИЗНАЧЕННЯ ПОХИБКИ

На цій фазі особа, що виконує контроль, зосереджується зокрема на тому, щоб отримані під час контролювання дані були об'єктивними. Це означає, що потрібно збирати дані, які стосуються безпосередньо характеру явища, за яким ми стежимо, а не його інтерпретації. Якщо, наприклад, ми хочемо дізнатися про психологічний клімат у класі чи школі, цього не вдасться зробити через пряме запитання на зразок: «Який, на Вашу думку, клімат у класі — хороший чи поганий?». З відповідей на таке питання ми дізнаємося, якого погляду дотримуються респонденти, проте не знаємо, чи вони не помиляються й чи з певної причини не спотворюють своїх свідчень. А справжній клімат може значно відрізнятися від того, що ми дізнаємося. Також значною мірою можуть відрізнятися оцінки клімату різними групами респондентів: учнями, учителями, законними представниками учнів, керівництвом школи.

6.1.4 ОЦІНЮВАННЯ

На цьому етапі необхідно порівняти зібрані факти з планом чи стандартами та сформулювати висновки контролю. Важлива частина оцінювання — це саме формулювання оцінювальних суджень про характеристики контрольованого явища, які ми перед цим визначили як важливі, принципові чи вирішальні згідно з певними власними чи зятими зовні (нав'язаними) критеріями.

Щоб справді максимально об'єктивно отримати та оцінити інформацію, часто реалізацію цієї частини контролю доручають іншій особі, яка не брала участі в попередніх фазах. Це може бути навіть людина,

що не працює в школі. Її оцінка ґрунтуватиметься тільки на порівнянні того, що планували, із тим, що отримали, і не буде позначена особистим досвідом участі у вирішенні контрольованої проблематики чи знанням контексту. Щонайменше, таким чином можна дізнатися, як сприймається школа чи навчальний заклад у контрольованій сфері незаангажованим спостерігачем.

6.1.5 РЕАЛІЗАЦІЯ РЕЗУЛЬТАТІВ

Ця фаза, власне, і є метою контролю, заради неї проводилися всі попередні кроки. Контролювання на цій стадії перетинається з плануванням, прийняттям рішення та імплементацією. Результатом контролювання має бути зворотний зв'язок, тобто процес, коли результат системи стає її вихідною точкою.

Під час проведення контролю особливо важливо не забувати про правило збалансованості функцій менеджменту. З одного боку, усім зрозуміло, що без контролю жодна організація не обійдеться, однак з іншого боку надмірний контроль може демотивувати й стати на заваді креативності педагогів. Дуже важливу роль відіграє не лише кількість, а й спосіб проведення контролю, який у першу чергу повинен мотивувати до покращення — як особистого, так і загального.



Виберіть одну конкретну сферу діяльності організації, у якій працюєте, та розробіть для неї план контролю. Опишіть кожну фазу контролювання.

7 ПРИЙНЯТТЯ РІШЕНЬ

*У чому полягає сутність процесу прийняття
управлінських рішень?*

Що таке організаційна проблема?

*На які етапи поділяється процес прийняття
управлінських рішень?*

7 ПРИЙНЯТТЯ РІШЕНЬ

Прийняття управлінських рішень — це процеси вирішення організаційних проблем, тобто проблем, у яких є кілька (принаймні два) варіанти вирішення (Veber, 2006).

Процес прийняття рішення — це процес, під час якого індивід чи колектив обирає найкраще зі всіх можливих рішення. Ідеться про рішення (вибір), яке найкраще зможе реалізувати надані можливості (преференції) (Skořera, 2005).

Прийняття рішень — це ядро процесу управління. Це процес, що паралельно реалізовується у всіх послідовних функціях менеджменту. Уміння менеджера правильно й вчасно прийняти рішення (не важливо, чи це було зроблено під час планування, організування, персональної роботи, керування людьми чи контролювання) — це ключовий фактор ефективної роботи організації.

7.1 ЕТАПИ ПРОЦЕСУ ПРИЙНЯТТЯ РІШЕНЬ

Попри те, що прийняття рішень — це функція не послідовна, а паралельна, сама по собі вона відбувається не відразу, а послідовно — у логічних взаємопов'язаних кроках. Знання та розуміння етапів прийняття рішень дає менеджеру змогу структурувати процес вирішення організаційної проблеми. Процес прийняття рішень містить такі етапи: **ідентифікація проблеми, формулювання проблеми, аналіз проблеми, визначення варіантів, аналіз варіантів, вибір варіанта, імплементація рішення, проведення контролю.**

Кращій ефективності процесів прийняття рішень в освіті сприяє той факт, що люди, які повинні реалізувати рішення менеджера, здебільшого мають таку ж кваліфікацію, що й менеджер. Кінцеве рішення часто реалізовується набагато краще і з більшою охотою, якщо на всіх етапах процесу до роботи залучаються працівники, безпосередньо дотичні до цього рішення. До того ж є ціла низка способів, як можна залучити працівників до процесу прийняття рішення,—від консультації до прямого командного пошуку рішення. Вибір способу в кожному конкретному випадку залежить від цілої низки факторів—починаючи з особистих якостей конкретних співробітників і закінчуючи характером проблеми, що вирішується.

7.1.1 ІДЕНТИФІКАЦІЯ ОРГАНІЗАЦІЙНОЇ ПРОБЛЕМИ

Ідентифікувати організаційну проблему не настільки просто, як може здатися на перший погляд. У шкільній практиці часто трапляється, що проблема лишається без вирішення не тому, що вона надто складна чи її не хочуть вирішувати, а просто через те, що про її існування ніхто не

знає. Часом також трапляється, що проблемне явище не сприймається як проблема. Часто на адресу таких явищ можна почути: «Ми нічого не можемо вдіяти», «Могло бути й гірше», «Нам це не подобається, але, на жаль, це непоодиноким випадок» тощо. Серйозність такої проблеми зростає за той час, коли вона лишається непоміченою і невирішеною.

Головний зміст фази ідентифікації проблеми — у її **вчасному** виявленні. Ідеться про необхідність розпізнати проблему на тому етапі, коли її просто вирішити, коли вона ще не спричинила інші побічні проблеми. Для цього необхідно ввести **моніторингову систему**, яка систематично й системно приносить новини зі всіх сфер функціонування школи чи іншого навчального закладу. Коли система реєструє небажане відхилення від бажаного чи планованого стану, необхідно розглядати його як організаційну проблему. В ідеальному випадку система повинна зафіксувати етап, коли є тільки загроза виникнення небажаної ситуації; тоді вдається вчасно вжити заходів, щоб запобігти проблемі.

Якщо ж моніторингова система одночасно фіксує кілька проблем, необхідно встановити порядок їх вирішення, в ідеалі — виходячи з чітко сформульованих пріоритетів.



Директор школи прийшов після тижневої відсутності на роботу. Від секретарки він дізнався, що на нього чекає низка проблем:

- 1 До школи зателефувала жінка, яка бачила, як неповнолітні учні школи курять за будинком навпроти школи, вона зробила їм зауваження, але «хлопці відповіли їй вульгарно». Вона вимагає провести розслідування, з'ясувати імена та покарати конкретних учнів.
- 2 Голова ради школи з особистих причин хоче скласти повноваження і піти з посади, він вирішив зустрітися з директором, щоб домовитися про «допуск» одного члена ради школи від батьків.
- 3 Учні дев'ятого класу прийшли скаржитися на вчительку чеської мови, яка, за їхніми словами, включила в тест завдання із матеріалу, який ще не вивчався.

- 4 **Учителька попросила учнів принести з кабінету географії реквізити. Учні знайшли в кабінеті порножурнал, який лежав на столі одного із вчителів. Звісно ж, учні не змогли змовчати, тепер про цю новину говорять не лише в школі, телефонував навіть заступник засновника школи. У зв'язку з цим до школи телефонувала мама однієї із учениць і вимагала, щоб цей вчитель більше не вчив її доньку.**
- 5 **Необхідно здати квартальну звітність.**
- 6 **У підвалі тріснула труба, і вода затопила запаси продуктів для шкільної їдальні.**

Розмістіть проблеми в тій послідовності, у якій би ви їх вирішували, якби опинилися на місці директора цієї школи, що з цього Ви б переадресували своїм колегам. Аргументуйте.

7.1.2 ФОРМУЛЮВАННЯ ПРОБЛЕМИ

«Правильно сформульована проблема — це половина шляху до її вирішення», — така рекомендація є основоположною віссю цього етапу прийняття рішення.

Ідентифікувати проблему — це ще не сформулювати її. Правильне формулювання проблеми передбачає її аналіз і розуміння суті.

Формулювання проблеми має відповідати таким критеріям:

- Формулювання не містить способів вирішення проблеми.
- Формулювання зрозуміле й об'єктивне.



Менеджмент міської початкової школи дізнався із обов'язкових звітів сусідніх шкіл, що значний відсоток учнів з місцем прописки, за яким закріплена школа, записуються в інші початкові школи. Проблема сформулювали таким чином: «Сусідні школи намагалися сподобатися, пристосуйтеся до ситуації, що виникла, і також почніть організовувати «ефектні» заходи». Керівництво школи не допускало навіть думки, що проблема може бути всередині самої школи. Об'єктивне формулювання, у якому б не було натяку на

можливий варіант вирішення проблеми, могло б звучати так: «Школа перебуває під загрозою недобору учнів, оскільки значна частина дітей з місцем прописки в нашому мікрорайоні записується в інші школи».

7.1.3 АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ

На цьому етапі ми аналізуємо структуру організаційної проблеми — чи складається вона з менших проблем, у чому проявляється чи може проявитися в майбутньому. Необхідно також провести інвентаризацію ресурсів, для вирішення проблеми. Хороший аналіз також передбачає, що ми визначимо чи принаймні припустимо, скільки часу необхідно для вирішення цієї проблеми.

Під час аналізу ми відповімо на такі питання:

- 1 Якої мети ми хочемо досягти рішенням?
- 2 Які критерії правильності прийнятого рішення?
- 3 Які відхилення від бажаного стану існують чи загрожують?
- 4 Що спричинило виникнення цієї проблеми?
- 5 За яких умов існує ця проблема? (Чи можна простежити якісь взаємозв'язки у виникненні проблеми?)
- 6 Скільки часу в нас є на прийняття рішення та його імплементацію?
У цього пункту є два аспекти: складність організаційної проблеми та можливі наслідки організаційної проблеми. Чим важчі можливі наслідки невирішення проблеми, тим менше часу на її вирішення. Це пов'язано також із кількістю співробітників, які беруть участь у прийнятті рішень та визначенні пріоритетів.

7.1.4 ВИЗНАЧЕННЯ МОЖЛИВИХ ВАРІАНТІВ

Як слідує з визначення процесу прийняття рішень, ця функція менеджменту полягає у виборі оптимального варіанта процедури, проте деякі можливі рішення лишаються з першого погляду непоміченими. До того в менеджера є спокуса використати перше рішення, яке тільки спаде йому на думку чи яке йому добре відоме. Якщо ж менеджер не обирає

між кількома варіантами вирішення організаційної проблеми, тоді це не процес прийняття рішення, а автоматичний хід, який не потребує великих розумових зусиль. Саме у створенні нових чи запровадженні досі невідомих варіантів вирішення проблеми найкраще проявляється креативність менеджера.

Зовсім непросто підібрати варіанти вирішення проблемних ситуацій в освіті, тому що явища й процеси в системі освіти мають комплексний характер, вони пов'язані із цілою низкою особистих, соціальних, економічних і політичних аспектів. До того ж рішення необхідно приймати в реальному часі. У більшості випадків менеджер не може відкласти прийняття рішення до того часу, коли «щось придумается». Існують інструменти, які можуть допомогти підібрати альтернативні рішення.⁸

ПОСТАВИТИ ПРОТИЛЕЖНЕ ЗАВДАННЯ

Дуже часто нам не вдається знайти правильне рішення, яке допоможе досягти хороших результатів, бо шлях до нього блокує автоцензор, сором, страх, що вигадасмо рішення, а воно виявиться недовірливим. Усе це можна подолати, якщо перевернути завдання. Наприклад, замість відповіді на питання, «що робити, аби в нашу школу записалося якомога більше дітей», шукати варіанти вирішення питання, «що треба зробити, щоб більше ніхто ніколи не віддав у нашу школу свою дитину». Часто на сформульоване таким чином питання пропозиції буквально сипляться. А коли позбираємо всі ідеї, скажемо собі: якщо ми хочемо досягти протилежної мети, значить, нам потрібно робити все абсолютно протилежне до того, що ми щойно сформулювали.

BRAINSTORMING

Принцип цього методу полягає в тому, що люди в групі перераховують дуже швидко всі слова й поняття, які їм приходять у голову на конкретну визначену тему. Це призводить до вимкнення внутрішнього авто-

8 Ми наводимо лише кілька прикладів. Детальніше з різними методами вільного генерування ідей та креативності можна ознайомитися, наприклад, у монографії ŽÁK, Petr: *Kreativita a její rozvoj*. 1. Brno: Computer Press, 2004. ISBN 80-251-0457-5

цензора. Повірена особа записує на дошці чи на фліпчарті все сказане в хаотичній, довільній формі — не в стовпчики чи рядочки, щоб не було ілюзії ієрархії записаних слів. Учасники *брейнстормінгу* не коментують того, що пропонують інші, а отже вимикається початкова цензура. У результаті доводиться розглядати навіть ідеї, які спершу здаються повною нісенітницею, але зрештою можуть виявитися неочікувано ефективними. Після того, як було записано всі ідеї від учасників, починається обговорення кожної конкретної ідеї. Учасники шукають різні способи застосування запропонованих ідей, щоб у результаті вдалося вирішити організаційну проблему.

СХЕМИ ДУМОК

Малюнок 1 Схема думок

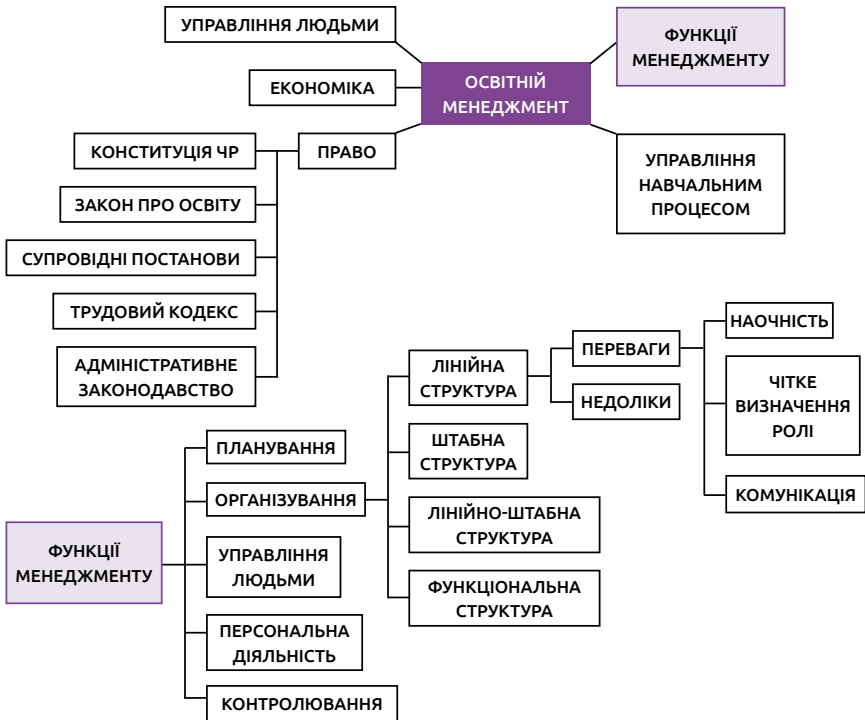


Схема думок базується на записах з брейнстормінгу, тільки при оцінюванні не обговорюються окремі пункти, а шукаються та називаються зв'язки між ними. Часом шлях до вирішення організаційної проблеми полягає не в зміні елементів, а в корекції чи зміні зв'язків між ними. Ре-

зультат такої роботи — графічне зображення структури проблеми. При створенні схеми думок ідемо шляхом конвергентного синтетичного мислення.

МАПА ДУМОК

Малюнок 2 Мапа думок



Мапи думок винайшов Тоні Бьюзен.⁹ Зазначений інструмент — це свого роду протилежність до схеми думок у тому розумінні, що задіюєть-

9 Цей інструмент широко застосовується в різних сферах, окрім менеджменту, наприклад, і в педагогіці. Якщо Вам захочеться ознайомитися з цією методикою детальніше, прочитайте одну із книг, у яких автор описав свій метод. Наприклад: BUZAN, Tony. *Myšlenkové mapy: Probudte svou kreativitu, zlepšete svou paměť, změňte svůj život*. 1. Brno: Bizbooks, 2011. ISBN 9788025129104

ся в першу чергу дивергентне аналітичне мислення. Ідемо наступним шляхом: посередині дошки чи фліпчарту пишемо назву проблеми, а після цього виводимо від неї відгалуження з окремими аспектами. Їх ми ділимо на ще дрібніші гілочки, на позначення складових частин головної проблеми. Кінцева карта дуже наочно відображає структуру навіть надскладної організаційної проблеми. Карта думок дає можливість добре обдумати можливі наслідки окремих варіантів рішення проблеми та уникнути небажаних ефектів.

Зараз в інтернеті можна знайти й завантажити кілька програм, з допомогою яких можна працювати з мапами думок на комп'ютері. Програми дають можливість зберігати готові мапи думок, а потім викладати їх, наприклад, на сайті школи чи в інтернеті.

7.1.5 АНАЛІЗ ВАРІАНТІВ

Коли ми маємо кілька готових варіантів вирішення проблеми, то оцінюємо, наскільки вони відповідають заздалегідь визначеним критеріям та які побічні проблеми можуть викликати. При оцінюванні доцільності обох варіантів менеджер відштовхується від знання проблематики та власного чи отриманого від когось досвіду. Можна також провести експеримент, випробувавши на однакових часових відрізках та за чітко визначених та відкритих умов усі варіанти з тих, що ми плануємо запровадити в шкільній практиці.

Важливою частиною цього етапу і водночас дієвим інструментом є аналіз ризиків. Ідеться про кваліфікований аналіз можливих ризиків та ймовірність їх виникнення. Сама класифікація ризиків може бути результатом:

- 1 індивідуальної експертної оцінки хорошого спеціаліста, якого можна вибрати з досвідчених та поінформованих співробітників організації, чи запросити незалежного зовнішнього експерта;
- 2 спільного висновку команди (напр., проектної команди).

Аналізувати ризики можна різними методами. У шкільній практиці, наприклад, можна застосовувати метод, за яким на першому етапі ми

класифікуємо **потенційну ризикованість** окремих процесів чи факторів, яка характеризує загальний ризиковий потенціал у цій школі чи навчальному закладі.

На другому етапі оцінюється **актуальна ризикованість** тих процесів і факторів, які нас цікавлять, тобто як у цій організації організовано процеси, як ними управляють, контролюють, покращують, яка вірогідність того, що потенційні ризики справдяться.

Усе це допоможе нам краще зобразити шкалу ризикованості окремих процесів і явищ відповідно до того, наскільки великий ризик їх появи. Результат — таблиці й графіки, які можна впорядкувати за темами або за кінцевою важливістю ризиків так, щоб вони могли слугувати підґрунтям для прийняття рішень та управління.

Інший інструмент, що використовується в аналізі — це метод FMEA (Failure Mode and Effect Analysis). Він поділяється на дві фази — вербальну й математичну. В основі вербальної фази лежить брейнстормінг, на цьому етапі важливо ідентифікувати можливу появу помилок і перешкод, їх способи і можливі наслідки. Після вербальної фази слідує фаза нумерологічна, у якій ми підраховуємо ризики. Як правило, з допомогою трипараметричної моделі для прогнозування можливих ризиків та використовуючи т. зв. індекс RPN (номер пріоритетності ризику):

RPN = Sv · Lk · Dt, де

Sv.....серйозність небезпеки (severity);

Lk..... імовірна можливість реалізації небезпеки (likelihood);

Dt..... наскільки легко можна виявити небезпеку (detection).



Директор середньої школи використовує п'ятиступеневу шкалу для оцінки серйозності небезпеки, вірогідності її реалізації та легкості/складності її виявлення. Чим вище, за його оцінкою, розміщуються серйозність і вірогідність небезпеки, тим вищу оцінку приписує він цим характеристикам. Чим легше (доступніше) виявити небезпеку, тим меншу оцінку він присуджує цій характеристиці.

Обираючи найдоцільніший варіант, директор зважує всі ризики. Один із ризиків — це зменшення кількості учнів. Директор оцінив рівень сер-

йозності ризику 5 балами. Спираючись на знання демографічної ситуації та зменшення кількості учнів у школі такого ж чи подібного спрямування, директор оцінив вірогідність здійснення цього ризику оцінкою 2. Дізнатися про зменшення кількості учнів дуже просто, тому директор присудив цьому параметру оцінку 1.

Кінцевий результат ризику $RPN = 5 \times 2 \times 1 = 10$.

Найбільшим ризиком другого рівня серйозності є можливе звільнення вчителів. З огляду на розміщення школи та низьку ймовірність заміни вчителів новими директор присудив цьому ризику в параметрі серйозності оцінку 4. Ймовірність звільнення значної частини вчителів дуже висока. І хоча в регіоні немає шкіл з такою ж спеціалізацією, однак є відносно багато середніх шкіл іншого спрямування, де потрібні досвідчені вчителі хімії, фізики та інших предметів — директору відомо, що в деяких недалеких середніх школах ці предмети викладають вчителі-пенсіонери. З погляду ймовірності він оцінив ці ризики на 4.

Кінцевий результат ризику $RPN = 4 \times 4 \times 1 = 16$.

Ризик у другому випадку набагато більший, ніж у першому, тож з погляду прийняття рішення між цими двома варіантами для директора важливіше друге.

Вибір необхідного варіанту зазвичай здійснюється у два етапи:

- 1 Викреслити неприпустимі варіанти.
- 2 Решту варіантів розставити в порядку ступеня оптимальності.



Міська початкова школа відчула проблему недобору учнів. Директор школи почав приймати абсолютно всіх проблемних, т. зв. «мандрівних», учнів, які стали проситися до школи. Невдовзі про це стало відомо широко-далеко і кількість учнів справді суттєво зростає. Проте наприкінці шкільного року значний відсоток «старих» учнів школи перевівся на навчання в інші школи. Учительський колектив виявився невідготовленим до нових умов і не міг упоратися з великою кількістю проблемних учнів. Шкільний навчальний план виявився невідповідним новій ситуації. За дуже короткий термін школа отримала славу «відстійника». Навчальні результати різко погіршили-

ся, гетерогенність учнівського колективу було порушено. Слава школи відобразилася на запису учнів до першого класу. Зрештою і батьки багатьох проблемних учнів намагалися перевести своїх дітей в інші заклади. Вчитися саме в цій школі стало своєрідною стигмою. В аспекті довгострокової перспективи рішення директора призвело до абсолютно протилежного ефекту, ніж він задумував.

Директор школи, очевидно, не зважив усі наслідки й взаємозв'язки свого рішення. Короткострокове вирішення проблеми принесло проблеми вторинні, вирішити які буде набагато складніше, ніж первинну.

7.1.6 РІШЕННЯ

Рішення — це наступний етап процесу, на якому на плечі менеджера опускається найбільший тягар. Якщо на всіх попередніх етапах він міг радитися зі своїми співробітниками, то кінцеве рішення буде завжди за ним. Йому необхідно зважити, якими рекомендаціями він буде керуватися, який із альтернативних варіантів обере для імплементації. Важливо згадати, що не можна ставити собі за мету в кожній ситуації приймати найбезпечніше рішення, яке може потягти за собою найменше ризиків. Вища міра ризиків може принести набагато кращі результати. Бажання ризикувати — це особиста справа кожного, проте правда й те, що справді успішні менеджери були завжди готовими до прийняття ризикованих рішень. Це правило діє і в освіті. Успішні школи виходять на ринок з чимось новим чи розробляють певні ноу-хау в процесі свого розвитку. Це завжди ризикованіше, ніж іти протоптаним шляхом. Школи, керівництво яких боїться найменших ризиків, де єдиний критерій вибору правильного рішення — це безпроблемність, як правило, ідуть на повідку зовнішніх факторів, до яких вони своїм вибором тільки пристосовуються.

7.1.7 ІМПЛЕМЕНТАЦІЯ РІШЕННЯ

Імплементація — це фаза, коли школи втілюють у життя прийняте рішення. Чим активніше на попередніх етапах залучалися до роботи

й інші співробітники, а не лише менеджер, тим простіше й у коротший термін проходить імплементація.

Здебільшого рішення привносять у шкільне життя, у роботу вчителів і співробітників-непедагогів дещо нове — зміну. Проте зміна не настане сама по собі лиш тому, що хтось так вирішив,— потрібен той, хто зміну реалізує. Зміни в освіті стаються тільки тоді, коли їх здійснюють учителі. На етапі імплементації менеджер уживає заходів, з допомогою яких удасться провести, яку було закладено в рішенні. В основі цих заходів лежить комунікація.

Уміння ефективно обговорювати зміни передбачає цілу низку пунктів: дипломатичні задатки, уміння говорити, особисті якості і т.д. Допоміжними засобами для підготовки ефективної комунікації при імплементації рішення можуть слугувати такі чотири питання:

«Що б Ви хотіли мати з того, чого зараз немає?»

«Що Ви хочете з того, що в Вас вже є?»

«Чого Ви не хочете й у Вас його немає?»

«Чого Ви не хочете з того, що зараз є?»

(Gorton, Alston, & Snowden, 2007)

Якщо менеджер уміє подати зміну як відповіді на ці запитання, спроектовані на вчительський колектив, це в рази підвищує імовірність того, що імплементація буде успішною.

Продумуючи реалізацію цього кроку, необхідно відштовхуватися від знань про конкретний педагогічний колектив, однак у кожному колективі є кілька типажів противників змін. Наприклад, Боушер (Bowsher, 1989) розрізняє сім типажів противників змін за їхньою поведінкою:

- 1 «Позитивні противники»: особа, яка на словах згодна зі всіма нововведеннями, але при цьому в її роботі нічого не зміниться.
- 2 «Специфічний противник»: особа, що стверджує, що це буде хороша зміна, тільки в іншій сфері, бо її робота настільки специфічна, що щось змінити в ній просто неможливо.
- 3 «Хочу бути останнім»: особа, яка не стверджує, що зміна — це погано, але хоче бути останньою людиною, яка втілить ці зміни у своїй роботі.

- 4 «Дайте мені більше часу для вивчення питання.»
- 5 «Противник державних указів»: особа, що принципово не погоджується зі всіма змінами, що йдуть від центрального керівництва, тому що ніхто інший не знає ситуацію на місці так, як вона.
- 6 «Любитель підрахунків»: «Перш ніж розпочати зміни, потрібно обґрунтувати всі витрати.»
- 7 «Нарощувальний (інкрементальний) противник»: особа, яку найскладніше переконати. Вимагає, щоб у новій системі були присутні всі елементи старої.

До того ж причиною нелюбові до змін можуть бути й фактори, що не стосуються особистих якостей працівника (Gorton, Alston, & Snowden, 2007):

ЗВИЧКА

Звичка — це тенденція поводитися завжди однаково. Застосування вже відомої поведінки приносить відчуття безпеки. Запропоновані зміни порушують цю безпеку.

БЮРОКРАТИЧНА СИСТЕМА

Міністерство освіти, обласні ради, міські чи селищні ради як бюрократичні інституції тиснуть на всіх інших, щоб вони утримували порядок, раціональність і тяглість. Тотожність навчальних програм і процесів у межах шкіл однієї області, району чи міста видається держорганам позитивною тенденцією, тоді як відмінності — аж ніяк. І хоча дослідження показують, що правлячі освітні інституції можуть підтримувати процес зміни, проте на практиці вони часто з великою недовірою ставляться до заведення змін в окремих школах.

НЕДОСТАТНЬО СТИМУЛІВ

Зміна може виявитися фруструвальним досвідом як для окремої людини, так і для груп осіб, яких вона доторкнеться. І хоч менеджер може бути особисто переконаний у тому, що нововведення принесе школі процвітання, проте лише зрідка він це може гарантувати іншим чи запропо-

нувати їм стимули (наприклад, фінансові), щоб заохотити чи змусити їх прийняти зміну. У результаті менеджер виявляється залежним від свого вміння переконувати. Інколи це може займати багато часу, бути причиною фрустрацій, а головне — не принести моментальний ефект.

ХАРАКТЕР НОВОВВЕДЕННЯ

Багато планів зазнає краху лише тому, що вони не життєздатні за умов, у яких школа перебуває чи які може собі дозволити. Зміни в освіті дуже вирізняються саме тим, що вони комплексні, фінансово та часо-во затратні, вирізняються ускладненою комунікацією та мірою компатибельності з іншими процесами, що в школі відбуваються. Тому характеристики самої зміни можуть стати основною перешкодою чи проблемою при реалізації цих змін.

ПОЗИЦІЯ ОКРЕМИХ ЛЮДЕЙ І ГРУП

Позиції окремих учителів і груп можуть становити серйозний бар'єр для імплементації зміни. Було доведено, що вчителі часто тяжіють до автономності й частіше відмовляються від взаємодії з колегами й обміну новими думками та ідеями, тому всі зусилля менеджера прийняти нововведення можуть сприйнятися вчителями як спроба порушити їхню автономію. Групам вчителів може здаватися, що зміна становить для них загрозу, тому що своїми наслідками вона ставить під загрозу стабільність стосунків усередині групи.

НЕДОСТАТНЄ РОЗУМІННЯ

Люди можуть заперечувати зміну, тому що не розуміють її суті. Це може статися, бо вони були недостатньо уважними, коли їм її пояснювали, або ж коли зміну пояснили недостатньо зрозуміло чи неточно. У будь-якому разі недостатнє розуміння — це серйозний фактор, що може перешкоджати успішній імплементації.

ВІДМІННІСТЬ ПОГЛЯДІВ

Від запропонованої зміни можна відмовитися через відмінність поглядів на те, чи така зміна потрібна, чи принесе вона все, що обіцяє

той, хто її пропонує. Причиною відмінності поглядів можуть бути протилежні професійні філософії та цінності, які окремі особи вкладають у освіту, або ж неоднакова оцінка того, які наслідки матиме ця зміна.

НЕДОСТАТНЬО ВМІНЬ

Одна людина чи група працівників можуть відмовлятися від змін, які їх стосуються, бо це вимагатиме від них освоїти нові вміння чи ролі. Багато людей вважає перехід від традиційних умінь та ролей до нових процесом неприємним чи навіть фруструвальним. Кожна інновація, спрямована на використання нових умінь чи застосування нових ролей, повинна супроводжуватися допоміжною програмою, яка розвиватиме ці вміння та ролі.

7.1.8 КОНТРОЛЬ

Остання фаза у прийнятті рішень — це контроль. Ми дізнаємося, чи діє на практиці нововведення й чи не виникають у процесі реалізації супровідні проблеми — ті, які ми визначили для себе на етапі пошуку варіантів рішення, чи нові.

І хоча описаний тут контроль — це лише етап іншої функції, однак ми можемо скористатися тими ж інструментами, що й у випадку контролю як самостійної послідовної менеджерської функції. Критерії контролю ми визначили вже під час процесу вибору рішення, вони залежать від того, чи вдалося досягти очікуваного ефекту після введення в дію нових змін і до якої міри.

Загалом можна зробити всього три варіанти висновків після проведення контролю:

- 1 Системи й процеси діють так, як і потрібно. У такому разі ми лишаємо рішення у початково прийнятому вигляді.
- 2 Системи й процеси діють з невеликими відхиленнями від бажаного стану. Потрібно ще раз переглянути проблему, а прийняте рішення змінити так, щоб вдалося виправити з'ясовані невідповідності між реальністю та очікуваним станом речей. Цей процес не настільки складний, як попередній процес прийняття рішення, тому що запро-

вадивши рішення на практиці ми відразу ж бачимо, як можна деякі речі зробити кращими. Відразу ж чітко проявляться всі взаємозв'язки обраного рішення, які ми до цього намагалися діагностувати.

- 3 Системи й процеси не спрацьовують за основними параметрами, вторинні проблеми ще серйозніші, ніж первинні, які ми збиралися вирішувати. Необхідно прийняти інше рішення. Перша можливість — надати перевагу варіант у рішення, над яким ми думали в процесі вибору рішення, але не вибрали його. Однак якщо з'явилися нові серйозні обставини, через які не вдається реалізувати зміну, краще ще раз пройти всі етапи прийняття рішення з новими чи доповненими критеріями.



Такий підхід не надто приємний для менеджера, він вимагає вміння визнати помилку перед своїми співробітниками. Однак якщо менеджеру це вдається, співробітники можуть позитивно його оцінити. Визнати помилку й шукати спосіб, як її виправити, — дуже ефективний шлях з огляду на принцип дії систем і процесів, що відбуваються в школі, тож у результаті й до ефективності освіти. А постійне акцентування на помилці, яку вдалося викрити під час об'єктивної перевірки, лише шкодить статусу й оцінці шкільного менеджера, до того ж не лише з боку працівників школи, і ускладнює йому роботу в майбутньому. Найгірший варіант реакції на викриті недоліки — це позиція «мертвий жук», коли менеджер знає, що прийняв помилкове рішення, проте ніяк не реагує і чекає, доки конфлікт «згасне» сам по собі й дотичні особи про нього забудуть.



Заповніть анкету процесу прийняття рішення, яку знайдете в Додатку №1, обговоріть і з колегами те, що Ви дізналися.

8 КУЛЬТУРА ШКОЛИ

8 КУЛЬТУРА ШКОЛИ

Термін проник у педагогіку з теорії управління організацією. Досить складно дати йому точне визначення, ідеться про відносно постійний фактор, який включає:

- 1 характерні риси конкретної школи, зокрема спільні цінності, позиції, норми, символи, ритуали, бажана поведінка учасників шкільного життя;
- 2 зв'язки школи з навколишнім середовищем, соціальними партнерами чи батьками. Релевантні категорії, у рамках яких описується культура школи, це, зокрема, клімат школи, її педагогічна концепція, «етос школи», стиль управління людьми, співдружність в процесі досягнення спільних цілей тощо (Průcha, Walterová, & Mareš, 2003).

У Чехії культуру школи почали досліджувати в контексті її важливості для позитивного функціонування школи. Маємо проміжні результати трирічного дослідження «Культура чеської школи та стратегія її розвитку», яким від початку 2001 року займається команда Інституту педагогічних наук (М. Пол та кол.) (Průcha, Walterová, & Mareš, 2003).

Наведене тут визначення характеризує школу з точки зору її частин. Інші автори намагаються зрозуміти принцип дії культури школи. Лінда Смірціх, яка зробила спробу синтезувати визначення поняття «культура організації» інших авторів, стверджує: «Культуру зазвичай описують як нормативний чи суспільний клей, що тримає разом усю організацію. Це цінності, ідеї та переконання, які визнають всі члени

організації» (Gorton, Alston, & Snowden, 2007). На практиці цей «клей» дуже добре видно, коли зустрічаються два педколективи. Можна побачити, що різні процеси в різних школах відбуваються по-різному. При цьому працівники школи у кожному випадку вважають такий перебіг справ нормою. Так культура школи стає порівняльною шкалою, якою користуються працівники школи для оцінювання системи та перебігу процесів в інших навчальних закладах, а також при оцінюванні нових змін, що стосуються їх особисто.

До важливого аспекту культури організації відсилають у своєму визначенні також Кент Д. Петерсон і Терренс Е. Діл, характеризуючи її у визначенні як **«андеграундну»** течію норм, цінностей, переконань, традицій і ритуалів, які поступово виникали в результаті того, що люди працювали, вирішували проблеми й протистояли викликам. Цей набір неофіційних (неформальних) очікувань і цінностей впливає на те, як люди думають, що відчувають і як поведуться у школі. Вони слугують дуже міцною і стійкою мережею впливу, яка об'єднує школу в єдине ціле й робить її унікальною» (Gorton, Alston, & Snowden, 2007). Культура організації, а разом і культура школи — це комплекс важливих елементів, які в жодному з документів не ухвалюються як єдине ціле, тому детально їх проаналізувати можна тільки в процесі довготривалого дослідження, в ідеалі — і зсередини школи чи навчального закладу. Наприклад, перед новим директором, який приходить у школу з іншого середовища, постає велика проблема: культура школи буде суттєво впливати на успішність його роботи, проте немає джерела, звідки він міг би почерпнути про це комплексну інформацію, тому пройде доволі тривалий час, перш ніж він справді пізнає і зрозуміє її. Спільні цінності, принципи, очікування можуть істотно відрізнятись від відомих директорів з минулого місця роботи, тому зовсім не просто буде розгадати їх істинну суть, як це може здатися на перший погляд.

Культура школи та її формування пов'язані практично зі всіма сферами функціонування школи. Для простішого орієнтування ми ділимо їх на т. зв. тверді й м'які чинники управління (часом зустрічаються тверді й м'які фактори управління). Цей розподіл базується на функції hardware і software в системі інформаційних та комунікаційних технологій.

Тверді чинники управління — це фактори, які менеджери можуть відносно добре спланувати і впливати на них. Сюди належать системи управління, винагороди, планування, організаційна структура школи, встановлення повноважень та відповідальності, наповнення роботи, технічне забезпечення школи, її приміщення, архітектурне планування, гігієнічні та технічні умови праці. Ідеться про умови, які в комплексі формують матеріальне середовище, у якому минає життя школи. (Так само як hardware формує середовище для software).

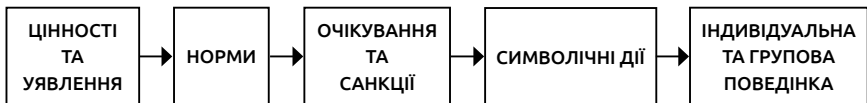
М'які чинники управління менеджери можуть спланувати та управляти ними опосередковано. Вони залежать від людей та їх соціальної взаємодії. Сюди входять вміння, навички, знання, принципи, досвід, компетенції працівників, а також їхня освіта, комунікація в найширшому значенні слова, стиль управління, ступінь командної роботи, культура школи та ін.

Отже, культура організації належить до м'яких елементів управління, тому часто менеджери схильні недооцінювати її. Насправді ж культура суттєво впливає не лише на інші м'які чинники, а й на дію твердих чинників управління. Менеджери недостатньо уваги приділяють культурі школи, тому що її неможливо, а сама зміна проявляється далеко не одразу. Розуміння того, що культурні аспекти домінують над твердими чинниками, — це надважливі знання для довгострокового успішного управління школою.

8.1 ЕЛЕМЕНТИ КУЛЬТУРИ ШКОЛИ

Між елементами культури школи існують логічні зв'язки. Взаємопов'язаність основних частин унаочнює такий ланцюжок:

Малюнок 3 Елементи культури школи



8.1.1 ЦІННОСТІ ТА ІДЕАЛИ

Як бачимо на малюнку, якщо менеджер захоче проаналізувати культуру школи, спершу йому доведеться ознайомитися з цінностями та ідеалами співробітників. Основне питання на цьому етапі можна сформулювати так: «Які типи поведінки цінуються у школі, а які є радше амбіцією школи? Для правильної оцінки цінностей та уявлень важливо, щоб менеджер намагався відрізнити ті цінності та ідеали, які йому підносять ті, хто якимось пов'язаний зі школою, від цінностей та уявлень людей, які впливають на поведінку перших (Gorton, Alston, & Snowden, 2007).

Поведінка людей у конкретній організації відштовхується від спільних та індивідуальних цінностей та ідеалів. Ці змінні фактори впливають і на стосунки всередині педагогічного колективу. Найвірогідніше, що охочими до співпраці будуть радше ті особи, професійні цінності та ідеали яких сумісні з новими. Цим фактом можна скористатися при складанні проектних команд.

8.1.2 НОРМИ

Цінності та ідеали впливають на норми, які завжди унікальні для кожної школи.

«Норми — це неписані правила, які визначають, що люди повинні робити, а що ні» (Josefowitz, 1980).

При цьому норми в різних чеських школах однакового ступеня й типу значно відрізняються. Ми можемо зустрітися зі школами дуже ліберальними та дуже академічними, а також зі школами відкритими й закритими та цілою шкалою можливостей між названими полюсами.

Цінності й очікування на відміну від норм дуже складно ідентифікувати, тому на перший погляд може здатися, що норми існують самі по собі, без глибшої причинності. Це помилка, яка часто веде до того, що менеджер намагається «перекласти» норми на плечі педколективу — призначити їх. Прояви норм поведінки — це хороший спосіб пізнати культуру школи, їх не можна змінювати просто так. Якщо повинна статися справжня й довготривала зміна норм, необхідно створювати тиск саме на ідеали та цінності. Тривалих змін у школі можна досягнути лише тоді, коли педагогічний колектив сам змінить норми очікувань, сприймання ролей, відповідальності та моделі поведінки.

8.1.3 ОЧІКУВАННЯ

«Очікування — це норми, апліковані на специфічні ситуації» (Brookover, 1982).

Прикладом може бути ситуація, коли учитель Новіков очікує чи сподівається на підтримку з боку директора школи, коли призначає учневі дисциплінарне покарання. Ці очікування — це наслідок дії загаль-

ношкільної норми, яку можна було б сформулювати так: «Директор школи за будь-яких обставин стоїть на боці вчителя». На цьому етапі нас не цікавить, правильна ця вказана норма чи ні. Для менеджера важливе усвідомлення, як загальношкільні норми реалізуються в окремих випадках, ситуаціях; менеджеру важливо зрозуміти, у якій формі їх потрібно конкретизувати. Завдяки цьому вмінню можна уникнути цілої низки непорозумінь і проблем.

8.1.4 САНКЦІЇ

Санкції — це заходи, мета яких — закріпити бажані очікування, норми й цінності.

Тоді як у звичайному дискурсі ми розуміємо під поняттям санкцій тільки покарання, у мові менеджменту терміном «санкції» ми називаємо цілу низку заходів від позитивних (винагороди, похвали) до негативних (покарання, штрафи), від абсолютно неформальних до формальних.

Менеджер, який не користується санкціями, нехтує важливим інструментом будівництва культури школи.

Проте для правильного й адекватного застосування санкцій необхідно не лише ідентифікувати помилку чи користь, щодо яких ми будемо чи не будемо вводити санкції, а й з'ясувати їх причини.



Директор школи вводить у школу нову навчальну програму й радиться з двома колегами, які не брали участі в її обговоренні. І хоча на перший погляд здавалося, що йдеться про одне й те ж порушення наказу керівника, директор дізнався такі факти:

Перший працівник не включився в роботу тому, що йому просто не хотілося займатися довіреною йому частиною завдання. Причина невиконання завдання — небажання й лень.

Другий працівник не включився в роботу через щире переконання в тому, що зміна навчальної програми суперечить інтересам школи та

учнів. Він не приховував свого переконання ще тоді, коли заступник директора дав йому це завдання.

На тому, що другий учитель не впорався із завданням, позначилося і невміння менеджера переконати працівників у необхідності зміни. У будь-якому разі було б помилкою обрати для обох учителів однакову санкцію.

8.1.5 СИМВОЛІЧНІ ДІЇ

Дії, що символізують бажану форму культури школи чи її частин, — це важливий інструмент її становлення. У школах вони набувають різних форм. Ідеться, наприклад, про записування т. зв. прикладів хорошого досвіду, які стають символом якості та успішності. Однак це можуть бути й регулярні формальні винагороди працівників на виїзних нарадах тощо. У національному масштабі такою символічною дією може бути, наприклад, присвоєння звання «Учитель року»; подібні заходи можуть проводитися також на рівні шкіл чи інших навчальних закладів.

Дуже важлива символічна дія — це поведінка менеджера. Якщо директор не просто озвучує бажану поведінку, а й сам відповідно поводить — це, як правило, має набагато дієвіші наслідки — наприклад, вчасний прихід учителів на уроки.

8.2 КУЛЬТУРА ШКОЛИ ТА ЇЇ ЕФЕКТИВНІСТЬ

Сфера дослідження культури школи — це сфера реалізації культури організації, якою займається загальний менеджмент. Менеджери та дослідники почали займатися цією проблемою у тридцятих роках ХХ століття.

Було помічено, що ефективність роботи та успішність окремих фірм залежить не лише від їх технічного забезпечення та величини, а також від системи елементів і відношень, які пізніше отримали назву «культура організації». Виявляється, що таке ж правило діє і в освіті. Це не (чи принаймні не тільки) будівлі, комп'ютери, парти й знання вчителів дають можливість учням і студентам успішно навчатися. Важливою є й культура школи. Позитивна культура в школі підтримує вчителів. Ні для кого не секрет, що задоволений учитель може працювати краще, а значить і краще підтримувати своїх учнів чи студентів, ніж учитель незадоволений. Культура школи позначається на якості виконання основних функцій школи, на її ефективності.

Дослідження засвідчують, що основні цінності, які характеризують якість культури школи, це:

- співпраця з місцевою спільнотою, зокрема з батьками учнів;
- співпраця учителів між собою, зі студентами, учнями;
- спрямованість на те, щоб учні та студенти були задоволеними;¹⁰
- чітке формулювання директорами бажаного вигляду культури школи (Mary Cristine Blanch in (Gorton, Alston, & Snowden, 2007).

10 Необхідно вміти відрізнити потреби учнів і студентів від їхніх бажань. Ці два поняття не завжди означають одне й те ж. Учні часто не усвідомлюють своїх реальних потреб, а формулюють бажання на зразок «басейн у підвалі».

Цитоване дослідження показує, що керівництво школи має підтримувати консенсус між узагальненим груповим досвідом (group sensemaking) і цінностями, які підтримує школа. Далі з проведеного дослідження випливає, що на культуру школи ефективніше впливати недирективними методами управління.

Якими ж є характеристики культури школи, що сприяють покращенню ефективності навчання?

- 1 Чіткий набір норм, яких дотримується школа, що акцентують увагу на цінності навчальних зусиль. І це не тільки оцінювання навчальних досягнень, які зрештою залежать від безлічі інших впливів і на які школа не може безпосередньо впливати, а й підтримка прагнення досягти якомога кращих результатів — і у вчителів, і в учнів.
- 2 Послідовно втілюваний у життя набір очікувань, що акцентують на значенні зусиль співробітників удосконалити та реалізувати потенціал студентів. Ця характеристика наголошує на необхідності застосування норм з пункту один у конкретних ситуаціях.
- 3 Символічні вчинки чи санкції, які підтримують і винагороджують старання, покращення, успіх і водночас віднаджують від непорядку та незадоволення.
- 4 Комплексна робота над професійним й особистісним самовдосконаленням педагогічного колективу.



З огляду на те, що культура школи позначається на ефективності реалізації основних функцій школи, менеджеру необхідно моніторити її та оцінювати. Для цього потрібно цікавитися її станом. Поряд із стандартним набором інструментів, що зазвичай використовуються у педагогічному дослідженні, як то, наприклад: опитування, інтерв'ю, анкети, — для визначення характеристик культури школи використовуються й спеціальні інструменти. Один із них — це анкета культурного розриву Кілмана-Сакстона.¹¹ Культурний розрив виникає на основі конфронтації ре-

11 Варіант опитувальника можна знайти в Додатку 2.

ального й бажаного стану й його можна охарактеризувати як простір для зміни (Lukášová, Nový a kol., 2004). Культурний розрив — це конфронтація між гіпотетично визначеним і бажаним станом школи й оцінкою сучасного стану, вираженого окремими змінними.

Правила заповнення анкети дуже прості. Біля окремих змінних факторів можна знайти словесні визначення для різних рівнів, яких можуть набувати ці змінні. Респонденти обводять кружечком той варіант, який, на їхню думку, найкраще передає сучасний стан, а хрестик ставлять навпроти того варіанта, який, на їхню думку, найкраще передає бажаний стан. Культурна прогалина — це простір між станом реальним і станом бажаним.



Респондент, у нашому випадку — один із батьків, оцінює сучасний стан змінної «візії школи» категорією 1. Бажаним йому здається формулювання категорії 4. (Ідеться про батька, який не прагне долучатися до формування пріоритетів школи, його більше влаштовує, коли школи публікують свої пропозиції, і з яких він потім може обирати.) Культурна прогалина оцінюється в три категорії.

	ФАКТОР	1	2	3	4	5
1	ПРІОРИТЕТИ ШКОЛИ	Не зрозуміло повністю, які є школи пріоритет і як вона їх хоче досягнути.	Можна хіба що гадати щодо пріоритетів школи та того, як вона їх хоче досягнути.	Відомі пріоритети школи, але не шляхи, якими вона їх хоче досягнути.	Уже трохи відомі пріоритети школи й шляхи, якими вона їх хоче досягнути.	Відомі пріоритети школи та способи, як вона їх хоче реалізувати. Є можливість висловити щодо них власну думку.

Перевага цих опитувальників полягає у тому, що, використовуючи їх, ми відносно легко отримаємо деякі важливі дані¹²:

- 1 Як оцінюють конкретні змінні окремі групи респондентів (учителі, студенти, батьки...).*
- 2 Як окремі групи респондентів уявляють собі бажану форму окремих змінних.*
- 3 У чому полягає різниця між першими двома показниками.*

12 Якщо ж отримані дані перенести в Excel, то отримаємо наглядні таблички та графіки, які можна використати у рамках свого оцінювання школи.

8.3 МОЖЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ ШКОЛИ

Про засадниче значення формування культури для успіху організації свідчить також факт, що багато хто з авторів часто цитує Едгара Шейна: «Єдина справді важлива річ, якою повинен займатися менеджер, — це формування культури та вплив на неї» (Gorton, Alston, & Snowden, 2007). Та все ж як можна впливати на культуру організації, чи в нашому випадку на культуру школи? Впливати можна будь-якою менеджерською діяльністю, перебуваючи на будь-якій менеджерській посаді, — і в двох аспектах:

- 1 брати до уваги сучасний стан культури школи при створенні всіх планів, прийнятті рішень, проведенні заходів тощо;
- 2 спрямовувати всі рішення, плани, організаційні заходи, персональну діяльність тощо до бажаного стану культури.

При цьому можемо виділити кілька конкретних дій:

- чітке формулювання позитивних цінностей та зрозуміле представлення візії;
- у кадровій роботі — вибір нових співробітників, які підтримають рух у напрямку бажаного стану культури школи;
- формальне призначення тих, хто репрезентує бажаний розвиток культури школи, на посади, де вони в правильному напрямі можуть впливати на інших;
- робота з неформальними лідерами — в організації поряд з формально призначеними лідерами можуть існувати також лідери неформальні, які суттєво впливають на поведінку однієї групи чи й всіх педагогів. При цьому часом стається, що неформальний лідер не реагує на пропозицію офіційного призначення на посаду, тому що йому під-

ходить роль критика. Часом доходить до конфліктів між формально призначеними та неформальними лідерами;

- постійно «тримати» місію школи «у всіх на очах». Усі співробітники повинні постійно пам'ятати, яку місію виконує школа.

Якщо менеджер хоче активно й цілеспрямовано впливати на культуру школи, йому потрібно знати кілька засадничих факторів, що впливають на її розвиток:

- 1 актуальний стан школи. При цьому необхідно звернути увагу на те, що неможливо цілком покладатися на особисті почуття. Наприклад, після оцінки анкети культурного розриву Кілманна-Сакстона багатьох директорів шкіл здивувала різниця між їхніми уявленнями та дійсною ситуацією;
- 2 історія школи. Той самий стимул у школах із різною історією може спричинити різну реакцію! Менеджери, які в школі нові, таким чином можуть і з добрих намірів викликати зовсім іншу реакцію, ніж вони б хотіли;
- 3 характеристики окремих співробітників. Культура школи — це сильний і важливий феномен, проте він не міряє всіх учителів під одну лінійку;
- 4 актуальні проблеми та зовнішні вимоги. Клімат школи, у якому проявляється її культура, потрапляє під вплив актуальних проблем і зовнішніх вимог, які ставлять перед школою її засновник, батьки учнів чи суспільство загалом (суспільний попит). Необхідно вміти відрізняти реакцію на ці зовнішні впливи від культури школи.

Як бачимо, покращення культури школи спрощує дотримання кількох принципів. Здебільшого порушення чи ігнорування цих принципів відбувається не тому, що вони складні, а навпаки — через їхню простоту, тому що вони виглядають настільки простими, що їм не надають тієї ваги, на яку вони заслуговують. Це:

- чітке формулювання того, в якому напрямку розвиватиметься співпраця вчителів у майбутньому,
- чітке поєднання місії школи та шкільної практики через поєднан-

- ня потреб учителів і студентів/учнів, розуміння мотивації кожного співробітника та підтримка фахового зростання всіх співробітників;
- сприймання проблем як нагоди (шукати, «як вдається», а не «чому не вдається»);
 - підтримка прикладів хорошої вчительської практики у школі;
 - думати про інших (а не про те, як перекинути проблему на когось іншого);
 - підтримка розвитку вчительського колективу;
 - створення мережі, яка ліквідує ізоляцію вчителів та підтримує професійний обмін досвідом (найефективніші соціальні мережі в школі — не електронні, а через особистий контакт);
 - зосередження на найважливішому результаті — освіті студентів.

Культура школи — це важливий фактор, що впливає на процеси й системи, що діють у школі чи іншому навчальному закладі. Цілеспрямованим формуванням культури школи менеджер може змінювати й ефективність освіти.



Роздайте анкету культурного розриву Кілманна-Сакстона одній групі респондентів у своїй школі. Після опрацювання матеріалу з розділу «Культура школи» оцініть, що можна дізнатися з отриманих результатів.

9 ІМІДЖ ШКОЛИ

Що формує імідж школи?

Як можна дізнатися, який імідж має школа?

Якими параметрами характеризується імідж школи?

9 ІМІДЖ ШКОЛИ

Імідж можна визначити як «комплекс уявлень, принципів, поглядів і досвіду людей стосовно певного об'єкта, напр., підприємства, виробу, марки, політичної партії, особистості тощо. Важливий нюанс для іміджу — на нього можна впливати навіть попри певні риси стабільності й постійності» (Přibová, 1996).

Англійське слово «імідж» перекладається як «загальна презентація, зовнішнє сприйняття, чи також загальне враження на громадськість». Але в менеджменті це слово не перекладається, англійський термін „image“ — це *загальнонауковий термін*.

Іноколи цей термін замінюють поняттям «культура організації», проте це помилка, це не синонімічні поняття. Тоді як «культура школи» — це термін на позначення реально існуючої внутрішньої характеристики школи, терміном „image“ ми називаємо враження, яке школа справляє **на зовнішній світ**. Може статися так, що імідж школи — це не правдиве, реалістичне дзеркало, а викривлене відображення. Неправдивість зображення може прикрашати шкільну дійсність, а може і замовчувати її позитивні риси чи взагалі подавати негативний образ, який зовсім не відповідає дійсності. Це тісно пов'язано з фактом, що «в сучасному світі ціна досить часто не відповідає якості та фінансовій затратності виготовлення продукту, а є результатом домовленостей» (Hamel, 2008).

Наведене явище проектується й на освіту, де, ясна річ, воно не може діяти на інших принципах, ніж інші відомства чи сфери життя суспільства.



- 1 Директору школи кілька разів випала можливість презентувати школу в місцевих і загальнодержавних ЗМІ. І хоча якість освіти, в цій школі була не найвищого рівня, її імідж у місті став набагато кращим, ніж імідж інших двох шкіл, які при цьому набагато якісніші. Завдяки цьому в школу почали віддавати дітей місцеві знаменитості, що ще більше зміцнило імідж школи, попри те, що багато вчителів ведуть уроки радше як «читці підручника», а велику частину навчального матеріалу учні змушені опрацювати самостійно вдома.*
- 2 Учителька дала ляпас учневі. А оскільки мова йде про школу в відносно невеликому містечку, за кілька днів про інцидент почали говорити навіть люди, без дітей шкільного віку. Хтось повідомив про цю новину в комерційний телеканал, після чого з'явився емоційний репортаж, який включили в основний випуск новин цього телеканалу. Учителька, яка вдарила дитину, сама написала заяву про звільнення і влаштувалася на роботу в одну з віддалених загальноосвітніх шкіл, де ніхто не буде асоціювати її з цією подією, тому її імідж ніяк не постраждав. Попри те, що йшлося про надзвичайний випадок, хоча більше ніколи в історії школі не застосовувалися фізичні методи покарання та йшлося про помилку однієї конкретної людини, яка до того ж звільнилася з школи, однак школа на багато років отримала славу «тієї, де б'ють дітей».*

Сучасний освітній менеджер повинен змиритися з тим, що в школи не буде хорошого іміджу лише тому, що він ідеально виконуватиме свої обов'язки. Якість потрібно вміти презентувати. Ми можемо не погоджуватися з цим фактом, але цим хіба що нашкодимо самі собі. Імідж школи має безпосередній стосунок до того, скільки батьків захочуть відвести свою дитину в цей навчальний заклад, тому менеджер не має права недооцінювати чи ігнорувати питання іміджу школи, а навпаки — повинен активно його формувати.

9.1 ЕЛЕМЕНТИ ІМІДЖУ ШКОЛИ

Імідж школи формується насамперед стабільним, позитивним і високо професіональним підходом співробітників школи, здоровим кліматом у школі, хорошою менеджерською роботою, презентацією специфіки школи й регулярною комунікацією зі всіма клієнтами школи та широкою громадськістю. (Světlik, 1996)

ТАБЛИЦЯ 3 ФАКТОРИ ІМІДЖУ ШКОЛИ



Із цього визначення плине, що феномен іміджу школи — це результат впливу цілої низки факторів. Часто школа оцінюється на основі випадково обраних елементів, вирваних із контексту. Батьків, самого учня, вчителя, засновника часто цікавить лише один фактор, який при суб'єктивному оцінюванні школи може перекрити собою всі інші видимі параметри. Дуже неприємно, коли цей один фактор має негативний характер. Тому добре мати перед очима структуру усіх елементів, які впливають на імідж школи. Ярослав Светлік (Světlík, 1996) пропонує наочну схему, яку Ви можете побачити на попередній сторінці в Таблиці 3.

Петер Немец розрізняє чотири основні фактори, що формують імідж школи: corporate design (дизайн школи), corporate culture (культура школи), corporate identity (ідентичність школи) і corporate communication (комунікацію школи). Оскільки автор тягє до математизації впливу цих чинників, він позначає їх абрєвіатурами:

CD = corporate design — термін на позначення матеріальних і естетичних елементів, які можна побачити в школі (приміщення, матеріальне забезпечення, місцезнаходження школи, одяг і вигляд співробітників школи, сайт, логотип тощо).

CC = corporate culture = культура школи (див розділ Культура школи).

CI = corporate identity — стиль, у якому школа презентує своєму оточенню та клієнтам своє бачення, філософію освіти, свої цінності та підходи.

Ccom = corporate communication — комунікація, використання різних комунікаційних форм і каналів.

Імідж школи, як стверджує Немец, можна вирахувати за формулою:
(CD + CC + CI) x CCom = Cim.

де **Cim** — це **corporate image** — імідж організації.

9.2 СКЛАДАННЯ ПЛАНУ ФОРМУВАННЯ ІМІДЖУ ШКОЛИ

Щоб ми могли скласти ефективний і реалістичний план формування позитивного іміджу школи, необхідно спершу усвідомити, які елементи мають на нього вплив. Звісно ж, це стосунки в школі (учні — учні, учні — вчителі, вчителі — батьки/законні представники учнів тощо), якість, яка дуже часто просто формулюється словами «ми задоволені школою», успішність учнів у подальшому навчанні, індивідуальний підхід, набір позашкільних акцій та інші педагогічні аспекти. Імідж школи формують також «тверді елементи» — місцезнаходження школи, транспортна доступність, величина, архітектоніка будівлі, оснащення тощо. Ці фактори, попри всі економічні проблеми, на практиці змінювати простіше, ніж, наприклад, стосунки між вчителями.

У план формування іміджу школи необхідно включити кілька аспектів:

- 1 Бачення розвитку школи.
- 2 Знання (візія) потреб сучасних і потенційних клієнтів школи. Недоцільно вкладати сили й кошти в рекламу продуктів, у яких клієнти не зацікавлені. У категорію респондентів неодмінно потрібно включити й педагогів та інших працівників школи, оскільки вони будуть тими, хто формує аргументаційну базу для іміджу школи — саме плоди їхньої роботи й формуватимуть імідж школи. При необхідності план школи потрібно або пристосувати до інтересу клієнтів, або зуміти зацікавити клієнтів своїм продуктом. (Див. більше у розділі Маркетингове управління школою.)
- 3 Можливості школи. План повинен бути реалістичним. Нереалістичні очікування можуть лише нашкодити школі.

У плани активного формування іміджу школи обов'язково потрібно включати кроки, що ведуть до:

- діагностування негативних причин;
- їх мінімізації;
- формування престижності школи в регіоні;
- утримання позитивного іміджу;
- інформування громади про діяльність школи.

9.3 ЯК ДІЗНАТИСЯ, ЯКИЙ ІМІДЖ МАЄ ШКОЛА?

Для вимірювання іміджу школи можна використовувати різні інструменти: анонімні опитувальники, анкети, аналіз документів тощо. Складаючи план дослідження іміджу школи, спершу необхідно ідентифікувати всі важливі групи респондентів: учні/студенти, їхні законні представники, місцева спільнота, вчителі тощо.

Доцільний і простий інструмент для загального визначення рівня іміджу школи — це метод «вимірювання обізнаності та прихильності респондентів до конкретної установи»¹³. Метод розробили співробітники економічного факультету Західночеського університету в Пльзні спеціально для використання в сфері освіти.

За допомогою цього методу можна виміряти два основні параметри для кожної з опитуваних цільових груп. З першого питання ми дізнаємося ступінь поінформованості про установу. Друге питання отримують лише респонденти, які вже колись чули про установу. З їхніх відповідей ми зможемо визначити ставлення громадськості до об'єкта опитування.

1 Рівень обізнаності про установу (поінформованість про школу).

Приклад питання: *«Ви знаєте школу ХУ?»* або *«Що ви знаєте про школу ХУ?»*

Для оцінювання відповідей можемо скористатися п'ятирівневою шкалою:

- не знаю, ніколи про неї не чув;
- так, щось про неї чув;

13 Взято зі сайту Економічного факультету Західночеського університету в Пльзні: доступно за посиланням: http://www.fek.zcu.cz/cz/katedry/cecev/mes_mat/image/im_prip.htm

- знаю її;
- знаю її досить добре;
- знаю її дуже добре.

Відповіді на перше запитання дадуть нам уявлення про те, чи громадськість/цільова група знає про цю конкретну інституцію/школу чи ні. Якщо більшість опитаних обрала перші дві варіанти, це свідчить про проблему в поінформованості громади щодо роботи установи загалом.

Тим же, хто щось чув про інституцію чи добре її знає (відповіді 3-5), ми можемо поставити наступне питання, з відповіді на яке дізнаємося позицію респондента щодо школи (наскільки прихильно він ставиться до установи).

2 Рівень прихильності респондентів до установи (ставлення до школи).

Приклад питання: «Який із запропонованих варіантів найкраще передає Ваше ставлення до школи ХУ?»:

- дуже неприязне;
- радше неприязне;
- мені байдуже (нейтральне);
- радше приязне;
- дуже приязне.

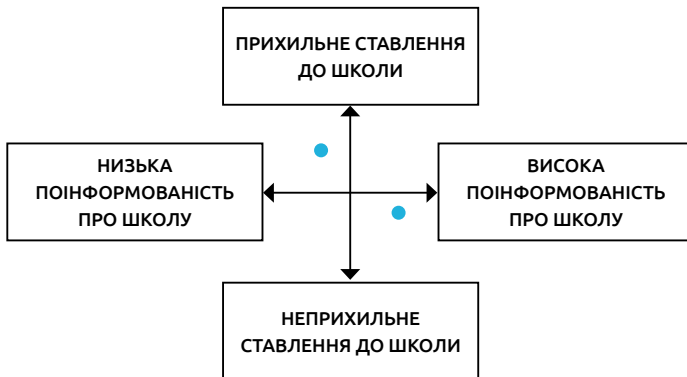
Якщо більшість опитаних обере один із перших трьох варіанти, це виразно свідчить про негативний імідж установи в громаді.

Обробка даних:

Ми оцінюємо два параметри. Можемо їх розглядати у двох площинах:

- 1 цільова група про установу знає — не знає** (вісь x);
- 2 респонденти, які вже знають про інституцію, ставляться до неї прихильно-неприхильно** (вісь y).

Результати можемо зобразити за допомогою простого графіку, який наочно ілюструє імідж установи. Якщо ми проводимо дослідження для міської початкової школи (школа I-II ступеня) чи для районної середньої школи (1-4 класи школи III ступеня), то можемо порівняти імідж своєї школи порівняно з іншими школами. І навпаки, зовсім не доцільно проводити дослідження такого типу для школи, яка одна на маленьке містечко.¹⁴



Підведені підсумки проведеного опитування від усіх груп респондентів значно різнитимуться в окремих випадках, проте ймовірно, що результат буде подібним до одного із цих чотирьох варіантів.

- 1 Про школу знає дуже мало людей, але ті, що знають, мають про неї хорошу думку. У цьому випадку, очевидно, необхідно провести інформаційну кампанію, зробити так, щоб школа була «постійно на слуху».
- 2 Школу знають і позитивно оцінюють багато людей. У цьому випадку не потрібно міняти імідж школи, слід тільки працювати над його посиленням та утриманням.
- 3 Про школу знає мало людей, але ті, що знають, погані про неї думки. Маючи на руках таку інформацію, необхідно якнайшвидше точ-

14 Інші методи можна знайти, наприклад, у монографії: PŘIBOVÁ, Marie. *Marketingový výzkum v praxi*. 1. vyd. Praha: Grada, 1996, 238 s. ISBN 80-716-9299-9.

но визначити причини негативного образу школи й підготувати план заходів, що мінімізують ці фактори, і водночас продумати план формування позитивного образу школи.

- 4 Про школу знають і негативно її оцінюють багато людей. У цій ситуації необхідно зосередитися на викритті причин поганої оцінки школи та вжити заходів, які будуть мінімізувати фактори негативного оцінювання школи. Водночас необхідно шукати шляхи для якомога ширшого обговорення цих заходів у рамках міста чи регіону.

З результатами дослідження про імідж школи обов'язково потрібно ознайомити вчительський колектив та інших співробітників школи. Є велика ймовірність того, що вони самі оцінюють імідж школи інакше, не відчують потреби змінювати його й не розуміють, навіщо потрібно вживати заходів щодо покращення чи посилення іміджу. А якщо ж ми отримуємо позитивний результат, тоді така інформація може бути стимулом для кращої роботи в майбутньому.

Ефективний хід — провести аналіз SWOT щодо зібраної в об'єктивний спосіб інформації про стан школи, на основі чого згодом можна висувати пропозиції, як елімінувати чи мінімізувати негативні сторони іміджу школи та як усунути чи посилити його позитивні сторони. За тією ж метою можна ефективно використовувати й інші методи — мапи думок, брейнстормінг тощо.

9.4 ХАРАКТЕР ІМІДЖУ ШКОЛИ

Імідж школи характеризується такими засадничими рисами:

- має високий рівень внутрішньої цілісності; це означає, що він має тенденцію бути або позитивним, або негативним. І нічого між цим. Школа, на думку окремих респондентів, може бути або хорошою, або поганою, вони не розділяють «Ось це в школі добре, а це погано...».
- Він дуже поверховий щодо реальності. Часто імідж формують випадкові, другорядні за своїм значенням явища, які, однак, мають сильний емоційний заряд.
- Він стабільний. Імідж тримається в суспільстві так довго, аж доки не вдається його повністю змінити. Можна навіть сказати, що він часто не відповідає реальності.
- Імідж значною мірою формують педагоги. Професіональність, ерудованість, уміння спілкуватися з учнями та їх законними представниками, говорити на публіці — усе це важливі джерела, з яких формується імідж школи.
- Він комунікаційно цілісний. Імідж поширюється повністю й без розбору.

Також важливо пам'ятати, що на імідж конкретної школи впливає імідж освіти, а це в наш час не обіцяє нічого хорошого. І хоча дослідження показують, що більшість батьків задоволені школою, куди ходять їхні діти, все одно імідж школи можна вербалізувати низкою улюблених негативних висловлювань, поглядів і кліше. Наприклад:

«У вчителів три місяці канікул, найкоротший робочий день, а в перерахунку на відпрацьовані години це найкраще оплачувана професія».

«У школі жахлива дисципліна».

«Школи зовсім не готують учнів до дорослого життя».

«Наші школи технічно не забезпечені».

«Директори й учителі шкіл — дурні, вони нічого не розуміють.»

«Учити може будь-хто». (Або «Учити може кожен, хто вміє тримати олівець і сечу...»).

«От коли ми були молодими...».

«Учитель — це не професія, це діагноз».

«Усі знають, що $2+2=4$, але вчителька все одно знає краще...».



З'ясуйте з допомогою методу вимірювання обізнаності та прихильності респондентів до установи, який імідж має школа, де Ви працюєте. На основі аналізу сучасного стану іміджу школи та послуговуючись правилами, описаними в цьому розділі, запропонуйте простий план активного формування іміджу організації, у якій Ви працюєте.

10 МАРКЕТИНГОВЕ УПРАВЛІННЯ ШКОЛОЮ

Як знайти свого «клієнта»?

Як скласти «маркетинг-мікс»?

Що таке маркетингове управління?

Як ідентифікувати свого клієнта?

Скільки маркетингових елементів обов'язково мати в управлінні?

У чому полягає різниця між поглядом клієнта й організації?

10.1 ДВА ПІДХОДИ ДО МАРКЕТИНГУ

Інший елемент, з яким невіддільно пов'язане управління сучасної школи, — це маркетинг. Є два полярні підходи до маркетингу в школі. Спробуємо їх пояснити.

Перший підхід (тільки для цілей цього підручника) можна назвати «академічним підходом». Він ґрунтується на ідеї, що освіта — це не продукт у класичному його розумінні, її не потрібно пропонувати й пропагувати як товар в акційних газетах супермаркетів. Освіту не можна сприймати як предмет, який можна купити й отримати другий безкоштовно, на який перед Різдом починаються знижки, щодо освіти не варто боятися, що минулорічна модель уже вважається застарілою. Прихильники цього напрямку стверджують, що освіта й навчання, тобто школа як освітня інституція, — це поняття достатньо відоме, значення освіти — незаперечне, ніхто не ставить під сумнів її потрібність, а, отже, вести маркетингову боротьбу — заняття цілком непотрібне, оскільки лише вичерпує сили, увагу й фінансові засоби, не приносячи принципової користі. Маркетинг призводить до деградації освіти.

Другий підхід (тільки для цілей цього підручника) можна було б назвати «фундаментально маркетинговим». Основна його ідея полягає в тому, що освіта — це продукт, і, як із кожним продуктом, необхідно споживачів з ним познайомити й пояснити всі переваги. Щоб відшкодувати витрати на ідею проекту, його опис, включення в систему, розробку та виготовлення допоміжних засобів, навчальних матеріалів і технологій, необхідно встановити ціну (відшкодування) і в умовах ринку досягти можливого зиску.

У наступних розділах ми спробуємо застосувати правила маркетингу до системи освіти й знайти аргументи на пояснення того, які саме

елементи маркетингу слід застосовувати в управлінні школами та іншими освітніми установами.

Студент спеціальності «Освітній менеджмент» після вивчення розділу «Маркетингове управління школи» повинен вміти розробити маркетингову стратегію для освітньої установи, у якій працює, або ж для установи (школи), у якій би хотів працювати чи яку збирається очолити.

10.1.1 МАРКЕТИНГ І ШКОЛА

Маркетинг сьогодні — це не тільки реклама, купа флаєрів у скриньці чи комівояжер, що пропонує свій продукт, — хоча це, мабуть, перше, що спаде на думку, коли Ви почуєте слово маркетинг.

10.1.2 МАРКЕТИНГ ЯК НАУКА

Маркетинг за час свого існування вже встиг стати наукою: існує низка визначень цього терміна, він послуговується специфічними поняттями, маркетинг має власну історію, про нього вийшло безліч публікацій.

Маркетинг — це суспільний і менеджерський процес, засобами якого окремі люди й групи людей задовольняють свої потреби й бажання в процесі виробництва й обміну продуктів чи їх цінностей (Kotler & Armstrong, 2004).

Очевидно, що для правильного розуміння цього визначення та для подальшого його застосування на практиці слід пояснити і зрозуміти зміст термінів суспільний процес, менеджерський процес, потреби, бажання, цінності, і всіх понять, з ними пов'язаних. Як бачимо з визначення, воно написано виключно під підприємницьку сферу й необхідно буде його трансформувати перед тим, як застосовувати в освіті. Однак перевага саме цього тлумачення полягає в тому, що як загальне

визначення його можна застосувати до будь-якої фірми чи інституції. А в освіті — і до дитячого садку, і до школи, і до університету, але разом з тим і до шкільної їдальні чи мережі позакласних творчих гуртків.

Друге визначення спрямоване вже безпосередньо на сферу освіти:

Маркетинг школи — це процес управління, результат якого — пізнання, вплив, та на кінцевому етапі — задоволення потреб та бажань замовників і клієнтів школи в ефективний спосіб, що одночасно гарантує виконання всіх цілей школи. (Světlík, Marketingové řízení školy, 2006)

У своїй праці ми будемо використовувати обидва визначення.

10.2 МАРКЕТИНГОВЕ УПРАВЛІННЯ, МАРКЕТИНГ ЯК СКЛАДОВА УПРАВЛІННЯ ШКОЛОЮ

З обох визначень слідує, що йдеться про «керовану дію» (тобто менеджерський процес), до уваги беруться потреби та бажання «клієнтів». Саме таке спрощене тлумачення і є сутністю й точкою перетину обох указаних вище визначень. Якщо ми внесемо ці поняття та принципи у свої стратегічні та довгострокові плани, зробимо частиною щоденного управління установою, додамо ці елементи в усі частини управлінського процесу, тоді можна говорити про маркетингове управління. Якщо так само вчинить і директор школи, можна буде стверджувати, що маркетинг є складовою частиною управління школи, хоча саме слово «маркетинг» може й не використовуватися ні в усному, ні в письмовому мовленні. Головне ж — став цей принцип частиною управлінського процесу, чи ні.

10.3 МЕНЕДЖЕРСЬКИЙ ПРОЦЕС

Одне з понять, що використовується у визначенні, — це менеджерський процес. Маркетинг не можна прописати в наказі, не можна його автоматично скопіювати з іншої структури чи підручника. Директор на основі усього сказаного вище самостійно обирає та затверджує потрібний план дій; потрібно розуміти, що головна відповідальність лежить якраз і тільки на директорові. Більше ніхто не може приймати рішення щодо маркетингової стратегії школи. Навіть відмова від маркетингу (див. вступну ідею, що маркетинг й освіта — несумісні) чи делегування маркетингових повноважень на когось іншого — це виключно компетенції директора школи.

10.4 МАРКЕТИНГ — ТАК ЧИ МАРКЕТИНГ — НІ?

Як директори (чи менеджери будь-якого рівня) добре зважте, який із підходів Вам найближчий — «академічний підхід» до маркетингу в школі, «фундаментальний маркетинговий» (див. вище), чи, можливо, слід розробити власний «маркетинговий підхід». Спробуйте визначитися (зрозуміти для самих себе), які принципи й підходи до маркетингу в освіті Вам імпонують. Після комплексного вивчення цього розділу Ви можете свій підхід доповнити, виправити чи й повністю змінити.

Давайте наведемо кілька ситуацій, які ми проаналізуємо з погляду маркетингу:

- 1 Гімназія з багаторічною традицією в районному містечку, найближча гімназія знаходиться за 30 км (транспортне сполучення — з переборами), решта шкіл у місті — звичайні загальноосвітні.
- 2 Гімназія в районному центрі, у місті є ще одна гімназія (приватна), ще дві школи неподалік — торговельна академія та школа готельного бізнесу, дуже хороше сполучення з навколишніми містами та іншими гімназіями.
- 3 Престижна гімназія, у якій щороку більше охочих навчитися, ніж заклад може прийняти. Заплановано зміну освітньої концепції в Чехії — відтепер школа отримуватиме фінансування лише на 26 учнів у класі, а всі учні понад цю кількість будуть на зниженому додатковому фінансуванні.

Директор школи з «академічним підходом» до маркетингу взагалі не перейматиметься ситуацією — завжди придуть якісь учні, завжди будуть батьки, які знають ціну освіти та можуть оцінити рівень освіти в гімназії.

Директор школи з маркетинговим підходом може реагувати, наприклад, так:

- Ad 1 Освіта — це цінність; школа знаходиться в територіально вигідному місці; усі знають, що ми надаємо висококваліфіковану освіту; ні в батьків, ні в дітей особливо немає вибору, де вчитися. Певні маркетингові кроки ми зробимо (оголошення в газету, день відкритих дверей) й інвестуємо в це трохи своїх фінансів та сил. Основна ціль маркетингу — це радше просто утримання позитивної слави про школу, за потреби — боротьба з негативними проявами зменшення популярності учнів.
- Ad 2 Директор бачить ситуацію дуже ринково; в учня є багатий вибір з-поміж освітніх закладів більш-менш однакового рівня; з огляду на велику пропозицію учневі «потрібно» лише вирішити, у яку школу йому йти, приймуть його туди майже гарантовано. Учневі не потрібно докладати зусиль, вибрати іншу (неправильну) школу в принципі майже неможливо. У такому випадку сильний маркетинг може бути для школи питанням життя і смерті. А вирази на кшталт «максимізація продажів, отримання частки на ринку, досягнення прибутку» (як ми їх знаємо, напр., з продажу автомобілів) всього лише змінюються на поняття «боротьба за учня, наповнення класів, фінансові надходження на зарплати співробітників».
- Ad 3 Директор з академічним підходом вирішує заплаву заявок на навчання в школі, розробляє складні вступні іспити, багаторівневі критерії зарахування на навчання, вигадує різні обмеження для абітурієнтів, розробляє систему оскарження результатів, активно шукає можливі причини для відмови 27-ому учневі в списку. Директор з маркетинговим підходом аналізує ситуацію й завбачливо управляє нею ще до початку приймальної кампанії, напр., шукає способи, як абітурієнтів із гіршою успішністю переспрямувати в інші школи ще до подачі ними заявки.

10.5 ДЕМАРКЕТИНГ

Маркетингове управління — це не завжди зусилля, спрямовані на рекламу та посилення, інтенсифікацію інформаційної кампанії. Якщо ж говорити про реалізацію цілей школи (див. друге визначення маркетингу), то маркетинг може бути і протилежним, негативним (демаркетинг), де ціллю є «антиреклама», зменшення пропозиції, зниження інтересу, зменшення кінцевої кількості учнів у класах. Керований демаркетинг може заощадити фінансові, часові, організаційні та інші ресурси, хоча сама ідея, заради якої й використовувався демаркетинг, не обов'язково буде позитивною.

Якщо ж застосувати це до першого визначення маркетингу (бізнес-сфера) — напр., виробник автомобілів з однією виробничою лінією, що гарно продається, і другою проблемною виробничою лінією, проводить активний маркетинг щодо непопулярного виробу й час від часу придушує маркетинг щодо виробу успішного. У цій поведінці можна знайти елементи демаркетингу, однак не йдеться про чистий та абсолютний демаркетинг. Демаркетинг — це по суті негативний процес, що, як правило, не надто часто є ціллю фірми чи інституції.

10.6 МАРКЕТИНГ ШКОЛИ ТА КЛІЄНТ

Маркетинг — це цілеспрямований рух менеджменту в напрямку до цільового об'єкту. З обох наведених вище дефініцій випливає, що ціллю є індивід, група, замовник, клієнт. Визначення — дуже коротке, охоплює лиш основні об'єкти впливу.

Як же тоді все відбуватиметься насправді?

Хто є цільовою групою в шкільному маркетингу?

У кого цілитися?



- 1 Випишіть 10 суб'єктів Ваших маркетингових дій, взявши за основу досвід інституції, де Ви працюєте. Або уявіть, що Ви співробітник «фіктивної школи».**
- 2 Спробуйте в сусідньому стовпчику розставити вибраних суб'єктів у спадному порядку від найважливіших до найменш важливих, і коротко опишіть, чому ви їх включили в список.**

Приклад:

- | | |
|------------------|--|
| 1 Один з батьків | 1 Учень — школа створена для навчання учнів тощо |
| 2 Учень | 2 |



Для виконання завдання чи для його зворотної оцінки можемо навести кілька коментарів і питань:

Давайте обмежимося контекстом дошкільного закладу, початкової чи середньої школи (Увага! Мовні курси при серед-

ній школі можуть бути й для дорослих!). Слід дізнатися, хто є нашим клієнтом чи замовником у найширшому значенні слова. Кого необхідно перетягти на свій бік, хто має почати позитивно до нас ставитися, хто нам повинен допомагати, для кого ми працюємо, з якою метою, кому ми будемо потрібні, для кого ми можемо бути вигідними, кого б могли зацікавити...

Давайте, наприклад, поставимо питання:

- хто є об'єктом (клієнтом) нашої діяльності (учень, студент, дитина, митець, геній...);
- хто несе правову відповідальність;
- кому ми надаємо інформацію про учня;
- кому надаємо інші дані;
- хто покриває витрати за клієнта;
- хто забирає учнів зі школи;
- хто формує поведінку учня;
- хто найбільше впливає на його погляди та принципи;
- походження клієнта тощо.

Наступними можуть бути питання на кшталт:

Чи може бути клієнтом трирічна дитина в садку? Чи прийшла б вона сама й чи вибрала б наш дитячий садочок? Тобто вона не клієнт? Чи лиш один з клієнтів? Чи буде п'ятирічна дитина вже іншим клієнтом чи йдеться про одного й того ж клієнта? Чи потрібно по-різному структурувати маркетинг для задоволеності трирічного, чотирирічного п'ятирічного клієнта? До шестирічної дитини необхідно застосовувати маркетинг чи вже демаркетинг? Батьки — теж клієнти? Якщо ми бачимо батьків раз у рік, а решту часу спілкуємося з дідусем чи бабусею, чи останні є клієнтами? І т.д.

Чи є клієнтом (замовником і споживачем нашої послуги, нашого продукту) індивід чи група? Інституція, суспільство?

Чи є нашим клієнтом і педагог школи?

З огляду на все вище сказане, звісно ж, і педагог є клієнтом школи.

10.7 ІНСТРУМЕНТИ МАРКЕТИНГУ В ОСВІТІ

Якщо ми вже зрозуміли, що таке маркетинг, якщо сформувавши уявлення про те, як використати його в нашій управлінській роботі, якщо ми знаємо, хто повинен стати ціллю (суб'єктом) маркетингу, тоді не лишається нічого іншого, ніж вибрати спосіб, як застосувати маркетинг на практиці, яким чином його інтегрувати в управління школою.

Повернімося ж до маркетингових практик на зразок «акційна газета супермаркету в поштовій скриньці» чи дзвінок від мобільного оператора, коли пропонують новий вигідніший тариф. Задумайтеся над обома способами, проаналізуйте «за» і «проти» та зважте на необхідність та можливість маркетингу в своїй школі в такий спосіб.

Можливо, Ви побачите, що рекламні газети приносять фірмам очікуваний зиск, тому наважтеся на випуск власної «шкільної газети». Можливо зрозумієте, що до предметів, які ви викладаєте, не можна написати ціну, потім її перекреслити й цього тижня пропонувати (напр. математику) зі знижкою. Очевидно що не вдасться оголосити акцію «поле чудес» у контексті класифікації англійської мови тощо. Та можливо Ви також зрозумієте, що без «газети в кожному поштової скриньку» про Вашу школу багато хто взагалі не дізнається. Після того, як порозсилаєте газету, Ви обов'язково дізнаєтеся, що частина аудиторії (клієнтів) взагалі не читали її, тому що нічого такого не читає принципово! Тобто до цієї частини клієнтів нам звернутися не вдалося. Тож доведеться знайти спосіб, як вплинути на таких «нечитачів реклами».

Так можна дійти до висновку, що не достатньо одного способу, одного маркетингового інструменту, одного кута огляду. У попередньому розділі ми засвоїли, що клієнтів багато й усі вони різні. Набір маркетингових інструментів, які вже встигли засвідчити свою дієвість, ми можемо

назвати «маркетинг-міксом» і, як можна зрозуміти із назви, ми будемо використовувати ці інструменти комплексно: перемішуючи, комбінуючи, міксуючи. З огляду на те, що жоден авторський текст не здатен повністю описати ситуацію якоїсь конкретної школи, це першочергове завдання менеджменту школи — розробити свій маркетинг-мікс і використати елементи, які можна для цієї школи та її оточення вважати найдієвішими.

10.7.1 МАРКЕТИНГ-МІКС

Маркетинг-мікс — це набір тактичних маркетингових інструментів — виробничої, цінової, дистрибуційної та комунікаційної політики, що дає змогу відкоригувати пропозицію згідно із бажаннями замовників на цільовому ринку.

Маркетинг-мікс складається з усіх можливих кроків та заходів, які фірма вигадує та реалізовує для того, щоб збільшити попит на виріб (Kotler & Armstrong, 2004).

Визначення від авторів Котлера й Армстронга писалися для загального маркетингу й діють для будь-якої фірми чи інституції, тобто й для школи теж — можливо, доведеться хіба трішки пристосувати термінологію та поняття до виразів, що зазвичай використовуються в освіті.

10.7.2 МАРКЕТИНГОВІ ІНСТРУМЕНТИ

У визначенні ми зустрічаємося з чотирма маркетинговими інструментами, з якими нам слід працювати:

- виріб — product;
- ціна — price;

- дистрибуція — place;
- комунікаційна політика — promotion.

Оскільки всі чотири слова в англійській мові (Product, Price, Place, Promotion) починаються на літеру P, тому прийнято говорити про маркетингову концепцію «чотирьох P».

10.7.3 КОНЦЕПЦІЯ «4P»

Давайте розглянемо уявну ситуацію:

Дві початкові школи в маленькому місті, приблизно одного розміру й з однаковими умовами навчання. Зменшення кількості учнів означає загрозу закриття для однієї з них. Вижити вдасться тій, у якій буде достатньо учнів і на яку буде попит у прилеглих до неї районах. У освітнього менеджменту достатньо можливостей, як якісним маркетингом змінити ситуацію на свою користь. У свій маркетинг-мікс кожна зі шкіл може включити будь-що, однак зосередьмося на «чотирьох P»:

Product (продукт) школа зазвичай не пропонує продукт, але в переносному значенні можна сказати, що її товар — це шкільна навчальна програма (ШНП), набір предметів, кваліфіковані вчителі, приміщення, цікаві акції для учнів та ін...

Price (ціна) навіть у країнах із безкоштовною освітою батькам доводиться витратити гроші, а школа може працювати над тим, щоб суспільні витрати були якомога нижчими і таким чином мати змогу конкурувати ціною...

Place (дистрибуція) і освітня програма повинна бути фізично доступною для учня, учень повинен могли дістатися до школи (при організації заходів у дуже ранній, дообідній чи вечірній час чи на вихідних це не завжди просто — з навколишніх сіл, неосвітленим парком тощо)...

Promotion (комунікаційна політика) — школа повинна повідомляти, що вона пропонує, у чому її переваги, можливості тощо, у клієнта повинна бути можливість дізнатися про пропозиції та можливості конкретної школи.. Реклама, реклама в друкованих ЗМІ, сайт школи, освітні сайти...



Складіть свій базовий маркетинг-мікс, використовуючи концепцію «4Р».

- 1 Напишіть, що б Ви включили в пропозицію школи (продукт), щоб її пропозиція-продукт став якісним, цікавішим, привабливішим, бажанішим — з урахуванням реальної фінансової й кадрової ситуації, у якій школа перебуває. Задумайтеся над прикладом своєї конкретної школи або ж використайте модель фіктивної школи, див. вище.
- 2 Напишіть, які цінові (фінансові) чи матеріальні вигоди Ви здатні реалізувати, гарантувати, зробити доступними, запропонувати своїм клієнтам.
- 3 Напишіть, що Ви робите, можете зробити, збираєтеся зробити для того, щоб усі «продукти», які Ви пропонуєте (це можуть бути й харчування чи проживання) клієнтові (учень, батьки, ...), стали доступними, якщо раптом раніше вони не були доступними як можна вирішити ситуацію, що Ви можете зробити, чи як можна замінити недоступний зараз продукт та ін.
- 4 Напишіть, як Ви спілкуєтеся зі своїми клієнтами, якими можливостями користуєтеся, які комунікаційні канали використовуєте, з якою частотою, хто спілкується тощо, при потребі запропонуйте оптимальний спосіб комунікації.

Моделі шкіл для прикладу ми вибрали не просто так — це стандартні школи зі стандартними учнями, які зустрінемо на кожному кроці. Ми не ставили собі за мету описати можливості школи, яку відкрило посольство іноземної держави чи школи, що дотується електроенергетичним холдингом. Однак якщо Ви працюєте саме в такій нетиповій школі, опишіть її маркетинг — він може відрізнятись від маркетинг-міксів інших колег, студентів освітнього менеджменту.

У щойно складеному маркетинг-міксі відповідно до концепту «4Р» ми проаналізували освітню програму, які фінансові переваги вона пропонує, доступність нашої пропозиції тощо. Як бачимо, ми підготували варіант маркетинг-міксу з погляду школи, а не учня чи батька (іншого клієнта)!

10.7.4 КОНЦЕПЦІЯ «4С»

Літеру «С» ми можемо спрощено розуміти як початкову літеру зі слова Customer (замовник). Це концепція, що базує ться на маркетинг-міксі, складеному з позицій клієнта, а не школи.

Допишіть до свого складеного маркетинг-міксу (до кожного «Р»):

- 1 **Customer solution** (див. продукт) — чи задовольняє пропонуваний продукт потреби клієнта, якщо ні, як змінити чи доповнити продукт, щоб так було. Приклад: школа пропонує німецьку як другу іноземну мову. Пропозиція: надіслати заздалегідь батькам опитувальник, якій із мов — німецькій, французькій чи російській — вони б надали перевагу в першу чергу, в другу й яку б ніколи не обрали. Якщо більшість обере французьку, а школі вдасться знайти кваліфікованих педагогів, то має місце співпадіння інтересів обох сторін, школа маркетингово пішла назустріч, бажанням замовника (customer).
- 2 **Customer cost** (див. ціна) — чи Ваші клієнти теж вважають Вашу цінову політику прийнятною і доступною, чи пропозиція дешевої поїздки в Лондон сприймається як дешева й батьками учнів, чи й попри всі свої вигоди вона все одно недоступна більшості сімей з огляду на погану економічну ситуацію в регіоні? Оцініть, яка із Ваших пропозицій може бути для замовника фінансово проблематичною чи навіть відлякати його?
- 3 **Convenience** (див. дистрибуція) — чи Ваші пропозиції, програма, поїздки в театр тощо доступні учневі (з будь-якої причини). Якщо ми забезпечимо учневі квитки в театр безкоштовно — вистава доступна фінансово. Та чи переконалися ми в тому, чи зможе учень із віддаленого села дістатися до місця відправлення/прибуття автобуса на виставу?
- 4 **Communication** (див. комунікаційна політика) — чи зможе інформацію про нас дізнатися й родина, що не вміє читати (наприклад, іноземці). Як дитина, у якої немає виходу в інтернет (не має власного комп'ютера чи він у ремонті), дізнається про зміни в розкладі, що публікуються на сайті? Як у пропозиції зорієнтується учень (і ви-

бере собі для навчання саме нашу школу), який під час освітньої виставки чи дня відкритих дверей хворів і не зміг прийти?

10.7.5 ІНШІ ІНСТРУМЕНТИ МАРКЕТИНГУ



Повернімося назад до визначення маркетинг-міксу: «...складається з усіх можливих кроків та заходів, які фірма вигадує та реалізовує для того, щоб збільшити попит на виріб».

Спробуйте виписати інші кроки школи, які б допомогли підвищити інтерес до навчання в цій школі, див. варіанти відповідей в пунктах 9 і 10.

- 1 Школа організовує безкоштовні різдвяні концерти — очевидно, що учні саме цієї школи щось вміють.**
- 2 Школа зі своїми учнями організовує благодійну акцію — учнів навчають допомагати іншим...**

У розділі про маркетингове управління школою ми вже згадали визначення маркетингу, розтлумачили основні поняття, визначили цілі й об'єкти маркетингової комунікації, розглянули маркетингові інструменти й торкнулися теми маркетинг-міксу. Більше інформації можна знайти в цитованій літературі чи в інших публікаціях про маркетинг.

11 УПРАВЛІННЯ ПРОЕКТАМИ

Чим управління проектами відрізняється від управління циклічно повторюваними подіями?

Яка специфіка організування в рамках проекту?

У чому полягає зміст окремих кроків управління проектами?

11 УПРАВЛІННЯ ПРОЕКТАМИ

Управління проектами — це самостійна дисципліна в теорії управління, яка розвинулася в самостійну галузь, що систематично досліджує успішні й неуспішні проекти. Результат цього дослідження — це рекомендації, а також комплексні методології, що з них виникли.

Предметом управління проектами є проект. Управління проектами — це застосування знань, умінь, процесів, інструментів і технік до проекту, у результаті чого проект виконує поставлені перед ним вимоги та досягає своїх цілей.

«**Проект** — це унікальний процес, що складається із цілої низки координованих та керованих процесів, які містять дати початку й закінчення, ведуть до досягнення цілі, котра відповідає специфічним вимогам, включно з усіма лімітами — часу, витрат та ресурсів» (Визначення подано у відповідності до норми ISO 10006)¹⁵.

З огляду на значне зловживання поняттям проекту в повсякденному дискурсі, варто буде також згадати, що не є проектом. Проектом принципово не може бути робота, що періодично повторюється, наприклад, слідкування за порядком під час перерв чи обробка кореспонденції.

15 Більше тут: <http://managementmania.com/iso-10006>

У цьому розділі ми оминемо увагою специфічну проблематику освітніх проектів — це предмет дослідження педагогіки, а не менеджменту, чи в крайньому разі за змістом ця тема може увійти до модуля «Управління педагогічним процесом».

Головна причина, чому школи починають різні освітні проекти, — це прагнення отримати додаткове фінансування понад виділені бюджетні кошти. Обсяг таких коштів може бути справді досить значним, що й відображається на можливостях шкіл, які пишуть заяви на грант і які їх не пишуть. Зокрема в період фінансової кризи, коли не можна покладатися на фінансування від держави чи від засновника, уміння ефективно реалізувати проект — це велика перевага порівняно з конкурентами. Це особливо помітно в сегменті державної освіти, коли школа не може покривати свої витрати підвищенням плати за навчання. Менеджер мав би зважити, чи здатен він забезпечити виконання суворих умов, поставлених грантодавцем. Грант — це завжди додаткова робота, потрібно проаналізувати, чи окупиться енергія, яку ми інвестуємо в проект, і чи прийнятні для школи ризики, пов'язані з умовою повернути гроші з гранту, якщо не вдасться виконати поставлені умови.

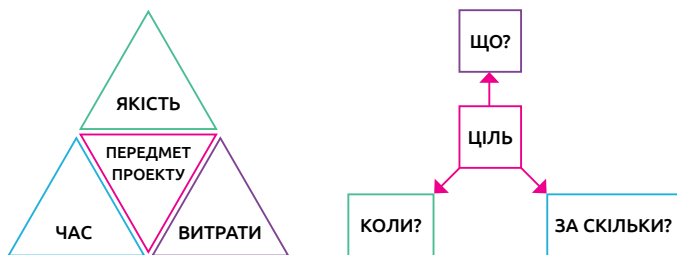


Директор школи вирішував, чи подавати заявку на грант від Європейського соціального фонду на добудову приміщень на горищі школи, що збільшило б площу приміщень в школі. Зрештою вдалося переконати кількох спонсорів, які підтримали ідею, надали необхідну суму грошей чи виконали частину робіт безкоштовно. Реалізація проекту відбулася без ускладнень. При цьому школі не потрібно було дотримуватися плану використання грантових коштів, складати моніторингові звіти, а роботи не обмежувалися суворими термінами. Фінансування будівництва підтримав фінансово і засновник школи.

11.1 ОСОБЛИВОСТІ УПРАВЛІННЯ ПРОЕКТАМИ

Управління проектами має кілька специфічних рис:

- 1 Тривимірна ціль (потрійний імператив). Формулювання цілі повинно містити визначення конкретної цілі, точний термін реалізації і бюджетні витрати.



- 2 Обмежені ресурси. Фінансові ресурси обмежуються чітко визначеним бюджетом проекту.
- 3 Унікальність. Проект можна реалізувати лише один раз. У випадку повторення необхідно проконтролювати та в разі потреби змінити всі параметри з урахуванням всіх змін, що сталися в кадрових і фінансових ресурсах школи, та актуальні часові можливості.
- 4 Команда реалізації проекту — тимчасова.
- 5 Проект — це вищий ступінь ризикованості, ніж предмет щоденного управління.
- 6 При черпанні дотацій, грантів — співфінансування — рішення приймає не лише реалізатор, а й інший суб'єкт — грантодавець.
- 7 Успішна реалізація проекту означає досягнення всіх трьох параметрів цілі одночасно.

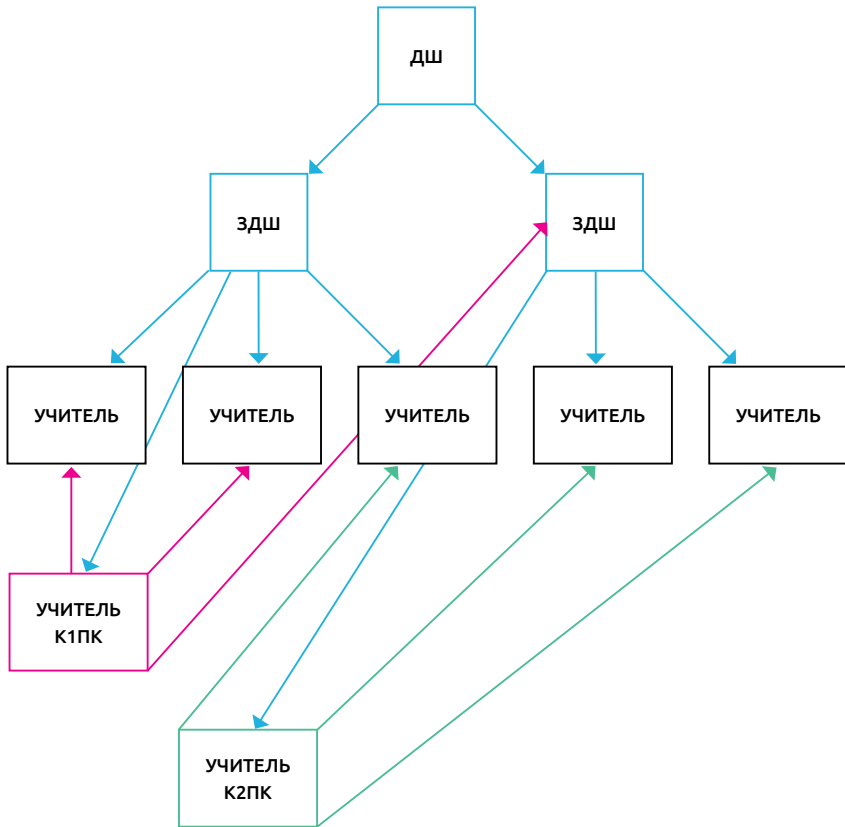
11.2 ОРГАНІЗУВАННЯ ПРИ УПРАВЛІННІ ПРОЕКТАМИ

Для управління проектами найбільше підходить матрична організаційна структура, яка передбачає рівномірне розподілення повноважень та відповідальності проектного менеджера перед іншими проектними чи лінійними менеджерами, і водночас з повноваженнями та відповідальністю всіх працівників, що взяли участь у проекті, а також усієї команди проекту. Матрична організаційна структура (також проектна структура) — це один з типів формальної організаційної структури. Основою організаційної структури є класична вертикальна лінійна структура в поєднанні із змінними командами, що створюються для виконання конкретного завдання проекту, які діють горизонтально.

Для різних проектів створюються різні проектні команди, що мають різних керівників, різні ролі для окремих співробітників, яких назначили в конкретні команди.

На мал. 4 зображено приклад матричної організаційної структури, що діє в школі при двох проектах, які виконуються одночасно, наприклад, одному довгостроковому, другому короткостроковому. Структура, що відповідає за виконання буденних «непроектних» процесів, зображена синім кольором. Фіолетові стрілочки використовуються на позначення організаційної структури, яка працює над першим проектом, а зелені схематично зображають організаційну структуру другого проекту.

Малюнок 4 Матрична організаційна структура



Легенда: ДШ — директор школи, ЗДШ — заступник директора школи, К1ПК — керівник першої проектної команди, К2ПК — керівник другої проектної команди.

11.3 ФАЗИ ПРОЕКТУ

У школі реалізуються різні проекти, які значно відрізняються по багатьох параметрах. Щоб краще в них орієнтуватися, ми ділимо їх, так само як, наприклад, елементи управління, на тверді й м'які. Ціль твердих проектів — це, наприклад, побудувати навчальний клас, оновити шкільний майданчик, зробити ремонт на горищі тощо, тобто в цих проектів — матеріальні цілі. А м'якими проектами можуть бути, наприклад, освітні проекти для учнів чи акції в рамках післядипломної освіти педагогів. І результатом цього є вміння, знання, прогресивна зміна поглядів тощо.



Кожен проект унікальний. Проте з погляду управління у всіх проектів є спільні ознаки. Це, в першу чергу, однакові проектні фази — різні стандарти та норми дуже схоже дефінують фази управління. Цитований стандарт ISO 10006 використовується як референційна модель при виборі форми управління проектами в організаціях всіх секторів. Вона містить загальні принципи та схеми й має рекомендаційний характер (спершу не призначалася для сертифікації). Ця норма — це не інструкція з управління конкретним проектом. Вона фокусується на різних процесах в процесі керування проектом і на підвищенні їх якості, містить низку чітко сформульованих рекомендацій щодо того, які правила краще запровадити в організації, яка хоче підвищити якість своїх проектів. Проте це не набір практичних порад.

Усі сходяться на думці, що проект реалізовується у чотири етапи:

- 1 Початок/ініціювання.
- 2 Планування/дефініція.

- 3 Реалізація/імплементация.
- 4 Закінчення/передача.



Для підготовки конкретного проекту доцільно розділити фазу планування на три проміжні кроки: аналіз, синтез, оптимізація, а фазу імплементации на два кроки: конкретизація і обговорення завдань, імплементация й контроль.

11.3.1 ІНІЦІУВАННЯ ПРОЕКТІВ

Проект насамперед повинен виходити зі завдань стратегічного плану школи. Цілі проекту повинні бути абсолютно конкретними, а їх формулювання мати чіткий стосунок до роботи школи. Наприклад: «Ціль проекту — покращити вивчення іноземних мов у школі», а не: «Ціль проекту — створити новий комп'ютерний клас». Можливо, що на перший погляд це непомітно, але відкриття нового комп'ютерного класу — це інструмент для досягнення різних цілей. Наприклад: «Ціль проекту — покращити маркетингові можливості школи». Для успішної реалізації проектів важливо, щоб усі, хто працюватиме над їх виконанням, вважали цю ціль реальною і вірили в те, що її можна досягти. Цей аспект необхідно враховувати також при виборі проектною командою, тобто групи співробітників, котрі візьмуть участь у реалізації проекту. В ідеальній ситуації з думкою про реалізацію проекту повинні прийти самі співробітники, які потім над цим проектом працюють. Ще на фазі ініціації потрібно думати про те, що проект ми будемо виконувати паралельно зі звичайною діяльністю — навчанням, звітуванням, спілкуванням з батьками, учнями тощо. Ці факти точно визначають, реально чи нереально успішно завершити проект.

11.3.2 ПЛАНУВАННЯ ПРОЕКТУ — АНАЛІЗ

Якщо говорити коротко, то завдання другого кроку — з'ясувати, назвати й зафіксувати перелік усіх кроків, які потрібно зробити в рамках проекту. Давайте зосередимося на розділенні проекту на окремі части-

ни. Основою для кожної частини мала би стати чітко визначена ключова дія. Тобто необхідно скласти список кроків, які потрібно виконати, щоб досягти цілі в визначений час із певною якістю. Щоб визначити ключові кроки, проектний менеджер повинен з'ясувати на основі власного досвіду чи допроектного дослідження, скільки часу необхідно на виконання кожного кроку, які витрати з ним пов'язані, які ресурси потрібні (матеріальні, фінансові, персональні). Водночас встановлюються мінімальні умови, за яких ключові кроки проекту можуть взагалі відбуватися. Під час аналізу часового планування проекту потрібно зважити, які з кроків можуть відбуватися паралельно.

В аналітичній частині підготовки проекту можна скористатися специфічними інструментами. Найвідомішим з них, є, мабуть, «метод критичного шляху» (*critical path method*). Ідеться про один з базових методів мереживого аналізу. Його суть полягає в тому, щоб визначити час тривалості проекту через пошук т. зв. критичного шляху, який часто розраховується як найдовший за часом (серед усіх інших можливих) шлях від початкової точки графіка до кінцевої точки графіка. У кожного проекту є щонайменше один критичний шлях. Кожен критичний шлях складається з переліку кроків, на яких менеджер проекту мав би найбільше зосередитися, якщо він хоче завершити проект вчасно. Щодо критичних завдань діє правило, що їх загальний часовий резерв, а значить і вільний часовий резерв, дорівнює нулю, тобто затримка початку цього завдання чи продовження часу його тривання матиме вплив на кінцеву дату проекту. Критичний шлях впливає на часове планування та управління проектом практично на всіх фазах життєвого циклу проекту (<http://managementmania.com/metoda-cpm>).

У сфері освіти з цією метою часто використовується мапа думок — інструмент, з яким багато вчителів працюють і в рамках навчання, тому він їм близький і вони вміють ним користуватися.¹⁶

16 Детальніше роботу з мапою думок описано в розділі «Прийняття рішень».

11.3.3 ПЛАНУВАННЯ ПРОЕКТУ — СИНТЕЗ

Як підказує сама назва цього кроку, у ньому можна поєднати всі кроки, названі й схарактеризовані в попередній фазі, спланувати послідовність ключових і невід'ємних вторинних кроків. У першу чергу необхідно упорядкувати окремі кроки в логічні та послідовні конструкції. Необхідно також з'ясувати, скільки часу потрібно на виконання всього проекту, а якщо сам проект великий, то й скільки часу буде витрачено на виконання окремих фаз проекту. З огляду на те, що деякі кроки можна, а деякі навіть потрібно виконувати одночасно, кінцевий час — це не просто сума затрат часу на окремі кроки.

На цьому етапі як ефективний інструмент можна використовувати діаграму Ганта. У ній перелічуються названі кроки, тривалість, термін початку, термін закінчення, графічне зображення необхідних часових затрат та вдале стикування.



Наведена діаграма — це приклад простої діаграми Ганта, створеної в Excel. Це частина першої версії плану, яку розробив директор міської середньої школи для з розрахунку часу на ремонт шкільного майданчику в дворі. За кожним із працівників закріплено його колір, що відповідає за конкретний крок.

Малюнок 5 Діаграма Ганта

КРОКИ	ТРИ-ВАЛІСТЬ	ПОЧАТОК	КІНЕЦЬ	МІСЯЦЬ											
				9	10	11	12	1	2	3	4	5	6	7	8
Проектна документація	160 днів	1. 9. 2012	7. 2. 2013	[Blue bar spanning from 9/9 to 2/2]											
Формулювання необхідних параметрів	7 днів	1. 9. 2012	7. 9. 2012	[Pink square at 9/9]											
Дослідження виробничого шуму	21 день	9. 9. 2012	29. 9. 2012	[Yellow bar from 9/9 to 29/9]											
Управління попитом	30 днів	30. 9. 2012	29. 10. 2012	[Green bar from 30/9 to 29/10]											

ного сміття — наприкінці липня і в середині серпня. У рамках оптимізації заступник директора знайшов спосіб, як зменшити витрати — відтепер все сміття зберігатиметься в одному місці й буде вивозитися в одному великому контейнері.

Необхідно також рахуватися з тим, що фірми, які продають «тверді» проекти, економічно не зацікавлені в оптимізації витрат. Їхні бізнес-інтереси якраз цілковито протилежні. Тому непогано було б контролювати ефективність використання принаймні тих пунктів, які не є вузько-спеціалізованими.

За результатами цієї фази можна виявити розходження між необхідними витратами та можливостями школи. Потрібно відразу ж шукати можливі шляхи вирішення таких невідповідностей. Крайнім рішенням може бути й зупинка проекту, що, звісно, не надто приємно, та все ж краще, ніж залагодження проблем, які могли настати при продовженні проекту.

11.3.5 ІМПЛЕМЕНТАЦІЯ ПРОЕКТУ — КОНКРЕТИЗАЦІЯ І ОБГОВОРЕННЯ ЗАВДАНЬ

На цьому проміжному кроці йдеться про завершення логічної рамки проекту. Конкретні проміжні кроки проекту після узгодження щодо термінів виконання та витрат підпадають під відповідальність конкретного співробітника. Тільки тепер буде видно, чи вчителі та інші співробітники, які будуть реалізовувати проект, мали можливість активно долучитися до процесу ще на попередніх кроках, чи обговорювався з ними проект.

Тому від самого початку проект можна презентувати як хорошу нагоду, а не необхідне зло. Актори повинні бути готовими виконувати свої ролі й робити це охоче. Ролі й уміння менеджера відіграють незамінну роль при реалізації цього кроку.

Ще один важливий момент на цьому кроці — це комплексний аналіз ризиків, пов'язаних з окремими проміжними кроками та вжиття заходів щодо їх мінімізації чи й повної елімінації. Детальніше про менеджмент ризиків розповідаємо в спеціально відведеному для цього розділі.

11.3.6 ІМПЛЕМЕНТАЦІЯ ПРОЕКТІВ — ІМПЛЕМЕНТАЦІЯ І КОНТРОЛЬ

Тепер проект уже майже готовий і можна переходити до реалізації підготовлених кроків. Так само як і під час звичайної, непроєктної роботи потрібно проводити поточний контроль. З єдиною відмінністю — у проєктів, що фінансуються з грантів, маємо чітко визначені терміни перевірки, її опис і критерії. Недотримання цих вимог грантодавця, які найчастіше визначають і зміст та форму моніторингових звітів, може мати для школи фатальні наслідки — навіть необхідність повністю повернути грант.

11.3.7 ЗАВЕРШЕННЯ ПРОЕКТУ

Після завершення всіх кроків, що реалізуються в рамках проєкту, необхідно повністю закрити бухгалтерську звітність та виконати всі зобов'язання. Ці кроки належать радше до модуля «Економіка». З позиції менеджменту необхідно детально й реально оцінити результати й перебіг проєкту. Важливо також надати зворотний зв'язок усім, хто якимось чином долучився до проєкту.

Тільки проєкт, що пройшов оцінку, можна вважати закритим. Для майбутніх проєктів, а також для успішнішого розвитку школи чи шкільного менеджменту буде майже не буде зайвим підсумувати позитивний і негативний досвід, який отримали на окремих стадіях реалізації проєкту як конкретні люди, так і вся організація. Такий досвід завжди приносить школі додаткові переваги, окрім безпосередніх результатів проєкту. Завдяки такому аналізу проєкт може впливати на діяльність організації і після свого завершення.



- 1 Сформулюйте принаймні три варіанти цілі, інструментом до досягнення яких буде будівництво дитячого майданчика.
- 2 Побудуйте діаграму Ганта для простого проєкту.

12 УПРАВЛІННЯ РИЗИКОМ

Що таке ризик?

Які фактори ризику в освіті?

Що є змістом окремих фаз управління ризиком?

12 УПРАВЛІННЯ РИЗИКОМ

Виходячи із проблематики управління підприємницьким ризиком, доцільно буде відштовхуватися від розуміння ризику як імовірності того, що може статися подія, яка відрізнятиметься від спланованого нами стану чи розвитку (Smejkal, 2010).

Говорячи про ризик, ми не розглядаємо фактори, які вже існують, а лише ті, які потенційно можуть з'явитися. З цього слідує, що якщо нам потрібно працювати з ризиками, то не завадить і вміння розпізнавати небезпеку вже на стадії загрози. Однак менеджмент сприймає ризик не лише як загрозу, а й як нагоду. Успіх організації, так само як і успіх шкіл, часто залежить від здатності менеджерів наважитися на ризик, прийняти зміну, піти «непротоптаним шляхом».

На початку успіху дуже багатьох чеських шкіл стояло свідоме прийняття ризикованого рішення. Наприклад, у дев'яностих роках ХХ ст. з'явилася група директорів державних шкіл, які не побоялися ввести в життя школи низку нових елементів, завдяки цьому тепер ці школи стали відомими не лише в рамках свого регіону, але й в межах усієї Чеської Республіки. Це достатньо великі школи, тому вони здатні успішно подолати проблеми, які становлять велику загрозу для інших шкіл навколо. Ми говоримо, наприклад, про школу (1-9 класи) за адресою Прага-2, вул. Лондонська 34, чи школу в місті Хрудімі, яку очолює доктор наук Ян Малік. Ці й інші школи не були б такими успішними й не користувалися значним попитом, якби їхнє керівництво лише уникало всіх можливих ризиків.

З вищевказаного слідує, що в контексті менеджменту поняття ризику має два аспекти:

- 1 Позитивний аспект — надія на успіх, реалізацію в конкурентному середовищі, забезпечення майбутнього для організації і її співробітників, покращення заробітної плати, суспільного й професійного престижу тощо.
- 2 Негативний аспект — загроза збою, фінансові, персональні збитки, втрата престижу тощо.

Ціль і зміст управління ризиками (менеджменту ризиків) — це реалізація їхніх позитивних аспектів і мінімізація негативних.

Управління ризиками базується на двох основних принципах:

- 1 Будь-яка людська діяльність передбачає певні ризики.
- 2 Не існує нульового ризику.

Управління ризиком в організаціях розподіляється в рамках усього менеджменту. У приватних школах та шкільних організаціях більшу відповідальність має їхній власник, у приватній освіті — статутний орган та найвищий менеджмент школи.

У малих організаціях відповідальність за управління ризиками концентрується на рівні статутного органу, тому що неефективно працює влаштовувати спеціалізованого ризик-менеджера на повну ставку. У середніх та великих організаціях відповідальність розподіляється між окремими менеджерами (<http://managementmania.com/rizeni-rizik>, 2012).

12.1 ФАКТОРИ РИЗИКУ

Існує ціла низка джерел і факторів ризику в освіті. Щоб у них було простіше орієнтуватися, можемо всі ризики розділити на внутрішні та зовнішні. До зовнішніх ризиків належать, наприклад, нові правові норми, які можуть суттєво вплинути на можливості окремих шкіл чи рівнів або типів шкіл; макроекономічна ситуація в державі, в освіті чи в засновника школи; зміни в демографічній ситуації регіону тощо. Внутрішні ризики — це, наприклад, персональний склад педагогічного колективу, оснащеність школи, стан будівлі школи та її архітектонічне облаштування, імідж школи, культура школи тощо. Фактично будь-який елемент чи процес у школі може стати джерелом ризику.

Однак існують фактори, які частіше стають джерелом ризиків. Це¹⁷:

- 1 **Попит.** У наш час зростає попит на влаштування дитини в дошкільний заклад, що пояснюється невеликим, але збільшенням народжуваності та тим, що раніше деякі дошкільні заклади закрилися через брак дітей. З іншого боку, зменшується набір дітей у середні школи (1-4 класи школи III ступеня), тому попри всі зусилля багато шкіл не добирають учнів і не можуть відкрити перші класи з деяких спеціальностей. Усе це свідчить про те, що через кілька років ситуація зміниться, тобто уже зараз дитсадки повинні формувати аргументи для захисту свого існування в майбутньому.

17 Існують і інші розподіли факторів ризику. Наприклад: технічні (ризики, пов'язані з реалізацією науково-технічного розвитку), експлуатаційні (матеріали, енергія, робоча сила), економічні (витрати, грошова й бюджетна політика), ринкові (попит на продукт, поведінка конкурентів), політичні (розподіл бюджету, охорона навколишнього середовища, норми закону). Часом також: проектні ризики, ринкові ризики, технічні ризики, соціальні ризики, експлуатаційні ризики, безпекові ризики тощо.

- 2 **Ціна.** У школі із платним навчанням ціна є цілком реальною і дорівнює сумі вартості навчання. У безкоштовній школі ціною називається ступінь задоволення очікувань клієнтів та виконання завдань понад обов'язкові стандарти. Прямі платежі в державній освіті стосуються лише навчальних матеріалів та потреб школи, тобто це цілком зіставлювані показники. Ані студенти, ані законні представники дітей не платять зарплату вчителям та іншим співробітникам, проте за це «нічого» різні школи надають різні послуги. Очікування батьків і учнів чи студентів задовольняються різною мірою.
- 3 **Техніка та технології.** Технічне оснащення школи новітніми технологіями — дуже впливовий фактор при формуванні статусу школи. Зокрема потенційні клієнти звертають увагу на забезпечення інформаційною та комунікаційною технікою. Було доведено, що інвестиції в комп'ютерне забезпечення, інтерактивні дошки принесли багатьом школам додаткові фінансові надходження завдяки нормативному способу фінансування освіти — фінансування на кожного окремого учня). У ці школи перевелися учні, які в іншому випадку вибрали б для себе краще оснащену школу, цим самим збільшивши фінансування школи.
- 4 **Макроекономічна ситуація, зміна законодавства.** У наш час це дуже дискусійний фактор. Очікується, що плановані зміни до «Закону про освіту» позначатимуться на становищі та можливостях цілої низки шкіл. Найбільший ризик становитиме цей фактор для сільських шкіл.
- 5 **Конкурентне середовище.** Менеджмент усіх шкіл, звісно ж, намагається досягти процвітання школи, хоча в деяких випадках ідеться лише про те, щоб утримати школу на плаву. Усе це в комбінації з фактом постійного зменшення кількості дітей створило конкуренцію в середовищі чеської освіти. Найбільша конкуренція, звісно ж, у містах, де закріплені за школою райони настільки невеликі, що дитині зовсім нескладно відвідувати іншу школу, ніж ту, за якою вона закріплена. Варто звернути увагу, що факт закриття школи — це неприємність для однієї школи, але хороша нагода посилити своє положення для навколишніх шкіл. Можливо, таке твердження звучатиме надто по макіавелівськи, однак це правда.

Особливістю роботи з ризиками в освіті є факт, що джерело ризиків можна знешкодити дуже небагатьма способами (напр., змінивши місце розташування, спрямування, ступінь школи). Через те, що освіта надає безкоштовні послуги, які фінансуються з державного бюджету, в управлінні школами втручається ціла низка обставин: різні постанови та обмеження, які не дають змоги освітнім менеджерам вжити багатьох можливих заходів. Тому ще важливіше навчити освітніх менеджерів максимально використовувати доступні їм інструменти. Загалом можна констатувати, що не можна повністю усунути ризики в школах та освітніх закладах, їх можна лише знижувати.

Важлива характеристика роботи з ризиками в школі полягає також у тому, що фінансовий (економічний) зиск — це лиш вторинний прояв успіху. Тобто якщо школа має хороший педагогічний рівень, позитивний імідж, у неї запишеться більше учнів. А разом із цими учнями школа отримає більше грошей на виплату заробітних плат (з огляду на систему держфінансування). Також успішна школа має набагато більше суттєвих аргументів при обговоренні збільшення фінансування від засновника школи, ніж школа, яка тільки намагається досягти успіху.

12.2 ФАЗИ УПРАВЛІННЯ РИЗИКАМИ

Управління ризиками — це процес, у якому можна розпізнати різні фази. Цей процес проходить нелінійно, він циклічно повторюється в житті школи. Управління ризиками має кілька фаз:

- ідентифікація факторів ризику та визначення їх серйозності;
- визначення ризиків для діяльності школи;
- підготовка та заходи щодо зменшення ризиків;
- усунення причин ризиків та зниження негативних наслідків до прийняттого рівня.

12.2.1 ІДЕНТИФІКАЦІЯ ФАКТОРІВ РИЗИКУ ТА ВИЗНАЧЕННЯ ЇХНЬОЇ ВАЖЛИВОСТІ

Щоб ми могли впливати на ризики, управляти ними, нам необхідно знати, чи вони існують. Перший логічний крок у цьому пункті — це ідентифікація ризик-факторів та встановлення ієрархії їх важливості. Ідентифікацію ризик-факторів можна зробити кількома методами. Відносно часто освітні менеджери використовують метод членування на окремі кроки. Принцип роботи такий, що беремо поступово одну одну за одну сторінки із життя школи, у кожній із них ідентифікуємо проміжні кроки, які в цій сфері реалізуються. Визначити фактори ризиків цих проміжних кроків набагато простіше, ніж усього процесу. Якщо простежуємо один і той же ризик у кількох проміжних кроків, необхідно вважати такий ризик важливим.

Інша можливість — це аналіз результатів пост-аудиту. Якщо школа пройшла процес пост-аудиту, можна використовувати його підсумки для ідентифікації ризик-факторів. Ми порівнюємо, чи після пост-

аудиту відрізняються основні наші прогнози планів від реальності. Аналогічно ми шукаємо ризик-фактори в розходженнях із сучасними планами. Так само робимо при порівнянні прогнозованих результатів окремих рішень. Особливу увагу приділяємо аналізу факторів, які обумовили виникнення проблем у процесах, що стали об'єктом аудиту. Так нам вдасться з'ясувати, чи ці фактори ризикові й на скільки вони ризикові зараз. Так само детально нам потрібно аналізувати також ті фактори, які найбільше посприяли досягненню успіху.

12.3 ВИЗНАЧЕННЯ РИЗИКІВ ДІЯЛЬНОСТІ ШКОЛИ

Щоб ідентифікувати окремі ризики діяльності власної організації, можна скористатися т. зв. експертною оцінкою ризиків. Окремі ризики, які нам вдалося ідентифікувати, наприклад, описаним вище методом проміжних кроків, менеджер як головний експерт із ситуації в школі оцінює за двома параметрами:

- 1 імовірність того, що ризик справдиться;
- 2 серйозність ситуації, яка може настати, якщо ризики справдяться.



Окремі ризики директор школи означив великими літерами. А — звільнення вчителів.

Як бачимо з розміщення в таблиці, директор вважає такий ризик малоімовірним, однак у випадку, якщо він справдиться, такий ризик був би максимально серйозним. Натомість ризик, позначений літерою В, на експертну думку директора школи, не матиме серйозних наслідків, проте дуже ймовірно, що він таки справдиться.

Для визначення ризикованості кожного кроку необхідно використовувати інструменти, про які ми згадували в розділі «Прийняття рішень — Створення варіантів» і «Оцінка варіантів рішення».

	A	I		H	F
		D			E
		C			
			G		B

ІМОВІРНІСТЬ

12.4 ЛІКВІДАЦІЯ ПРИЧИН РИЗИКУ ТА ЗНИЖЕННЯ НЕПРИЄМНИХ НАСЛІДКІВ ДО ПРИЙНЯТНОЇ МІРИ

При роботі над мінімізацією чи ліквідацією ризиків, менеджери використовують кілька основних технік: ретенцію (затримку), страхування, уникнення ризику, диверсифікацію, трансфер чи розподіл ризику і гнучкість школи.

12.4.1 УТРИМАННЯ (РЕТЕНЦІЯ)

Утримання ризиків означає затримку чи передачу ризиків. Це один із найчастіших методів управління ризиками. Утримання полягає в тому, що менеджер вирішує не протидіяти ризикам. Ми розрізняємо свідоме утримання, коли менеджер допускає наявність ризику, хоч і усвідомлює його небезпеку, і утримання підсвідоме, коли менеджер не здогадується про наявність ризику. В освіті має місце т. зв. добровільне утримання — термін на позначення стану, коли освітній менеджер ідентифікував ризик і свідомо не намагається його знешкодити, тому що всі інші можливі шляхи розвитку йому нецікаві. Аналогічно протилежним випадком є утримання недобровільне, яке настає тоді, коли неможна переносити ризики на інший суб'єкт, зменшувати їх чи повністю уникати.

Освітній менеджер може вдатися до цієї методики тільки в тому випадку, коли школа достатньо сильна, і зможе згладити ситуацію, якщо ризики таки справдяться. У кожному разі не варто постійно користуватися цим принципом.

12.4.2 УНИКНЕННЯ РИЗИКІВ

У чеській освіті це відносно частий спосіб роботи з ризиками, який застосовується інтуїтивно, без знання проблематики менеджменту ризиків. Ідеться про те, що школа, чи радше її керівництво, визначає максимально прийнятний для себе ступінь ризикованості, й менеджер робить все можливе, щоб уникнути настільки високих ризиків. Типовим прикладом може бути бажання багатьох директорів шкіл уникнути підвищення потенційного приходу проблемних учнів.

12.4.3 СТРАХУВАННЯ

Страховання належить до захисних методів управління ризиками. Ідеться про перенесення ризику на інший суб'єкт, у цьому випадку — на комерційну страхову компанію. Це один із найстаріших методів трансферу ризику, проте він поширюється здебільшого тільки на вимірювані ризики об'єктивного характеру (т. зв. страхові ризики). Основний принцип — обміняти невпевненість на впевненість. Можливі (потенційні) великі втрати в майбутньому школа міняє на відносно невеликі фінансові втрати, розмір яких визначається сумою страхування.

12.4.4 ТРАНСФЕР РИЗИКУ

Варіанти трансферу ризику, за винятком його специфічної форми — страхування — дуже рідко використовуються в освіті. Принципом трансферу ризику є переміщення його на інші суб'єкти — постачальників, замовників, лізингову компанію тощо. В освіті досить часто використовується така форма трансферу як укладення довгострокових угод на постачання матеріалів (здебільшого канцелярських) за задалегідь установленою постійною ціною. Такий підхід, звісно ж, доцільний, якщо очікується зростання цін — ризик підвищення цін перекладається на постачальника.

Інша форма, що використовується досить часто, — це оренда маєтку (лізинг). Фінансовий ризик, пов'язаний із володінням певним майном,

як, напр., моральне застаріння чи низький рівень використовуваності, у цьому випадку переноситься на лізингову компанію. Для школи цікавим може бути також варіант, при якому витрати на закупівлю розподіляються впродовж досить тривалого відрізка часу. З огляду на те, що лізинг — це фінансове зобов'язання, його спершу обов'язково потрібно обговорити із засновником школи. У шкільній практиці найчастіше використовується лізинг канцелярської та обчислювальної техніки.

12.4.5 ДИВЕРСИФІКАЦІЯ РИЗИКУ

Диверсифікація ризику — це метод розпорошення ризику на якомога більшу кількість складових. У виробничій сфері існує кілька типів диверсифікації ризику, проте в освіті найпоширенішою формою є розширення навчальної програми. Школа розширює паунок послуг, які вона надає, на ще одну спеціальність, на яку в цьому населеному пункті чи регіоні є попит. Завдяки цьому збільшиться кількість учнів чи студентів, а школа матиме кращі шанси перечекати період тимчасового незацікавлення спеціальністю, якої вона навчала до цього.

12.4.6 РОЗПОДІЛ (ДИССИПАЦІЯ) РИЗИКУ

В основі цього методу лежить розподіл ризику між кількома учасниками. У чеському середовищі досі було дуже мало прикладів, коли декілька шкіл об'єднувалися, щоб спільними силами боротися з ризиками. Деякі елементи цього методу привносять у чеське середовище окремі вчителі, котрі працюють одночасно у двох школах. Але якби керівники кількох шкіл об'єдналися для вирішення спільної проблеми, наприклад, для розробки плану роботи школи в перехідні періоди зменшення кількості учнів, можна було б говорити про розподіл ризику. Світовий досвід, зокрема з Англії, засвідчує, що навіть якщо в освіту проникають конкурентні стосунки, співпраця між школами в межах регіону можлива й корисна.

12.4.7 ГНУЧКІСТЬ

Дуже ефективний інструмент зниження освітніх ризиків на кшталт коливання інтересу до тієї чи іншої спеціальності — забезпечення пружності школи. Це пов'язано як із продуманим варіабельним використанням приміщення та обладнання, так і з кваліфікацією професорсько-викладацького складу. Чим менше часу потрібно школі для зміни, тим нижчим є ризик зростання відмінностей між вимогами клієнтів школи, наданням освітніх послуг та супровідним сервісом.

Найчастіші спостерігаються такі помилки при роботі з ризиками:

- менеджер іде на надто великий ризик (менеджер повинен уміти іти на ризик, але завжди це робити дуже продумано);
- недовіра до прогнозів — необхідно розрізняти профанаційні оцінки та професійні прогнози;
- невиправданий оптимізм («нічого страшного не станеться» — справді?);
- переоцінювання особистого впливу на результати (результати ризику, якщо він справджується, залежать від багатьох факторів, багато з яких менеджер не може повністю контролювати).

БІБЛІОГРАФІЯ

- BOWSHER, Jack E. *Educating America: lessons learned in the nation's corporations*. 1. New York: Wiley, c1989, 245 s. ISBN 04-716-0066-0
- BROOKOVER, Wilbur B. *Creating effective schools: an in-service program for enhancing school learning climate and achievement*. Holmes Beach, Fla.: Learning Publications, 1982, 290 s. ISBN 09-184-5234-1
- BUZAN, Tony. *Myšlenkové mapy: Probud'te svou kreativitu, zlepšete svou paměť, změňte svůj život*. 1. Brno: Bizbooks, 2011. ISBN 9788025129104
- DONELLY, J. H. — GIBSON, J. L. — IVANCEVICH, J. M.: *Management*. Praha: Grada, 1997. 824 s. ISBN 80-7169-422-3
- DELORS, Jacques. *Vzdělávání pro 21. století: Učení je skryté bohatství*. Zpráva mezinárodní komise UNESCO. Praha: ÚIV, 1997
- GORTON, Richard, Judy A. ALSTON a Petra SNOWDEN. *School Leadership: Important Concepts, Case Studies*, . 7. New York: McGraw-Hill, 2002, 438 s. ISBN 978-0-07-301030-4
- HAMEL, Gary. *Budoucnost managementu*. Vyd. 1. Praha: Management Press, 2008, 244 s. ISBN 978-807-2611-881
- JOSEFOWITZ, Natasha. *Paths to power: a woman's guide from first job to top executive*. Reading, Mass.: Addison Wesley Pub. Co., c1980, 290 s. ISBN 02-010-3486-7
- KOLEKTIV AUTORŮ. *Základy obecného managementu*. 1. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2006. Skripta. ISBN 80-244-1365-5. Dostupné z: http://www.upol.cz/fileadmin/user_upload/knihovna/Skripta_FF/zaklady_managementu.pdf
- KOTLER, P.; ARMSTRONG, G. *Marketing*. Praha : Grada Publishing, 2004. ISBN 80-247-0513-3
- LUKÁŠOVÁ, R. — NOVÝ, I. a kol. *Organizační kultura*. Praha: Grada, 2004. 174 s. ISBN 80-247-0648-2

- ManagementMania* [online]. Praha: Educus o.s., 2008-2011, 29.01.2012 [cit. 2012-01-29]. Dostupné z: <http://managementmania.com/>
- OECD. *www.oecd.org*. [online]. 2001 [cit. 2011-12-16]. Dataoecd. Dostupné z [www: http://www.oecd.org/dataoecd/56/39/38967594.pdf](http://www.oecd.org/dataoecd/56/39/38967594.pdf)
- PETERSON, Kent D. a Terrence E. DEAL. *How Leaders Influence the Culture of Schools. Educational Leadership* [online]. 1998, 56(1), 28 — 30 [cit. 2012-01-22]. Dostupné z: http://www.ascd.org/ASCD/pdf/journals/ed_lead/el199809_peterson.pdf
- PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 4. aktualizované. Praha: Portál, 2003, 322 s. ISBN 80-7178-772-8
- SMEJKAL, Vladimír. *Řízení rizik ve firmách a jiných organizacích*. 3. rozš. a aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2010, 354 s. Expert (Grada). ISBN 978-802-4730-516
- ŠTEFKO, R. *Teoretické východiská skúmania determinantov image vzdelávacej organizácie*. Aula 1999a, č. 1, s. 30-34. ISSN 1210-6658
- ŠTEFKO, R. *Testovanie trhovej pozície vzdelávacej organizácie a stupne jej citlivosti pri reakcii na nositeľov dopytu*. Aula 1999b, č. 2, s. 63-77. ISSN 1210-6658
- VÁŠUTOVÁ, Jaroslava. *Profese učitele v českém vzdělávacím kontextu*. 1. Brno: Paido, 2004. 190 s. ISBN 80-7315-082-4
- VEBER, Jaromír a kol. *Management: Základy, prosperita, globalizace*. 1. Praha: Management Press, 2006, 700 s. ISBN 80-7261-029-5
- VESELÝ, Arnošt. *Společnost vědění jako teoretický koncept*. Sociologický časopis [online]. 2004, 40, 4, [cit. 2011-12-15]. Dostupný z [www: http://sreview.soc.cas.cz/uploads/19312e4bc874d3b9d93fde75d4b74099fc4fead2_533_413vesely16.pdf](http://sreview.soc.cas.cz/uploads/19312e4bc874d3b9d93fde75d4b74099fc4fead2_533_413vesely16.pdf). [e-článek]
- ŽÁK, Petr. *Kreativita a její rozvoj*. 1. Brno: Computer Press, 2004. ISBN 80-251-0457-5

ДОДАТОК 1 СПИСОК ЗАПИТАНЬ ДЛЯ ОЦІНЮВАННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ ПРОЦЕСУ ПРИЙНЯТТЯ РІШЕНЬ

Виберіть лише одну відповідь

Так	Ні	Я не впевнений
-----	----	----------------

1. Чи належним чином Ви дослідили сутність організаційної проблеми включно з її причинами?

_____	_____	_____
-------	-------	-------

а) Чи впливли пізніше на поверхню факти, які потрібно було з'ясувати ще на початку?

_____	_____	_____
-------	-------	-------

б) Чи могли би ці факти, якби на них звернули увагу ще на початку процесу прийняття рішень, покращити якість кінцевого продукту?

_____	_____	_____
-------	-------	-------

в) Чи існують інші питання, які б привели до кращого результату, якби на них відповіли вчасно?

_____	_____	_____
-------	-------	-------

г) Чи є у Вас пояснення, чому ви не поставили ці питання вчасно?

_____	_____	_____
-------	-------	-------

2. Чи намагалися Ви знайти більше, ніж один, або альтернативні шляхи вирішення організаційної проблеми?

_____	_____	_____
-------	-------	-------

а) Ви вирішили, довго не роздумуючи, що є лише один чи два варіанти рішення й вибрали перший із тих, «що здався Вам хорошим»?

_____	_____	_____
-------	-------	-------

б) Чи оцінюєте Ви зворотно процес прийняття рішень та чи задумуєтеся над результатами, які принесло Вам рішення, чи бачите альтернативні рішення, які могли б принести кращі результати?

_____	_____	_____
-------	-------	-------

в) Чи знаєте Ви, чому ці альтернативи не розглядалися під час процесу прийняття рішень?

_____	_____	_____
-------	-------	-------

3. Чи належним чином Ви зважили переваги й недоліки всіх альтернативних варіантів рішення, перш ніж вибрати кінцевий варіант?

а) Чи вплинули на результати прийнятого рішення фактори, яких Ви не очікували?

б) Чи існували якісь проблеми, які спричинили те, що Ви не змогли все передбачити?

в) Чи знаєте Ви зараз, чому Вам не вдалося ідентифікувати чи розгадати ці проблеми?

4. Чи достатньою мірою Ви залучили до процесу прийняття рішень окремих людей і групи людей, які б могли зробити рішення ефективнішим?

а) Чи існують інші особи чи групи людей, яких варто було б залучити до процесу, і яких Ви точно залучите, якщо потрібно буде знову приймати рішення із цього ж питання?

б) Чи є особи або групи осіб, яких би Ви не долучили ще раз до процесу прийняття рішення?

5. Чи викликало рішення опір?

а) Чи можна було передбачити цей опір, яких заходів можна було вжити, щоб мінімізувати його чи й повністю ліквідувати? (Опір сам по собі не означає, що рішення було неправильним).

б) Чи було це рішення імплементовано людьми, від яких Ви цього очікували?

в) Якщо рішення не вдалося імплементувати повністю, чи знаєте Ви чому?

г) Чи визначили Ви конкретні кроки, які ви зробили чи які варто було зробити, для покращення імплементції?

6. Чи вдалося досягти поставленої мети виконанням прийнятого рішення?¹⁸

18 Взято з GORTON, Richard, Judy A. ALSTON a Petra SNOWDEN. School Leadership & Administration: Important Concepts, Case Studies, & Simulations. 7. New York: McGraw-Hill, 2002, 438 s. ISBN 978-0-07-301030-4. str. 54-55

ДОДАТОК 2 АНКЕТА ДЛЯ ОЦІНЮВАННЯ КУЛЬТУРИ ШКОЛИ

Інструкція:

- 1 кружечком позначте сучасний стан речей, кружечок помістіть у вибраному полі;
- 2 хрестиком позначте стан, якого, на Вашу думку, було б добре школі досягти.

	ФАКТОР	1	2	3	4	5
1	ПРІОРИТЕТИ ШКОЛИ	Не зрозуміло, які пріоритети в цієї школи, і як вона їх хоче досягнути.	Про пріоритети школи й про те, як вона їх досягнути, можна хіба здогадуватися.	Відомі пріоритети школи, але не шляхи, як вона намагається їх реалізувати.	Пріоритети школи і шляхи їх реалізації досить зрозумілі й відомі.	Відомі пріоритети школи й способи, їх реалізації, є можливість їх обговорення.
2	ДОВІРА ДО КЕРІВНИЦТВА ШКОЛИ	До керівництва школи немає довіри.	Довіра до керівництва школи дуже низька.	Керівництво школи має проміжну (часткову) довіру.	Керівництво школи має довіру щодо більшості речей.	До керівництва школи висока довіра.
3	ПАНІВНИЙ СТИЛЬ УПРАВЛІННЯ СТОСОВНО ЛЮДЕЙ	У мене немає можливості долучитися до процесів управління та прийняття рішень у справах, пов'язаних із навчанням моєї дитини в школі.	У мене обмежені можливості висловлюватися щодо проблем, пов'язаних з освітою моєї дитини, погляди батьків лише інколи беруться до уваги.	У батьків є можливість висловлюватися щодо певних речей, інколи це береться до уваги в процесі прийняття рішень щодо розв'язання проблеми.	У школі зазвичай дослухаються до поглядів батьків, їх враховують при прийнятті рішень.	У батьків завжди є можливість висловити думку стосовно щодо питань, школа узгоджує погляди школи й родини в найважливіших питаннях.
4	РОЗПОРЯДОК ШКОЛИ ТА ОРГАНІЗАЦІЙНА СТРУКТУРА	Немає й мови про якийсь розпорядок школи чи її організаційну структуру.	У школі діє лише формальний розпорядок і організаційна структура, нічого з цього не дотримується.	Розпорядок і структура школи мають проблеми, свої плюси й мінуси.	Хороший розпорядок і структура школи, у більшості випадків всі знають, до кого звернутися з проблемою.	Добре налагоджений розпорядок, якого усі дотримуються, і структура допомагають навчатися та бути в курсі справ.

5	ОРІЄНТОВАНИСТЬ НА РОБОЧІ ЗАВДАННЯ	У школі дуже низька орієнтація на результати студентів і співробітників.	Показники продуктивності та результати роботи — це не головне в школі.	Результатам і продуктивності приділяється часом більша увага, часом менша.	Результатам і продуктивності надається належна увага.	Школа завжди орієнтується на продуктивність, за виконанням завдань усі стежать.
6	КОНТРОЛЬ	Бракує дієвого контролю майже всього і всіх.	Контроль використовується лише для пошуку винуватців.	Контроль, що проводиться, — середньої суворості та інтенсивності, посередньо спрямовується на всіх.	Контроль проводиться на хорошому рівні, шукаються і причини проблем, а не лише винуватці.	Контроль систематичний і якісний, спрямований на пошук причини і профілактику, включає в себе все, а його результати опубліковуються.
7	МОТИВАЦІЯ СТУДЕНТІВ	Мотивації не надається ніякого значення.	Студенти як мінімум мотивуються школою до навчання	Школа посередньо мотивує студентів.	Мотивація — на хорошому рівні.	Мотивація в школі сприяє хорошему залученню до роботи, має систему.
8	КОМУНІКАЦІЯ ШКОЛИ З БАТЬКАМИ ТА ОТОЧЕННЯМ	Комунікація школи з батьками — на недостатньому рівні, демонструє низку недоліків і недорозумінь.	Школа майже не приділяє їй уваги, комунікація на посередньому рівні.	На достатньому рівні, але є простір для покращення.	На хорошому рівні, спрямована насамперед на батьків.	Дуже якісна, школа приділяє велику увагу спілкуванню з батьками та іншими партнерами.
9	ІННОВАТИВНІСТЬ	Прояви інновативності практично відсутні, школа не підтримує нові речі.	Школа впроваджує лиш ті ті нововведення, які заводити повинна.	Інновативність — на посередньому рівні.	Інновативність школи помітно всюди; школа належно оцінює нові речі, принципи, підходи.	Надзвичайна інновативність, школа вважається передовою.

10	ПЕРСОНАЛ	Кваліфікація педагогічного колективу дуже низька, вчителі професійно не розвиваються.	Кваліфікація педагогічного колективу дуже низька, але вчителі роблять спроби розвиватися професійно.	Педагогічний колектив рівномірно складається з кваліфікованих і некваліфікованих співробітників.	Більшість педагогів у школі — кваліфіковані, лише деякі — некваліфіковані.	Більшість педагогічних працівників — некваліфіковані.
11	УМОВИ НАВЧАННЯ	Дуже погані, не відповідають потребам.	Погані, у деяких аспектах — неналежні.	Посередні, дещо могло б бути й кращим	У школи хороше забезпечення.	Чудові умови роботи, до певної міри виконуються й індивідуальні вимоги.
12	ЕСТЕТИЧНЕ СЕРЕДОВИЩЕ Й ПОРЯДОК	Дуже поганий естетичний рівень, безлад і бруд.	Поганий естетичний рівень, у т. ч. проблем и з гігієною та прибиранням.	Загалом дуже хороший естетичний рівень і чистота.	Дуже хороший естетичний рівень без проблем.	Ідеальний естетичний рівень і гігієна.
13	СТОСУНКИ МІЖ СТУДЕНТАМИ	Між студентами школи дуже погані стосунки, часом аж ворожі	Стосунки між студентами невірноважені, співпраця — на низькому рівні	Стосунки між студентами дають можливість нормально співпрацювати.	Хороші стосунки, студенти співпрацюють.	У школі панують чудові стосунки та атмосфера довіри, це сприяє хорошим результатам.
14	СТОСУНКИ МІЖ УЧИТЕЛЕМ ТА СТУДЕНТАМИ	Стосунки між учителем і студентами — погані, з'являються й серйозні проблеми.	Стосунки могли, бути кращими, часто виникають проблеми.	Стосунки між студентами і вчителем посередні — є випадки, де дуже хороші, а є — де дуже погані.	Хороші стосунки формують хорошу навчальну атмосферу.	Чудові стосунки та атмосфера довіри призводять до хороших результатів.
15	ОЧІКУВАННЯ РЕЗУЛЬТАТІВ ОСВІТИ	Школа не очікує від учнів хороших результатів.	У школи низькі очікування результатів учнів.	Школа очікує від студентів, що вони досягнуть посередніх результатів в освіті.	Від студентів очікують результатів вище середнього.	Школа очікує від студентів чудових результатів у навчанні.

16	ПІСЛЯДИПЛОМНА ОСВІТА ПЕДАГОГІВ	Подальше навчання педагогів школи не відбувається.	Педагогічних працівників знайомлять із наявною пропозицією освітніх акцій від зовнішніх організацій.	Школа підтримує участь педагогічних працівників в освітніх акціях, що проводяться зовнішніми організаціями.	Школа частково бере до уваги вимоги педагогічних працівників до подальшої освіти.	У школі існує дієва система післядипломної освіти педагогічних працівників, яка покриває як потреби школи, так і інтерес окремих педагогів.
----	---------------------------------------	--	--	---	---	---

**КНИГА ВИЙШЛА
ЗАВДЯКИ
ПІДТРИМЦІ:**



Asociace
pro mezinárodní
otázky
Association
for International
Affairs



CZECH REPUBLIC
DEVELOPMENT COOPERATION

УПРАВЛІННЯ ШКОЛОЮ В СУСПІЛЬСТВІ ЗНАНЬ

Навчальні матеріали було розроблено в рамках проекту «Професіоналізація основних компетенцій управлінців шкіл та навчальних установ», № реєстрації проекту: CZ.1.07/1.3.00/08.0235.

Гарант професійності: Центр шкільного менеджменту ПедФ УК

У роботі використано цитати відповідно до § 31.1.с) Закону № 121/2000 Кодексу законів «Про авторське право», матеріали можна використовувати виключно в навчальних цілях.

Карлів університет, Прага, 2011 р.

© ČSM PedF UK, Praha 2011

ISBN 978-80-87092-46-0