

НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ  
ІНСТИТУТ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ ОСВІТИ

**УПРАВЛІННЯ РОЗВИТКОМ  
ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ ОСВІТИ  
В СУЧАСНИХ УМОВАХ:  
ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА**

МОНОГРАФІЯ

КИЇВ  
2014

УДК 377.014.54"71"  
ББК 74.56  
У 67

*Рекомендовано до друку рішенням вченої ради  
Інституту професійно-технічної освіти НАПН України  
(протокол № 6 від 23 червня 2014 р.)*

**Рецензенти:**

**Борова Т.А.**, доктор педагогічних наук, професор (Харківський національний економічний університет ім. Семена Кузнеця, завідувач кафедри іноземних мов);

**Романова Г.М.**, доктор педагогічних наук, професор (Інститут професійно-технічної освіти НАПН України, завідувач лабораторії методик професійної освіти і навчання);

**Рябова З.В.**, доктор педагогічних наук, доцент (ДВНЗ «Університет менеджменту освіти», завідувач кафедри управління навчальними закладами та педагогіки вищої школи)

*Авторський колектив:*

Свистун В. І. (передмова, розділ 2 (2.1, 2.2, 2.3, 2.4)), Сльникова Г. В. (розділ 1), Болгаріна В. С. (розділ 5), Григор'єва В. А. (розділ 3 (3.1, 3.2)), Кузьмінська Л. Д. (розділ 4 (4.1)), Палькевич Ю. С. (розділ 3), Чернова Т. Ю. (розділ 4 (4.2, 4.3))

**Управління** розвитком професійно-технічної освіти в сучасних умовах: теорія і практика : монографія / [Г.В. Сльникова [та ін.]; за ред. В.І. Свистун. – К. : «НВП Поліграфсервіс», 2014. – 338 с.

У монографії розкрито теоретичні основи та методологічні засади управління розвитком професійно-технічної освіти в умовах ринкової економіки, висвітлено світові та вітчизняні моделі управління розвитком освітніх систем, представлено економічні аспекти управління, подано розгорнуту характеристику умов та перспектив інституціоналізації соціального партнерства в управлінні розвитком професійно-технічної освіти та досліджено розвиток організаційної культури професійно-технічних навчальних закладів.

Для науковців, працівників органів управління освітою, керівників і методистів навчально-(науково)-методичних центрів (кабінетів) професійно-технічної освіти, керівників і педагогічних працівників професійно-технічних навчальних закладів, а також усіх, хто цікавиться питаннями управління розвитком професійно-технічної освіти.

**ISBN 978-966-8618-39-0**

© Інститут професійно-технічної освіти  
НАПН України, лабораторія управління  
професійно-технічною освітою, 2014  
© ТОВ «НВП Поліграфсервіс», 2014

# ЗМІСТ

Перелік умовних скорочень .....	5
Передмова .....	6
<b>Розділ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ УПРАВЛІННЯ РОЗВИТКОМ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ РИНКОВОЇ ЕКОНОМІКИ .....</b>	<b>9</b>
1.1. Методологічні засади цілеспрямованих перетворень в управлінні розвитком професійно-технічної освіти. ....	9
1.2. Характеристика розвитку професійно-технічної освіти в умовах ринкової економіки .....	16
1.3. Понятійний і сутнісний зміст управління розвитком професійно-технічної освіти в ринкових умовах .....	21
1.4. Характеристика адаптивного управління, закономірності та принципи управління розвитком професійно-технічної освіти .....	33
1.4.1. Загальна характеристика адаптивного управління. ....	33
1.4.2. Закономірності адаптивного управління розвитком професійно-технічної освіти. ....	36
1.4.3. Принципи адаптивного управління розвитком професійно- технічної освіти .....	45
1.5. Ринкові технології управління розвитком професійно-технічної освіти. ....	49
1.5.1. Технології маркетингових досліджень .....	49
1.5.2. Технології моніторингових досліджень .....	59
1.5.3. Технології прийняття управлінських рішень .....	87
<b>Розділ 2. МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ УПРАВЛІННЯ РОЗВИТКОМ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ РИНКОВОЇ ЕКОНОМІКИ. ....</b>	<b>89</b>
2.1. Вихідні методологічні положення управління розвитком професійно-технічної освіти. ....	89
2.2. Методологічні підходи до управління розвитком професійно- технічної освіти .....	96
2.2.1. Закономірності і принципи управління розвитком професійно-технічної освіти. ....	112
2.2.2. Диверсифікація управління професійно-технічною освітою ..	115

2.3. Сучасні світові й вітчизняні моделі управління розвитком освітніх систем . . . . .	129
2.4 Концептуальний підхід до управління розвитком професійно-технічної освіти . . . . .	167
<b>Розділ 3. ЕКОНОМІЧНІ АСПЕКТИ УПРАВЛІННЯ РОЗВИТКОМ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ ОСВІТИ . . . . .</b>	<b>203</b>
3.1. Економічні методи управління навчальними закладами професійно-технічної освіти . . . . .	203
3.2. Маркетингове планування як функція управління розвитком професійно-технічного навчального закладу . . . . .	220
<b>Розділ 4. СОЦІАЛЬНЕ ПАРТНЕРСТВО ЯК ІНСТРУМЕНТ УПРАВЛІННЯ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЮ ОСВІТОЮ . . . . .</b>	<b>230</b>
4.1. Умови та перспективи інституціоналізації соціального партнерства в управлінні розвитком професійно-технічної освіти . . . . .	230
4.2. Інноваційні підходи до розвитку соціального партнерства в системі професійно-технічної освіти . . . . .	243
4.3. Педагогічний коучинг в розвитку управлінської компетентності керівників професійно-технічних навчальних закладів . . . . .	245
<b>Розділ 5. РОЗВИТОК ОРГАНІЗАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ . . . . .</b>	<b>256</b>
5.1. Теоретичні аспекти розвитку організаційної культури професійно-технічного навчального закладу . . . . .	256
5.2. Управління розвитком організаційної культури професійно-технічного навчального закладу . . . . .	283
Висновки . . . . .	300
Література . . . . .	304
Додатки . . . . .	323

## ПЕРЕЛІК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ

- ВАТ** – відкрите акціонерне товариство;  
**ВВП** – валовий внутрішній продукт;  
**ВНЗ** – вищий навчальний заклад;  
**ВПУ** – вище професійне училище;  
**ДПТНЗ** – державний професійно-технічний навчальний заклад;  
**ДСПТО** – державний стандарт професійно-технічної освіти;  
**ЄС** – Європейський Союз;  
**ЗАТ** – закрите акціонерне товариство;  
**ІПТО** – Інститут професійно-технічної освіти;  
**ІТ** – інформаційні технології;  
**МОН** – Міністерство освіти і науки;  
**МОП** – Міжнародна організація праці;  
**НАПН** – Національна академія педагогічних наук;  
**НМЦ** – науково-(навчально)-методичний центр;  
**ОДА** – обласна державна адміністрація;  
**ПАТ** – публічне акціонерне товариство;  
**ПТНЗ** – професійно-технічний навчальний заклад;  
**ПТО** – професійно-технічна освіта;  
**ПТУ** – професійно-технічне училище;  
**СНД** – Співдружність Незалежних Держав;

# ПЕРЕДМОВА

Реалізація стратегічних пріоритетів соціально-економічної політики в країні активізує перетворення у сфері однієї з найважливіших соціокультурних ланок, що покликана готувати кваліфікованих робітників для різних галузей економіки – професійно-технічній освіті. Важливим напрямом, що має зазнати реформування, є управління освітньою галуззю, оскільки від ефективності управління залежить ефективність діяльності як цілої галузі, так і кожного ПТНЗ.

В умовах розбудови розвиненої ПТО неминучим є створення сукупності нових інституційних норм та суспільних умов, необхідних для управління її розвитком у цивілізованому руслі. Необхідність наукового осмислення компонентів, ключових характеристик, умов реалізації механізмів управління розвитком ПТО пояснюється комплексом істотних чинників, пов'язаних із загальними трансформаціями в суспільстві, зі зміною ролі ПТО у ньому, з появою нових парадигм управління і, нарешті, з низькою соціальною ефективністю управління розвитком ПТО. Тому аналіз та обґрунтування теоретичних та методологічних засад управління розвитком ПТО, економічних чинників управління розвитком ПТО, дослідження взаємодії різних груп зацікавлених сторін (соціальне партнерство), інституційних форм участі громадськості в управлінні розвитком, ефективних методів управління розвитком ПТО, розвиток організаційної культури ПТНЗ є досить актуальними.

Управління розвитком ПТО стає необхідним в умовах ринкової економіки, динамічного розвитку виробничих та обслуговуючих галузей економіки країни. Управління розвитком ПТО передбачає врахування вимог сучасного менеджменту до рівня управлінської компетентності керівників ПТНЗ та установ ПТО, які мають створити в навчальному закладі умови для успішної адаптації учнів і слухачів до умов ринку праці. Розробка теоретичних та методологічних основ управління розвитком ПТО в ринкових умовах ґрунтується на теоретичних положеннях про те, що розвиток може здійснюватися цілеспрямовано, тобто управління розвитком, а отже, всі підсистеми управління ПТО мають бути спрямовані на вирішення головних її проблем: забезпечення якості професійної освіти, її доступності й ефективності.

Ключовими поняттями, що визначають теоретичні рамки дослідження, є «розвиток», «управління розвитком», «управління розвитком професійно-технічної освіти». Якщо два перші концепти є об'єктом наукових досліджень досить тривалий час, то «управління розвитком професійно-технічної освіти» є відносно новим об'єктом вітчизняних педагогічних досліджень. Вивчення зарубіжного досвіду дало змогу виявити позитивні ідеї та моделі управління розвитком професійної освіти в ринкових умовах. З'ясовано, що цей процес

є тривалим, досить складним, і потребує підготовчої роботи на різних рівнях управління. Обмеження розвитку управління ПТО пов'язано з:

- неефективністю в умовах ринкової економіки застарілих звичних стилів і стереотипів управлінської діяльності суб'єктів управління ПТО;

- концентрацією основних зусиль суб'єктів управління ПТО на забезпеченні функціонування системи управління, що гальмує переорієнтацію управління на пріоритети перспективного розвитку ПТО;

- недосконалістю нормативно-правової бази управління ПТО;

- нерозробленістю механізмів реалізації прийнятих державних рішень у галузі ПТО;

- невирішеністю питань соціального захисту управлінських кадрів ПТО, підвищення їхнього професіоналізму, забезпечення престижності управлінської діяльності в цій освітній галузі тощо.

Одним з важливих елементів системи управління розвитком ПТО в умовах ринкової економіки є її інтеграція в економічний простір країни та адаптація до ринкових умов. Найбільш важливим для управління розвитком ПТО в ринкових умовах стає знаходження таких стратегій, які б якнайкраще відповідали специфіці трансформації галузі. Зміна парадигм управління розвитком ПТО у напрямі становлення демократичних, гуманістичних і культурологічних засад, відкритості, самоорганізації й саморозвитку системи потребує переосмислення та створення нових функцій управління.

Система ПТО в цілому й управління розвитком цієї системи змінюється, залежно від економічних, соціокультурних умов у зв'язку з появою на новому етапі розвитку суспільства нових цілей освіти взагалі й ПТО зокрема, зумовлених сучасними потребами особистості, суспільства і держави.

Принагідно зазначимо, що відсутність науково обґрунтованих основ управління розвитком ПТО в умовах ринкової економіки буде заповнена монографією «Управління розвитком професійно-технічної освіти в сучасних умовах: теорія і практика». Монографія складається із шести розділів. У *першому* розділі обґрунтовано теоретичні основи управління розвитком професійно-технічної освіти в умовах ринкової економіки, висвітлено ринкові технології управління розвитком професійно-технічної освіти. У *другому* розділі обґрунтовано методологічні засади управління розвитком професійно-технічної освіти в умовах ринкової економіки на основі системного, комплексного, діяльницького, інформаційного, дослідницького, стратегічного, адаптивного, культурологічного, кваліметричного, маркетингового підходів, репрезентовано розгляд наукового феномена «диверсифікація управління професійно-технічною освітою» як стратегічного напрямку, атрибуту ефективного управління розвитком професійно-технічної освіти. У *третьому* розділі висвітлено концептуальні основи управління розвитком профе-

сійно-технічної освіти, проаналізовано сучасні світові та вітчизняні моделі управління розвитком освітніх систем. У *четвертому* розділі представлено економічні аспекти управління розвитком ПТО. У *п'ятому* розділі подано розгорнуту характеристику умов та перспектив інституціоналізації соціального партнерства в управлінні розвитком професійно-технічної освіти, висвітлено інноваційні підходи до розвитку соціального партнерства в системі ПТО. У *шостому* розділі розкрито теоретичні аспекти розвитку організаційної культури ПТНЗ як чинника управління розвитком ПТО в умовах ринкової економіки.

З огляду на багатогранність прояву феномена управління розвитком ПТО в умовах ринкової економіки, автори не претендують на повне та однозначне висвітлення даної проблематики. Деякі висновки і судження монографії є дискусійними й спонукають до подальшого наукового аналізу, професійної дискусії. Безперечною є лише актуальність проблеми та її вплив на подальший розвиток ПТО.



# ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ УПРАВЛІННЯ РОЗВИТКОМ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ РИНКОВОЇ ЕКОНОМІКИ

## 1.1. Методологічні засади цілеспрямованих перетворень в управлінні розвитком професійно-технічної освіти

Професійно-технічна освіта є основним постачальником трудових ресурсів країни і має значний вплив на процеси соціально-економічного розвитку суспільства на національному, регіональному та галузевому рівнях. Від якості підготовки робітничих кадрів залежить загальний економічний розвиток держави, саме тому професійна підготовка кадрів у ПТНЗ має відповідати запитам конкретних робочих місць. Ринок праці визначає потребу в кваліфікованих робітниках та рівні їхньої компетентності. Існуюча система підготовки робітничих кадрів в Україні не задовольняє потреби ринку праці, оскільки не відповідає вимогам суб'єктів господарювання. Це пов'язано із застарілою матеріально-технічною базою, недосконалістю кваліфікаційних характеристик на професії та види робіт, державних стандартів ПТО, недостатнім рівнем підготовки педагогічних працівників. Тому подальший розвиток ПТО України неможливий без досягнення європейського рівня освітніх стандартів з урахуванням національних особливостей, що зумовлює необхідність модернізації, розширення функцій ПТО, її трансформації у професійну освіту і навчання.

Для здійснення реформування ПТО в Україні важливого значення набуває наукова основа спрямованих перетворень різних сфер людської діяльності, частку якої складає управління ПТО. Вироблення такої основи можливо за допомогою методологічних знань, які спрямовують логічну обробку понять і дають змогу проникати в глибину явищ реальної дійсності.

Розкриємо філософію цього питання. Будь-які перетворення, що здійснюються на науковій основі, завжди ефективні й дієві, бо враховують закономірності і природовідповідний розвиток об'єкта перетворень.

Для виділення або створення наукових основ спрямованих перетворень (спрямованого розвитку) будь-якого об'єкта необхідно осмислити взаємозв'язок методології, теорії й науки як компонентів соціально значущої людської діяльності з пізнання та перетворення реальної дійсності.

В історичному плані методологія виникла як спеціальна галузь раціонального пізнання в ході засвоєння суб'єктивно нових знань і способів дії. Відомо, що процес пізнання складається із чуттєвого та раціонального етапів. Перший здійснюється на предметній та дієво-операційній основі. На другому етапі одержана

інформація інтеріоризується у внутрішній план у вигляді понять, між якими за допомогою розумових дій встановлюються різнопланові зв'язки. Методологія описувала види цих зв'язків, способи їх встановлення, правила раціонального вибору порядку дій тощо. Абстрактне – це те, за допомогою і на підставі чого можна усвідомлено і в оптимальному режимі здійснювати процес пізнання.

Пізніше, з успіхами виробництва, розвитком техніки і культури методологія стала предметом філософської рефлексії. Її поняття розширилися й усвідомлюються наразі як система соціально апробованих принципів і правил пізнання та дій за їх співвіднесенням із властивостями і законами об'єктивної реальності.

Реально складені принципи методології перетворилися в різні форми і нормативи логічно правильних довідних способів одержання значущих результатів. Отже, методологія становить основу, фундамент раціональних дій по досягненню результатів, а значить, і дій управління.

Теорія в перекладі з грецької мови означає «розгляд», «міркування». Виходячи з цього, можна зазначити, що основною функцією теорії є розгляд, тлумачення, пояснення, осмислення об'єктивної реальності. У довідковій літературі поняття «теорія» розглядається у двох аспектах. Перший з них розкриває еkleктичний набір структурних компонентів теорії і розглядає її як форму діяльності суспільно розвинутої людини, спрямовану на отримання знань про природну і соціальну дійсність. Так, у деяких джерелах теорія розглядається як особлива сфера людської діяльності та її результат, що включають у себе сукупність ідей, поглядів, концепцій, вчень про об'єктивну реальність [45, 328]. Інші джерела визначають теорію як учення, систему наукових принципів, які узагальнюють практичний досвід та відбивають закономірності природи, суспільства, мислення [144, 792]. Існує також визначення теорії як комплексу поглядів, уявлень, ідей, спрямованих на тлумачення та пояснення будь-яких явищ дійсності [218, 649].

Другий аспект розглядає теорію у вузькому, впорядкованому вигляді як вищу форму організації наукового знання, що дає цілісну уяву про істотні зв'язки у певній галузі знання [45, 129, 144, 218]. Сучасна методологія науки виділяє чотири компоненти такої теорії, це: вихідна емпірична основа, вихідна теоретична основа, логіка теорії (множинність правил логічних висновків та доведень у межах теорії), сукупність виведених у теорії тверджень з їх доведенням [218, 650]. Варто відзначити взаємопроникнення теорії і практики. Теорія «виростає» з практики, узагальнює її. Практика обґрунтовує теорію з одного боку, а з іншого – осмислюється, організовується, спрямовується теорією [45, 328].

Наука розглядається як сфера людської діяльності, як система знань, галузь культури і як соціальна пам'ять людства. Результатом науки є сукупність набутих наукових знань [45, 227–228]. Наука тісно пов'язана з теорією. За до-

помогою теорії формується наукове знання, а за допомогою методів наукового пізнання будуються наукові теорії.

Для розробки наукових основ розвитку управління ПТО ми проаналізували зв'язки між методологією, теорією і наукою (табл. 1.1). Порівняльний аналіз понятійного апарату методології, теорії і науки дав змогу впевнитися в тому, що вони утворюють окремі галузі знання. Виокремлення об'єкта, предмета і завдань цих галузей підтвердило їх тісну взаємодію, взаємопроникнення та діалогічну єдність. Аналіз значення кожної окремої галузі показав, що продуктом методології є організація процесу пізнання та оцінки здобутих наукових знань; результатом теорії є пізнання реальної дійсності, а сама теорія як вищий продукт організованого мислення складає підґрунтя науки; результатом науки є практичне підтвердження теоретичних і сукупність здобутих наукових знань.

Таким чином, для організації цілеспрямованих перетворень будь-якого явища дійсності необхідно визначити його методологічні основи, здійснити теоретичну інтерпретацію наявного стану цього явища, проаналізувати фактори впливу, визначити тенденції його природного розвитку і сформулювати на цій підставі наукові основи спрямованих перетворень.

Методологічну основу управління ПТО складають закони, закономірності, принципи, функції, методи цього управління.

Однією з особливостей науки є її кумулятивний характер, що полягає в накопиченні попередніх результатів, які «не перекреслюються наступними успіхами пізнання, а тільки переосмислюються та уточнюються» [218, 394].

Результати аналізу літературних джерел дають змогу виділити істотні відомості, які треба враховувати при плануванні спрямованих перетворень, а саме: управління ПТО підпорядковується закономірностям соціального управління;

зміни треба вносити у зміст, структуру та технологію ПТО;

доцільно внести зміни, що відповідають зовнішнім перетворенням (освітньої системи, суспільства в цілому), й одночасно, змінюючи управлінську підсистему, спрямовувати розвиток ПТО в бажаному напрямі;

результативність спрямованих перетворень можна досягти за допомогою оперативного коригування: порядку зв'язків між суб'єктами управління, який зумовлюється характером завдання і можливостями виконавців; цільових функцій через делегування повноважень виконавцям, збільшуючи ступені їхньої свободи;

регулювання управлінської діяльності забезпечується встановленням комунікативних зв'язків між її суб'єктами (закон зворотного зв'язку).

Для подальшого розроблення теоретичних основ управління ПТО необхідно визначити сутнісну характеристику розвитку ПТО в умовах ринкової економіки.

## Узагальнююча характеристика взаємозв'язку методології, теорії та науки

№ п/п	Ознаки порівняння	Галузь знання			Резюме
		методологія	теорія	наука	
1	2	3	4	5	6
1	Суть поняття	<p>1. Учення про науковий метод пізнання.</p> <p>2. Система методів пізнання.</p> <p>3. Особлива форма рефлексії над науковим пізнанням (особливий тип усвідомлення науки).</p> <p>4. Окрема галузь знання.</p>	<p>1. Особлива сфера людської діяльності та її результати, що складається з сукупності ідей, поглядів, концепцій, вчень про об'єктивну реальність.</p> <p>2. Комплекс поглядів, уявлень, ідей, спрямованих на пояснення будь-яких явищ.</p> <p>3. Учення, система наукових принципів, ідей, які узагальнюють практичний досвід та відображають закономірності природи суспільства, мислення.</p> <p>4. Форма організації наукових знань.</p>	<p>1. Соціально значуща сфера людської діяльності по виробленню і використанню теоретично систематизованих знань про дійсність.</p> <p>2. Форма суспільної свідомості.</p> <p>3. Окрема галузь наукового знання.</p> <p>4. Галузь культури.</p> <p>5. Система знань про закономірності розвитку природи, суспільства, мислення.</p> <p>6. Соціальна пам'ять людства.</p>	<p>Методологія є інструментарієм розвитку теорії та науки. Крім того, це особливий тип усвідомлення науки.</p> <p>Теорія пов'язана з методологією як основою пізнання та пояснення реальної дійсності.</p> <p>Зв'язок із наукою підтверджується тим, що теорія є системою наукових принципів, ідей і водночас – формою організації наукових знань.</p> <p>Наука пов'язана з методологією як ученням про науковий метод пізнання та формою рефлексії над науковим пізнанням. Наука використовує теоретичні знання. Теорія є формою організації наукових знань. Методологія, теорія і наука утворюють окремі галузі знання.</p>

Продовження табл. 1.1

1	2	3	4	5	6
2	Об'єкт	<p>1. Теоретична або практична діяльність із пізнання об'єктивної реальності.</p> <p>2. Наукова діяльність щодо вироблення нових знань.</p>	<p>1. Практична діяльність людей з пізнання дійсності.</p> <p>2. Вироблення наукових знань.</p>	<p>1. Взаємодія теоретично обґрунтованих структурних компонентів у природному розвитку природи, суспільства, мислення.</p>	<p>Як бачимо, об'єктом методології і теорії є діяльність із пізнання об'єктивної реальності та вироблення нових знань. Основною вироблення знань є методологія, а основою вироблення наукових знань є теорія.</p> <p>Об'єктом науки є взаємодія теоретично інтерпретованих компонентів природних перетворень дійсності.</p>
3	Предмет	<p>1. Метод пізнання у виробленні нових знань про об'єктивну діяльність.</p> <p>2. Рефлексія наукового пізнання.</p>	<p>3. Ідеї, погляди, концепції, вчення про об'єктивну реальність.</p> <p>4. Система наукових принципів.</p> <p>5. Структура наукових знань.</p>	<p>2. Системний зв'язок між компонентами теоретичних знань.</p>	<p>Предмет кожної галузі знань розкриває взаємопроникнення методології, теорії та науки.</p> <p>Без конкретних методів пізнання не можна розробити концепції, вчення, ідеї, опанувати структуру явищ. Без теоретичних знань не можна встановити зв'язок окремих складових цих знань. Без вироблення наукових знань не можна провести їхню рефлексію.</p>

1	2	3	4	5	6
4	Завдання	<p>1. Дослідження наукових методів пізнання, прийомів дослідження і процесур.</p> <p>2. Дослідження основи, структури, властивостей наукового знання, його генезису, закономірностей розвитку і трансформації.</p> <p>3. Вироблення знання про знання: структура наукового знання; закони народження, функціонування та зміни наукових теорій; понятійний каркас науки; умови та критерії науковості знань та ін.</p> <p>4. Аналіз мови науки, формальної структури наукового пояснення.</p> <p>5. Опис та аналіз формальних і формалізованих методів досліджень, методів побудови наукових теорій та умов їх логічної істинності, типології систем знань.</p>	<p>1. Вивчення і узгальнення практики, позитивного досвіду.</p> <p>2. Пояснення, тлумачення явищ дійсності, встановлення структурних зв'язків між складовими цих явищ.</p> <p>3. Визначення закономірностей природи, суспільства.</p> <p>4. Вироблення наукових теорій як форми організації наукових знань, мислення.</p>	<p>1. Вироблення і використання теоретично систематизованих знань про дійсність з метою її перетворення.</p> <p>2. Інтеграція наукових знань в окрему галузь.</p> <p>3. Розвиток духовної культури суспільства.</p> <p>4. Трансформація накопичених людством знань наступним поколінням.</p>	<p>Завдання методології, теорії і науки тісно взаємодіють. Завдання методології диференціюються у зв'язку з виникненням окремих напрямів її розвитку, наприклад, поява методологічної теорії як спеціалізованої галузі знання.</p> <p>Завдання теорії – на основі використання методологічних знань здобути пояснення явищ об'єктивної реальності, встановити зв'язки між ними, визначити закономірності природи, суспільства, мислення і на цій основі створювати наукові теорії. Найбільш наукоємні завдання, що використовуються у практиці для цілеспрямованого перетворення дійсності. Розвиток науки сприяє розвитку духовної культури суспільства і трансформації накопичених знань новим поколінням.</p>

Продовження табл. 1.1

1	2	3	4	5	6
5	Результат	<p>1. Принципи, способи організації ефективної теоретичної і практичної діяльності.</p> <p>2. Прийоми та нові ефективні методи дослідження для вироблення нових знань.</p> <p>3. Логіка організації знання (у т. ч. наукового), внутрішні механізми руху у виробленні нового знання.</p> <p>4. Методологічна теорія науки.</p>	<p>1. Ідеї, наукові принципи, закономірності, концепції, вчення про конкретні явища об'єктивної реальності.</p> <p>2. Наукові теорії, що дають цілісні уявлення про істотні зв'язки в певній області знань (природно-математичних, гуманітарних, технічних тощо).</p> <p>3. Погляди, уявлення, ідеї, які пояснюють явища буття.</p>	<p>1. Позитивне перетворення дійсності (розвиток техніки, технологій, виробництва).</p> <p>2. Розвиток окремої галузі наукових знань «науки».</p> <p>3. Забезпечення наступності й перспективності в розвитку духовної культури суспільства.</p> <p>4. Поступове утвердження науки як виробничої сили суспільства.</p>	<p>Результати використання методологічних, теоретичних та наукових знань сприяють ефективним перетворенням в галузі науки, техніки, технологій виробництва – в будь-якій сфері людської діяльності.</p>

## 1.2. Характеристика розвитку професійно-технічної освіти в умовах ринкової економіки

Зміна соціально-економічної структури суспільства, перехід до ринкової економіки шляхом реформування потребує докорінної модернізації національної системи підготовки робітничих кадрів.

Неактуальними виявились кваліфікації, які вимагались індустріальним суспільством, тому що зупинилися «заводи-гіганти», які мали при собі ПТНЗ для підготовки кваліфікованих робітників. Підготовка робітничих кадрів за тими самими напрямками і в тому ж обсязі втратила сенс через економічну недоцільність.

Держава, поступово втрачаючи великі виробничі підприємства (заводи, фабрики, виробничі об'єднання), не могла більше утримувати існуючу кількість ПТНЗ, але мала зберегти систему ПТО для розвитку ринкової економіки в Україні. У таких умовах, природно, була зруйнована централізована система державного замовлення на підготовку кваліфікованих робітничих кадрів. Приватна підприємницька сфера тільки почала розвиватись у гострій конкурентній боротьбі й не мала реальної змоги замовляти підготовку кваліфікованих робітників.

Професійно-технічна освіта опинилася в своєрідному вакуумі. Як результат цього, з'явився зустрічний рух ПТНЗ, діючих підприємств різних форм власності й служб зайнятості, що мав установити контактні зв'язки і вивести заклади з кризової ситуації. Так розпочався процес входження системи ПТО в ринок праці.

Проте діючі навчальні плани, програми, обладнання ПТНЗ не відповідали потребам ринку. Адміністративний корпус системи ПТО не володів маркетинговими знаннями і відповідними навичками, що стало необхідним для існування ПТНЗ у ринкових умовах.

Виникло протиріччя між реальною практичною потребою цільової переорієнтації діяльності й соціального статусу ПТНЗ та рівнем загальнокультурної й теоретичної підготовки керівного складу системи ПТО до здійснення цих перетворень.

Таким чином, у першій половині 90-х років ХХ ст. проблемним стало питання загального економічного виживання системи ПТО в рамках становлення ринку при мінімальному задоволенні матеріальних потреб цієї сфери освіти з боку держави.

У цих умовах системі ПТО необхідно було знайти своє місце в ринковому середовищі, «виробляючи» конкурентоздатну кінцеву продукцію, тобто, активно пристосовуючись до реального і вже стійко функціонуючого ринку праці.



Пошуки шляхів економічного виживання при слабкій державній підтримці вимагали вдосконалення механізму управління ПТНЗ, з точки зору більшої цільової орієнтації використання усіх видів ресурсів, і, в першу чергу, людських, зорієнтованих на цінний кінцевий продукт (тобто такий, у якому висока суспільна потреба).

З подальшим розвитком ринкових відносин на початку ХХІ ст. важливими напрямками цілеорієнтованої модернізації ПТО стають: зміст, технології, форми і методи навчання у ПТНЗ та на виробництві.

Зміст професійного навчання та створення укрупнених професій потребують подальшого розвитку для встановлення відповідності потребам роботодавців. Це активізує діяльність інституцій, які відповідають за науково-методичне й організаційне забезпечення розвитку ПТО. Так, співробітники ПТО НАПН України спільно з Департаментом ПТО та Інститутом інноваційних технологій і змісту освіти МОН України підготували методичні рекомендації щодо розроблення стандартів з позицій компетентнісного підходу. Це дало змогу розробити проект ДСПТО з професії «Підручний сталевара конвертерного виробництва (конвектора)» (згідно з домовленістю із компанією Систем Кепітал Менеджмент (СКМ) – провідною фінансово-промисловою групою України) та розпочати розробку ДСПТО нового покоління з 11 інтегрованих професій будівельного, машинобудівного напрямку, сфери послуг, яких раніше не було на ринку праці.

Певних змін потребує ситуація з кадровим складом ПТО. Директор департаменту ПТО МОН України В. Супрун зазначає, що гострою залишається проблема якості педагогічних працівників ПТНЗ, особливо майстрів виробничого навчання та викладачів спеціальних дисциплін. Це істотно впливає на якість підготовки кваліфікованих робітничих кадрів. Тому МОН України планує вдосконалити кадрове забезпечення ПТО створенням дієвої системи підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації педагогічних працівників, упровадження обов'язкового стажування їх в умовах сучасного виробництва, розроблення механізму підбору та призначення керівних кадрів ПТНЗ тощо [49].

Поступово модернізуються форми, методи і технології навчання в системі ПТО, зокрема при підготовці, перепідготовці та підвищенні кваліфікації використовується багато навчальних технологій: традиційна, дистанційна, відкрита, модульна тощо. Перспективною педагогічною технологією професійного розвитку персоналу на виробництві є модульне навчання. Воно вимагає структуризації змісту, визначення чіткої послідовності способів управління навчальним процесом та складання спеціальної модульної програми. Модульне оформлення змісту дає змогу використовувати окремі модулі для опанування окремими видами професійної діяльності та індивіду-

ального навчання. Завдяки цьому змістове наповнення модульної програми можна «розібрати» на окремі модулі й переструктурувати його для різних цілей професійного розвитку персоналу, наприклад, навчання суміжним професіям, курси цільового призначення (виробничо-технічні, школи майстрів та бригадирів, школи вивчення позитивних й інноваційних методів праці тощо). За дослідженнями вчених, саме модульна технологія професійного навчання, що заснована на концепції Міжнародної Організації Праці («Модулі трудових навичок»), спрямована на підвищення якості навчання робітників та фахівців, конкурентоздатних на ринку праці. Крім того, модульне навчання дає змогу в 2–2,5 рази скоротити тривалість та вартість навчання [66]. У навчально-виробничому процесі ПТНЗ і навчальних центрів на виробництві важливого значення набувають змішані види занять: лекційно-семінарські, семінарсько-практичні, тренажерні тощо. наразі у контексті компетентнісного підходу швидко розвивається інтегрований вид занять – тренінги, в ході яких формуються професійні знання, способи діяльності, особисте ставлення до роботи, первинний досвід. Для засвоєння способів професійної діяльності використовуються спеціальні тренажери.

Розвиток ПТО задекларований у законах, підзаконних актах та державних нормативних документах. Так, у Законі України «Про професійно-технічну освіту» ст. 35 передбачає оновлення змісту ПТО [62].

Діюча Концепція розвитку професійно-технічної (професійної) освіти в Україні [55] наголошує на тому, що в умовах ринкової економіки, інформаційно-технологічного розвитку розширюються функції ПТО, відбувається її трансформація в професійну освіту, що відповідає світовим тенденціям перервної освіти – освіти впродовж життя.

Існуюча система підготовки робітничих кадрів в Україні, яка на сьогодні не задовольняє вимоги роботодавців, має бути приведена в сучаснішу й ефективнішу щодо потреб економіки країни та потреб у робочій силі для всіх професійних сфер.

Аналіз наукової літератури й інформаційно-аналітичних матеріалів Української державної служби зайнятості дав змогу з'ясувати, що балансу між попитом і пропозицією на кваліфіковані робітничі кадри на ринку праці не досягнуто. Спостерігається, з одного боку, дефіцит робітничих кадрів у низці професій, а з іншого – їх перенасичення за іншими професіями, що зумовлює необхідність визначення політики ПТО в умовах ринкових відносин, яка була б зорієнтована на задоволення потреб особистості та забезпечення ринку праці кваліфікованими робітничими кадрами. За прогнозами фахівців, у 2015 р. потреба промисловості в кваліфікованій робочій силі в більшості регіонів України буде забезпеченою лише до 40%.

Для поліпшення становища визначено пріоритетні напрями розвитку професійної освіти, до яких віднесено:

- інтелектуалізацію професійної освіти, врахування науково-технічних досягнень, впровадження новітніх технологій;

- особистісно орієнтований підхід до професійного навчання і виховання;

- формування і розвиток ринку освітніх послуг з професійної підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації громадян відповідно до вимог ринку праці;

- модернізацію інформаційного, науково-методичного та матеріально-технічного забезпечення професійної освіти;

- розвиток соціального партнерства;

- міжнародне співробітництво.

У Державній цільовій програмі розвитку ПТО на 2011-2015 рр. передбачено:

- створити ефективну та гнучку систему підготовки робітничих кадрів, зорієнтовану на задоволення потреби ринку праці в повному обсязі;

- упровадити близько 300 державних стандартів з конкретних професій нового покоління, що підвищить рівень працевлаштування випускників ПТНЗ, забезпечить їхню професійну відповідність вимогам сучасного ринку праці;

- модернізувати матеріально-технічну базу державних ПТНЗ;

- утворити центри із впровадження інноваційних технологій;

- запровадити новий порядок формування та розміщення державного замовлення на підготовку кваліфікованих робітників у ПТНЗ;

- упровадити в навчально-виробничий процес державних ПТНЗ інформаційно-комунікаційні технології створенням електронних бібліотек, оснащенням їх комп'ютерними комплексами;

- посилити роль місцевих органів виконавчої влади та органів місцевого самоврядування, роботодавців щодо визначення напрямів та обсягів підготовки кваліфікованих робітників з урахуванням потреб ринку праці;

- забезпечити розвиток соціального партнерства, консолідацію зусиль центральних і місцевих органів виконавчої влади та органів місцевого самоврядування, навчальних закладів, роботодавців, науковців і громадських об'єднань з метою забезпечення ринку праці кваліфікованими робітниками, збільшити обсяги фінансування та інвестицій;

- підвищити престижність робітничих професій.

Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 р. передбачає в галузі ПТО такі перетворення [132, с. 14]:

- розроблення та впровадження державних стандартів ПТО з професій широких кваліфікацій; оновлення та затвердження оптимального переліку

професій з підготовки кваліфікованих робітників (скорочення їх кількості на основі інтеграції);

оптимізацію мережі ПТНЗ різних типів, професійних спрямувань та форм власності з урахуванням демографічних прогнозів, регіональної специфіки та потреб ринку праці; розширення їх автономії, створення навчально-виробничих комплексів;

удосконалення механізму формування державного замовлення на підготовку робітничих кадрів відповідно до реальних потреб економіки, регіональних ринків праці, запитів суспільства;

удосконалення системи підготовки, перепідготовки і підвищення кваліфікації педагогічних кадрів ПТО на базі вищих навчальних закладів та профільних ПТНЗ;

утворення на базі діючих навчально(науково)-методичних кабінетів ПТО центрів забезпечення нової якості ПТО;

відкриття до кінця 2016 р. 27 навчально-практичних центрів за галузевим спрямуванням для здійснення перепідготовки незайнятого населення та підвищення кваліфікації педагогічних кадрів ПТО.

Наразі Державна інспекція навчальних закладів України, МОНУ, НАПН України, професійна громадськість працюють над створенням Положення і критеріїв оцінювання результатів діяльності ПТНЗ, підприємств, організацій і установ, що надають послуги у сфері ПТО. Це дасть можливість здійснювати моніторинг діяльності зазначених закладів та установ ПТО з поточним спрямуванням на заданий результат, а також здійснювати планову науково обгрунтовану атестацію ПТНЗ.

На громадському обговоренні знаходиться проект Закону України «Про професійну освіту», в якому передбачені радикальні зміни у сфері ПТО.

Розвиток керованої системи завжди пов'язаний з розвитком управлінської підсистеми. Враховуючи існування динамічної рівноваги між системою освіти та її управлінською підсистемою, в умовах реформування ПТО можна, змінюючи управління нею, спрямовувати її розвиток у визначеному напрямі.

Аналіз документа Комітету ПТО Верховної Ради України «Головні події розвитку системи професійно-технічної освіти в Україні в 1991-2012 роках та її законодавче і нормативно-правове забезпечення» [41] дав змогу виокремити проблемні питання щодо розвитку системи ПТО<sup>1</sup>.

По-перше, потребує прискорення процес наукового опрацювання, оновлення та затвердження в установленому порядку в новій редакції Закону України «Про професійну освіту», який враховує міжнародний досвід підготовки кваліфікованих робітників, у т. ч. Національну рамку кваліфікацій.

---

<sup>1</sup> Підготовлено Головіновим В.П.

По-друге, необхідно запровадити науково обґрунтоване прогнозування розвитку ринку праці в Україні з урахуванням реального стану та тенденцій розвитку економіки. Так, за даними Державної служби статистики в 2011/12 навчальному році в середньому по Україні з розрахунку на 10 тис. населення у ВНЗ I-IV рівнів акредитації навчалось 506 студентів. Водночас, в ПТНЗ цей показник складав всього 90 учнів. Однак ні ринок праці, ні рівень технологій не вимагає таких пропорцій у підготовці кадрів, до того ж, сфера виробництва відчуває дефіцит саме у кваліфікованих робітниках.

По-третє, вимагає вирішення фінансове забезпечення реалізації Державної цільової програми розвитку ПТО на 2011–2015 роки. Упродовж останніх 20 років бюджетне фінансування навчальних закладів та установ системи ПТО на її розвиток та здійснення системних реформ було недостатнім. Матеріально-технічна база ПТНЗ на 96–98 % фізично та морально застаріла і непридатна для використання в навчальному процесі. У майстернях, на полігонах та навчальних господарствах використовується сільськогосподарська та інша техніка, 60 % якої експлуатуються вже понад 20 років, 36 % її функціонує близько 20 років, і лише 4 % – до 10 років. До того ж навчальні заклади не мають сучасних підручників та навчальних посібників. За 2000–2011 рр. планувалося видати більше 400 найменувань підручників, проте видано лише 30% від запланованого.

Виходячи із зазначеного, робимо висновок, що система ПТО за останні 20 років зазнала істотних змін у зв'язку з трансформацією соціально-економічної структури суспільства і розвитком ринкових відносин. Розвиток науки в галузі ПТО дає змогу прогнозувати такі дії в її модернізації і реформуванні. Проте світові інтеграційні та глобалізаційні процеси змушують переорієнтуватися на вимоги міжнародного освітнього простору, що потребує відповідного теоретичного і практичного переосмислення діяльності національної системи ПТО.

Отже, в умовах реформування соціально-економічної структури суспільства в Україні важливого значення набуває наукова основа спрямованих перетворень різних сфер людської діяльності, частку якої складає ПТО.

### **1.3. Понятійний і сутнісний зміст управління розвитком професійно-технічної освіти в ринкових умовах**

Умови сьогодення визначаються нестабільністю, створену процесами інтенсивного реформування соціально-економічної структури суспільства. Наразі актуальною є орієнтація системи управління ПТО на активізацію внутрішнього потенціалу людини і створення умов для її природної самоорганізації, що сприятиме переходу освіти у відкриту систему.

Нестабільність характеризується порушенням внутрішньої або зовнішньої рівноваги керованого об'єкта з його оточенням. Відновлення рівноваги потребує оперативного коригування дій на основі поточного зворотного зв'язку з наступним прийняттям і здійсненням відповідного управлінського рішення.

Розвиток ринкової економіки в нашій країні неодмінно активізує адаптаційні процеси в усіх сферах людської діяльності, у т.ч. в управлінні ПТО.

Недостатнє методологічне і наукове забезпечення управління процесами адаптації висуває першочерговим завдання використання відповідної теорії управління ПТО на адаптивних засадах.

Перш ніж розглядати управління розвитком ПТО в ринкових умовах, звернемося до понять «розвиток» і «адаптивне управління».

Під розвитком ми розуміємо весь процес змін сталого стану системи у просторі і часі. Це спрямований процес кількісних і якісних змін у структурі матеріальних об'єктів. Розвиток для кожної системи унікальний, свій. Точно вказати напрям розвитку об'єктивно неможливо, але його можна «провокувати» за допомогою активаторів, які збільшують вірогідність просування в бажаному напрямі через реакцію резонансу (відгук внутрішньої структури на зовнішній подразник – активатор). Саме резонанс є початком усвідомлення своєї потреби, початком самоорганізації розвитку в цьому напрямі.

Розвиток також можна розглядати як кризу двох основ: утворюючої і руйнуючої, оскільки він завжди відбувається за умови вирішення суперечок. Під кризою розуміють «рішення» (грец.), тобто завершення або перелом у ході деякого процесу, що має характер боротьби. Момент кризи – кінець невизначеності [10].

В умовах свідомого управління процес розвитку потребує супроводжуючого відстеження для попередження перетворення утворюючої сили в руйнуючу.

В основі будь-яких перетворень лежить всезагальний закон структурного перетворення, що витікає із загальної теорії організації та дезорганізації [10].

Відповідно до цієї теорії, зміни починаються з порушення стану рівноваги системи при здійсненні зовнішнього впливу.

Після цього вступає в дію частковий закон розходження форм, що розкриває природу розвитку. Розвиток виникає через появу та посилення відмінностей, спрямованих на встановлення додаткових зв'язків для забезпечення більшої стійкості форм. Додаткові відносини характеризуються своєю необоротністю, бо виникнення чогось нового відбувається завдяки руйнуванню чогось старого.

Системне розходження розвиває певні умови нестійкості, створюючи підґрунтя для розвитку системних протиріч. Наступним кроком є зростання організаційних відмінностей між частками цілого.

Вирішення системних протиріч відбувається шляхом узгодження мети, кон'югаційних процесів, які зближують частки цілого, утворюючи нову зв'язку. Це процес сходження форм, який приводить до їх поєднання й утворення нової єдності.

Таким чином, процес системного розходження має подвійну суть, яка полягає у розвитку системи до більшої стійкості форм через додаткові зв'язки з обов'язковим наступним їх розривом через накопичення нових протиріч.

Наприклад, обмеженість часу при ринкових відносинах не дає змоги керівнику виміряти і відстежити процес виконання завдань. Він змушений делегувати це працівнику, який привносить своє бачення у виконання, намагаючись частково задовольнити свої потреби у самовираженні, визнанні та самореалізації. Це й породжує системну диференціацію. Однак досягнення спільної мети консолідує зусилля і приводить систему до нового стану (з'являється новий результат, при досягненні якого працівники частково або повністю задовольняють і свої потреби, отримуючи нові знання, уміння і підвищений рівень – новий особистий та колективний стан). Отже, фаза системної диференціації змінюється фазою системної консолідації. У процесі розвитку ці фази постійно чергуються. Призупинка чергування призупиняє й розвиток.

Взагалі, система зберігається за рахунок підтримки динамічної рівноваги з середовищем шляхом установа двох потоків активностей: поглинаючого, що переходить із середовища в середину системи; випромінюючого, який втрачає активності, що переходять у зовнішнє середовище з середини системи.

Ці процеси регулюють розвиток системи у напрямі більш стійких відносин. Розвиваються такі відмінності, які підвищують зв'язність, організованість, структурну стійкість системи та її міцність під зовнішнім впливом. Установлюються додаткові зв'язки, які ніколи не бувають досконалыми, оскільки обмін активностями ніколи не доходить до кінця.

Організаційно-зовнішній вплив зовсім не той, що геометрично спрямований зовні, а той, який намагається подолати опір системи, розриваючи зв'язки активностей. Управління системою запобігає деструктивним змінам або підтримує розвиток і закріплює нові зв'язки.

У системі ПТО розвитку підлягають усі її складові: умови, процес і результат. *До умов* ми відносимо такі види забезпечення:

ресурсне: матеріально-технічне (приміщення, лабораторії, майстерні, належне обладнання, у т. ч. комп'ютеризація та інформатизація); фінансове (фінансування у повному обсязі для оновлення обладнання, заробітної плати, стипендії, гранти для фінансової підтримки тощо), кадрове (висококваліфіковані педагогічні працівники: створення в навчальному закладі системи без-

перервної освіти педагогічних та керівних працівників), споживачі освітніх послуг (учні);

дидактичне: зміст ПТО (освітні стандарти), організація навчально-виховного і навчально-виробничого процесів (акцент на практичну підготовку, пріоритетність підготовки на виробництві), інноваційні технології навчання;

створення середовища освітніх послуг для постійного вдосконалювання та задоволення освітніх потреб учнів. При підвищенні кваліфікації керівників, учителів і майстрів виробничого навчання, забезпечення персоналізованого (адресного) характеру процесу підвищення кваліфікації із урахуванням особливостей навчальних закладів, де вони працюють.

методологічне і методичне: використання практико-орієнтованого, особистісного, компетентнісного підходів; запровадження інтерактивних методів навчання і виховання; комп'ютеризація навчально-виховного й управлінського процесів.

З метою створення оптимального інформаційно-навчального середовища для учнів/слухачів у ПТНЗ мають розроблятися освітні портали, де розміщуються: різноманітна навчальна інформація, інформаційно-методичні матеріали, електронні каталоги бібліотек, статистичні бази даних, навчально-прикладні програми тощо.

Одним із важливих видів збагачення освітнього середовища мають бути спецкурси за вибором учнів/слухачів для задоволення їхніх різноманітних освітніх потреб. Для розширення насиченості освітнього середовища в умовах використання елементів дистанційного навчання можуть бути розроблені дистанційні спецкурси. Для цього необхідно стимулювати педагогічних працівників до оперативного розроблення різних інформаційно-методичних матеріалів: електронних навчальних посібників; науково-методичних комплексів; методичних рекомендацій щодо виконання поточного контролю та написання атестаційних робіт. Ключовим у цьому напрямі має бути впровадження в навчальний процес нових інформаційних технологій, комп'ютерних програм, сучасних моделей управління навчальними закладами тощо.

*До процесу* ми відносимо здійснення теоретичного і практичного навчання учнів з позицій компетентнісного підходу, зорієнтованого на вимоги ринку праці і ринку освітніх послуг. У процесі підготовки має здійснюватися поточне коригування змісту, форм, методів навчання тощо відповідно до результатів аналізу згаданих ринків. Наприклад, у результаті аналізу мають бути здобуті відомості про появу у професійних стандартах керівників, педагогічних працівників різних категорій системи ПТО нових характеристик, які затребувані на ринку праці.



При аналізі ринку освітніх послуг повинні бути отримані відомості про нові програми, спецкурси, інноваційні технології, спрямовані на формування тих характеристик кваліфікованих робітників, що диктуються ринком праці.

Отримані дані мають спрямувати діяльність навчального закладу на внесення змін у зміст, методику й технології підготовки/розширення профілю фахівців відповідно до вимог роботодавців та ринку праці. Для спрямування навчально-виховного і навчально-виробничого процесів на ринкові вимоги в діяльність ПТНЗ запроваджуються маркетингово-моніторингові дослідження.

*До результату* ми відносимо отримання конкурентоздатного випускника ПТНЗ та розвиток педагогічних працівників (керівників, викладачів загальноосвітніх і спеціальних дисциплін, майстрів виробничого навчання). Для досягнення позитивного результату необхідно розробляти моделі діяльності всіх категорій учасників навчально-виховного і навчально-виробничого процесів, проводити за цими моделями моніторинг і досягати узгодження між зовнішнім коригуванням і рефлексивним саморозвитком.

Рішенню цього завдання сприяє розроблена нами на основі ідеї спрямованої самоорганізації концепція трансформації зовнішніх вимог у внутрішні мотиви.

Основними ідеями концепції спрямованої самоорганізації в управлінні освітою є такі:

1. Визнати пріоритетними в освіті розвиток людини і діяльність як засіб цього розвитку.
2. Діяльність і розвиток спрямовувати по шляху, який узгоджує вимоги людини, суспільства, держави і враховує реальні обставини.
3. Для цього сполучати процеси управління й самоуправління, забезпечуючи спрямовану самоорганізацію, яка здійснює сама людина в усвідомлених нею параметрах.

Все це можна висловити у такій надії: з метою забезпечення коеволюції людини, суспільства і держави, створити умови для природної самоорганізації людини в ustalених межах узгоджених вимог самої людини, суспільства, держави і реальних обставин.

Суть концепції трансформації зовнішніх вимог у внутрішні мотиви подається нижче.

Якщо поведінка, вчинки та діяльність людини ґрунтуються на вільному виборі (добрій волі) або на примусі (реально ці дві складові у різних співвідношеннях становлять одне ціле); вільний вибір (добра воля) здійснюється самою людиною через прийняття конкретного рішення на основі внутрішніх мотивів, а примус здійснюється зовнішнім впливом тієї системи, в якій живе і діє людина, для скеровування цих дій на підтримку функціонування та

розвитку системи, то завданням управлінців (керівників, органів та закладів ПТО) є створення відповідних умов для спрямування дій виконавців у потрібному напрямі через вироблення у них відповідної мотивації, тобто необхідно поєднати зовнішні вимоги до діяльності людини з її внутрішніми мотивами. Тоді рішення, прийняте людиною, викличе відповідні дії, що будуть враховувати інтереси як її самої, так і закладу, де вона вчиться/працює.

Однією з таких умов є підключення самої людини до управління організації, у т.ч. органами державного управління ПТО, ПТНЗ через різні види моніторингу.

Для цього потрібно розробити: моделі-вимоги (еталони, стандарти) для кожної категорії працівників ПТО, де закладаються вимоги суспільства, держави до їх діяльності; апарат оцінювання, який включає задані параметри розвитку керованого об'єкта, критерії оцінки цих параметрів та спосіб оцінювання (статистичний, експертний тощо); створити таку технологію контролю, яка б поєднувала процеси зовнішньої оцінки та самооцінки з поточним зовнішнім коригуванням (за результатом) та самокоригуванням (за процесом, спрямованим на результат).

При цьому делегувати поточний аналіз і коригування виконавцям (супровідний аналіз та регулювання процесу). Зовнішнє оцінювання й коригування залишити за керівником (управління за результатом).

Таким чином, локальне управління процесом доручається виконавцям, а загальне управління за результатом здійснює керівник. При цьому відбувається взаємоприспосовування природних здібностей та можливостей людини й умов, при яких вона ці здібності і можливості використовує, тобто реалізується принцип природовідповідності в управлінні.

Це спонукає до того, що свій подальший розвиток людина пов'язує з умовами умов існування та продуктивної діяльності. А розвиток організації, де вона працює/вчиться, і суспільства визначається потребами, можливостями і здібностями людей, які живуть у цьому суспільстві й працюють у цій організації (ПТНЗ, НМЦ ПТО тощо).

Отже, спрямована самоорганізація забезпечується врівноваженням природних потреб, здібностей, можливостей людини й умов, в яких вона живе і діє. Спрямування забезпечує сама людина, аналізуючи умови, в яких вона знаходиться, і приймаючи відповідні рішення. Зовнішній вплив на самоорганізацію здійснюється через створення умов, які поєднують внутрішні потреби особистості із зовнішніми вимогами до неї. При такому підході здійснюється природна заміна командно-адміністративного управління на корпоративне, розкриваються можливості для розвитку кожної особистості.

Отже, такому управлінні завдання керівника полягає у визначенні умов, при яких людина залучається до активної самоорганізації.

Таким чином, управління способом спрямованої самоорганізації узгоджує процеси централізації та децентралізації природовідповідним шляхом, а також постійно враховує та використовує невизначеність і випадковість. Застосування моделей діяльності підвищує активізацію середовища й адаптує загальні вимоги до місцевих умов шляхом діалогічного узгодження цільових функцій суб'єктів управління. Все це може створити випадковість, яка буде: або – збуджувати власний інтерес, або – провокувати кризу компетентності, або ж – сприяти стабілізації вже перебудованої системи поглядів чи закріплювати усвідомлення власної компетентності. А це, у свою чергу, стимулює відповідні мотиви діяльності у потрібному напрямі.

Таким чином, управління здійснюється через самоуправління і самоорганізацію. При цьому узгоджуються зовнішні і внутрішні завдання, виробляється середина лінія поведінки, мета досягається найекономнішим способом.

Як вже зазначалося, розвиток системи завжди пов'язаний із розвитком її управлінської підсистеми. Спрямований розвиток системи ПТО можна здійснити через конкретні зміни в її управлінській підсистемі, керуючись закономірністю про співвідносність структури управління і структури керованого об'єкта.

Отже, функціонування і розвиток ПТО детерміновані закономірностями соціального управління, потребами та інтересами людини, державними вимогами та реальними обставинами. Тому для ефективного управління треба враховувати потреби людини, визнавати пріоритет її розвитку, аналізувати суспільну ідеологію освіти, державно-нормативні документи про ПТО і реальні умови її функціонування. Це необхідно для визначення реалістичної мети, яка узгоджувала б дію всіх перелічених детермінантів.

В останні десятиліття в економічно розвинутих країнах Заходу і Сходу значне розповсюдження отримав адаптивний підхід до управління організацією на основі теорії адаптації.

Теорію адаптації називають ще стратегією пристосування. Суть її полягає в тому, що в реальній сучасності будь-яка організація маневрує у розподілі виробництва товарів і послуг між своїми структурними підрозділами і підрозділами в регіоні, а також створює комбінації найбільш вигідних напрямів дій з урахуванням ситуативних чинників зовнішнього середовища [136, с. 11].

Українськими (Г. Сльникова) та російськими (П. Третяков) ученими розроблені теоретичні основи адаптивного управління соціально-педагогічними системами. Вважаємо доцільним використати ці доробки для моделювання національної інноваційної системи управління розвитком ПТО.

Для розкриття суті управління на адаптивних засадах розглянемо базові поняття теорії адаптивного управління, що найбільш, як підтвердила зарубіжна практика, притаманне ринковим умовам.

Такими поняттями є:

*управління* – це процес спрямування руху (діяльності, процесу) керованої підсистеми у просторі і часі. Розрізняють зовнішнє управління та самоуправління. Зовнішнє управління – це вплив на систему інших суб'єктів. Самоуправління здійснюється шляхом самовпливу; головною ланкою управління є прийняття рішення на основі оцінювання процесу і результату управління; оцінювання потребує створення моделей «потрібного результату» і моделей діяльності людини для його досягнення; управління спрямовується на розвиток людини, для цього необхідно збільшувати кількість «ступенів свободи» й урізноманітнювати шляхи та варіанти вибору;

*самоуправління* – це самостійне спрямування своєї діяльності на досягнення мети. Воно характеризується більшою активністю системи, ніж при зовнішньому впливі. Для організації процесу самоуправління необхідні умови вибору, набір моделей і задані параметри розвитку;

*організація* – це впорядкування та подальше вдосконалення певного зв'язку між складовими системи (соціальної, біологічної, технічної), які визначають її структуру й оптимізують зв'язок із зовнішнім середовищем. Організація може здійснюватися ззовні або самою системою;

*самоорганізація* – це самоупорядкування, притаманне живим організаціям та соціальним системам. У відповідності до цього відбуваються процеси кооперації, співпраці на основі узгодження різних точок зору, пов'язаних співіснуванням різних систем. Це можливо, як наголошують Е. Гусинський, А. Маміонов, А. Урсул і Г. Рузавін, за умови визнання спільності джерел походження (когерентності) і на цій основі пристосування системи до змін у середовищі через діалогічне узгодження [49; 99; 193];

*саморозвиток* – це довільний розвиток. Він може бути усвідомленим і спонтанним. Спонтанний розвиток вільний, природний, він відбувається під впливом випадковості, невизначеності, ймовірності. Саморозвиток може розглядатися як результат самоорганізації, що виявляється у прогресивному перетворенні системи для збереження і підтримки режиму, структури та мети своєї діяльності. В умовах свідомого управління процес розвитку потребує супроводжуючого відстеження;

*діалог* – це узгодження дії двох сторін без зовнішньої примусовості та внутрішньої зумовленості;

*адаптація* – це процес пристосування з метою збереження свого існування.

*діалогічна адаптація* – це реакція системи на підбурюючі фактори середовища шляхом когерентного узгодження дій з подразником; це взаємоприспосовування, що веде до підвищення рівня організації як системи, так і її оточення (зумовлює синхронність прогресивного розвитку);

поняття *адаптивного управління* пов'язане з діалогічною адаптацією і кооперацією дій управлінців та виконавців (керуючої й керованої підсистем, або суб'єкта й об'єкта управління, або декількох суб'єктів управління). *Адаптивне управління* – це процес взаємовпливу, що викликає взаємоприспосовування поведінки суб'єктів діяльності на діа(полі)логічній основі, яка забезпечується спільним визначенням реалістичної мети з наступним поєднанням зусиль і самоспрямуванням дій на її досягнення. Воно спрямовує суб'єкти діяльності на самоуправління і саморозвиток й характеризується змістом (функціями), організаційною структурою (напрямом взаємовпливу і порядком взаємодії учасників управлінського процесу) та технологією (послідовністю етапів, порядком здійснення, способами, методами і засобами реалізації механізму взаємоузгодження: спрямованого впливу й одночасного вивільнення ступенів свободи для саморозвитку).

Розглянемо розроблені нами на основі аналізу зазначених вище понять концептуальні положення щодо адаптивного управління розвитком ПТО в умовах ринкової економіки [60, 137–141]. Управління освітою, зазвичай, розглядають з позицій кібернетики як цілісну систему, що складається з керуючої та керованої підсистем. До керуючої підсистеми ПТО традиційно відносять органи державного управління (МОНУ, обласні управління освіти). До керованої підсистеми – заклади ПТО. Ситуація сьогодення вимагає перегляду традиційних підходів. Домінантою сучасного управління освітою є розвиток людини. Тому, розглядаючи управління освітою з антропосоціальних позицій, можна продовжити ланцюжок управлінських структур у ПТНЗ. Це буде локальний рівень управління навчально-виховним процесом, який має адміністративний, педагогічний та учнівський підрівні. Як бачимо, з позицій соціального управління, державний рівень представлений двома органами державного управління ПТО, самоуправлінський рівень – адміністрацією та викладачами і майстрами виробничого навчання, та саморегулюючий – учнями.

Громадське управління здійснюється громадськістю, спонсорами, батьками. Система управління ПТО має починатися з учня (або ним закінчуватися), спрямовуючи діяльність всіх управлінських структур на його розвиток.

Розвиток – це процес змін у системі, просторі і часі. Зміни можуть бути конструктивними та деструктивними. Конструктивні зміни ведуть до прогресу. Деструктивні – до регресу. У природному розвитку завжди переважає прогрес, бо регрес веде до руйнування системи. Основою розвитку є вирішен-

ня суперечностей. Природно це відбувається зближенням різних точок зору через діалогічне узгодження на основі когерентності (єдності походження). Ми виокремлюємо три способи узгодження різноспрямованих впливів, що, практично, є важелями децентралізації управління ПТО, це моделі: структурно-громадського й інформаційно-громадського супроводу та субординаційно-проміжного партнерства [60, 135–137].

Як відомо, процес управління потребує безперервного перероблення інформації для визначення напрямку розвитку керованої системи і, в разі необхідності, коригування дій, що спрямовують розвиток на заданий (бажаний) результат. Інформація, яка супроводжує управлінський процес (за моделлю інформаційно-громадського супроводу) містить адаптаційний модуль і створює три різноспрямовані потоки (рис. 1.1) [60, 136]. Напрямок цих потоків зумовлює суб'єкт адаптації і відповідне регулювання (приспосовування) дій управлінських структур.

Ми розрізняємо потоки інформації, що передаються по вертикалі – субординаційному ланцюжку управлінських структур. Вони можуть бути низхідними, утвореними управлінськими структурами, що розташовані вище, і спрямованими зверху донизу.

Потоки можуть бути висхідними, спрямованими знизу до верху і породженими рівнями управління, розташованими нижче.

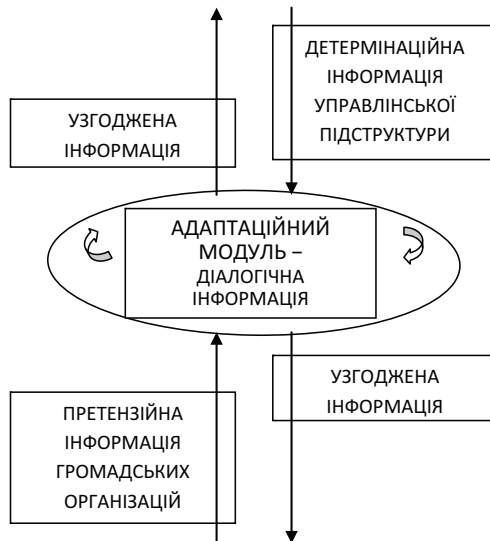


Рис. 1.1 Управлінська модель інформаційно-громадського супроводу

Крім цього, діють потоки локальної (циклічної) інформації на кожному горизонті (рівні) управління. Це діалогічна інформація, народжена на цих рівнях управління як результат обробки зустрічної (низхідної + висхідної) та локальної (циклічної) інформації.

Результат кожного етапу перетворень керованого об'єкта подається через підсумкову інформацію, основним завданням якої є встановлення зворотного зв'язку в процесі управління. Якщо перехід у новий стан відбувається за схемою: збудження → перетворення → підсумок (результат), то управлінську інформацію можна класифікувати так: збуджуюча, перетворююча, підсумкова.

Відповідно до вказаних потоків інформації, в процесі управління відбувається три види адаптації: низхідна, висхідна, горизонтально-зустрічна. Адаптація при цьому набуває наскрізного характеру і здійснюється шляхом коригування цільових функцій управлінських структур кожного рівня управління.

Підґрунтям низхідної адаптації є детермінаційна інформація, що спрямовує дію управлінських структур на виконання політики держави в галузі освіти. Причиною висхідної адаптації є повідомляюча інформація, її можна диференціювати на діагностичну та претензійну. Діагностична інформація виробляється в управлінському циклі кожного рівня, а претензійна здобувається анкетуванням, соціологічним опитуванням, бесідами з виконавцями тощо. Цей вид адаптації спрямований на врахування базових та перспективних потреб рівнів управлінської системи, розташованим нижче. Горизонтальна адаптація відбувається на основі діалогічної інформації. Результатом її є вироблення управлінськими структурами безпосередньо пов'язаних рівнів управління спільно з виконавцями реалістичної мети та кооперація їхніх дій для досягнення цієї мети. Таке розуміння адаптації перетворює розвиток з імпульсивного на поступовий, природо-відповідний процес.

Діалогічне узгодження ініціює зовнішній подразник – активатор (потреби суспільства, держави, вимоги роботодавців, ринку праці, організації, де працює або вчиться людина тощо). Якщо подразнення викликають резонанс системи (відгук внутрішньої структури: вимоги, які відповідають потребам людини), то відбувається усвідомлення і прийняття зовнішньої мети як своєї або взаємоадаптація цілей на основі субстанціональної єдності.

Розвиток людини є основним об'єктом управління в освіті, в т. ч. професійно-технічній. Він здійснюється в процесі освітньої діяльності людини. Якщо спрямовувати діяльність людини на природний розвиток, вона буде раціональна і більш ефективна. Це спрямування здійснюється через усвідомлення людиною життєво важливих для неї цілей.

Якщо цілі висуває сама людина й організує свою діяльність на їх досягнення, то вона свідомо управляє власним рухом (просуванням по життю). Це і є самоуправління, що завжди спрямоване на природний розвиток.

Цілі людини не завжди відповідають цілям суспільства, держави, але можуть бути реалізованими тільки при узгодженні з ними.

Цілі суспільства, держави також не завжди відповідають цілям окремої людини, але можуть бути реалізованими тільки через її діяльність.

Залучити людину для виконання зовнішніх для неї цілей можна, поставивши перед нею конкретні вимоги й одночасно створивши умови для її природного розвитку. Це сприяє узгодженню зовнішніх і внутрішніх цілей. Якщо воно відбувається без зовнішньої примусовості і внутрішньої зумовленості, на основі когерентного зближення неоднакових вимог, то має місце діалогічна адаптація. Управління на основі діалогічної адаптації буде адаптивним.

Основним завданням адаптивного управління є спрямування розвитку керованої системи в бажаному напрямі в умовах нестабільності. При цьому частіше, ніж зазвичай, проходить зміна цілей і завдань суб'єктів діяльності, що потребує їх оперативного узгодження на природовідповідній основі. Адаптивне управління, як і будь-яке інше, потребує розробки моделей (стандартів) діяльності, що відповідали б поставленій меті. При зміні мети та завдань змінюються і моделі діяльності.

Для відповіді на питання: «Якого саме стану системи треба досягти?», – необхідно забезпечити моделі апаратом вимірювання. Прикладом цього можуть бути факторно-критеріальні моделі діяльності суб'єктів управління. Як апарат вимірювання краще використати кваліметрію («квалі» – якість, «метро» – міряю). Модель повинна мати основні фактори, які впливають на діяльність конкретного суб'єкта, змістові критерії його діяльності, що відповідають кожному фактору. Крім цього, за допомогою методу Дельфі, розраховуються коефіцієнти вагомості кожного фактору та кожного критерію. Шляхом зіставлення критеріїв моделі та фактично виявленої діяльності суб'єкта управління визначається коефіцієнт проявлення критеріїв. Цей коефіцієнт має бути в межах одиниці і відповідати значенням: 0; 0,25; 0,5; 0,75; 1,0 (хоча допускаються і проміжні значення). Вагомість критеріїв показуватиме пріоритети людини, організації, установи, держави (в залежності від того, ким визначалися ці показники). Змінюючи пріоритети, можна спрямувати розвиток у напрямі будь-якого фактору або критерію.

Якщо зміни вагомостей факторів на першому ступені моделі проводить вищестояща структура, то пристосування всіх структур, які розташовані ієрархічно, проходять через встановлення ними (цими структурами) коефіці-



ентів вагомості критеріїв на другому ступені моделі. Відбувається низхідна наскрізна адаптація. Вона притаманна жорсткому централізованому управлінню, при якому виконавці пристосовуються до наказів управлінців.

Якщо встановлення коефіцієнтів вагомості факторів та критеріїв проводиться на місцях, а вищестоящі структури шляхом обчислення середньоваженої величини встановлюють загальні пріоритети регіону (міста, області), то відбувається висхідна адаптація. Управлінці максимально враховують пріоритети виконавця. Це притаманно максимально децентралізованому управлінню, яке забезпечує саморозвиток керованих систем.

Якщо вироблення моделей та встановлення вагомості факторів і критеріїв діяльності здійснюється спільними зусиллями на кожному рівні управління ПТО, то має місце діалогічна адаптація, яка у різних співвідношеннях поєднує (сполучає) низхідні та висхідні адаптаційні процеси. Це характеризує демократичне управління, яке враховує як потреби керованої системи, так і вимоги роботодавців, суспільства, держави.

Для скеровування діяльності в потрібному напрямі можна використати освітній моніторинг – векторне відстеження процесу. Спостереження можна проводити за процесом (внутрішній моніторинг). Як правило, внутрішній моніторинг доручається виконавцям, а зовнішній – управлінцям. За допомогою встановлення динаміки змін визначається вектор розвитку, і при необхідності проводиться поточне або перспективне регулювання процесу. Розробляючи моделі діяльності тих, хто вчиться (учнів, студентів, слухачів тощо), тих, хто вчить (викладачів, майстрів виробничого навчання, адміністрації на рівні ПТНЗ), можна здійснювати учнівський, педагогічний, або адміністративний моніторинг і спрямовувати відповідно розвиток учнів, викладачів, майстрів виробничого навчання, адміністрації, ПТНЗ та ПТО в цілому у бажаному напрямі.

Таке управління ПТО спрямує її розвиток на вимоги сьогодення, децентралізацію, зробить її демократичною, побудованою на гуманістичних закладах.

## **1.4. Характеристика адаптивного управління, закономірності та принципи управління розвитком професійно-технічної освіти**

### **1.4.1. Загальна характеристика адаптивного управління**

Адаптивне управління – це процес взаємовпливу, що зумовлює взаємоприспосовування поведінки суб'єктів діяльності на діа(полі)логічній основі, яка

забезпечується спільним визначенням реалістичної мети з наступним поєднанням зусиль і самоспрямуванням дій на її досягнення.

Адаптивне управління визнає пріоритет розвитку суб'єктів діяльності і здійснюється за допомогою процесів самоорганізації. Ці процеси спрямовуються на досягнення спільної мети, підвалинами якої є вимоги зовнішнього середовища (людини, організації тощо) і врахування реальної ситуації.

Метою адаптивного управління, є взаємоузгодження дій всіх учасників управлінського процесу для забезпечення природного шляху їх розвитку в усвідомлених межах і направленості шляхом спрямованої самоорганізації.

Центральними ланками адаптивного управління є створення варіативних моделей діяльності і відстеження процесу їх реалізації за допомогою самомоніторингу та моніторингу результативності діяльності виконавця.

Для адаптивного управління характерною рисою є кооперація дій щодо контролю: поточне відстеження процесу здійснює виконавець, аналіз результату проводить керівний орган, прогнозування розвитку – спільні дії управлінців та виконавців.

Підсумовуючи все викладене вище, можна подати характеристику адаптивного управління у такому вигляді: (табл. 1.2)

Таблиця 1.2

### Характеристика адаптивного управління

Зміст (загальні функції)	Організація	Механізм сполучення дій (основа технології)	
	(види і сутність адаптації)	дії керівника	дії виконавців
Спільне вироблення реалістичної мети	внутрішня адаптація: взаємокоригування мети під зовнішні розпорядження і внутрішні потреби. (Модифікація цілей). <b>Лінійна взаємодія по вертикалі</b>	Узгодження дій через:	
		коригування завдань: - під зміну зовнішніх вимог; - під потреби виконавців	усвідомлення реалістичності мети шляхом її коригування під: - обставини; - спосіб організації, який вибирає керівник або група

Критеріальне моделювання	внутрішня адаптація (структурні зміни): перегрупування функцій при розмежуванні повноважень. (Модифікація структури). <b>Накладання вертикальних і горизонтальних різноспрямованих зв'язків</b>	Створення моделей діяльності:	
		↳ визначення факторів, параметрів, критеріїв їх замірювання.	↳ визначення загального вигляду кінцевого результату в межах параметрів і критеріїв; створення проміжних моделей.
Кооперація і самопрямування дій	внутрішня адаптація (якісні зміни), надання нових функцій виконавцям, здійснення яких потребує нових знань і умінь. Результат – розвиток людей, через них – розвиток організації, де вони працюють. (Модифікація суб'єкта й об'єкта). <b>Взаємопроникнення вертикальних і горизонтальних різноспрямованих зв'язків, встановлення балансу дії і розподіленої відповідальності</b>	передача ступенів свободи (делегування різною мірою повноважень): ↳ завдань ↳ завдань і забезпечення умов для їх виконання ↳ завдань, забезпечення умов для їх виконання, відповідальність за якість виконання.	виконання завдань при різному ступені самостійності, що створює ситуації додаткової орієнтації: ↳ вибір способів виконання завдань ↳ вибір способів виконання завдань і способів забезпечення умов для їх виконання ↳ вибір способів виконання завдань, способів забезпечення умов для їх виконання, самоконтроль за якістю виконання.
Самомоніторинг процесу і моніторинг результату	внутрішня адаптація (структурні зміни) перегрупування функцій при розмежуванні повноважень (Модифікація організації способів взаємодії) <b>Накладання вертикальних і горизонтальних різноспрямованих зв'язків</b>	↳ передача повноважень поточного контролю за якістю виконання завдання.	супровідний самоконтроль за процесом з поточним коригуванням у відповідності з проміжними моделями.

Перспективне регулювання	<i>внутрішня адаптація</i> (динамічні структурні перетворення) чергується кооперація дій з розмежуванням. ( <i>Модифікація організації способів взаємодії</i> ). <b>Чергування лінійних вертикальних зв'язків з розподіленими горизонтальними зв'язками</b>	Спільні дії з прогнозування подальших завдань:		
		оцінка результату, зіставлення з самооцінкою. Аналіз реального результату у зіставленні з ідеальним.	самооцінка результату, зіставлення з оцінкою.	
	<i>зовнішня адаптація</i> ( <i>Модифікація оточення</i> ). <b>Горизонтальний розподілений зв'язок</b>	створення умов для виконання завдання	створення умов для виконання завдання при делегуванні на це повноважень	
	<i>внутрішня адаптація</i> (якісна). ( <i>Спільна модифікація суб'єкта і об'єкта</i> ). <b>Взаємопроникнення вертикальних і горизонтальних різноспрямованих зв'язків, встановлення балансу дії і розподіленої відповідальності</b>	підключення до процесу самоуправління шляхом кооперації дій з підлеглими.	кооперація дій з керівником по виконанню всього циклу управління. Прийняття цілей організації як своїх цілей.	

Отже, адаптивне управління характеризується *змістом* (функції), *організаційною структурою* (напрямок взаємовпливу і порядок взаємодії учасників управлінського процесу) і *технологією* (механізм взаємоузгодження: спрямованого впливу й одночасного вивільнення ступенів свободи для саморозвитку). Взаємоадаптація здійснюється через узгодження дій керівника і виконавців, взаємокоригування їхньої мети, сполучення цільових функцій, створення умов для досягнення запрограмованих завдань тощо.

#### 1.4.2. Закономірності адаптивного управління розвитком професійно-технічної освіти

Загальновідомо, що розвиток характеризується змінами, що відбуваються внаслідок зміни ситуації або умов, за яких функціонує ПТО. Зміна умов викликає необхідність узгодження цілей, завдань, пріоритетів суб'єктів ПТО. Процес

узгодження обов'язково пов'язаний з взаємоадаптацією, що є суттю адаптивного управління. Тому по суті закономірності управління розвитком ПТО є закономірностями адаптивного управління, які лежать в основі його появи і розвитку. Ці закономірності відображають стійкі й необхідні внутрішні зв'язки, що зумовлюють специфіку адаптивного управління, а також його загальний і сутнісний характер. Розуміння закономірностей адаптивного управління сприяє взаємозалежному удосконаленню відносин, що необхідно виникають в управлінській діяльності при переході керованої системи в якісно новий стан.

Ставлячи за мету розробку системи закономірностей адаптивного управління, ми виходили з таких положень [61, 45–46]:

виділити систему закономірностей адаптивного управління на теоретичному рівні шляхом дедуктивного аналізу можна тільки на основі детального дослідження розробленої концепції адаптивного управління, його суті та умов появи;

адаптивне управління потребує визначення закономірних внутрішніх зв'язків, що зумовлюють його технологічну сторону та об'єднують складові у цілісну систему;

однією з властивостей адаптивного управління є оперативне реагування на зміни навколишнього середовища для утримання рівноваги керованої системи із системами вищого рівня, що вимагає визначення особливостей взаємозв'язків цих систем;

адаптивне управління спрямоване на узгодженість взаємодії протилежних за природою явищ, тому розробки потребують когерентні зв'язки, що зумовлюють узгодженість і зменшення протидії на основі субстанціональної єдності цих явищ.

Для визначення закономірностей адаптивного управління ми виділили деякі вихідні теоретичні положення, що складають основу управлінської діяльності та адаптивного управління зокрема:

управління є втручанням у саморух системи (природний розвиток людини, організації), що спрямовує його у бажаному напрямі;

адаптивне управління завжди проявляється довільно при порушенні рівноваги керованої системи в умовах невизначеності, як об'єктивна потреба, що поєднує еволюційний та революційний шляхи розвитку.

ефективність управління завжди підвищується, якщо воно здійснюється з опорою на самоуправління (спрямованого самовпливу);

самоуправління як складова адаптивного управління завжди має місце, коли зовнішні вимоги (реальна ситуація, розпорядження, наказ тощо) створюють для людини ситуацію додаткової орієнтації (необхідність пошуку способів виходу із ситуації). Воно неможливе без усвідомлення й забезпечення реалістичності мети діяльності.

адаптивне управління завжди спрямоване на узгодження діяльності взаємодіючих підструктур і характеризується подвійним проходженням інформації через них (спочатку соціальної, що рухається знизу, і нормативної, що рухається зверху, потім узгодженої, яка унормовується і відправляється до всіх суб'єктів діяльності соціальної системи) для уточнення завдань, поточного внесення змін у плани, програми дії і забезпечення їх якісного виконання.

Спираючись на вказані вище положення, ми визначили закономірності адаптивного управління і сформулювали їх таким чином:

1. Закономірність активізації природних механізмів розвитку керованої системи. Управління завжди продуктивне, якщо управлінський вплив спрямований на природний шлях розвитку (людини, організації тощо). Природний розвиток соціальних систем пов'язаний зі свідомою діяльністю людей, їхньою здатністю сприймати будь-яку інформацію, осмислювати своє становище, порівнювати себе з іншими, аналізувати вимоги наявної ситуації тощо. При цьому може виникати стан незадоволеності, що активізує пошук способів виходу з нього. Відбувається переосмислення неузгоджень, які виникають унаслідок спілкування з іншими людьми або активного засвоєння норм поведінки, цінностей колективу, інших засобів діяльності тощо. Якщо людина визнає причиною неузгодженості зовнішні обставини, вона знімає з себе відповідальність за неуспішну самореалізацію і переборює внутрішній конфлікт захисною реакцією – самовиправданням. Якщо людина визнає причиною неузгодженості власну недосконалість, вона бере на себе відповідальність за результативність самореалізації і намагається зняти внутрішній конфлікт активними діями щодо власного розвитку. Такий розвиток називається рефлексивним і в умовах адаптивного управління забезпечується залученням виконавців до розробки моделей власної діяльності, її самоаналізу, поточного та перспективного саморегулювання і проектування. Отже, активізація природного шляху розвитку керованої підсистеми зумовлена відповідністю змісту, засобів і технологій управління завданням відновлення рівноваги між її внутрішніми і зовнішніми зв'язками на рефлексивній основі.

2. Закономірність когерентного зближення різних за походженням процесів на основі діалогічної адаптації взаємодіючих сторін. Сучасні умови орієнтують розвиток системи ПТО на більш повне задоволення освітніх потреб громадян у рамках державно-суспільних та ринкових вимог, що потребує певної гнучкості й адаптації до потреб суспільства і запитів особистості, а також актуалізації природних процесів саморозвитку. Виконанню цих завдань сприяє узгодження різноспрямованих впливів на керовану підсистему. Управлінська діяльність потребує постійного узгодження визначеної мети та умов її реалізації в кожній конкретній ситуації; вимог керівника та очікувань підлеглих; ієрархічної сутності управління й розвитку парт-

нерських відносин; державно-суспільних та ринкових вимог до діяльності ПТНЗ й індивідуальних інтересів учнів, викладачів, майстрів виробничого навчання, батьків тощо. Саме поняття узгодженості означає приведення керованих процесів у відповідність для досягнення єдності дій [144, 740]. У соціальних системах, до яких належить система ПТО – це процес обговорення для вироблення єдності думок, поглядів, основи дій тощо. Зазвичай, процес обговорення здійснюється у вигляді діалогу, коли участь у розмові беруть декілька осіб. Результатом діалогу є ліквідація суперечок або конфліктів шляхом обговорення аргументів, обміну думками з виробленням спільної позиції [45, 96]. Таким чином відбувається взаємоадаптація різних точок зору й установлення когерентних зв'язків між ними, що сприяє оптимальному наближенню або поєднанню зусиль взаємодіючих сторін у досягненні спільної мети.

Управління шляхом діалогічної згоди допускає існування та вільне висловлювання різних точок зору, які враховуються при виробленні реалістичної мети й відповідного управлінського рішення. Адаптивне управління завжди має місце в нестабільній ситуації і невизначених умовах, що унеможливає одноосібне керівництво, робить його неефективним, і потребує інтерактивних методів прийняття управлінських рішень, заснованих на дія(полі)лозі. Це дає підставу стверджувати, що ефективність адаптивного управління залежить від установлення комунікативних зв'язків між керованою і керуючою підсистемами на основі діалогу і ступеня узгодженості їхніх дій з усвідомленням єдності в досягненні спільно визначеної мети.

3. Закономірність залежності адаптивного характеру управління від реалістичності його мети. Усвідомлення й забезпечення реалістичності мети відбувається тільки на основі аналізу й узгодження власних спрямувань людини (або організації) з вимогами до неї суспільства, держави та урахуванням реальної ситуації, що складається. Узгодження цілей визначає напрям подальшого розвитку системи (наприклад, ПТО), адаптує існування особистості (або організації – ПТНЗ) до реальних умов, зберігаючи досягнутий рівень розвитку. Реалістичність мети досягається шляхом адаптації ідеальної мети до особливостей, можливостей та інтересів керованої підсистеми з урахуванням конкретних обставин. Наприклад, Департаменту ПТО МОН України висувається ідеальна мета автоматизації та координації управлінської діяльності керівників ПТНЗ певного регіону на основі використання комп'ютерної техніки. Вивчення реального стану справ свідчить, що при наявності достатньої кількості комп'ютерів, поєднаних комунікативною мережею, тільки 27% ПТНЗ мають on-line доступ до відповідного програмного забезпечення, 53% керівників володіють комп'ютером. Наявна ситуація впевнює в тому, що висунута мета на даний момент нереальна, проте вона

може бути досягнутою за умови підключення всіх ПТНЗ регіону до відповідного програмного забезпечення та навчання решти керівників використанню комп'ютерів в управлінні ПТНЗ. Ідеальна мета за наявних умов може бути виконаною тільки на 27%, що і складає реальну мету. Таким чином, в існуючій ситуації автоматизація та координація управлінської діяльності керівників ПТНЗ регіону може бути реально здійсненою лише частково, на 27%. Департамент адаптує наказ до місцевих умов, видаючи розпорядження тільки керівникам тих ПТНЗ, які мають відповідні комп'ютерні підключення. Для виконання наказу в повному обсязі приймається рішення провести відповідні курси без відриву від виробництва для керівників, які не володіють комп'ютером, та знайти ресурси для обладнання решти ПТНЗ програмними матеріалами. Пошук небюджетних коштів може також виявитися ідеальною метою, яку також можна буде здійснити через проміжні реалістичні цілі. Визначення реалістичної мети, що в наявних умовах може бути реально досягнутою, та адаптація управлінських рішень до цих умов забезпечують поступові прогресивні зміни у розвитку керованої системи в напрямку ідеальної мети. Отже, адаптивний характер управління залежить від забезпечення реалістичності його мети.

4. Закономірність взаємоадаптації керуючої і керованої підсистем виявляється в тому, що керуюча підсистема (Департамент ПТО МОНУ, адміністрація ПТНЗ, громадськість), приймаючи управлінські рішення враховує особливості, можливості та реальну спрямованість активності керованої підсистеми (ПТНЗ, учні, педагогічні працівники, батьки), забезпечуючи реалістичність висунутих завдань. Водночас керована підсистема, сприймаючи завдання, орієнтує свою діяльність на їх виконання, адаптуючи індивідуальні інтереси до державно-суспільних та ринкових, які «закладені» у завданнях. За необхідності здійснюється поєднання функцій керівників і підлеглих як для забезпечення реалістичності висунутих завдань, так і для досягнення спільної мети. Наприклад, спільно визначаються вимоги до діяльності закладів та установ ПТО, адміністрації ПТНЗ, учнів, педагогічних працівників або проводиться взаємокоригування цільових функцій для виконання певного завдання. При цьому встановлюється прямопропорційний зв'язок між оптимальністю взаємодії керуючої і керованої підсистем та їх функціональною взаємовідповідністю, що забезпечує ефективність розвитку системи ПТО.

5. Закономірність оптимального співвідношення спрямовуючих впливів керуючої та свідомого самоспрямування керованої підсистем. Розвиток завжди забезпечується узгодженням взаємодії різноспрямованих впливів, які є рушійною силою і мають утворювальну, руйнівну основу або представлені різносполученими співвідношеннями цих основ.



Якщо ці впливи спонтанні, а рух системи хаотичний, то це зумовлює вільний розвиток. Якщо впливи впорядковані, рух системи спрямовується у певному напрямі, то забезпечується спрямований розвиток. Якщо впорядкування здійснюється ззовні, має місце адміністративне управління, результатом якого є запрограмований примусовий розвиток. Якщо упорядкування здійснює сама система (людина, організація), має місце самоуправління, результатом якого є спрямований саморозвиток, усвідомлено запрограмований, узгоджений з усіма зацікавленими сторонами.

Отже, сталість розвитку забезпечується взаємовідповідністю спрямовуючих впливів керуючої та свідомого самоспрямування керованої підсистем.

6. Закономірність моніторингового супроводу взаємодії керуючої і керованої підсистем та їх рефлексивного розвитку. Прогресивний розвиток системи характеризується висхідним шляхом, який забезпечує перехід системи з більш низького рівня на більш високий рівень організації. При цьому розвиток системи у горизонтальному шарі будь-якого рівня можливий до тих пір, поки система не опанує весь вільний простір. Після цього системі необхідно перейти на вищий рівень, щоб продовжити свій розвиток. Такий перехід системи змінює її якісний, а продовження розвитку в новому горизонті – кількісний стан. Це прогресивний шлях розвитку. Якщо за будь-яких умов в системі припиняється висхідний шлях, її утворюючі сили стають руйнівними (система сама себе руйнує). Починається регрес системи.

Тому цілісний процес спрямованої самоорганізації потребує супровідного аналізу й оцінювання для прогнозування шляхів подальшого розвитку, який попереджує перехід утворювальної сили в руйнівну. Здійснюється це за допомогою моніторингових процедур, в освіті – за допомогою освітнього моніторингу, інструментарієм якого є базові кваліметричні субмоделі діяльності учасників організації та здійснення освітнього процесу (у т.ч. в ПТО). Моніторинг допомагає вчасно отримувати інформацію щодо змін у показниках діяльності, на основі чого проводиться поточне коригування (або самокоригування) для спрямування розвитку в бажаному напрямі учасників освітнього процесу й системи ПТО в цілому. При цьому зовнішній аналіз показників та самоаналіз мають різний результат. У першому випадку – це зовнішній управлінський вплив, у другому – це рефлексивний розвиток. Більш результативний останній. Однак для визначення моделі узагальненого (віртуального) учня, викладача, майстра виробничого навчання, керівника, ПТНЗ, що показують тенденцію їхнього розвитку, необхідний зовнішній аналіз. Тому доцільно кооперувати дії керуючої і керованої підсистем у здійсненні освітнього моніторингу. Усвідомлення себе серед інших завжди викликає ефект змагальності й активізує рефлексивний розвиток, що важливо, як для

керуваної, так і для керуючої підсистем. Таким чином, рефлексивний розвиток має пряму залежність від появи стану неузгодженості між результатами моніторингу й рівнем домагань учасників освітнього процесу. Тому можна стверджувати, що моніторинг (самомоніторинг) діяльності стимулює рефлексивний розвиток.

7. Закономірність взаємозалежності поточного коригування та перспективного регулювання діяльності об'єкта управління (поточне регулювання процесу та перспективне регулювання результату). Реалізація узгоджених цілей на основі самоуправління (спрямованого самовпливу) являє собою спрямовану самоорганізацію і забезпечує спрямований саморозвиток.

Це не що інше, як усвідомлена, цілеспрямована діяльність людини (або організації), ініціатором якої є сама людина (організація). Це організація самого себе на конкретну діяльність (процес упорядкування). Така діяльність обов'язково приводить до бажаного результату (досягнення мети). Спрямований саморозвиток забезпечується, з одного боку, поточним коригуванням власної діяльності на основі самомоніторингу процесу, а з іншого – перспективним регулюванням подальшого розвитку на основі моніторингу результату. При цьому суб'єкт діяльності намагається не виділяти недоліки, а визначати невикористані резерви, які він враховує при проектуванні своїх подальших дій. Такий підхід дає змогу підсилити демократичний характер управління і виражає взаємозалежність поточного коригування та перспективного регулювання діяльності об'єкта управління. Необхідними умовами стають такі: надання більшої кількості ступенів свободи виконавцям для реалізації власних ініціатив; підтримка їх самоорганізації і саморозвитку шляхом самоосвіти; стимулювання творчої діяльності та впровадження інноваційних технологій тощо.

8. Закономірність підсилення суб'єктності та їх партнерських відносин, а також природовідповідності розвитку об'єкта при здійсненні цілеспрямованих впливів керуючої підсистеми. Вказана закономірність виражається в тому, що центральне місце в управлінській діяльності надається людині, її розвитку, створенню умов для її самореалізації. Людина визнається найвищою цінністю суспільства, і тому при навчанні в ПТНЗ приділяється увага розвитку суб'єктності учня, його активній участі у вирішенні навчальних завдань. Організація навчального процесу в сучасних умовах потребує відходу від репродуктивного навчання та орієнтації на інтерактивні форми і методи здобування знань й формування професійних умінь. Відносини в системах: «педагог – учень»; «керівник – педагогічний працівник»; «держслужбовець – директор ПТНЗ» поступово мають перетворюватися із суто субординаційних на субординаційно-партнерські. Це сприятиме підсиленню суб'єкт-суб'єктних зв'язків, пом'якшенню зовнішніх спрямованих впливів на

діяльність керованої підсистеми шляхом мотивації працівників та учнів, а також створенню умов для їх самостійного гармонійного розвитку без присутності й адміністрування.

9. Закономірність залежності підвищення ефективності адаптивного управління від повноти використання його наукових засад. Ця закономірність пов'язана з тим, що адаптивне управління виникає і використовується тоді, коли система дестабілізується у зв'язку з її переходом у якісно новий стан і потребує відповідного упорядкування шляхом відновлення рівноваги з оточенням. У таких ситуаціях, як правило, панує невизначеність, тому здійснення поточних управлінських завдань не забезпечене унормованими та технологізованими процедурами і потребує колективної думки. При цьому витрачається багато часу на вирішення повсякденних питань, а розвиток, хоч і відбувається за фактом, проте вимагає визначення своєї стратегічної лінії. Набувають вагомості оперативні рішення, які «обслуговують» стратегічну мету, що спрямована на утримання рівноваги системи із зовнішнім середовищем шляхом обміну інформацією і приведення системи у відповідність із змінами оточення, що робить її відкритою. Адаптивне управління забезпечує взаємоузгодження дій складових керованої системи шляхом оперативної перебудови зв'язків в умовах мінливості середовища для досягнення спільно визначеного результату. Перебудова здійснюється на основі поточних даних моніторингу, що забезпечує бажаний напрям освітніх процесів. Тому важливого значення набуває повнота використання наукових засад адаптивного управління, а саме: визнання пріоритету розвитку людини у сучасному суспільстві; поєднання системного, антропосоціального і кваліметричного підходів при організації системи адаптивного управління ПТО; досягнення мети шляхом визначення і здійснення низки реалістичних цілей; підвищення критеріальності й цілеспрямованості управління при спільній розробці та реалізації факторно-критеріальних моделей діяльності учасників навчального і виробничого процесів, закладів і установ ПТО на кваліметричних засадах; поєднання зусиль і кооперація дій керуючої і керованої підсистем на всіх рівнях організації ПТО; проведення освітнього моніторингу та перспективного регулювання власної діяльності. При здійсненні адаптивного управління провідними є концепції спрямованої самоорганізації, освітнього моніторингу, рефлексивного розвитку людини. Отже, повнота використання наукових засад адаптивного управління має безпосередній вплив на його ефективність.

10. Закономірність дії «інформаційного пульсара» з прямим та зворотним зв'язком, що відображає структуру взаємин та забезпечує поточне взаємокоригування діяльності керуючої і керованої підсистем. Ця закономірність полягає у поточному подвійному коригуванні планів діяльності, як

керівників, так і виконавців при проходженні різноспрямованих збуджуючих потоків інформації. Збуджуючі впливи здійснюють висхідна та низхідна інформація. Висхідна інформація має соціальну природу. Вона складається з результатів бесід, опитування, анкетування учнів, педагогів, керівників, громадськості, що містять емпіричний матеріал, претензії, побажання та узагальнені дані освітнього моніторингу тощо. Це зворотний зв'язок, який має отримувати керівник і який висвітлює соціальний настрій керованої підсистеми та її оточення, крім того, виявляються тенденції змін у розвитку впроваджуваних інновацій, у настроях та пріоритетних напрямках дії людей, що можуть відбутися в майбутньому. Аналіз висхідної інформації дає уявлення про реальний вектор активності людей, що має велике значення для розробки й прийняття управлінських рішень та забезпечення їх реалістичності. Тому, переробляючи висхідну інформацію, керівник проводить відповідне поточне коригування власної оперативної і тактичної діяльності, що враховується у щоденних, тижневих й місячних планах для забезпечення позитивного результату управлінських рішень і, в разі зареєстрованих відхилень, для поточного регулювання діяльності колективу. Після цього висхідна інформація продовжує свій шлях, досягаючи Департаменту ПТО МОНУ. На цьому рівні також здійснюється поточне коригування діяльності керівних органів та виконавців.

Одночасно зверху рухається низхідна інформація, що має нормативну природу. На кожному управлінському підрівні ПТНЗ: керівник – заступники – педагогічні працівники – учні – батьки, нормативна інформація адаптується на місцеві умови з урахуванням соціальної інформації. Узгоджені дані продовжують свій шлях донизу, і на кожному управлінському підрівні знову проводиться регулювання діяльності керівників та виконавців, але вносяться зміни не тільки у робочі плани, а й уточнюється стратегічна лінія, що надає їй більш надійного, реалістичного характеру.

Таким чином, «пульсуюча» дія інформаційних потоків пов'язує всі рівні й підрівні системи. Прямий і зворотний зв'язок в одному кроці «пульсу» дає змогу здійснити взаємоадаптацію діяльності керованої і керуючої підсистем, вчасно внести відповідні корективи, створюючи умови для здійснення перспективних й водночас гальмуючи розвиток небажаних тенденцій.

Використання зазначених вище закономірностей адаптивного управління для розвитку ПТО, орієнтованого на ринок праці та ринок освітніх послуг, сприятиме забезпеченню конкурентоспроможності випускників у європейській освітній системі.

### **1.4.3. Принципи адаптивного управління розвитком професійно-технічної освіти**

Сформульовані закономірності дають змогу виділити принципи адаптивного управління, що мають використовуватися в управлінні розвитком ПТО, а саме:

1. Принцип пріоритетного визнання розвитку людини і визначальності природного шляху його здійснення.

Розвиток визнається як рушійна сила прогресу. Визначальним є природний шлях його здійснення, тому що він позбавлений будь-якого ступеня примусовості. Чим більша примусовість, тим менший прогресивний розвиток, і навпаки: чим менша примусовість, тим більший прогресивний розвиток. Вільний розвиток дає найкращий результат. Зовсім «чистого» вільного розвитку для людини існувати не може. Вона від природи наділена свідомістю, яка природно включається у визначення шляхів розвитку, спрямовуючи його у вибраному людиною напрямі.

Отже, природним шляхом розвитку людини є свідоме спрямування його (розвитку) у визначеному людиною напрямі.

2. Принцип управління через самоуправління здійснюється шляхом активізації людини на керування своєю діяльністю і діяльністю організації, де вона працює/вчиться. При цьому сполучаються процеси зовнішнього управління і самоуправління. Це сполучення передбачає підключення людини до самокерування вже на початковій стадії управління через реакцію резонансу. Відгук людини на певну роботу можна одержати, включивши її у процес інтегрування мети (сполучає власну мету, мету організації, інших зацікавлених сторін), або забезпечивши їй вибір справи за інтересом чи делегувавши їй повноваження повної відповідальності за цілепокладання, планування, вибір форм, методів, засобів виконання, контроль і поточне регулювання при здійсненні конкретної справи.

Тобто опосередкованість при адаптивному управлінні забезпечує сама людина шляхом самоуправління. «Включення» людини у цей процес відбувається за допомогою реакції резонансу, яка свідчить про виникнення інтересу й можливість людини ефективно виконати поставлене завдання.

3. Принцип резонансу наголошує на необхідності активізації внутрішніх потреб людини. Система спроможна на прогресивний розвиток тільки в активному стані. Активний стан людини – це готовність виконувати ті дії (ті завдання), які сприятимуть розвитку її здібностей і нахилів або реалізуватимуть власні інтереси. Тому не кожний вплив на людину ззовні приводить її до мотивованих дій, а тільки той, який відповідає спрямуванню розвитку самої людини. Такий вплив викликає відгук у вигляді готовності до дії, а по-

дражник, який здійснив цей вплив, визначається активатором, бо переводить людину в активний стан. Усе разом складає явище резонансу.

Отже, для включення людини в активну діяльність необхідною умовою є виклик резонансу. Резонанс може не тільки забезпечити подальший розвиток уже діючих здібностей, нахилів, але й пробудити «приховані» задатки людини у будь-якому віці.

Зрештою, резонанс дає змогу враховувати в управлінні власний інтерес людини. К. Гельвецій порівнював роль власного інтересу в суспільстві із законом всесвітнього тяжіння. Згодом усе одно виграє суспільство.

4. Принцип адаптивності передбачає взаємну адаптацію цілей управлінців і виконавців (суб'єктів управління) по вертикалі та в горизонтальних пластах управління. Тобто проходить узгодження і взаємоприспособлення вимог та очікувань усіх учасників управлінського процесу. Діалогічне узгодження забезпечує зближення різних точок зору, що допомагає досягти взаєморозуміння і запобігає виникненню конфліктів.

На наш погляд, прикладом прояву подібної організації взаємодії може бути поєднання централізації й децентралізації управління в японських фірмах. Це особливий стиль управління, що передбачає узгодженість і координацію дій усіх ієрархічних ланок, розробку і прийняття рішення тільки після детального обговорення їх та схвалення виконавцями [223, 39].

5. Принцип мотивації полягає у формуванні такої основи, яка дає змогу працювати без зовнішніх важелів примусовості. Праця переходить із зовні керованої у мотивовану, що виконується з доброї волі. Це знімає опір, який має місце при будь-якій мірі примусовості, вивільнені сили спрямовуються на підвищення якості праці.

У загальному менеджменті відомою є фінська система управління за результатами, яка характеризується саме відсутністю примусового характеру [214]. Це система управління й розвитку, за допомогою якої досягаються цілі, що узгоджені й визначені всіма членами організації. Тут діє модель «внесок – результат».

Для створення мотиваційної основи використовуються різні види стимулювання. Основу мотивації складають базові та психологічні потреби людини. Мотивація – це спонукання до дії для досягнення мети (задоволення потреб). Механізмом спонукання можуть бути гроші або створення умов для задоволення потреб у спілкуванні, визнанні, самоствердженні тощо.

6. Принцип постійного підвищення компетентності передбачає, що виконання будь-якого завдання потребує розширення кола питань, яким володіє людина. Тому в адаптивному управлінні важливо створювати ситуації додаткової орієнтації, коли виконання завдання потребує додаткових знань і вмій. Це стосується і керівників, і виконавців. Постійне підвищення компе-

тентності задовольняє потреби визнання й самоствердження, що стимулює діяльність людини.

Це можна досягти шляхом делегування відповідальності на нижчі щаблі управління, періодичною зміною функцій, опануванням нових технологій і обладнань тощо. Так, наприклад, багато японських фірм не мають «чітких посадових інструкцій, які визначають коло обов'язків працівників, виходячи з передумови, що зміст діяльності працівників може змінюватися, і вони зобов'язані уміти виконувати будь-яку роботу в рамках своєї компетенції» [223, 39].

7. Принцип спрямованої самоорганізації ґрунтується на більш повному використанні інтелектуальних та морально-психологічних резервів управління. Це досягається шляхом передачі повноважень спрямування розвитку людини їй самій (або спрямування розвитку організації самій організації).

Так, розвиток процесу управління в американських фірмах пов'язаний із використанням концепції гуманізації праці. Це дає змогу збагачувати індивідуальну роботу через надання людині самостійності, розширення кола вирішуваних питань, створення автономних та напівавтономних груп, тощо.

При використанні принципу спрямованої самоорганізації управлінська підсистема встановлює загальні межі або формулює вимоги розвитку (функціонування). Адаптацію цих вимог на місцеві умови здійснює сама людина (організація), вона ж обирає способи, методи, форми виконання своїх дій по досягненню завдань.

Цей принцип більш повно розкриває й уточнює принцип управління через самоуправління.

8. Принцип кооперації передбачає організацію спільних дій по вертикалі і в горизонтальних пластах управлінської системи на досягнення спільної мети. Цей принцип, наприклад, закладений у «моделі Гарцбурга», розробленій у 60-х роках ХХ ст. в Академії управлінських кадрів під керівництвом Райнхарда Хена (Німеччина). По суті, в ній подано механізм кооперативного управління, коли право відповідальності за прийняття і реалізацію рішень надається працівникам, найбільш компетентним у конкретних питаннях, що вирішуються.

Такий же принцип лежить в основі партисипативного управління, коли персонал залучається до прийняття рішень, що розширює ступінь участі співробітників в управлінському процесі.

9. Принцип моніторингу. Цей принцип наголошує на необхідності проведення поточного самоаналізу та самоспрямування процесу на заданий результат з боку виконавців та зовнішній періодичний аналіз для відстеження динаміки змін з боку керівників. Моніторинг здійснюється за моделлю «вхід-вихід». На вході й виході робить виміри керівник. Процес відстежує

виконавець. Саморегулювання здійснюється з використанням саморефлексії (бінарного зворотного зв'язку – з самим собою) і за попередньо визначеними критеріями, нормами оцінки тощо. Для саморегулювання розробляється спеціальний стандарт, еталон – кваліметрична модель (субмодель) діяльності. При виробленні цієї моделі кооперуються дії керівників і виконавців у вертикальних і горизонтальних пластах системи управління. Це дає змогу усвідомити реалістичність виконання завдання і власний вплив на процес управління, що сприяє підвищенню мотивації й відчуття особистісної значущості. Факт делегування повноважень контролю за процесом підвищує відповідальність людини за якість виконання роботи.

10. Принцип кваліметрії в адаптивному управлінні полягає у кількісному вимірюванні якості роботи за допомогою умовних балів. Інструментарієм для здійснення освітнього моніторингу є спеціальні факторно-критеріальні моделі. Вони складаються з факторів, за які умовно приймаються напрями діяльності як чинники, що впливають на її якість. Перелік складових кожного напрямку умовно приймається за критерії як «мірило» вимог до цих напрямів. Для кожного фактору і кожного критерію обчислюється значення його вагомості серед усіх інших. Значення вагомості показує пріоритет дії суб'єкта і має назву «вектора активності». Якщо вагомість обчислюється на основі нормативних вимог, вона називається нормативним вектором активності. Якщо ж за даними анкетування педагогів конкретного колективу, відображаючи їхні пріоритети – реальним вектором активності.

Фактори, критерії і вагомості зводяться у таблицю, підсумковою графою якої є бальна оцінка діяльності педагогічного працівника або учня за певними критеріями. Для оцінювання визначаються певні норми та обирається відповідна шкала. Оцінка кожного педагогічного працівника здійснюється з урахуванням пріоритетів колективу, де він працює. Узагальнені оцінки діяльності по ПТНЗ створюють модель віртуального педагогічного працівника (викладача, майстра виробничого навчання), учня, директора з пересічними значеннями рівня діяльності. Такий віртуальний педагогічний працівник показує еталонний по даному ПТНЗ рівень діяльності. Аналогічним способом можна створити модель віртуального учня (або ПТНЗ) по регіону, Україні в цілому.

Узагальнені пріоритети колективів ПТНЗ одного регіону створюють реальні вектори активності педагогів цього регіону по кожному напрямку діяльності, а узагальнені пріоритети педагогів усіх регіонів показують реальні вектори активності працівників національної системи ПТО.

Усі розрахунки виконуються за правилами кваліметрії у межах одиниці, що дає змогу порівнювати абсолютно всі виміри між собою, навіть ті, які зазвичай не порівнюються (наприклад, рівень здоров'я і рівень діяльності



навчального закладу тощо). Для автоматизації обчислень використовують комп'ютерну техніку, для чого створюють відповідне програмне забезпечення.

Таким чином, використання кваліметричного підходу до визначення якості діяльності учасників освітнього процесу в умовних балах дає змогу унаочнити й спростити управління (самоуправління) процесом їхнього розвитку в межах узгоджених вимог суб'єкта діяльності, суспільства, держави, реальних обставин, у т. ч. ринкових умов.

11. Принцип спільного прогнозування подальшого розвитку за даними аналізу результату. Аналіз результатів діяльності здійснює сам виконавець і керівник. Визначається ступінь досягнення заданого результату, вимірюються певні параметри, оцінюються показники якості та формулюється висновок про здійснення бажаних змін і виправдання (чи невиправдання) сподівань. На основі одержаної інформації спільно (начальник – підлеглий або окрема група виконавців) визначається подальший напрям діяльності людини, групи, організації тощо. Важливою відмінністю адаптивного управління є саме етап прогнозування, а не встановлення недоліків і складання плану дій по їх усуненню. Погляд уперед завжди спрямований на прогрес.

12. Принцип відкритості в адаптивному управлінні передбачає, по-перше, відкритість внутрішніх зв'язків через зняття психологічного захисту в усіх учасників управлінського процесу. Це обов'язкова умова кооперації дій. Тільки у стані відкритості можливе взаємозбагачення й природність партнерських відносин.

По-друге, цей принцип наголошує на відкритості зовнішніх зв'язків, наприклад, оприлюдненні результатів атестації педагогічних працівників, учнів, ПТНЗ. Це сприяє виробленню громадської думки, що стає регулятором діяльності людини, навчального закладу тощо.

## **1.5. Ринкові технології управління розвитком професійно-технічної освіти**

### **1.5.1. Технології маркетингових досліджень**

Важливим аспектом розвитку суспільства в умовах сьогодення стає присутність динамізму освітніх процесів, тобто швидкість переходу освітньої галузі від одного стану до іншого відповідно до змін умов функціонування. Тому одним з головних питань має стати визначення критеріїв і показників оцінки корисності освітньої системи кожного навчального закладу в нових умовах, її ефективності щодо використання коштів та ресурсів, забезпечення наявного ринку праці, ринку освітніх послуг.

Динамічний характер ринку праці, зміна кваліфікаційних та компетентнісних вимог до фахівців, упровадження інформаційних технологій у виробництво – чинники, що потребують врахування при організації професійної підготовки.

Усе зазначене зумовлює необхідність постійно аналізувати цільові ринки ПТО, опановуючи для цього ринкові технології управління її розвитком.

Дані технології використовуються в маркетингових дослідженнях. В умовах розбудови ринкових відносин результат діяльності ПТНЗ розглядається як товар, що пропонується на ринку освітніх послуг (навчальні плани і програми) або на ринку праці (конкурентоспроможний випускник). Вихід на ринок освітніх послуг можливий за умови системного використання маркетингу в діяльності закладів ПТО.

Під маркетингом в освіті, або освітнім маркетингом, розуміється діяльність, спрямована на вивчення запитів і пропозицій споживачів (учнів/слухачів) та їх формування у майбутньому, на основі надання і отримання освітніх послуг із метою розвитку особистості споживача та піднесення освіти як соціальної цінності. Складовими освітнього маркетингу є освітні потреби, освітні послуги, маркетингова інформація про діяльність навчального закладу, про ринок праці й ринок освітніх послуг тощо. Основними завданнями освітнього маркетингу є задоволення освітніх потреб споживачів, подолання конкуренції, збільшення частки ринку, забезпечення зростання обсягу надання освітніх послуг.

З огляду на це, завданням навчального закладу ПТО в умовах ринкової економіки є виявлення та задоволення освітніх потреб споживачів відповідними освітніми послугами.

При цьому навчальний заклад надає комплекс освітніх послуг відповідно до освітніх запитів споживачів, пов'язаних зі зміною їх освітнього рівня чи професійної підготовки і забезпечених ресурсами цього навчального закладу [85, 51]. Цей комплекс послуг зведений в освітню програму, яка водночас є і продуктом (товаром) навчального закладу.

Отже, освітня програма – це продукт діяльності навчального закладу, з яким він виходить на ринок освітніх послуг безпосередньо на ринок праці опосередковано (через випускників). Вона є матеріалізованою освітньою послугою, яку надає навчальний заклад. У її основу покладено освітні потреби споживачів послуг, що надає заклад: суб'єктів навчально-виховного процесу, держави, суспільства тощо.

Створенню освітньої програми передують певні маркетингові дослідження, наприклад: сегментація ринку; вивчення освітніх потреб споживачів; SWOT-аналіз і PEST-аналіз внутрішнього та зовнішнього середовища тощо.

У літературних джерелах зустрічаються різні визначення поняття «маркетингове дослідження». У вільній енциклопедії зазначається, що це збір,

опрацювання й аналіз інформації та можливостей, розроблення рекомендацій на основі цих даних<sup>2</sup>. На думку Л. Винарика, маркетингові дослідження (від. англ. marketing research) – це форма бізнес-дослідження й напрям прикладної соціології, які фокусується на розумінні поведінки, бажань і переваг споживачів, конкурентів і ринків, що диктується ринковою економікою [26].

За визначенням найвідомішої міжнародної Європейської асоціації дослідників громадської думки і маркетингу ESOMAR (англ. European Society of Marketing Research Professionals) під маркетинговими дослідженнями треба розуміти ефективний обмін інформацією між постачальниками та споживачами усіх видів товарів і послуг з метою забезпечення певних потреб споживачів на основі їх розуміння й надання інформації про природу товарів або послуг, що пропонує постачальник. Таке тлумачення поняття маркетингових досліджень було наведено у Міжнародному кодексі проведення маркетингових і соціальних досліджень й визначаються як ключовий елемент у цілісному полі маркетингової інформації [214].

Метою маркетингових досліджень є створення інформаційно-аналітичної бази для прийняття управлінських рішень.

Зазвичай розрізняють первинні і вторинні дані. Первинні дані – інформація про стан ринку і всі його елементи з перших вуст. Виробниками й носіями первинної маркетингової інформації є споживачі. Маркетологам дуже важливо зберігати нейтралітет, щоб не нав'язувати респондентам «правильну» відповідь.

Вторинні дані – інформація з так званих вторинних джерел (статистичні довідники, періодика, теле-, радіопередачі тощо) щодо одного з елементів ринку, наприклад споживачів.

Первинні дані, як правило, достовірніші, проте дорожчі, до того ж їх важче збирати й опрацювати.

Збір даних здійснюється за допомогою ринкових технологій.

Вітязняна дослідниця З. Рябова визначає таку послідовність дій при здійсненні маркетингового дослідження [185, 199]:

1. Побудова плану дослідження на основі визначення проблеми, цілей і методів дослідження.
2. Визначення напрямів, факторів дослідження і джерел інформації (вторинна інформація) та критеріїв оцінки отриманих даних.
3. Розробка опитувальної листівки з урахуванням методів вводу і формування бази даних та автоматизації обробки (питань, макета, способів заповнення).
4. Проведення опитування.

---

<sup>2</sup> [uk.wikipedia.org/wiki/Маркетингове\\_дослідження](http://uk.wikipedia.org/wiki/Маркетингове_дослідження)

5. Обробка та аналіз зібраної інформації (первинної і вторинної інформації).
6. Сегментування ринку. Визначення цільового сегмента.
7. Робота з фокус-групою. Проведення опитування, анкетування тощо.
8. Отримання даних (первинна інформація).
9. Оцінка й інтерпретація результатів.

Відомими маркетинговими технологіями є технології збору й обробки первинної та вторинної інформації. Для накопичення первинної інформації використовують методи опитування, спостереження, фокусування, експерименту, імітації. Під час опитування інформацію збирають, контактуючи з людьми особисто, телефоном або через листування. За допомогою цього методу можна визначити ставлення споживачів до навчального закладу, навчальних програм (як товару) чи якості надання освітніх послуг, отримати дані про минулі покупки й характеристику їх споживачів. Проте точність опитування залежить від широти відповідей опитуваних. Усі відповіді заносять до анкети.

Фокус-групи широко використовуються в соціологічних та маркетингових дослідженнях. Ця технологія дає змогу розкрити мотивацію споживачів, побачити варіанти сприйняття/ставлення до певної проблеми тощо. На основі даних, отриманих за допомогою фокус-групи, не можна робити кількісних висновків, бо на цій основі створюється якісна характеристика досліджуваного питання. Розрізняють такі види фокус-груп: Реєг-групи (міні-групи); Номінальні групи; Конфліктні групи; Креативні групи; Брейнстормінг; Десантні групи; Delphy-групи [29].

Одним із найпопулярніших видів маркетингових досліджень є панельний метод. У його основу покладено суть поняття «панель» (від англ. panel – велика, плоска деталь). У теорії маркетингових досліджень воно тлумачиться як сегментований масив опитуваних суб'єктів, з яким виробляються ітераційні спостереження при незмінності їх об'єкта. Суб'єктами панелі можуть бути обрані конкретні покупці, їх групи, комерційні підприємства у сфері виробництва та ритейлу, окремі фахівці. У цьому сенсі технологія панелей переважає прості одноразові опитування, оскільки краще піддається аналізу і дає змогу систематизувати отримані результати досліджень, виявляти тренди, а також надає більш якісну вибірку з основної сукупності. Досліджувані панелі можна виділяти за різними критеріями. Також можна навести й інші методи маркетингових досліджень, а саме: проєкційні методи якісних досліджень, спостереження за споживачами, експертне опитування, вивчення фізичної реакції респондентів тощо.

В умовах сьогодення актуальним є використання on-line інструментарію для проведення різного роду досліджень, у тому числі й маркетингових. Це стало можливим завдяки вільному доступу до ресурсів мережі Інтернет [110]. Будь-яка методика, що застосовується в маркетингових дослідженнях, уна-

слідок розвитку суспільства, розширення меж використання комп'ютерних технологій може бути використана за допомогою мережі Інтернет.

Найпоширенішими технологіями мережі Інтернет є: On-line опитування, фокус-групи on-line, On-line панель, On-line спільноти споживачів тощо.

Для проведення **on-line опитування** використовують інструментарій, розміщений в мережі Інтернет [183]. Так, ефективніше проводяться дослідження, що створюються за допомогою on-line конструкторів, розташованих у мережі Інтернет: eQuestionnaire; WEBanketa; VirtualExS тощо. Такі конструктори допомагають залучити цільову аудиторію в зручний для користувача час, сприяють швидкому доступу до інформації, допомагають в її обробці та побудові діаграм шляхом експорту даних у табличний редактор EXCEL (VirtualExS) та інші аналітичні пакети.

На зазначених Інтернет-ресурсах можна конструювати та проводити опитування. Так, на сайті VirtualExS – сервері віртуальних досліджень (<http://virtualexs.ru/>) є конструктор Online-досліджень, що дає змогу легко і швидко створити професійне маркетингове дослідження, соціологічне опитування чи психологічний тест через звичайний браузер. На сайті наводяться шаблони всіх типів запитань, є умовне розгалуження питань, рандомізація варіантів відповіді, питань і сторінок. Додатково можна завантажити зображення і логотип організації. Дослідження захищено паролем, є установка дати завершення і квоти респондентів і багато іншого. Позитивним моментом даного процесу є можливість запрошення респондентів через публікацію посилання на дослідження в блозі, на форумі або у поштової розсилці. Під час проведення опитування можна переглядати індивідуальні відповіді і статистику в реальному часі. Можна використовувати фільтри та отримувати будь-які зрізи з усіх питань дослідження, крос-таблиці. Зберігаються результати в колекції діаграм. Крім того, масив відповідей з усіх питань і варіантів відповіді, результатів психологічного тестування можна завантажити на свій комп'ютер для детального аналізу. Масив легко імпортується в статистичні пакети SPSS, Statistica, Excel тощо.

**Технологія** проведення **фокус-груп on-line** наступна. Кожному учасникові проекту на сайті видаються його унікальний логін і пароль, під яким він заходить на сайт для обговорення послуги, товару або сервісу. Подібне дослідження може проводитися кілька днів і охоплювати думки безлічі людей. Таким чином, компанія-виробник отримує інформацію про плюси/мінуси роботи продукту і разом з цим про потенційних клієнтів. Однак є певні недоліки фокус-груп on-line. Перш за все, учасники позбавлені можливості протестувати продукт, а модератор не може спостерігати за їхньою поведінкою і реакцією [101].

**On-line панель.** Ефективна методика для опитування цільової аудиторії з рівнем проникнення Інтернету понад 50 % (як правило, міста-мільйонни-

ки). Для її проведення використовуються on-line-сервіси. Технологія представляє собою використання Інтернет-ресурсів для проведення опитування споживачів шляхом їх обов'язкової реєстрації на сайті для участі в дослідженні. Після реєстрації, якщо користувач відповідає певним критеріям, йому на e-mail висилається запрошення з зазначенням індивідуального посилення на опитування.

**On-line спільноти споживачів.** Об'єднання споживачів та інших категорій користувачів Інтернету за інтересами, наприклад, групи у соціальних мережах (мережеві об'єднання) [110; 111]. Механізми в сучасній економіці перебудовуються – посилюється орієнтація на споживача. Тепер клієнт виступає не тільки як пасивний користувач продукту, але також висуває свої вимоги і висловлює певні побажання. Все це робить взаємодію між обома сторонами максимально ефективною. Технологічно цей процес здійснюється через Інтернет-портالي. Відбувається об'єднання споживачів, які оцінюють продукцію усіх можливих напрямів – від комп'ютерної техніки та автомобілів до оцінювання якості надання освітніх послуг навчальними закладами через утворення певних спільнот. Спільноти можуть бути відкритими і закритими. Відкриті направлені на дослідження громадської думки і орієнтовані, як правило, на типового споживача. Закриті ж, вхід в які можливий тільки за запрошенням, призначені для більш «вузької» групи користувачів. Це можуть бути, наприклад, співробітники одного навчального закладу, які обговорюють недоліки в роботі ПТНЗ та перспективи його розвитку, таким чином вирішуючи проблеми в інтерактивному режимі.

Як приклад маркетингових технологій, наведемо технології здійснення SWOT-аналізу та PEST-аналізу.

Загальновідомо, що SWOT-аналіз є універсальним методом, який використовують при стратегічному плануванні діяльності будь-якої організації, у тому числі й навчального закладу. У зв'язку з тим, що SWOT-аналіз не містить економічних категорій, він має широкий спектр використання. Суть його полягає в поділі чинників і явищ, які впливають на функціонування та розвиток навчального закладу, на чотири категорії: strengths (сильні сторони), weaknesses (слабкі сторони), opportunities (можливості) і threats (загрози) [69; 228]. Існує певна матриця SWOT-аналізу (табл. 1.3).

Метою SWOT-аналізу є узагальнення ситуації у навчальному закладі та на ринку освітніх послуг, з'ясування шансів і загроз його існування через виявлення сильних та слабких сторін як його самого, так і йому подібних навчальних закладів. Причому SWOT-аналіз не ставить на меті виявлення усіх чинників, що характеризують слабкі та сильні сторони і впливають на діяльність навчального закладу.

## Приклад заповнення матриці SWOT-аналізу

<i>Середовище</i>	<i>Позитивний вплив</i>	<i>Негативний вплив</i>
Внутрішнє середовище	<b>STRENGTHS</b> (сильні сторони): Сильний, згуртований колектив. Бажання навчатися. Достатня матеріально-технічна база. Задоволеність учасників навчально-виховного процесу. Високий рівень навчальних досягнень учнів. Достатня успішність участі у професійних конкурсах тощо.	<b>WEAKNESSES</b> (слабкі сторони): Невисокий рівень позиціонування навчального закладу. Слабкий імідж навчального закладу. Відсутність презентаційної діяльності. Недостатній рівень професійної компетентності педагогічного колективу. Слабке стратегічне планування. Низька мотивація співробітників тощо.
Зовнішнє середовище	<b>OPPORTUNITIES</b> (можливості): Поява нових освітніх потреб. Використання нових технологій. Запровадження додаткових послуг; Налагодження зв'язку з іншими освітніми організаціями, громадськістю тощо.	<b>THREATS</b> (загрози): Нове нормативно-правове законодавство. Економічний спад. Відсутність фінансування. Слабка фандрайзингова діяльність. Зростання зовнішніх вимог до якості освіти тощо.

При здійсненні даного аналізу експерти рекомендують дотримуватися таких положень:

1. SWOT-аналіз – це аналітичний інструментарій для визначення стратегії розвитку навчального закладу.

2. Він є суб'єктивним, проте він не потребує ускладнення, а лише необхідно виділення об'єктивно головних тенденцій.

3. При здійсненні аналізу доцільно враховувати ключові фактори успіху і можливі напрями розвитку навчального закладу.

4. Для здійснення SWOT-аналізу необхідно вибрати основні тенденції (показники), які істотно впливають на розвиток навчального закладу і створення його позитивного іміджу. Розглядаються основні можливості і загрози.

5. Оцінювання діяльності навчального закладу за виділеними показниками (факторами) здійснюється тільки у порівнянні з очікуваннями споживачів освітніх послуг і діяльністю подібних навчальних закладів.

6. Оцінювання можливостей і загроз відбувається на основі ступеня їх впливу та взаємовпливу на розвиток навчального закладу.

7. Обов'язкове проведення ранжування показників (факторів).

8. Усі виділені показники (фактори) необхідно оформити у таблицю.

Найчастіше при здійсненні SWOT-аналізу проблемними моментами є не визначення фактора, а віднесення його до зовнішнього або до внутрішнього середовища. За рекомендаціями фахівців ці труднощі можна подолати шляхом відповіді на запитання: чи може навчальний заклад його (фактор) контролювати? Якщо так, то його відносять до внутрішніх показників (факторів), якщо ні – до зовнішніх. Інші труднощі – це віднесення показника (фактора) або до сильної, або до слабкої сторони. Один і той же показник може виступати як сильним, так і слабким. Саме тому необхідно проводити деталізацію (декомпозицію) показника (фактора) [141].

За результатами проведеного SWOT-аналізу визначаються мета й завдання діяльності навчального закладу та розробляється його конкретна стратегія.

Разом із SWOT-аналізом проводиться ще й PEST-аналіз. Це такий вид аналізу, за допомогою якого здійснюється оцінювання політичних, економічних, соціокультурних та технологічних чинників, що впливають на розвиток навчального закладу. Найчастіше фахівці рекомендують його здійснювати першим [104]. Принципова різниця між зазначеними видами аналізу в тому, що SWOT-аналіз досліджує становище навчального закладу на ринку освітніх послуг – його можливості та загрози розвитку, а PEST-аналіз досліджує самі ринки: освітніх послуг і праці.

Здійснюється PEST-аналіз шляхом дослідження чотирьох показників [67; 20]:

1. Політичний показник (фактор впливу) – досліджується для того, щоб мати уявлення про розвиток державної політики в галузі освіти.

2. Економічний показник (фактор впливу) – дає змогу визначити механізм розподілу фінансування галузі в основному на рівні держави, але можливо зробити аналіз і на рівні регіону. Для навчальних закладів це є одним із напрямів активного розвитку.

3. Соціальний показник (фактор впливу) – пов'язаний із з'ясуванням споживчих уподобань населення. Ним визначається розуміння суспільства про якість освіти, рівень розвитку підростаючого покоління, і у зв'язку з цим відбувається формування нового комплексу освітніх послуг, які у перспективі може надавати навчальний заклад.



4. Технологічний показник (фактор впливу) – дає можливість проаналізувати рівень технологічного прогресу та застосування технологій у навчальному процесі з метою своєчасної модернізації системи надання освітніх послуг.

PEST-аналіз має кілька різновидів:

PESTLE-аналіз, що доповнений двома показниками (факторами) – правовим і екологічним;

SLEPT-аналіз доповнено правовим фактором;

STEEPLE-аналіз, який складається із соціально-демографічного, технологічного, економічного, аналізу навколишнього середовища, політичного, правового та етнічного показників. Також може враховуватися і географічний/геополітичний показник (фактор) [177].

Як і при SWOT-аналізі, в ході здійснення PEST-аналізу заповнюють відповідну таблицю (табл. 1.4).

*Таблиця 1.4*

**Таблиця PEST-аналізу**

Політичні фактори	Економічний вплив
Соціокультурні тенденції	Технологічні інновації

За результатами проведених SWOT-аналізу та PEST-аналізу здійснюється формулювання місії навчального закладу. Під місією навчального закладу розуміють сутність існування (призначення) навчального закладу, його відмінність від інших, йому подібних організацій. Тобто місія навчального закладу – це чітке уявлення про те, яким він має бути і яких результатів йому необхідно досягти [136].

Для визначення місії необхідно дати відповідь на запитання: які освітні послуги може запропонувати навчальний заклад і на який контингент учнів він має орієнтуватися. При відповіді на це запитання необхідно визначити ресурсне забезпечення закладу та наявність загроз, які йому необхідно буде подолати (врахувати результати проведених SWOT- та PEST-аналізів).

Наступне – це визначення мети (SMART). За словником, мета – це результат діяльності, який уявляється у свідомості; бажаний кінцевий результат [184]. Ефективним засобом для перевірки якості визначення мети діяльності є акронім SMART:

S – specific – конкретна, чітко (точно) сформульована.

M – measurable – вимірювальна; ступінь досягнення мети можна виміряти. Мета повинна мати можливість вимірювання (перевірки) результату.

A – achievable – можлива для досягнення. Мета має бути здійсненною для конкретного виконавця.

R – realistic – реалістична, що відповідає контексту. Досягнення мети повинно бути забезпечене ресурсами.

T – timely – обмежена у часі. Не визначено час – немає мети, є мрія.

Крім зазначених вище, опановуються такі маркетингові технології та інструментарій<sup>3</sup>:

*маркетингові комунікації* – це процес взаємодії суб'єктів маркетингової системи з приводу узгодження і прийняття тактичних і стратегічних рішень у маркетинговій діяльності;

*реклама* – це інформація про споживчі властивості товарів і різних видів послуг з метою їх реалізації чи створення попиту на них;

*стимулювання збуту* (продажів) як форма просування товару (послуг) для зростання продажів. Серед прийомів і засобів стимулювання збуту найбільш ефективними є цінові знижки, купони, презентація товару, гарантії повернення грошей, продаж в кредит, премії, лотереї;

*особистий продаж* – вид просування товару, який передбачає особистий контакт продавця з покупцем, взаємодія, спілкування з покупцем, у процесі якого усно презентуються споживчі характеристики товару і приймається спільне рішення про можливість (неможливість) угоди, купівлі-продажу товару. На відміну від реклами цей засіб комунікації здійснюється у формі діалогу, а не монологу;

*паблік рілейнз (PR)* – зв'язки з громадськістю. У сучасних умовах розвитку економіки, коли у великих комерційних проектах активну участь беруть широкі маси, врахування громадської думки стає неодмінною умовою забезпечення якості:

*прямий маркетинг* – особистий продаж як спосіб реалізації товару без посередників;

*продукт-плейсмент* – рекламний прийом, який полягає в тому, що реквізит у фільмах, телевізійних передачах, комп'ютерних іграх, музичних кліпах або книгах має реальний комерційний аналог. Зазвичай демонструється сам рекламований продукт чи його логотип або згадується про його позитивні якості.

*Інтернет-маркетинг* – це практика використання всіх аспектів реклами в Інтернеті для отримання відгуку від аудиторії, яка включає як творчі, так і технічні аспекти роботи в мережі Інтернет, у тому числі дизайн, розробку, рекламу і маркетинг.

Розвиток нових технологій і швидкість реалізації на їх основі принципово нових видів продукції та послуг призводить до того, що потреби споживачів і ситуація на ринку змінюються зі зростаючою швидкістю. Споживач диктує, що, коли і в якому вигляді він хоче отримати і найголовніше – за якою ціною.

Маркетинг розширює свої функції, тобто поряд з функціями дослідження, планування, стимулювання збуту й розподілу, з'являється функція взаємодії з покупцем.

<sup>3</sup> Сучасні маркетингові технології [Електронний ресурс]. – режим доступу: ua-referat.com/Сучасні\_маркетингові\_Технології

Якщо раніше конкуренція полягала в основному у змаганні за ціною і якістю, в нових умовах – це конкуренція за швидкістю зміни продуктів і послуг. У зв'язку з цим технологія стає основною провідною силою, і визначає розвиток бізнесу.

Таким чином, для того, щоб визначитися з плануванням цілеорієнтованих змін, сформулювати мету діяльності ПТНЗ, необхідно здійснити певні маркетингові дії: провести аналіз внутрішнього та зовнішнього середовища; виявити сильні та слабкі сторони діяльності закладу; вивчити освітні потреби і бажання існуючих та потенційних споживачів послуг, що надає заклад або установа ПТО; здійснити моніторингову перевірку якості підготовки випускників; розробити стратегії та програми її реалізації.

Усе зазначене неможливо здійснити без моніторингових досліджень.

### **1.5.2. Технології моніторингових досліджень**

Однією з вимог реформування системи ПТО є забезпечення її якості, що є досить важливим в умовах переходу України до ринкових відносин.

Важливим у вирішенні зазначеної проблеми є застосування в діяльності ПТНЗ моніторингу, який функціонально пов'язаний з усіма етапами управління і створює інформаційну основу прийняття управлінських рішень щодо організації, оптимізації та удосконалення освітнього процесу в ПТНЗ і установах. За допомогою моніторингових досліджень створюються науково обгрунтовані та постійно оновлювані інформаційні бази щодо якісного стану і тенденцій розвитку системи ПТО. Освітній моніторинг забезпечує педагогів, керівників ПТНЗ і органи управління якісною і своєчасною інформацією, необхідною для прийняття управлінських рішень.

Поняття «моніторинг» означає постійне спостереження за будь-яким процесом з метою виявлення його відповідності бажаному результату. Як вже зазначалося, аналіз літературних джерел свідчить про відсутність єдиного підходу до тлумачення цього поняття. Однак при різних підходах до розкриття процесу моніторингу, його суть пов'язана з інформаційною системою.

Автори праці «Моніторинг розвитку професійно-технічної освіти» Н. О. Величко, І. М. Савченко, В. В. Ягупов та ін. зазначають, що моніторинг ПТО – це система спостережень, оцінки, аналізу і прогнозу основних характеристик процесу ПТО, чи окремих його частин, елементів. У результаті проведення моніторингу ПТО можна, наприклад, виявити потреби конкретного регіону у кваліфікованих робітниках певних професій, тенденції попиту на них та пропозиції, обгрунтування обсягів їхньої підготовки у ПТНЗ тощо [123, 137].

Мета моніторингу – своєчасне виявлення якісних і кількісних змін об'єкта, тенденцій збільшення чи зменшення, локалізації або активізації процесів, які відбуваються.

Отже, моніторинг за суттю – це інформаційна система, за процесом – створення умов для прийняття управлінського рішення, за результативністю – технологія оцінювання поточного стану об'єкта, його регулювання та прогнозування подальшого розвитку.

Як зазначає О. Олексюк, «моніторинг – це технологія з певною послідовністю дій, виконання яких є необхідним для досягнення поставленої мети» [145, 73]. Вчена вважає головною метою моніторингу збір інформації для вироблення стратегії і тактики вдосконалення діяльності учнів/слухачів, педагогічних працівників, навчально-виховного/виробничого процесу, ПТНЗ в цілому.

«Технологія» у перекладі з грецької означає «знання про майстерність». У тлумачному словнику це поняття розкривається у двох сенсах: по-перше, як сукупність знань, відомостей про послідовність окремих виробничих операцій; по-друге, як сукупність способів обробки матеріалів, виготовлення виробів, проведення виробничих операцій тощо [208]. Донедавна це поняття застосовувалося суто для визначення технічних процесів. Нині воно використовується в педагогіці для означення позитивних цілеорієнтованих перетворень в освіті, у т. ч. за допомогою моніторингових досліджень.

Освітній моніторинг має свою специфіку: його функцією є не тільки надання інформації про стан освітньої системи, а й включення механізмів поточного регулювання, в т.ч. саморегулювання. Таким чином, моніторинг здійснює інформаційно-регулятивний супровід розвитку системи ПТО.

На думку Т. Лукіної [96], загальний алгоритм організації та проведення будь-якого моніторингового дослідження у галузі оцінювання якості освіти незалежно від об'єкта дослідження та рівня проведення моніторингу (міжнародний, національний, регіональний, муніципальний, інституційний та локальний) повинен мати єдину структуру і складатися з послідовності певних етапів, створюючи своєрідну технологію:

І етап. Цілепокладання і планування дослідження:

1. Виокремлення і формулювання освітньої проблеми, що вивчатиметься.
2. Визначення мети і завдань конкретного дослідження.
3. Визначення об'єкта (ів) дослідження.
4. Розрахунок і формування вибірки, оцінка її репрезентативності. На інституційному рівні (в окремому навчальному закладі) побудова репрезентативної вибірки за загальними статистичними правилами проводиться не завжди, оскільки загальна кількість учасників обмежена.

Побудова репрезентативної вибірки на цьому рівні можлива при проведенні наскрізного єдиного дослідження із залученням усіх категорій учнів, педагогічних працівників і батьків.

5. Побудова графіка дослідження:

- а) визначення термінів і процедур дослідження;
  - б) підбір та підготовка (навчання) координаторів дослідження.
6. Визначення показників і критеріїв оцінювання.
  7. Вибір методів дослідження.

II етап. Розроблення інструментарію:

1. Розроблення інструментарію відповідно до визначених попередньо методів і завдань дослідження:

а) створення тестів, експертиза та апробація їх, одержання стандартизованого тесту;

б) розробка анкет, експертиза та апробація їх з подальшим коригуванням за результатами апробації;

в) підготовка інших інструментів вимірювання відповідно до об'єкта дослідження і завдань (планів інтерв'ю, кваліметричних моделей тощо).

2. Підготовка інструктивно-методичних матеріалів для координаторів дослідження усіх рівнів та учасників дослідження.

3. Вибір статистичних і математичних методів обробки та обчислення одержаної інформації.

III етап. Проведення дослідження:

1. Пілотне дослідження (опрацювання технологій, послідовності процедур, підготовка учасників, проведення інструктажу).

2. Основне дослідження (збір інформації, яка буде в основі аналітичних висновків, і прийняття управлінського рішення про об'єкт).

IV етап. Збір та обробка результатів.

V етап. Аналіз та інтерпретація результатів дослідження:

1. Узагальнення статистичної інформації, її аналіз та інтерпретація.

2. Виявлення та оцінка зовнішніх і внутрішніх факторів впливу.

3. Вироблення рекомендацій щодо організації корекційної роботи, спрямованої на усунення негативних факторів, визначення шляхів і напрямів розвитку системи освіти певного рівня, формування освітньої політики тощо.

Другий етап наведеної вище технології присвячений виробленню інструментарію моніторингового дослідження. В освітньому моніторингу в межах адаптивного управління своєрідним інструментарієм, який виконує функції вимірювання, порівняння, визначення середньо виважених величин, є факторно-критеріальна модель, розроблена на основі кваліметричного підходу. Особливістю цієї моделі є те, що її зміст складається з нормативних вимог до діяльності досліджуваного об'єкта, ступінь виконання яких вимірюється умовними балами. Тому таку модель ще називають кваліметричною або кваліметричним стандартом, оскільки в ній зібрані всі унормовані вимоги до цілей досліджуваного об'єкта, завдань, структури, діяльності, продукту цієї діяльності тощо.

Для розроблення такого інструментарію ми визначили певну технологію, що передбачає таку послідовність дій [59, 88]:

1. На підґрунті загальної структури діяльності досліджуваного об'єкта визначаються характерні показники цієї діяльності, які складають основу моделі.

2. Декомпозуючи загальні цілі діяльності, встановлюються її фактори (напрями).

3. Декомпозуючи кожний напрям за допомогою визначення часткових цілей конкретної управлінської структури, визначаються критерії першого порядку.

4. Критерії другого порядку добираються на місцях, розкриваючи вимоги до кожного критерію першого порядку.

5. Визначення вагомості кожного параметра, фактора, критерію першого порядку здійснюється методом експертної оцінки або ранжуванням (метод Дельфі).

6. Оформлення моделі діяльності (стандарту) у вигляді окремих карток.

Наведена нижче кваліметрична модель оцінювання рівня сформованості культури цільового управління керівника закладу освіти має три складові: теоретичну (перший факторно-критеріальний горизонт), практичну (другий факторно-критеріальний горизонт), і результативну (третій факторно-критеріальний горизонт) [193]. Вагомість факторів і критеріїв розподілено рівномірно з невеликою перевагою результативних складників (табл. 1.5).

Таблиця 1.5

**Кваліметрична модель оцінювання рівня сформованості культури цільового управління керівника ПТНЗ**

<i>Фактори</i>	<i>Вагомість факторів</i>	<i>Критерії</i>	<i>Вагомість критеріїв</i>	<i>Ступінь проявлення критеріїв оцінювання</i>	<i>Ступінь виявлення факторів</i>
1. Ступінь опанування теоретико-методологічними засадами цільового управління в межах стратегічного менеджменту, а саме:	0,33	1) теоретичними знаннями стратегічного менеджменту	0,33	$K_{1=}$	$\Phi_{1=}$
		2) методологічними знаннями суті цільового управління	0,33	$K_{2=}$	
		3) знаннями технології формування цілеорієнтованої поведінки	0,34	$K_{3=}$	

Продовження табл. 1.5

2. Ступінь за- своєння навичок культури цільового управління, зо- крема формування якостей практичної діяльності:	0,33	4) особистісного характеру: людяності, витривалості, сис- темного цілеутворення діяль- ності; цілеспрямованості на основі рефлексивного аналізу результатів поточного відсте- ження; ціледосягнення	0,33	$K_{4=}$	$\Phi_2=$
		5) ділового характеру: лідер- сько-організаційних; комуні- кативних та інтерактивних; вимогливості у поєднанні з адаптивністю та стресостій- кістю поведінки	0,33	$K_{5=}$	
		6) професійного характеру: конструктивного проектуван- ня організаційної структури ПТНЗ; розробки місії, стра- тегічної мети та декларації цілей в діяльності ПТНЗ; стандартизації посадових обов'язків та вимог кожного робочого місця; мотивації цілеорієнтованої професійної діяльності працівників ПТНЗ	0,34	$K_{6=}$	
3. Ступінь сформо- ваності управлін- ської культури ке- рівника на засадах цільового управлін- ня, що визначається через:	0,34	7) виявлення культури цільо- вого управління: цілеорієнто- вана управлінська діяльність керівника; застосування в кадровій роботі квадри прин- ципів цільового управління; постійний моніторинговий су- провід діяльності працівників й соціально-професійної під- готовленості випускників для забезпечення змагальності та цілеорієнтованої мотивації колективу закладу; вина- города працівників на основі ступеня досягнення мети та соціальної справедливості	0,33	$K_{7=}$	$\Phi_3=$

		8) розвиток культури цільового управління ПТНЗ: позитивна динаміка рівня сформованості КЦУ на документально-інформаційній основі; позитивна динаміка рівня сформованості КЦУ на соціолого-інформаційній основі	0,33	$K_{8=}$	
		9) результат сформованості культури цільового управління ПТНЗ: зміна іміджу закладу; забезпечення конкурентоспроможності ПТНЗ на ринку освітніх послуг; забезпечення конкурентоспроможності педагогів та випускників на ринку праці	0,34	$K_{9=}$	
Результуюче значення	1,00				$\Phi_{рез.} = .$

Ступінь виявлення факторів обчислюється за такими формулами:

$$\Phi_1 = 0,33 \cdot (K1 \cdot 0,33 + K2 \cdot 0,33 + K3 \cdot 0,34) \quad (1);$$

$$\Phi_2 = 0,33 \cdot (K4 \cdot 0,33 + K5 \cdot 0,33 + K6 \cdot 0,34) \quad (2);$$

$$\Phi_3 = 0,34 \cdot (K7 \cdot 0,33 + K8 \cdot 0,33 + K9 \cdot 0,34) \quad (3);$$

$$\Phi_{рез.} = \Phi_1 + \Phi_2 + \Phi_3 \quad (4)$$

Ступінь виявлення критеріїв визначається за допомогою експертної оцінки або обчисленням індексу наявного стану до бажаного (відношення кількості виявлених вимог у діяльності до загальної кількості вимог). При цьому здійснюється опора на встановлену шкалу: практично відповідає висунутим вимогам – 1,00; відповідає більш як на половину – 0,75; відповідає на половину 0,5; відповідає менш як на половину – 0,25; практично не відповідає – 0,00.

Ми розглянули технологію визначення рівня сформованості культури цільового управління керівника ПТНЗ, що зазвичай використовують управлінські структури, яким підпорядкований заклад. Це необхідно при вивченні основ цільового управління, коли ПТНЗ працює над зазначеним питанням для його запровадження в діяльність закладу. Проводячи моніторинг рівня сформованості культури цільового управління керівників ПТНЗ



регіону (міста, області), можна зробити висновки про ступінь його прояву в управлінській діяльності і визначити невикористані резерви для наступного коригування.

На локальному рівні (рівень ПТНЗ) використовуються кваліметричні моделі для вимірювання якості професійної діяльності педагогічних працівників, їхніх особистих якостей і схильностей, а також для вимірювання якісних характеристик учнів ПТНЗ.

Зусиллями вітчизняних учених Г. Дмитренка, В. Олійника, О. Ануфрієвої, В. Медведя та ін. створено методичну основу для оцінювання основних параметрів гармонійно розвиненої особистості, які характеризують кількісною мірою (на основі кваліметричних вимірів) не тільки освіченість через оцінку знань, навичок, умінь, а й моральність та фізичне здоров'я [53; 54; 55; 59; 106; 107; 147].

З метою якісної характеристики педагогічних кадрів розроблена факторно-критеріальна модель оцінювання рівня гармонійного розвитку викладачів і майстрів виробничого навчання, що орієнтовно враховує два параметри: моральність і фахову освіченість.

За фактори була прийнята «складна» якість, що характеризує працівника. Перший фактор – рівень моральності (або людяності) – передбачає готовність працівника прийти на допомогу своєму колезі. Це інтегральна якість, вона може декомпозиватися на складники характеристики.

Критерієм оцінювання цього фактора обрано ступінь готовності надання допомоги.

Перший ступінь відповідає вимозі «із задоволенням допомагати колегам» й оцінюється балом – 1,0 (5/5).

Другий ступінь передбачає завжди надавати допомогу, навіть якщо не хочеться це робити, й оцінюється балом – 0,8 (4/5).

Третій ступінь зазначає нерегулярну допомогу, оцінюється балом – 0,6 (3/5).

Четвертий ступінь зазначає нерегулярну й неохочу допомогу, оцінюється балом – 0,4 (2/5).

П'ятий ступінь фіксує відсутність допомоги, уникнення її й оцінюється балом – 0,0.

Таким же чином виділяються критерії та розрахунки їх значень в інших кваліметричних моделях.

Нижче подаються таблиці-макети моделей для діагностичного супроводу гармонійного розвитку викладачів і майстрів виробничого навчання (табл. 1.6).

Таблиця 1.6

**Модель оцінювання гармонійного розвитку викладачів  
і майстрів виробничого навчання**

<i>Фактори</i>	<i>Критерії факторів гармонійності</i>	<i>Значущість критеріїв</i>
1. Рівень моральності (людяності)	1. Із задоволенням допомагає колегам. 2. Завжди надає допомогу, хоча й неохоче. 3. Надає допомогу часто, але не завжди охоче. 4. Надає допомогу неохоче і не дуже часто. 5. Уникає ситуації допомоги.	1,0 0,8 0,6 0,4 0,0
2. Рівень культури взаємовідносин	1. Ввічливий, створює сприятливі умови в колективі. 2. Намагається бути ввічливим і тактовним. 3. Намагається бути ввічливим, зрідка буває нетактовним. 4. Зрідка буває ввічливим, дозволяє собі нетактовність. 5. Грубий і нетактовний у відносинах із людьми.	1,0 0,8 0,6 0,4 0,0
3. Рівень професійного розвитку	1. Має глибокі знання й професійні навички з виконуваної роботи, може надавати консультації. 2. Має достатні професійні знання й навички. 3. Має достатні знання, але не завжди може їх застосувати для вирішення практичних завдань. 4. Має недостатні знання і навички. 5. Не має в достатній мірі професійних знань і навичок.	1,0 0,8 0,6 0,4 0,0
4. Ступінь усвідомленості мети закладу	1. Завжди узгоджує свої потреби з метою закладу. Охоче займається суспільною роботою. 2. Часто узгоджує свої потреби з метою закладу. Суспільну роботу виконує за потребою. 3. Не дуже часто узгоджує свої потреби з метою закладу. Справляється з громадськими дорученнями. 4. Зрідка узгоджує свої потреби з метою закладу. Неохоче виконує громадські доручення. 5. Практично не узгоджує свої потреби з метою закладу. Ігнорує суспільну роботу	1,0 0,8 0,6 0,4 0,0

Для визначення якості «здатність працівника займати конкретну посаду» також розроблена спеціальна кваліметрична модель (табл. 1.7)

Таблиця 1.7

**Кваліметрична модель оцінювання здатності працівників (фахівців)  
до управлінсько-організаторської діяльності**

<i>Фактори, що характеризують здібності</i>	<i>Ваго- мість</i>	<i>Критерії факторів</i>	<i>Значу- щість критеріїв</i>
1 Якість лідера (здатність вести за собою людей, брати на себе відповідальність). Яскраво виражена воля. Чітка послідовність суджень і вчинків.	0,30	1. Виявляються систематично більшою мірою.	1,0
		2. Виявляються часто, але не завжди явно.	0,8
		3. Виявляються тільки в особливих випадках.	0,6
		4. Виявляються зрідка.	0,3
		5. Не виявляються.	0,0
2 Якості організатора (здатність правильно призначати працівників, розподіляти обов'язки і стимулювати діяльність інших).	0,25	1. Виявляються в усіх ситуаціях.	1,0
		2. Виявляються в різних ситуаціях.	0,8
		3. Виявляються, але не так часто.	0,6
		4. Виявляються зрідка.	0,3
		5. Не виявляються.	0,0
3 Цілеспрямованість і активність (здатність виділяти головні цілі й досягати їх, орієнтуватися в найскладніших ситуаціях).	0,20	1. Виявляються постійно в усіх ситуаціях.	1,0
		2. Виявляються часто.	0,8
		3. Виявляються зрідка.	0,4
		4. Не виявляються.	0,0
4 Сприйнятливість і кмітливність (уміння «все схоплювати на льоту» і знаходити швидке рішення).	0,15	1. Виявляються постійно в усіх ситуаціях.	1,0
		2. Виявляються часто.	0,8
		3. Виявляються періодично.	0,4
		4. Не виявляються.	0,0
5 Самовдосконалення (здатність систематично підвищувати свій професійний рівень).	0,10	1. Виявляються постійно.	1,0
		2. Виявляються часто.	0,8
		3. Виявляються зрідка.	0,4
		4. Не виявляються.	0,0
Усього	1,00		

Для проведення моніторингу ми розробили кваліметричні моделі (моделі-вимоги), за допомогою яких стає можливим формування і визначення рів-

ня досягнення кінцевих цілей трудової діяльності педагогічного колективу ПТНЗ (табл. 1.8–1.10). Ці моделі є спрощеним варіантом оцінювання якостей особистості.

Під час створення моделі ми виходили з того, що набір деяких критеріїв хоч і не зовсім досконалий, але все ж дає змогу спостерігати й оцінювати той чи інший бік моральності.

Таблиця 1.8

**Модель оцінювання рівня творчого розвитку особистості**

<i>Фактори творчості</i>	<i>Значущість факторів</i>	<i>Критерії факторів</i>	<i>Значущість критеріїв</i>
1. Ступінь креативності (здатності продукувати нові ідеї, гіпотези, способи розв'язання проблеми, виявляти винахідливість)	0,30	Спостерігається часто. Спостерігається, але нечасто. Спостерігається зрідка. Ніколи не спостерігається	1,0 0,7 0,4 0,0
2. Ступінь інтуїції (здатності знаходити правильні рішення без усвідомлення засобів та способів досягнення)	0,28	Виявляється часто й ефективно. Виявляється нечасто, але ефективно. Виявляється зрідка і малоефективно. Ніколи не виявляється.	1,0 0,7 0,4 0,0
3. Ступінь творчої уяви (здатність до самостійного створення нових образів, що реалізуються в оригінальних та цінних продуктах діяльності)	0,26	Виявляється часто. Виявляється, але нечасто. Виявляється зрідка. Ніколи не виявляється.	1,0 0,7 0,4 0,0
4. Ступінь асоціативності мислення (здатності використовувати різні асоціації, зокрема аналогії, у процесі розв'язування проблем)	0,16	Виявляється часто, ефективно використовується. Виявляється нечасто, але ефективно. Виявляється нечасто і малоефективно. Зрідка виявляється. Ніколи не виявляється	1,0 0,8 0,5 0,3 0,0
Разом	1,00		

У моделі, що наведена у табл. 1.9, ми виходили з того, що головною ознакою моральності, яку покладено в основу формування її чинників, є повага особи до інших людей.

Таблиця 1.9

**Факторно-критеріальна модель оцінювання рівня морального розвитку особистості**

<i>Фактори моральності</i>	<i>Значущість факторів</i>	<i>Критерії факторів моральності</i>	<i>Значущість критеріє</i>
1. Рівень людяності	0,30	Охоче допомагає товаришам (колегам) по навчанню та роботі.	1,0
		Допомагає, хоча не завжди охоче.	0,8
		Допомагає досить неохоче і не дуже часто.	0,4
		Не любить допомагати ніколи і нікому.	0,0
2. Рівень надійності	0,25	Завжди виконує свої обіцянки.	1,0
		Частіше виконує, ніж не виконує.	0,8
		Частіше не виконує, ніж виконує.	0,4
		Ніколи не виконує обіцянок.	0,0
3. Рівень вихованості	0,20	Ввічливий, створює сприятливий мікроклімат у колективі.	1,0
		Досить ввічливий, зрідка дозволяє собі нетактовність стосовно колег.	0,8
		Дозволяє собі грубощі та нетактовність стосовно інших.	0,4
		Завжди грубий та нетактовний у взаєминах з людьми, створює навколо себе нестерпну ситуацію.	0,0
4. Рівень трудової етики	0,15	Завжди високо та якісно виконує доручену йому роботу.	1,0
		Працьовитий, зрідка допускає помилки, які виправляють інші.	0,8
		Працює спроквола, незрідка підводить інших. Зневажає працю, уникає її.	0,3 0,0
5. Рівень свідомості	0,10	Займається громадською діяльністю, потрібною колективу, виконує її ефективно.	1,0
		Справляється з дорученнями.	0,8
		Мало та неохоче займається громадською діяльністю.	0,3
		Ігнорує громадську роботу.	0,0
Разом	1,00		

0,00 – критерій фактично не має проявлення;

0,25 – критерій має незначне проявлення;

0,50 – критерій проявляється в межах 40% – 60% вимог;

0,75 – критерій проявляється в межах 61% – 75% вимог;  
 1,00 – критерій проявляється в межах 76% – 100% вимог.

Для керівника ПТНЗ є важливою інформація про стан професійної діяльності педагогічних працівників, зокрема майстрів виробничого навчання. Проводячи моніторинг динаміки якості професійної діяльності майстрів виробничого навчання, керівник ПТНЗ може вчасно попередити відхилення у виконанні освітніх стандартів, плану роботи закладу, зможе особистісно-орієнтовано «вирощувати кадри», надаючи адресну допомогу тощо. Для здійснення моніторингу пропонується така кваліметрична модель (табл. 1.10):

Таблиця 1.10

**Кваліметрична модель професійної діяльності майстра  
 виробничого навчання ПТНЗ**

<i>фактор – Ф</i>	<i>вагомість</i>	<i>критерії</i>	<i>вагомість</i>	<i>коefficient відно- відності</i>	<i>значення коефіці- єнта відповідності</i>	<i>часткова оцінка критеріїв</i>	<i>часткова оцінка факторів</i>
1. Безпе- рерна осві- та майстра виробничого навчання	0,20	1. Методологічна грамотність	0,35	K1		0	0,00
		2. Рівень професійної підго- товки майстра виробничого навчання	0,34	K2		0	
		3. Рівень психолого-педагогіч- ної підготовки майстра в/н	0,31	K3		0	
2. Здій- снення ви- робничого навчання	0,20	4. Моделювання занять вироб- ничого навчання	0,20	K4		0	0,00
		5. Якість проведення занять виробничого навчання	0,21	K5		0	
		6. Ступінь забезпечення охоро- ни праці та безпечного ведення робіт у процесі виробничого навчання	0,19	K6		0	
		7. Своєчасність виплати гро- шових сум за роботи учнів на виробничій практиці	0,19	K7		0	
		8. Рівень професійної підгото- вки та вихованості учнів	0,21	K8		0	

Продовження табл. 1.10

3. Ведення документації	0,20	9. Планування процесу виробничого навчання, плану виховної роботи в закріпленій групі, плану підтримки здоров'я учнів	0,36	K9		0	0,00
		10. Ведення журналів	0,20	K10		0	
		11. Виконання навчального плану і програм виробничого навчання	0,24	K11		0	
		12. Забезпечення своєчасного оформлення документації з боку учнів	0,20	K12		0	
4. Підтримка корпоративної культури ПТНЗ	0,20	13. Виконавча дисципліна	0,30	K13		0	0,00
		14. Вмотивованість виконання функціональних обов'язків	0,40	K14		0	
		15. Збереження позитивного мікроклімату	0,20	K15		0	
		16. Виявлення та розвиток творчої ініціативи	0,10	K16		0	
5. Соціальна активність майстра виробничого навчання	0,20	17. Участь у виставках технічної творчості	0,17	K17		0	0,00
		18. Участь у конкурсах професійної майстерності	0,20	K18		0	
		19. Участь у методичній роботі ПТНЗ	0,23	K19		0	
		20. Участь у професійній орієнтації молоді та наборі груп ПТНЗ	0,18	K20		0	
		21. Ступінь забезпечення комунікативних зв'язків з батьками й громадськістю	0,22	K21		0	
<b>Загальна оцінка</b>	1,00					0,00	

В умовах ринкової трансформації суспільства особлива увага приділяється підвищенню конкурентоспроможності випускників ПТНЗ із урахуванням їхніх фізичних кондицій [105].

Кваліметрична модель оцінювання рівня фізичного розвитку учнів містить відповідні фактори й критерії, визначені за результатами аналізу нормативно-правових документів та наукової літератури (табл. 1.11).

Таблиця 1.11

**Факторно-критеріальна модель оцінювання рівня фізичного розвитку та здоров'я учнів ПТНЗ (для юнаків)**

<i>Фактори здоров'я та фізичного розвитку</i>	<i>Значущість факторів</i>	<i>Критерії факторів</i>	<i>Значущість критеріїв</i>
1. Рівень загальної витривалості (для юнаків)	0,29	Високий: менший за 9,41. Вищий середнього: 9,42-10,48. Середній: 10,49-11,19. Низький-менший середнього: 11,20-15,30. Низький: більший за 15,30.	0,0 0,8 0,6 0,4 0,2
2. Рівень відносної маси (відхилення від розрахункового оптимуму, %)	0,23	Нормальний: від 0 до 9. Надлишкова маса: 10-30. Ожиріння – I ступінь: 31-50. Ожиріння – II ступінь: 51-69. Ожиріння – III ступінь: понад 69.	1,0 0,8 0,6 0,4 0,2
3. Рівень адаптаційного потенціалу (умовно дорівнює одиниці)	0,18	Задовільний: 2,11 і нижчий. Функціонально напружений: 2,12-3,20. Незадовільний: 3,21-4,30. Зрив адаптації: понад 4,30	1,0 0,6 0,4 0,2
4. Рівень загального швидкісно-силового потенціалу (умовно дорівнює 3 балам)	0,12	Високий: більший за 22. Вищий середнього: 18-22. Середній: 14-17. Нижчий середнього: 8-13. Низький: менший за 8.	1,0 0,8 0,6 0,4 0,2
5. Рівень фізичної працездатності (умовні одиниці)	0,09	Високий: понад 1,4999. Вищий середнього: 1,4998-0,976. Середній: 0,975-0,825. Нижчий середнього: 0,824-0,676. Низький: менший за 0,676.	1,0 0,8 0,6 0,4 0,2
6. Рівень бронхіальної прохідності (% життєвої місткості легень)	0,05	Нормальний: до 5. Трохи підвищений: від 5 до 15. Підвищений: понад 15.	1,0 0,6 0,3
7. Рівень бронхіальної прохідності (% життєвої місткості легень)	0,04	Бронхоспазму немає: 80 і більше. Слабкий бронхоспазм: 79-65. Середній бронхоспазм: 64-56. Різкий бронхоспазм: менший за 56.	1,0 0,7 0,5 0,3
Разом:	1,00		

Важливим в роботі ПТНЗ є оцінка його діяльності в цілому (табл. 1.12).



Таблиця 1.12

Відповідність показників орієнтовним критеріям оцінювання результатів діяльності ПТНЗ, підприємства, організації, установи, що надає освітні послуги у сфері ПТО

області (міста)										
(повна назва ПТНЗ)										
Блоки критеріїв	Пріоритетність блоків	Розділи критеріїв	Пріоритетність розділів	Критерії	Пріоритетність критеріїв	Номер коефіцієнта відповідності	Значення коефіцієнта відповідності	Часткова оцінка критеріїв	Часткова оцінка розділів	Часткова оцінка блоків
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
1. Рівень забезпечення обов'язкових умов діяльності ПТНЗ	0,24	1. Організаційно-правові засади діяльності ПТНЗ	0,20	1. Ступінь відповідності установчих документів ПТНЗ вимогам нормативних документів 2. Відсоток професій, за якими ведеться підготовка до ліцензованої їх кількості 3. Відсоток агестованих професій від загальної кількості ліцензованих	0,25	K1	1,00	0,25	0,19	0,21

Продовження табл. 1.12

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
				4. Ступінь відповідності діяльності ПТНЗ заявленому статусу на рівні вимог державних стандартів ПТО	0,25	K4	1,00	0,25		
		2. Формування контингенту учнів (слухачів)	0,20	5. Ступінь виконання плану прийому та підготовки кваліфікованих робітників	0,20	K5	0,95	0,19	0,18	
				6. Ступінь відповідності прийому учнів (слухачів) до навчального закладу Типовим правилам	0,20	K6	1,00	0,20		
				7. Ступінь відповідності контингенту учнів (слухачів) ліцензійному обсягу ПТНЗ	0,10	K7	1,00	0,10		
				8. Відсоток відрахування учнів (слухачів)	0,10	K8	0,00	0,00		
				9. Відсоток відрахування учнів (слухачів) за невиконання навчальних планів і програм	0,20	K9	1,00	0,20		
				10. Ступінь відповідності ведення ПТНЗ ділової документації щодо прийому та руху контингенту учнів (слухачів) нормативним вимогам	0,20	K10	0,95	0,19		

Продовження табл. 1.12

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
		3. Ефективність використання педагогічного потенціалу	0,20	11. Відсоток забезпеченості викладачами з предметів ППП <sup>1</sup>	0,14	K11	0,90	0,13	0,17	
				12. Відсоток відповідності фахової освіти викладачів з предметів ППП	0,12	K12	0,95	0,11		
				13. Ступінь забезпеченості майстрами (інструкторами) виробничого навчання (відповідно до їх штапної чисельності)	0,12	K13	0,98	0,12		
				14. Відсоток відповідності фахової освіти майстрів (інструкторів) виробничого навчання (відповідно до їх штапної чисельності)	0,16	K14	0,70	0,11		
				15. Відсоток викладачів із предметів ППП, які мають кваліфікаційну категорію «спеціаліст I категорії», «спеціаліст вищої категорії»	0,11	K15	0,40	0,04		
				16. Відсоток майстрів (інструкторів), які мають педагогічне звання, першу і другу категорії (відповідно до їх штапної чисельності)	0,08	K16	0,95	0,08		

Продовження табл. 1.12

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
				17. Найвність та своєчасність виконання плану заходів щодо підвищення кваліфікації, стажування та атестації педагогічних працівників	0,15	K17	1,00	0,15		
				18. Відсоток відповідності кваліфікації (розряду) майстрів, інструкторів ліцензійним умовам	0,12	K18	1,00	0,12		
		4 Стан матеріально-технічної бази: 4.1.Ефективність використання матеріально-технічної бази і об'єктів соціальної сфери	0,20	19. Ступінь відповідності використання будівель та споруд їх призначенню (раціональність використання)	0,20	K19	0,88	0,18	0,18	
				20. Ступінь забезпеченості навчальними кабінетами з ППП	0,14	K20	0,85	0,12		
				21. Ступінь відповідності площі навчальних кабінетів нормативам ППП	0,14	K21	0,95	0,13		
				22. Ступінь забезпеченості навчальними лабораторіями з ППП	0,14	K22	0,92	0,13		
				23. Ступінь відповідності площі навчальних лабораторій нормативам ППП	0,12	K23	0,82	0,10		

Продовження табл. 1.12

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
				24. Ступінь забезпеченості навчальними майстернями, полігонами, автодромами, трактородромами, навчальними господарствами з професій	0,14	K24	0,90	0,13		
				25. Ступінь відповідності нормативам площі навчальних майстерень, полігонів, автодромів, трактородромів, навчальних господарств з професій	0,12	K25	1,00	0,12		
		4.2. Забезпечення розв'язання матеріально-технічної бази і об'єктів соціальної сфери	0,20	26. Ступінь відповідності будівель та споруд санітарно-технічним вимогам	0,17	K26	0,96	0,16	0,16	
				27. Ступінь відповідності оснащення навчальних майстерень, полігонів, трактородромів, автодромів вимогам робочих навчальних програм з ППП	0,17	K27	0,87	0,15		
				28. Ступінь відповідності оснащення навчальних лабораторій вимогам робочих навчальних програм з ППП	0,17	K28	0,96	0,16		

Продовження табл. 1.12

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
2. Рівень можливості здійснення ПТНЗ навчально-виробничої діяльності	0,24	5. Організація навчально-виховного процесу, навчально-методичної і наукової роботи. 5.1. Стан організації навчально-виробничої діяльності	0,25	29. Ступінь відповідності оснащення навчальних кабінетів вимогам робочих навчальних програм з ППП	0,17	К29	0,20	0,03		
				30. Ступінь комп'ютерного забезпечення ПТНЗ відповідно до вимог навчального процесу	0,16	К30	0,92	0,15		
				31. Ступінь забезпеченості основними обов'язковими засобами навчання, необхідними для виконання навчальних планів і програм	0,16	К31	1,00	0,16		
				32. Ступінь відповідності організації навчально-виробничої діяльності вимогам Положення про організацію навчально-виробничого процесу	0,20	К32	0,98	0,20	0,20	0,18
				33. Ступінь відповідності планування навчально-виробничої діяльності вимогам нормативно-правових актів	0,20	К33	1,00	0,20		
				34. Ступінь виконання робочих навчальних планів та програм із професійно-практичної підготовки	0,20	К34	1,00	0,20		

Продовження табл. 1.12

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
				35. Ступінь виконання робочих навчальних планів та програм із професійно-теоретичної підготовки	0,20	К35	1,00	0,20		
				36. Рівень організації системи внутрішнього контролю за здійсненням навчально-виробничої діяльності	0,20	К36	0,01	0,00		
			0,20	37. Рівень правової свідомості учнів	0,25	К37	0,75	0,19	0,17	
				38. Рівень організації навчально-виховної діяльності	0,25	К38	1,00	0,25		
				39. Рівень соціального захисту учасників навчально-виховного процесу	0,25	К39	0,75	0,19		
				40. Ступінь розвитку соціально-побутової сфери, житлово-побутових умов та соціального захисту учнів	0,25	К40	0,94	0,24		
			0,25	41. Ступінь забезпечення ПТНЗ підручниками, посібниками, методичною літературою, методичними рекомендаціями щодо викладання навчальних предметів та організації практичної підготовки учнів (слухачів)	0,34	К41	0,71	0,24	0,18	
		5.3. Рівень методичного та дидактичного забезпечення навчально-виховного процесу								

Продовження табл. 1.12

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
				42. Рівень використання електронних освітніх ресурсів у навчальному процесі (відповідно до кількості працюючих викладачів, майстрів, інструкторів)	0,34	K42	0,68	0,23		
				43. Ступінь розроблення педагогічними працівниками навчально-методичної літератури, що використовується в навчальному процесі	0,32	K43	0,75	0,24		
			5.4. Стан охорони праці та безпеки життєдіяльності учасників навчально-виховного процесу	0,30		K44	0,75	0,11	0,21	
				44. Наявність служби охорони праці чи відповідальної особи	0,15	K44	0,75	0,11	0,21	
				45. Ступінь врахування питань охорони праці у колективному договорі та посадових інструкціях	0,15	K45	0,96	0,14		
				46. Рівень організації навчання та перевірки знань з охорони праці й безпеки життєдіяльності учнів, слухачів і працівників	0,17	K46	0,98	0,17		
				47. Стан проведення інструктажів з охорони праці та безпеки життєдіяльності, їх обліку	0,17	K47	0,64	0,11		



Продовження табл. 1.12

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
				48. Ступінь забезпечення учнів, слухачів, працівників ПТНЗ засобами індивідуального захисту відповідно до діючих нормативів	0,18	K48	0,84	0,15		
				49. Ступінь дотримання учасниками навчально-виховного процесу вимог охорони праці та безпеки життєвості*	0,18	K49	0,07	0,01		
3. Рівень результативності здійснення ПТНЗ навчально-виробничої діяльності	0,28	6. Якість підготовки учнів, слухачів. 6.1. Рівень навчальних досягнень учнів, слухачів із професійно-теоретичної та професійно-практичної підготовки	0,50	50. Відсоток учнів, слухачів (від їх загальної кількості), які виконали ККЗ з професійно-теоретичної підготовки: – на початковому рівні* – на достатньому і високому рівнях 51. Відсоток учнів, слухачів (від їх загальної кількості), які виконали ККЗ з професійно-практичної підготовки: – на початковому рівні* – на достатньому і високому рівнях		K50	0,00	0,13	0,34	0,20
					0,10		0,07	0,01		
					0,20		0,62	0,12		
						K51		0,14		
					0,10		0,05	0,01		
					0,20		0,68	0,14		

Продовження табл. 1.12

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
				52. Ступінь розбіжності показників навчальних досягнень самоаналізу і ККЗ: *		K52		0,40		
				– з професійно-теоретичної підготовки	0,20		1,00	0,20		
				– з професійно-практичної підготовки	0,20		1,00	0,20		
		6.2. Підсумкові результати	0,50	53. Відсоток учнів, слухачів (від їх загальної кількості), які виконали пробні кваліфікаційні роботи на достатньому і високому рівнях	0,20	K53	0,67	0,13	0,37	
				54. Відсоток учнів, слухачів (від їх загальної кількості), які склали державну кваліфікаційну атестацію на достатньому і високому рівнях	0,20	K54	0,84	0,17		
				55. Відсоток випускників (від їх загальної кількості), що одержали встановлені кваліфікаційні розряди	0,20	K55	0,95	0,19		
				56. Відсоток працевлаштованих випускників	0,15	K56	0,82	0,12		
				57. Відсоток працевлаштованих випускників за отриманою професією	0,15	K57	0,72	0,11		

Продовження табл. 1.12

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
				58. Відсоток випускників (від їх загальної кількості), які отримали дипломи з відзнакою	0,10	K58	0,13	0,01		
4. Рівень управлінської, фінансово-господарської та комерційно-виробничої діяльності ППНЗ	0,24	7. Рівень управлінської діяльності	0,50	59. Наявність розробленої та затвердженої Концепції розвитку ППНЗ	0,20	K59	1,00	0,20	0,46	0,22
				60. Ступінь відповідності планування діяльності навчального закладу вимогам Положення про організацію навчально-виробничого процесу	0,20	K60	1,00	0,20		
				61. Ступінь системності внутрішнього контролю (відповідність плану роботи, тем педагогічної ради виданим наказам)	0,20	K61	0,75	0,15		
				62. Стан виконаних рішень, що були прийняті за результатами внутрішнього контролю (рішення педради, накази, розпорядження)	0,20	K62	0,82	0,16		
				63. Стан співпраці з соціальними партнерами та роботодавцями	0,20	K63	1,00	0,20		

Продовження табл. 1.12

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
		8.Рівень організації фінансово-господарської та виробничо-комерційної діяльності	0,50	64. Відповідність використання коштів спеціального фонду статутній діяльності закладу державної форми власності/прибутку для суб'єктів ПТО інших форм власності	0,25	К64	0,98	0,25	0,44	
				65. Відсоток заборгованості за надання освітніх послуг та зданих в оренду приміщень *	0,25	К65	0,90	0,23		
				66. Стан впровадження енергозберігаючих технологій готельно-туристичних підприємств та підприємств енергетичного сектору	0,25	К66	0,75	0,19		
				67. Рівень своєчасності усунення недоліків та порушень (відповідно до актів перевірок)	0,25	К67	0,92	0,23		
Загальна оцінка	1,00		1,00				Блок 1	0,88	0,81	
			1,00				Блок 2	0,76		
			1,00				Блок 3	0,70		
			1,00				Блок 4	0,90		

Подана вище таблиця є кваліметричним стандартом, оскільки містить критерії оцінювання діяльності закладів та установ, що надають освітні послуги у сфері ПТО. Критерії структуровані за чотирма блоками:

I. Рівень забезпечення обов'язкових умов діяльності ПТНЗ.

II. Рівень можливості здійснення ПТНЗ навчально-виробничої діяльності.

III. Рівень результативності здійснення ПТНЗ навчально-виробничої діяльності.

IV. Рівень управлінської, фінансово-господарської та комерційно-виробничої діяльності ПТНЗ.

У таблиці блоки розміщені в першій графі. У другій графі містяться розділи критеріїв, у третій – відповідні критерії до кожного розділу (всього – 67).

Така структура «Орієнтовних критеріїв» дає змогу більш повно і об'єктивно оцінити діяльність ПТНЗ, відповідно до вимог законодавства про освіту, під час проведення державної атестації, внутрішнього контролю (самоаналізу) або комплексної перевірки навчального закладу.

Об'єктивність оцінювання роботи ПТНЗ забезпечується всебічним аналізом якісних і кількісних показників його діяльності шляхом заповнення «Таблиці відповідності показників» «Орієнтовним критеріям оцінювання результатів діяльності ПТНЗ, підприємства, організації, установи, що надає освітні послуги у сфері ПТО».

Для зниження ступеня суб'єктивності під час оцінювання в зазначеній таблиці використовуються три рівні пріоритетів: пріоритетність блоків (графа 2), розділів (графа 4) та критеріїв (графа 6).

Для заповнення таблиці використовується лише графа 8. «Значення коефіцієнта відповідності». Ця графа має сіре поле, що означає можливість внесення користувачем до неї відповідних цифрових показників.

З метою дотримання єдиного підходу до оцінювання та забезпечення його об'єктивності всі інші графи є захищеними.

Заповнення граф 9. «Часткова оцінка критеріїв», 10. «Часткова оцінка розділів», 11. «Часткова оцінка блоків» і останніх рядків таблиці щодо загальної оцінки діяльності ПТНЗ та оцінок за блоки критеріїв здійснюється в автоматичному режимі за допомогою комп'ютерної програми.

Члени комісії або адміністрація закладу можуть встановити рівень діяльності ПТНЗ відповідно до визначених критеріїв двома способами:

за допомогою експертної оцінки;

за допомогою індексної оцінки (на основі визначення індексу (частки від ділення кількості реалізованих ПТНЗ вимог на кількість встановлених вимог)).

Під час застосування експертної оцінки використовується така шкала:

0,00 балів – якщо рівень реалізації ПТНЗ встановленого критерію не задовольняє експертів та учасників навчально-виховного процесу;

0,25 балів – якщо рівень реалізації встановленого критерію є меншим за 50%;

0,50% балів – якщо встановлений критерій реалізується на 50%;

0,75% балів – якщо рівень реалізації встановленого критерію є більшим за 50%;

1,00 бал – якщо рівень реалізації встановленого критерію повністю задовольняє експертів та учасників навчально-виховного процесу.

За результатами експертизи визначається спроможність ПТНЗ здійснювати освітню діяльність на рівні державних вимог (стандартів). Так, якщо загальна оцінка балів із певної професії є 0,74 і менше, то дану професію, за якою здійснюється підготовка, перепідготовка чи підвищення кваліфікації, рекомендується вважати не атестованою. У разі встановлення загальної оцінки 0,75 і більше балів – атестованою.

Вищезазначена шкала використовується також під час оцінки результатів діяльності ПТНЗ щодо виконання ним положень Конституції та законів України, інших нормативно-правових актів з питань освіти, а також дотримання вимог державних стандартів ПТО.

У розробленні орієнтовних критеріїв та поданої вище таблиці брали участь:

Державна інспекція навчальних закладів України – А. Марочкін, заступник Голови Державної інспекції навчальних закладів України, Ю. Вергун, заступник начальника Управління контролю за діяльністю загальноосвітніх і професійно-технічних навчальних закладів;

Інститут професійно-технічної освіти Національної академії педагогічних наук України – Г. Єльнікова, головний науковий співробітник лабораторії управління ПТО, голова секції професійно-технічної освіти науково-експертної ради Державної інспекції навчальних закладів України.

Експериментальна апробація здійснювалася під загальним керівництвом ПТО НАПН України. У Вінницькій області координацію здійснювала Н. Величко – старший науковий співробітник ПТО НАПН України, кандидат педагогічних наук; У Черкаській області – аспірант лабораторії управління ПТО ПТО НАПН України Н. Проценко. За результатами апробації вносилися корективи.

Матеріали неодноразово пройшли громадське обговорення та були затверджені МОН України.

Таким чином, моніторинг є не лише джерелом інформації в ПТНЗ, а й механізмом розвитку системи ПТО, що допомагає розкрити суть і значення інноваційних підходів до управлінської діяльності, які поліпшують перебіг і результати освітнього процесу.

### 1.5.3. Технології прийняття управлінських рішень

Технологія адаптивного управління складається з порядку дій, методів, засобів і способів щодо його організації та здійснення. Механізм взаємоузгодження розкриває способи спрямованого впливу (самовпливу) й одночасного вивільнення ступенів свободи для саморозвитку суб'єктів діяльності.

Розвиток технології управління неодмінно передбачає удосконалення процедури прийняття й реалізації управлінського рішення.

Теорія і методика прийняття управлінських рішень добре описана в роботі В. Маслова, В. Драгун, В. Шаркунової «Теоретичні основи педагогічного менеджменту» [103, 46–63].

Ми коротко зупинимося на тих складових цього процесу, які більше знають перетворення під впливом сучасного розвитку науки управління.

На першому етапі прийняття управлінського рішення (діагноз) розробляється програма вивчення наявної ситуації. Визначаються питання, на які треба відповісти. Для виділення проблеми відсівається зайва інформація, залишається лише релевантна.

На другому етапі – формування завдання, висувається мета (як запрограмований результат). Для поточного коригування процесу на цьому етапі треба розробити не тільки модель бажаного результату діяльності, а й критерій його оцінки щодо управлінського рішення.

На третьому етапі – створення альтернативних варіантів досягнення мети, розробляються різні шляхи виконання завдань та проводиться їх обробка, використовуючи різні методи (балансу, матричний, моделювання, альтернативної оцінки, експертної оцінки тощо).

На четвертому етапі – погодження і прийняття рішення, відбуваються процеси вольової дії і прийняття на себе відповідальності [103, 55]. При цьому відбувається просунення процесу прийняття рішення від автономного, через різні варіації підключення груп для вироблення інформації, до групового виконання. Розвиток цього процесу демократично спрямований.

Найкращими методами підключення групи до вироблення інформації є: ринг, брейнстормінг, мозкова атака, групова робота. Ці методи можуть розвиватися, моделюватися сценарії, підвищуючи таким чином ступінь партисипативності управління.

На п'ятому етапі – реалізація рішення, воно унормовується керівником (складається наказ про виконання конкретної діяльності, передбаченої рішенням), доводиться до відома виконавців, створюються умови для виконання, встановлюються комунікативні зв'язки щодо поточного і заключного контролю за його якістю.

Отже, процес прийняття і реалізації рішення будується на розробці моделі потрібного результату діяльності, способів досягнення цього результату та ступені підключення виконавців до процесів прийняття рішення і спрямування своїх дій на досягнення запрограмованої мети.

Моделлю в ПТО може бути: в учня/слухача – план вирішення завдання, написання звіту щодо практичної роботи; у педагогічного працівника – план проведення заняття, сценарій виховного заходу, конференції, олімпіади; у заступника директора – розклад навчально-виховного процесу; у директора – зведення вимог до діяльності вчителя загальноосвітніх дисциплін або майстра виробничого навчання, заступників директора; у начальника обласного управління освіти – зведення вимог до стану і розвитку підвідомчих ПТНЗ та ПТО в області в цілому тощо. У кожному разі керівник і підлеглий будуть різними в залежності від рівня управління (педагог – учень; адміністрація – педагогічний працівник; спеціаліст обласного управління освіти – директор ПТНЗ та ін.). Але засоби і способи взаємодії, її етапність можуть бути такими, як перелічені вище з адаптацією на свій рівень виконання.

Узагальнюючи все викладене, варто відзначити, що технологія управління ПТО, як і технологія загального управління розвивається у таких напрямках: підвищення гнучкості управлінського процесу за рахунок використання методу аналізу ситуацій, який передбачає можливість поточної зміни мети в залежності від наявних обставин; зміна і уточнення загальних функцій управління у зв'язку з появою нових завдань ПТО; розмежування повноважень в ієрархії, встановлення контактів кожного рівня тільки з суміжними рівнями, не втручаючись у справи більш віддалених щаблів управління; кооперація праці; оптимальне поєднання управління і самоуправління; розвиток комунікативних і координаційних зв'язків; розвиток методів, засобів розробки і прийняття управлінського рішення; розвиток комп'ютерної комунікації в управлінні ПТО.



## МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ УПРАВЛІННЯ РОЗВИТКОМ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ РИНКОВОЇ ЕКОНОМІКИ

### 2.1. Вихідні методологічні положення управління розвитком професійно-технічної освіти

З точки зору філософії, розвиток – незворотна, спрямована, закономірна зміна матеріальних та ідеальних об'єктів. Тільки одночасна наявність трьох зазначених властивостей виділяє процеси розвитку серед інших змін [218, 537]. Незворотність зберігає систему від циклічного повторення (тобто сталості). Спрямованість забезпечує можливість накопичення змін і виникнення нової якості: від спадної до висхідної; від старої до нової; від простої до складної; від нижчої до вищої; від випадкової до необхідної. За відсутності закономірності відсутній і розвиток, а є тільки хаос – незв'язаний, безпричинний і нескінченний набір випадків [154].

На думку, Л. Мельника, термін «розвиток», по-перше, передбачає впорядкованість. Процес може «розвиватися» за несприятливим сценарієм, що зрештою може привести до краху системи, однак, як правило, при цьому передбачається упорядкований, а не хаотичний, деструктивний процес. По-друге, поняття розвитку значною мірою передбачає певну можливість стохастичності (тобто випадковості) і невизначеності, яка не знімається. Це зумовлюється головним чином тією обставиною, що зміни, які спричиняють розвиток, являють собою піонерні процеси. Вони відбуваються в середовищі, стан якого невідомий заздалегідь і залежить від взаємодії значної кількості випадкових факторів. По-третє, розвиток передбачає зміни системи в результаті її внутрішньої діяльності. Таким чином, процеси розвитку систем передбачають, у першу чергу, активну роль внутрішніх механізмів самоорганізації систем.

Учений вважає, що між процесами самоорганізації і саморозвитку систем існує суперечність. Самоорганізація спрямована на впорядкування системи, що зумовлює досягнення цілком певної стійкості (стабільності) системи, у той час як саморозвиток однозначно передбачає її зміну. Однак це протиріччя має діалектичний, взаємозумовлений характер. Адже саморозвитку (а отже, і змін) не може бути без самоорганізації. Саме вона забезпечує стан стійкості, за якого система здатна акумулювати енергію, необхідну для подальших її трансформацій.

Таким чином, феномену розвитку властива деяка суперечливість. З одного боку, розвиток передбачає здатність системи зберігати стійкість і проти-

діяти змінам – без цього не можуть бути забезпечені незворотність і спрямованість. З іншого боку – розвиток нерозривно пов'язаний із здатністю системи до трансформації. Адже розвиток – це насамперед зміни [154, 25–24].

Розвиток є, перш за все, переходом кількісних змін у якісні, оскільки саме в ході цього процесу відбувається рух предметів і явищ від низького до високого, від старого до нового. В об'єктивній дійсності має місце не тільки перехід кількісних змін у якісні, але і зворотній процес – зростання кількості під впливом якісних змін.

Якісна зміна, на відміну від кількісної, виражається поняттям стрибка, тобто переходу кількісних змін в якісні або переходу з одного якісного стану в інший. Саме стрибок є формою розв'язання суперечності між зміною і збереженням, єдності переривчастості й безперервності, визначає стадії перетворення однієї якості в іншу [198].

Система ПТО в цілому й управління цією системою змінюються залежно від економічних, соціокультурних умов у зв'язку з появою на новому етапі розвитку суспільства нових цілей освіти взагалі й ПТО зокрема, зумовлених сучасними потребами особистості, суспільства і держави. Одним із важливих елементів системи управління ПТО в умовах ринкової економіки є її інтеграція в економічний простір країни та адаптація до ринкових умов.

За визначенням економістів-науковців, Україна знаходиться у стані транзитивної<sup>4</sup> економіки – це не тільки перехід від одного суспільного ладу до іншого з метою формування більш ефективної економічної системи, а й стадія економічного розвитку країни, що тісно пов'язана з розвитком глобальної економіки та світової економічної системи, що характеризується поширенням процесів глобалізації, глобальної інтеграції, урбанізації, прискоренням темпів науково-технічного прогресу, розвитком інформаційно-комунікаційної сфери, посиленням ролі держави [12, 96].

На сучасному етапі науково-технічної революції характерним є виконання комплексних міждисциплінарних досліджень, у яких важливе значення має взаєморозуміння вчених – представників різних наукових дисциплін і галузей знання. Оскільки предмет дослідження ми розглядаємо в умовах ринкової економіки, доцільним є аналіз найбільш поширених поглядів учених-економістів на суть поняття «економічний розвиток».

У науковій економічній літературі є два поняття «економічний розвиток» й «економічне зростання». Більшість фахівців у галузі економіки, досліджуючи економіку розвинених країн, ототожнюють ці поняття. На думку інших науковців, економічний розвиток необхідний виключно для країн, що розвиваються, а економічного зростання цілком достатньо для розвинених. Так, Р. Датта й

---

4 Транзитивність – від лат. *transitivus* – перехідний [194, 836]

Б. Прабін стверджують, що «Економічний розвиток безпосередньо пов'язаний з розвитком слаборозвинених країн або держав, що перебувають у процесі трансформації [240, 252]. Такої ж думки дотримується й А. Медіссон: «Підвищення рівня доходів, як правило, називають економічним зростанням в заможних країнах, а в бідних країнах називається економічним розвитком» [244, 15].

Більш обґрунтованими видаються думки економістів, які вважають, що економічний розвиток ширше поняття, ніж зростання. Так, М. Тодаро зазначає: «Розвиток треба розуміти як багатовимірний процес, що включає реорганізацію та переорієнтацію всієї економічної та соціальної систем. Поряд зі зростанням доходів і виробництва він передбачає радикальні зміни в інституціональній, соціальній і адміністративній структурах, так як і в суспільній свідомості, а в ряді випадків – у традиціях і звичках» [209, 77].

Вітчизняні науковці пропонують таке визначення економічного розвитку – це процес переходу країни від одного стану економіки до іншого, більш досконалого, тобто якісно нового на основі відповідних структурних та інституціональних зрушень, що комплексно проявляється в якісному вдосконаленні всієї економічної системи [27, 41; 165, 316].

Наприкінці ХХ–ХХІ ст. у світі відбулися глобальні трансформації, що призвели до нового етапу світового розвитку, який характеризується подальшим розвитком процесів силової глобалізації, системної кризи, зміни фундаментальних основ функціонування держав і інститутів та людської цивілізації у цілому. У таких умовах єдиним стратегічним імперативом безпечного конкурентоспроможного розвитку країни та світу є сталий розвиток [12, 94]. При цьому цілком зрозуміло, що держави з визначеним соціальним шляхом і стабільним розвитком, і держави, що знаходяться у перехідному стані з притаманними йому певною невизначеністю та нестабільністю, вимагають різних освітніх систем.

Складнощі перехідного періоду продиктовані деякими ризиками макро-економічного характеру, а саме: нестабільністю економіки, обмеженістю ресурсів для забезпечення системної реалізації усіх завдань і заходів, передбачених стратегією; недостатністю підготовленості органів управління освітою до комплексного вирішення нових завдань, до координації діяльності усіх служб й інституцій.

Наше розуміння розвитку ПТО ґрунтується на таких положеннях: 1) розвиток передбачає досягнення результатів більш високої якості, ніж ті, що отримані в процесі функціонування, еволюційних змін. Нові якості результатів і способи їх досягнення плануються й управляються. 2) сталість розвитку визначається не тільки і не стільки відтворенням кількості та якості досягнутих результатів, скільки сталістю позитивної динаміки прогресивних змін; 3) діалектичність розвитку ПТО передбачає постійність руху вперед

і мінливість засобів підтримки цього руху. Вимоги до результатів системи ПТО значно залежать від характеристик суспільства, тому механізми, що підтримують розвиток ПТО, мають змінюватися адекватно соціальним змінам.

Управління розвитком ПТО є об'єктивною необхідністю, а напрями розвитку повинні визначатися в основному потребами й очікуваннями суспільства, а не потребами освітньої системи. Це можливо при управлінні ПТО як відкритою соціальною системою, де соціальні очікування й задоволеність результатами представлені явно і входять до структури освітньої системи.

ПТО є важливим компонентом соціального життя. У зв'язку з цим розвиток ПТО як соціальної системи й інституту, а також управління розвитком можливе за умов дотримання ключового принципу – принципу соціальної доцільності змін, застосування якого означає, що розвиток ПТО, в першу чергу, має привести до результатів, що відповідають очікуванням усіх зацікавлених спільнот і задовольняють основні соціальні потреби населення. Управління має бути орієнтованим на досягнення саме таких результатів і забезпечувати розвиток ПТО.

Управління розвитком – це частина управлінського процесу, за допомогою якого забезпечується цілеспрямованість і організованість створення умов, що сприяють стійкому розвитку ПТО і її компонентів в умовах ринкової економіки. Розвиток ПТО розуміємо як процес використання внутрішніх і зовнішніх, реальних і потенційних можливостей для досягнення якісно нових прогресивних освітніх результатів, нових якостей ПТО, що сприяють виконанню її місії й характеризуються позитивною динамікою. Такий розвиток досягається шляхом реалізації системи програм розвитку, об'єднаних загальним баченням результатів змін.

Управління розвитком ПТО ми розглядаємо як процес переходу управління ПТО з одного стану в інший, який характеризується наявністю якісних перетворень управління в цілому чи привнесенням в управління якісно нових елементів, властивостей, характеристик.

Управління розвитком ПТО включає: а) адміністрування – сукупність елементів, процесів, відносин, що виникають під впливом адміністративного механізму (діяльність державних органів управління ПТО різних рівнів) й визначають умови, способи, організацію діяльності об'єктів адміністрування; б) самоорганізацію системи ПТО – сукупність процесів, елементів, формальних і неформальних структур управління, які реалізують організацію взаємодії зовнішнього середовища і системи ПТО, а також внутрішньосистемні взаємодії, що забезпечують організаційний розвиток, адаптацію освітньої системи до функціонування в умовах ринкової економіки.

Управління розвитком ПТО розуміємо як систему, в якій об'єднані всі процеси, що ведуть до зміни складу, властивостей, структури зв'язків і відносин

елементів системи ПТО та включають: інноваційні процеси, що об'єднуються в програми розвитку; процеси кризового розвитку і антикризового управління ПТО взагалі й ПТНЗ зокрема, що ведуть до кількісних і якісних змін у всіх функціональних областях системи, а також контури її управління на основі зворотного зв'язку, в яких вирішуються задачі стратегічного і тактичного управління та запускаються механізми самоорганізації оперативного управління розвитком.

Аналіз потреб, змін і стану системи освіти як в Україні, так і за кордоном дає підставу виділити і сформулювати основні закономірності розвитку ПТО [83]:

*диверсифікація освіти* – це один з напрямів розвитку, механізм ефективного розвитку в сучасних умовах ринкової економіки. Вона характеризує не будь-які зміни, а тільки ті, що дають змогу повніше використовувати ресурси, забезпечувати відносну стійкість розвитку, задовольняти потреби, що змінюються, підвищувати потенціал розвитку типологічною різноманітністю діяльності, пошуком нових підходів, стратегій тощо;

*закономірність індивідуалізації освіти* відображає зростаючу потребу в індивідуальному виборі дисциплін, формуванні власної програми освіти, розвитку самостійної роботи. Вибір дисциплін учнем сприяє осмисленому підходу до формування своєї кар'єри, мотивації освітнього процесу, вивчення й усвідомлення особливостей професійної діяльності. Вона здійснюється не тільки за допомогою розробки учнем (студентом) індивідуальної освітньої програми (вибір дисциплін і форм їх освоєння), й за допомогою відповідної організації самостійної роботи. Життя і майбутнє вимагають посилення ролі самостійної роботи в процесах освіти, збільшення її різноманітності й педагогічного змісту. Це має стати головним чинником індивідуалізації освіти;

*закономірність випереджаючої освіти* означає, що освіта не може не реагувати на зміни соціально-економічних умов розвитку. Тільки *випереджаюча* освіта може відповідати потребам сучасного суспільства. Разом з тим особливості освіти виявляються і в тому, що це одна з консервативних сфер суспільного розвитку. І тут немає суперечності. Саме в освіті накопичується інтелектуальний потенціал суспільства, який і дає змогу здійснювати у відповідних умовах випереджаючу освіту. Вся історія розвитку освіти від стародавніх часів до теперішнього часу показує, що в освіті формуються найстійкіші традиції, а отже вона є головним стабілізуючим і антикризовим чинником в різних поворотах історії;

*закономірність безперервної освіти*. Постійне поповнення знань не стільки збільшує їх обсяг, скільки змінює їх якість та підвищує інтелектуальний потенціал особистості. Система освіти повинна передбачати можливості безперервної освіти – здобування другої, третьої, додаткової освіти, підвищення кваліфікації, розвитку здібностей і потреб самоосвіти. Це тенденція сьогодення і майбутнього, чинник якості освіти;

*закономірність інтенсифікації освіти* ґрунтується на тому, що обсяг інформації й обсяг знань у процесах розвитку науки постійно зростає високими темпами. Цей процес не має завершення, він нескінченний. Збільшувати терміни здобуття освіти неможливо безкінечно. Це вимагає не тільки безперервності освіти, а й інтенсифікації її отримання. Вона залежить від інтелектуального потенціалу того, хто навчається, нових методів інформаційного і методичного забезпечення, структури освітньої програми, синергетичних властивостей змісту дисциплін, мотивації освіти, комфортності умов здобуваття освіти;

*закономірність комп'ютеризації освіти* – це закономірність насичення освітніх процесів сучасною комп'ютерною технікою. Але головне тут не стільки в самій техніці, скільки в розробці й ефективному використанні мультимедійних, комп'ютерних програм навчання. Вони розвивають якості образного і варіативного мислення, структуризації матеріалу, проектування концепцій, логіки навчальної дисципліни тощо. Поєднання педагогічної діяльності викладача і використання мультимедійних програм навчання підвищує можливості педагогічного мистецтва і розвитку творчого потенціалу учня;

*закономірність креативізації освіти* виявляється в зростанні ролі творчого підходу у вирішенні сучасних проблем, умінні визначати і вибирати альтернативу, розвитку індивідуальних здібностей, здорового скептичного мислення. Сучасний фахівець повинен бути не виконавцем, а творцем. Креативність освіти визначає багато чинників, а саме: зміст освітніх програм, технологію і методику навчання, інформаційне забезпечення освітнього процесу, творчий потенціал викладача тощо;

*закономірність зростання якості освіти.* Потреба в освіті виявляється як у кількісному, так і в якісному відношенні. Якість розширює діапазон керованих характеристик, дає змогу вирішувати багато проблем реформування освіти. Якість відображає відповідність цілей розвитку освіти і засобів їх досягнення. Вимоги до якості освіти змінюються і зростають у міру розвитку суспільства, виробництва, економіки і науки;

*закономірність циклічності і багатоступінчатості освіти.* Демократизація освіти, потреба підвищувати її якість і технологічну різноманітність знаходять своє віддзеркалення в циклічності освітніх процесів і багатоступінчатості системи освіти. Ця закономірність є своєрідним продовженням закономірностей безперервності і диверсифікації освіти. Циклічність освіти дає можливість переривати її процес для практичної перевірки правильності вибору області професійної діяльності. Вона дає змогу послідовно підвищувати рівень професійної підготовки, переключатися на інші види освіти (суміжні спеціальності або спеціалізації). Вона відображає технологію освіти – формування компетентності;

*закономірність зміни цільових установок освіти.* Цілі освіти в загальних тенденціях суспільного розвитку помітно змінюються. Якщо раніше голо-

вним завданням освітнього процесу було підготувати фахівця, здатного вирішувати проблеми в певній області діяльності, то сьогодні виникла потреба і з боку особистості, і з боку суспільства у формуванні людського капіталу. Освіта стає капіталом як окремої людини, так і суспільства в цілому;

*закономірність інтернаціоналізації освіти* спричинена економічним і соціально-політичним зближенням країн і виражається в необхідності забезпечення сумісності освіти, формування загального освітнього простору. Інтернаціоналізація освіти не означає його уніфікацію, що знищує своєрідність і позитивні національні традиції. Це взаємозбагачення змісту освіти, аналіз і використання позитивного зарубіжного досвіду і на цій основі – підвищення ефективності освіти.

Важливу роль у процесі розвитку ПТО відіграли Укази Президента «Про додаткові заходи щодо вдосконалення професійно-технічної освіти в Україні» № 1102/2004 від 18 вересня 2004 р. [167], «Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 р.» № 344/2013 від 25 червня 2013 р. [169], «Про Національний план дій щодо впровадження Програми економічних реформ на 2010-2014 роки «Заможне суспільство, конкурентоспроможна економіка, ефективна держава»: Указ Президента України № 187/2012 від 12 березня 2012 р. [168].

Особлива увага в цих документах акцентується на пріоритетних напрямках управління розвитком ПТО:

1) децентралізація управління освітою: подолати надмірну централізацію управління освітою; повноваження і відповідальність більшою мірою делегувати на рівень навчального закладу; стимулювати розвиток конкуренції між навчальними закладами різних типів та форм власності у наданні якісних освітніх послуг. У перспективі – закріплення за учнями державних коштів, що виділяються на навчання, за принципом «гроші ходять за дитиною»; надання навчальним закладам повноважень самостійно обирати програми навчання, навчальні підручники та посібники з числа допущених Міністерством освіти і науки України до використання, а також працювати за власними робочими навчальними та виховними програмами, що розроблені на основі обраних, з урахуванням запитів та інтересів учнів і потреб місцевої громади.

2) автономія навчальних закладів: забезпечення на практиці автономії навчальних закладів та державно-громадського управління ними; стимулювання навчальних закладів до автономії в адмініструванні, кадровій і бюджетній політиці; посилення відповідальності навчальних закладів за якість наданими ними освітніх послуг;

3) приведення освіти у відповідність до стандартів ЄС: модернізація державних стандартів освіти; вони не тільки визначатимуть мінімальні результати (компетенції) та відобразатимуть зміст, але й розкриватимуть обов'язкові умови та ресурси, необхідні для реалізації стандарту.

## 2.2. Методологічні підходи до управління розвитком професійно-технічної освіти

Під системою способів організації та здійснення пізнавальної і практичної діяльності у освітній сфері, що включає підсистему способів досліджень (понять, принципів, підходів, методів, норм, парадигм тощо) управління освітою та підсистему способів (принципів, підходів, методів, методик, процедур, технологій тощо) управлінської діяльності суб'єктів управління освітою, ми розуміємо *методологію управління освітою*. Вона тісно пов'язана з теоретичними знаннями, які слугують основою її розвитку і водночас самі розвиваються за допомогою нових методологічних засобів. Відповідно до цього, концепції, закономірності, моделі й теорії управління освітою не лише виконують функції опису, пояснення, передбачення виникнення, існування і розвитку певних управлінських явищ в освітній галузі, вони виконують також методологічні функції, а саме: надають наукову обґрунтованість практиці управління освітою взагалі й ПТО зокрема та виступають як теоретична основа методології управління освітою [115].

Методологія управління освітою схильна до постійних змін. Вона збагачується, підкоряючись вимогам глибшого пізнання управлінських процесів і відносин, які, у свою чергу, також знаходяться в постійному розвитку.

Методологія управління освітою виконує кілька функцій: пізнавальну (пов'язану з вивченням суті управлінських відносин в освітній галузі); описову (збирає, систематизує, каталогізує дані про наукову і практичну сторону управління освітою); пояснювальну (пояснює, чому і в яких умовах в управлінні освітою були використані ті чи інші пізнавальні засоби); прогностичну (спираючись на аналіз минулого і сьогодення в управлінні освітою, визначає перспективні шляхи зміни в управлінській діяльності недалекого майбутнього); контрольну (здійснює контроль за організацією процесу управління, зокрема з погляду того, наскільки правильно використовуються пізнавальні засоби і наскільки повно та цілісно вивчений той чи інший об'єкт управління); оцінну (чи відповідає дана система управління освітою основним тенденціям розвитку суспільства, соціальним очікуванням, потребам й інтересам людей); освітньо-виховну (поширює знання про управління, його основні функції, цілі, механізми); прикладну (розробляє науковообґрунтовані рекомендації по вдосконаленню системи управління освітою і її елементів). У цих функціях виражається практична спрямованість методології управління освітою.

Управління – це комплексна наука, що охоплює психологічні, технічні, економічні, соціальні та інші аспекти, тому її можна віднести до інтегральних, багатоаспектних, міждисциплінарних наук. Метою управління як науки, є розроблення теорії управління, наукових підходів, принципів і методів,



що забезпечують стійке, надійне, перспективне й ефективне функціонування систем управління.

Ефективність і якість управління розвитком ПТО визначаються, перш за все, обґрунтованістю методології вирішення проблем, тобто підходів, принципів, методів. Підхід – це дослідницька позиція, методологічна система, яка визначається на початку дослідження з метою досягнення більшої інструментальної визначеності дослідника при вивченні об'єкта дослідження [115, 100].

Нині є низка підходів до управління освітньою системою. Так, у сучасному науковому пізнанні особливого значення набувають такі загальнонаукові підходи, як системний, структурний, функціональний, алгоритмічний, імовірнісний, інформаційний [116, 52]. Загальнонаукова методологія педагогіки, на думку вчених, може бути представлена низкою підходів: системний, комплексний, особистісний, діяльнісний, полісуб'єктний (діалогічний), культурологічний, етнопедагогічний, антропологічний, аксіологічний, акмеологічний, цілісний, синтетичний, інтуїтивістський, історичний [114].

Підходи до управління освітньою системою С. Немченко умовно поділяє на три групи: *техноцентровані* (функціональний (проблемно-функціональний)), *людиноцентровані* (мотиваційний (мотиваційний програмно-цільовий), культурологічний, рефлексивно-інноваційний, акмеологічний, аксіологічний, партисипативний, гуманістичний), *синтетичні* (ситуаційний, оптимізаційний, дослідницький, кібернетичний, системний (системно-аспектний, системно-діяльнісний, системно-структурний, системно-функціональний), синергетичний, рефлексивний, адаптивний, діяльнісний, комунікативний, маркетинговий, кваліметричний) [215, 25–38]; С. Наумов – на загальнонаукові (системний, синергетичний, програмно-цільовий, кібернетичний) і педагогічні (комплексний, антропоцентричний, ситуаційний, акмеологічний, регіональний, кваліметричний) [130, 34]. Шапошніковою Н. обґрунтовано необхідність оновлення управлінського механізму сучасного професійно-технічного училища засобами педагогічного менеджменту; з позицій системного підходу розкрито суть професійно-технічного училища як суб'єкта ринкової економіки і об'єкта педагогічного менеджменту [229, 5].

Масштабність, різноманіття зв'язків і відносин, природних, технічних, соціальних процесів вимагають не окремого їх вивчення, а як єдиного цілого, із залученням багатьох галузей знань. Зв'язки і відносини між складними об'єктами підпорядковуються різним законам і не можуть бути з'ясовані за допомогою одного підходу. Тому при дослідженні проблем управління розвитком ПТО дослідники застосовують широкий спектр методологічних підходів.

«Методологічною основою реформування освіти для сталого розвитку, визначення закономірностей перебудови педагогічної системи виступає теорія

синергетики, що визначає характерні особливості розвитку системи освіти, якій притаманні функціональна нестабільність, самоорганізація, взаємопроникнення та нелінійність процесів розвитку. Це зумовлює значну варіативність розвитку системи освіти, ефективність якої повинна ґрунтуватися на аналізі результатів цілепокладання, цілереалізації та ціледосягнення» [118, 147].

Синергетичний аспект в управлінні розвитком ПТО актуалізується в умовах невизначеності. Динаміка суспільного розвитку, мінливість умов навколишнього середовища зумовлюють необхідність *синергетичного підходу* до управління розвитком ПТО. Оволодіння синергетичним підходом дає змогу зрозуміти, як із хаосу виникає впорядкована складна система, усвідомити універсальну єдність світу, його нелінійність, багатофакторність, ймовірність, поліваріантність шляхів розвитку. Синергетика фіксує такі універсальні риси системних утворень, як відкритість, організацію, цілісність і розвиток. Їх емерджентність, системний ефект, коли на рівні цілісної системи спостерігаються нові системні якості, що не виявляються серед властивостей окремих елементів, котрі складають систему [117].

З позицій сучасних поглядів синергетики, концепція управління розвитком ПТО визначається трьома принципами, а саме: системністю, динамізмом, самоорганізацією. Системність ґрунтується на визнанні цілісності, структурної впорядкованості, взаємозалежності компонентів, що утворюють систему ПТО. Динамізм зумовлюється неможливістю існування відкритих систем поза рухом і розвитком. Самоорганізація відкритих систем залежить від рівня складності системи та від умов розвитку [181, 67–77].

Основні положення синергетики відображені в уявленні про нелінійність, стохастичність управлінських закономірностей, особливості їхніх проявів у конкретних управлінських ситуаціях, а також у залежності цих закономірностей від зовнішніх і внутрішніх умов процесу управління ПТО.

*Системний підхід* є методологією системного дослідження, при якому зосереджується увага на одержанні універсального знання про системні об'єкти, їхню якісну визначеність, закономірності існування, механізми взаємодії, що формують цілісність компонентів, характер і змістові зв'язки та відносини.

За системного підходу управління ПТО розглядають як сукупність взаємозалежних елементів, що утворюють систему. Цей підхід є сучасним засобом аналізу будь-яких систем (об'єктів, процесів, явищ), їх функціонування й розвитку.

Управління розвитком ПТО націлене на прогресивність та на незворотність змін, на підтримку саморозвитку системи. Режим розвитку більш ефективний для якісних змін в системі, які проявляються в оновленні всіх структурних компонентів системи ПТО і зв'язків між ними.

ПТО та її структурні елементи від державного рівня до рівня ПТНЗ розглядаються нами як відкриті соціальні системи, що принципово змінює парадигму управління за рахунок включення нових суб'єктів управління, які вимагають істотних трансформацій їх взаємодії, ролі в процесі проектування розвитку ПТО в умовах ринкової економіки.

Системний підхід до управління розвитком ПТО сприяє:

формуванню цілісної, інтегративної моделі управління розвитком ПТО, у якій окремі компоненти аналізуються не задля їхнього пізнання, а з метою з'ясування їх ролі у збереженні її стійкості, стабільності та розвитку;

пізнанню навколишнього середовища, що впливає на цілісність системи, її розвитку, оскільки система ПТО як цілісний об'єкт, що взаємодіє з зовнішнім світом, залежить від інших систем. Тому глибокий аналіз внутрішніх і зовнішніх зв'язків системи дає можливість створити цілісну наукову картину;

підбору методологічних принципів, закономірностей, методів і прийомів, які забезпечують створення інтегративної моделі управління розвитком ПТО.

*Комплексний підхід* до управління розвитком ПТО передбачає врахування різнопланових (політичних, економічних, соціальних, екологічних, правових, психологічних, демографічних тощо) аспектів управління ПТО та їх взаємозв'язок. Теоретично цей підхід у порівнянні з іншими є більш пріоритетним, оскільки всебічно охоплює всі сфери функціонування системи ПТО, однак цей факт водночас утруднює його практичну реалізацію щодо управління розвитком цієї системи.

У категорії «комплексний підхід» родовим є поняття «комплекс». У довідковій літературі воно визначається як сукупність предметів, явищ, дій, властивостей, що становлять одне ціле [137, 874]. Комплексний підхід означає діяльність з урахуванням всебічності процесу або явища, всіх істотних причин, що впливають на розвиток, а також використання різних засобів для досягнення поставленої мети. У загальному плані він зумовлений діалектичним взаємозв'язком процесів і явищ дійсності, їх взаємозалежністю. Таким чином, його треба розглядати як принцип управління взагалі, у тому числі й освітньою галуззю.

Комплексний підхід дає змогу адекватно відобразити реальний процес управління розвитком ПТО як виключно складне, багатofакторне явище, усвідомити не тільки все різноманіття його складових, але і дає можливість ефективно управляти ним, впливати на нього відповідно до внутрішніх закономірностей і логіки його розвитку. Отже, такий підхід є найбільш універсальним засобом оптимізації всього процесу управління розвитком ПТО.

Комплексність вивчення умов, чинників, засобів, способів, меж формування й реалізації соціальних механізмів управління розвитком ПТО в умовах змін досягається системним дослідженням трансформацій в освіті, його

зв'язків з динамічним зовнішнім середовищем, соціальних очікувань щодо результатів і якості ПТО, сучасних тенденцій в системах, що управляють освітою, можливості й готовності суб'єктів управління до активної взаємодії у процесі управління розвитком ПТО в умовах ринкової економіки.

*Функціональний підхід* є загальнонауковим, оскільки може бути застосованим у будь-якій галузі знань. Але галузь адекватного його використання складають об'єкти, для яких зв'язки і відносини з навколишнім середовищем є істотними, визначальними – зміни, стійкість і збереження об'єктів. Функціональний підхід – необхідна умова дослідження феномена керування і пов'язаних з ним інформаційних процесів. Керування й інформація є типовими функціональними властивостями систем [116, 52].

Функціональний підхід орієнтує на виявлення особливостей функціонування системи ПТО. Управління, з позиції даного підходу, розглядається як цілісний процес реалізації управлінських функцій. До числа функцій управління належать: планування, організація, мотивація, керівництво, координація, комунікація, контроль, прийняття рішень. Система управління розвитком ПТО в рамках функціонального підходу представляється як ієрархічна структура взаємопов'язаних процесів реалізації функцій управління. Співвідношення даних функцій щодо діяльності органу управління визначає напрям вирішення завдань, пов'язаних зі специфікою керованих об'єктів. У разі управління розвитком ПТО такими завданнями може виступати розроблення і впровадження управлінських інновацій. Так, наприклад, інноваційним механізмом управління розвитком ПТО є розвинена система соціального партнерства. Формування організаційної культури ПТНЗ також має стати невід'ємною частиною стратегічного й оперативного управління і постійно знаходитися у полі зору суб'єктів управління навчального закладу, оскільки наявність сильної і стійкої організаційної культури, адекватної швидкозмінному навколишньому середовищу, є одним з найважливіших конкурентних переваг, чинників успіху ПТНЗ.

Недостатньо ясна реалізація управлінських функцій зумовлена недоліками організаційних структур й організаційних механізмів управління ПТО, що актуалізує в контексті нашого дослідження структурний підхід.

На думку науковців [215, 31], системний підхід подальшого розвитку здобув у системно-структурному підході, який передбачає наявність компонентів (підрозділів, складових) об'єктивних прямих і зворотних взаємозв'язків між ними, їх взаємодію та ієрархічну підпорядкованість, зв'язок із зовнішнім середовищем.

Структура – сукупність стійких зв'язків об'єкта, які забезпечують збереження його основних властивостей при різноманітних внутрішніх і зовнішніх змінах; основна характеристика системи, її інваріантний аспект [218, 629]. Структу-

ру варто розглядати як певний спосіб взаємозв'язку, поєднання елементів цілого. Структура цілого, що розглядається під кутом зору категорій «якості» і «кількості», є єдністю якісної і кількісної сторін складових її елементів. Під якісною стороною розуміється визначеність кожного елемента, що зумовлює виникнення цілого. Кількісна сторона виражається, по-перше, в певній кількості елементів, по-друге, у визначеній, у сенсі «кількісного», взаємозв'язці елементів цілого, від чого залежить специфічна його природа, єдність цих двох сторін, їх співвідношення в тому, що будь-яке реальне ціле має свою структуру, об'єктивно існує, розгортається в часі і просторі, й у цьому сенсі представляє єдність якості й кількості. У той же час, структура цілого, будучи стійкою, не є абсолютно незмінною, вона змінюється за необхідністю, що є наслідком кількісного зростання елементів, їх взаємозв'язків, що і приводить до якісних перетворень.

На основі аналізу організаційних структур управління ПТО можна зробити висновки про те, що їм притаманні певні недоліки, а саме:

- ці структури недостатньо гнучкі;

- не відображають всього необхідного для управління розвитком ПТО складу управлінських функцій;

- відсутнє оптимальне співвідношення функцій, спрямованих на забезпечення функціонування й розвитку ПТО;

- в організаційних структурах нерозвинуті горизонтальні зв'язки між підрозділами, що призводить до дублювання, неузгодженості в діях;

- у структурі органів управління відчувається відсутність підрозділів і фахівців, які займаються розвитком ПТО;

- відсутня кореляція між цілями й функціями різних суб'єктів управління і конкретним формулюванням їх функціональних обов'язків;

- має місце створення підрозділів і посад у системі управління ПТО без необхідного обґрунтування, зв'язку з потребами об'єкта й необхідними функціями; нові об'єкти часто «не вбудовані» в загальну організаційну структуру;

- в багатьох органах управління порушуються межі діапазону контролю, що прирікає управлінську діяльність на неефективність;

- наявна недостатня спеціалізація управлінських функцій (особливо на рівні навчального закладу й обласному);

- в системах управління існує внутрішня конкуренція і конфлікти між підрозділами, що свідчить про неузгодженість між приватними й загальними інтересами;

- структури управління не мають цільового характеру, вони не орієнтовані на конкретні кінцеві результати;

- наявна невідповідність між повноваженнями й відповідальністю різних суб'єктів управління, особливо в процесі делегування завдань з вищих рівнів на нижчі;

потужність й реальна значимість окремих підрозділів органу управління (особливо на регіональному рівні) часто не відповідає заявленим пріоритетам (наприклад, часто має місце явна гіпертрофія органів, які курують шкільну освіту);

загальна різноманітність типів організаційних структур управління відстає від реального різноманіття об'єктів і потреб, практично немає проєктних, програмно-цільових структур.

На сьогодні *діяльнісний підхід* є одним із найбільш затребуваних для пояснення більшості соціальних процесів і явищ взагалі й в освітній галузі зокрема. Систему управління розглядають як таку, що має певну мету, спрямовану на конкретний об'єкт або суб'єкт, яка досягається сукупністю певних способів або методів, засобів і дій через діяльність управлінців, що призводять до певного запланованого результату [215, 36].

Як наукова категорія «діяльність» недостатньо з'ясована. Складність проблеми з'ясування суті поняття «діяльність» зумовлена низкою причин і обставин. Зокрема, по-перше, воно з'явилося в науковому обігу дуже давно, набагато раніше таких ключових понять, як «управління», «мотивація» тощо. По-друге, поняття «діяльність» як у минулому, так і зараз є певною граничною абстракцією, що відображає водночас елементарні акти буття, і глибинні його підвалини. Переважно цим і пояснюється актуальність проблеми цього терміна в науці й практиці [124]. По-третє, часто відбувається полісемія в розумінні смислу діяльності, якої неможливо уникнути [206].

Значний внесок у виокремлення діяльності як особливої дійсності та предмета наукового вивчення було зроблено представниками німецької класичної філософії – Й. Фіхте, Ф. Шеллінгом і Г. Гегелем. Наприклад, німецький філософ Г. Гегель стверджував, що людська соціальна діяльність має розглядатися не як атрибут окремої людини, а як вихідна універсальна цілісність, більш широка, ніж самі «люди». Не окремі індивіди створюють і виробляють діяльність, а навпаки – вона сама «захоплює» їх і примушує «вести» себе певним чином. Цю думку підтримував російський науковець, філософ і методолог Г. Щедровицький, стверджуючи, що «поза діяльністю немає ні засобів виробництва, ні знаків, ні предметів мистецтва; без діяльності немає самих людей» [236].

Психологи виокремлюють три аспекти аналізу діяльності: генетичний, структурно-функціональний і динамічний.

У генетичному аспекті вихідною формою будь-якої людської діяльності є спільна соціальна діяльність, а механізмом розвитку психіки людини виступає інтеріоризація, що забезпечує засвоєння нею суспільно-історичного досвіду шляхом перетворення соціальної діяльності в індивідуальну. У процесі інтеріоризації відбувається також перехід зовнішньої за формою протікання діяльності у внутрішню.

В основі структурно-функціонального аналізу діяльності лежить принцип виокремлення «одиниць» (Л. Виготський), при дотриманні якого та чи інша реальність розкладається на «одиниці», що містять у собі основні властивості, характерні цій реальності як цілому. Ієрархічні взаємозв'язки між одиницями діяльності динамічні та рухливі. Залежно від місця об'єкта, що відбивається, у структурі діяльності змінюються зміст психічного відображення та його рівень (усвідомлюваний, неусвідомлюваний) і вид регуляції діяльності (довільний, мимовільний).

У динамічному аспекті діяльності досліджуються механізми, які забезпечують рух самої діяльності. Це – надситуативна активність, що визначає саморозвиток діяльності і виникнення її нових форм; настанова, що зумовлює стійкий характер цілеспрямованої діяльності у дійсності, яка постійно змінюється.

Щедровицький Г. представляв «...діяльність перш за все як дуже складну структуру, складену із різних елементів і зв'язків між ними; більш того, вона, очевидно, є поліструктурою, тобто складається з багатьох ніби накладених одна на одну структур, а кожна з них, у свою чергу, складається з багатьох часткових структур та ієрархована»; «діяльність, яка взята в своїй мінімальній об'єктивній цілісності, виступила як «розмита» у часі: різні її частини та елементи реалізуються в різний час, і разом з тим між ними існують такі зв'язки і залежності, які (завдяки якимось специфічним механізмам) діють весь цей час і об'єднують всі елементи в одну цілісну структуру».

Філософи акцентують увагу на тому, що діяльність людини є соціальним явищем, адже вона завжди пов'язана із суспільним життям:

суспільне життя – це реальний життєвий процес людини (особи, соціальної групи, класу, суспільства), що відбувається в конкретно-історичних умовах і характеризується певною системою видів і форм діяльності як способу свідомого перетворення дійсності [4];

діяльність – це специфічна людська форма розвитку прийомів і засобів ставлення до світу, вона є цілеспрямованою зміною дійсності... [46];

діяльність – це передусім доцільний матеріально-практичний і духовний вплив суб'єкта на об'єкт, у процесі якого змінюється як зовнішній об'єкт, так і суб'єкт, який на нього впливає [23]. Отже, діяльність – це взаємодія суб'єкта з об'єктивним світом, у процесі якої відтворюються, розвиваються і вдосконалюються духовні, культурні та матеріальні цінності.

Таким чином, діяльність – це складний і своєрідний процес, який не зводиться до простого задоволення потреб, а переважно визначається цілями й вимогами суспільства. Діяльнісний підхід в управлінні розвитком ПТО передбачає взаємну зумовленість становлення діяльності й суб'єкта управління в управлінському процесі через його особистісний і діяльнісний аспекти.

*Інтеграційний підхід* до управління розвитком ПТО націлений на посилення взаємозв'язків між окремими підсистемами і елементами системи ПТО, стадіями життєвого циклу об'єкта управління, рівнями управління по вертикалі, суб'єктами управління по горизонталі.

Інтеграція – це поглиблення співпраці суб'єктів управління ПТО, управління взаємодією і взаємозв'язками між компонентами системи управління ПТО. Вона забезпечує поглиблення і конкретизацію взаємозв'язків між окремими їх підсистемами. Наприклад, підсистема ПТНЗ, що управляє, на підставі дослідження ринку, доводить до підрозділів конкретні показники щодо кількості і якості освітніх послуг, витрат ресурсів, термінів виконання робіт, і на цій основі досягаються поставлені цілі. Така узгодженість дає змогу забезпечити оперативність управління й раціональність використання матеріальних, трудових і фінансових ресурсів навчального закладу, впровадження інноваційних технологій у навчальних процес, покращення контролю за виконанням прийнятих рішень.

Придатність різних методів управління визначається конкретною ситуацією. Оскільки є безліч чинників як в самій освітній системі, так і в зовнішньому середовищі, немає єдиного ефективного підходу в управлінні, який відповідає конкретній ситуації, максимально адаптований до неї.

*Ситуаційний підхід* був розроблений в США в кінці 60 х рр. XX в. У рамках даного підходу заперечується можливість висунення будь-яких універсальних принципів управління діяльністю поза контекстом діяльності, специфіки ситуації, типу завдань, що вирішуються, зовнішнього середовища тощо. Прихильники ситуаційного підходу вважають, що організація є дуже складною і динамічною системою, і поза контекстом ситуації неможливо сформулювати універсальні вимоги до ефективної її організації. Ситуаційний підхід концентрується на ситуаційних відмінностях між навчальними закладами, намагається визначити значущі змінні ситуації і їх вплив на ефективність діяльності ПТНЗ. Саме варіативність внутрішніх змінних зумовлює можливість вирішення проблеми гнучкості й адаптивності до зовнішнього середовища.

Одним із центральних понять, використовуваних представниками ситуаційного підходу, є категорія управлінської ситуації. Управлінська ситуація – це сукупність усіх внутрішніх і зовнішніх умов, що визначають закономірності розвитку і функціонування ПТНЗ. Прихильниками ситуаційного підходу був висунутий постулат, згідно якого кожному типу управлінських ситуацій відповідають свої оптимальні вимоги до стану організації, засобів, стратегії і структури.

Ситуаційний підхід вніс значний внесок у розвиток теорії управління. Він містить конкретні рекомендації по застосуванню наукових концепцій, принципів, методів залежно від ситуації, що склалася, і умов зовнішнього середовища.



Ситуаційний підхід ґрунтується на тому, що пріоритетність методів управління визначається ситуацією. Через те, що існує безліч факторів як у самій системі, так і у зовнішньому середовищі, не існує єдиного «кращого» методу управління. Щодо конкретної управлінської ситуації найефективнішим є той, що найбільш повно відповідає її суті.

*Процесний підхід* заснований на розгляді функцій управління як процесу взаємозв'язаних між собою дій. Загальний процес діяльності організації складається з сукупності процесів діяльності її членів, кожен з яких, у свою чергу, представляє сукупність виконуваних функцій, що складаються з низки взаємозв'язаних процесів.

Управління, засноване на неперервності взаємопов'язаних управлінських рішень і функцій ґрунтується на процесному підході. Перевагою такого підходу є неперервність управління на стику окремих функцій, які виконуються певними управлінськими підрозділами та суб'єктами управління на різних ієрархічних рівнях. Використання цього поняття означає, що в системі існує управління видами діяльності, які взаємодіють і взаємопов'язані між собою, оскільки процесний підхід передбачає чітке визначення процесів, їх взаємодій і взаємозв'язків. Кожна управлінська функція – це також процес. Отже, процес управління є поєднанням усіх функцій. Якість виконання попереднього етапу – необхідна умова забезпечення якості виконання наступного етапу (функції). У цьому й виражається взаємозалежність функцій. Процес управління відображає рекомендовану послідовність виконання основних функцій управління, точніше, послідовність початку дій з виконання функцій, оскільки здійснення багатоконтурного зворотного зв'язку приводить до одночасного здійснення функцій. Саме процесний підхід до управління дає змогу побачити взаємозв'язок і взаємозалежність функцій управління. Процесний підхід трактує управління як серію безпосередніх взаємопов'язаних дій. Ці дії, кожна з яких сама по собі вже є процесом, значною мірою визначають успіх діяльності системи в цілому й кожного елемента системи зокрема.

*Поведінковий підхід* базується на концепції підвищення ефективності системи за рахунок підвищення ефективності її людських ресурсів. Цей підхід полягає у застосуванні в управлінні результатів досліджень людської поведінки з метою повного використання потенціалу кожного працівника шляхом розкриття його можливостей і творчих здібностей. Метою поведінкового підходу є надання допомоги суб'єкту управління системи ПТО в усвідомленні власних можливостей. Основною метою цього підходу є підвищення ефективності ПТО за рахунок підвищення ролі людських ресурсів. Наука про поведінку завжди сприятиме підвищенню ефективності як окремого працівника, так і системи в цілому.

Механізми управління розвитком ПТО – це динамічна структура гнучкої взаємодії суб'єктів управління, характер якої визначається поведінкою цих

суб'єктів. Механізми управління виконують регулюючу й мобілізуючу функції, що проявляється в активізації суб'єктів управління й зміні їх цільових і ціннісних установок процесу проектування змін у ПТО, забезпечує зв'язок і взаємозумовленість управлінських рішень.

*Інформаційний підхід* – виділення і дослідження інформаційного аспекту різних явищ дійсності. У науковій літературі інформаційний підхід визначається як сукупність методів наукового пізнання, принципів, умов, що відображають інформаційний аспект дійсності, забезпечуються інформатикою та реалізуються у процесі інформаційно-аналітичної діяльності [160, 137]. Наукою усвідомлюється факт, що без вивчення феномена інформації пізнання світу не може бути повним. У межах інформаційного підходу головне завдання дослідження полягає у визначенні потоків інформації, їхніх обсягів, способів кодування, алгоритмів переробки. Інформаційний підхід дає змогу розглядати управління як інформаційну систему. Екстраполюючи визначення Л. Калініної [72, 57] на систему ПТО, зазначимо, що інформаційне управління ПТО – це складний багатогранний і нелінійний процес суб'єкт-суб'єктної, суб'єкт-об'єктної та об'єкт-об'єктної взаємодії на основі отримання, аналізу, опрацювання, обміну, накопичення та використання інформації; взаємодії та взаємозв'язку підсистем ПТО і зовнішнього середовища у просторі й часі, спрямованим на організування, проектування і координацію програм, проєктів, заходів щодо досягнення встановленої мети функціонування й розвитку.

До методологічних підходів управління розвитком ПТО ми відносимо *дослідницький підхід*, який забезпечує наукове обґрунтування цього процесу. В його основу покладено ідею посилення наукового обґрунтування управління розвитком ПТО, підвищення наукової обґрунтованості управлінських рішень. Об'єктивність оцінювання динаміки розвитку ПТО та обґрунтованість висновків можливі лише за умови володіння суб'єктами управління ПТО дослідницькими методами.

*Стратегічний підхід* ґрунтується на концепції управління, основою якої є розробка і реалізація стратегії управління розвитком ПТО, яка дає змогу прогнозувати зміни в зовнішньому й внутрішньому середовищах та готувати систему ПТО до більш ефективного використання своїх можливостей, мінімального впливу зовнішніх негативних чинників, інтегрувати функції й процеси системи ПТО в одну всеохоплюючу, поєднуючу стратегію. Стратегічний підхід передбачає формулювання мети системи ПТО, визначення її цілей, проведення стратегічного аналізу, розроблення й реалізацію стратегії, стратегічний контроль. Цей підхід до управління розвитком ПТО дає можливість визначити довгостроковий напрям свого розвитку, оцінити свою ефективність у довгостроковій перспективі, забезпечити професійне складання планів, ефективно контролювати і впроваджувати ці плани,

здійснювати постійне оцінювання функціонування системи (структурних елементів) і результатів діяльності. Стратегічний підхід спрямований на координацію різних функціональних елементів системи й забезпечення їхньої взаємодії, а також, щоб оптимально і конструктивно використовувати взаємозалежності між ними. Стратегічний підхід уможливує перетворення мети системи в зрозумілі й очевидні задачі; ці задачі на стратегії, які можна було б застосовувати; зі стратегій викристалізувалися б цілі; ці цілі (а отже, й мета, задачі і стратегії) накладалися б на будь-які проекти чи програми розвитку ПТО.

*Адаптивний підхід* передбачає взаємовплив, який викликає взаємоприсотування поведінки суб'єктів управління системи ПТО на діалогічній основі, яка забезпечується спільним виробленням реалістичної мети з наступним поєднанням зусиль і самоспрямуванням дій на її досягнення. Основним завданням адаптивного управління є спрямування розвитку керованої системи у бажаному напрямі в умовах нестабільності [51, 139]. Адаптивний підхід сприяє саморозвитку суб'єктів управління, спрямовує на самоуправління, пристосовуючи функціонування системи ПТО до внутрішніх потреб і зовнішніх вимог; кооперації та взаємодії суб'єктів управління на всіх ієрархічних рівнях та етапах управлінського циклу з урахуванням поточних ситуацій; забезпеченню цілісності системи та її переходу на новий рівень розвитку за рахунок саморозвитку її окремих елементів.

Завдяки *культуроологічному підходу* до управління в науковий обіг введено понятійний блок – організаційна культура. Тут поєдналися три фактори: системні, поведінкові й соціокультурні, що підсилює увагу до людського потенціалу як суб'єктів, так і об'єктів управління. Культуроологічний підхід – це сукупність методологічних прийомів, які забезпечують аналіз сфери управлінської діяльності через призму системоутворюючих культурологічних понять «культура», «культурні зразки», «норми та цінності», «уклад і спосіб життя», «культурна діяльність», «інтереси» [215, 26]. Організаційна культура важлива тому, що може впливати (й фактично впливає) на всі аспекти діяльності в структурних підрозділах системи ПТО, і звичайно ж, в значній мірі визначає її потенціал змін. Розвиток культури для організації є винятково важливим, оскільки впливає на мотивацію суб'єктів управління, привабливість установи, що відображається на зниженні плинності кадрів, моральність працівника і його ділову репутацію, продуктивність, якість і ефективність діяльності, характер міжособистісних стосунків і ділових відносин, ставлення до роботи, новаторство й творчий потенціал. Ми погоджуємось з думкою Ф. Боаса, який стверджує, що локальний тип культури, який є результатом дифузійних процесів, необхідно розглядати не як автоматичний додаток до будь-якого типу культури, а як щонайліпший стимул для розвитку [9].

При здійсненні управління розвитком ПТО ефективність *кваліметричного підходу* цілком залежить від інформації про стан об'єкта управління. Взагалі можливість вимірювання стану об'єкта є ключовим моментом будь-якого управління та складає суть керування освітніми системами. Зазначене виявляється в зіставленні поточних результатів вимірювання існуючого стану об'єкта із заданими. Відхилення від них є сигналом для здійснення управлінських впливів, які мають повернути систему до запрограмованого стану. Взагалі за допомогою кваліметричного підходу можна отримати об'єктивну точну інформацію про стан об'єкта як у стабільному стані, так і в стані нерівноваги [215, 38].

*Маркетинговий підхід* передбачає орієнтацію управління розвитком ПТО при вирішенні будь-яких завдань на споживача, зокрема на зміни його вимог до освітніх послуг та максимальне задоволення його потреб.

Професійно-технічна освіта – це галузь економіки, сфера здійснення конкретної суспільної діяльності, а також економічної. ПТО як найважливіша складова економіки розвивається в тісному взаємозв'язку з іншими галузями на основі об'єктивних економічних законів. Однак дія економічних законів у сфері освіти має свою специфіку: сьогодні очевидна тенденція інтеграції ринкових і державних засад у функціонуванні ПТО.

Виробляючи специфічний товар – освітні послуги, освіта як галузь належить до виробничої сфери, хоча й нематеріального виробництва. Роль нематеріального виробництва в сучасному інформаційному суспільстві постійно зростає. Економіка високорозвинених країн, фактично, вже стала економікою послуг [150, 176].

Освітні послуги передбачають виконання різних видів (педагогічної, виховної, наукової) діяльності працівниками сфери освіти з метою задоволення потреб окремих людей та всього суспільства в отриманні знань та інформації, оволодінні певними навичками та уміньми [70, 19].

Освітні послуги нематеріальні, невідчутні до моменту придбання. Їх доводиться набувати, вірячи «на слово», результат їх придбання не може бути відомим заздалегідь, і тому покупець не може бути впевненим в їхній якості до кінця. Щоб переконати споживача придбати освітню послугу, виробники прагнуть формалізувати найбільш значущі для нього параметри послуги і надати їх по можливості наочно: навчальні плани і програми; інформація про методи, форми і умови надання послуг, сертифікати, ліцензії, дипломи.

Особливості освітніх послуг також полягають у:

неможливості відокремлення послуги від суб'єктів (конкретних педагогічних працівників), які надають їх. Будь-яка заміна викладача може змінити процес і результат надання освітньої послуги, а отже, змінити і попит;

непостійності якості, що пов'язано, перш за все, з неможливістю відокремлення послуги від суб'єктів-виконавців (педагогічних працівників), а також з неможливістю і недоцільністю визначення жорстких стандартів на процеси і результати надання освітніх послуг;

неможливості збереження: з одного боку, це неможливість заготовити послуги в повному обсязі, складувати їх як матеріальний товар в очікуванні зростання попиту, з іншого, – природне для людини забування отриманої інформації, знань.

Проте є різні погляди на особливості освітніх послуг [78].

Ринок освітніх послуг як система економічних відносин щодо їх купівлі-продажу в сучасних соціально-економічних умовах ринкової економіки функціонує на засадах маркетингу.

*Маркетинг у сфері освіти* – це філософія, стратегія, тактика відносин і взаємодій споживачів та виробників освітніх послуг в умовах ринку, вільного вибору пріоритетів і дій з обох боків. Цільовий результат маркетингової діяльності – це забезпечення рентабельності через найбільш ефективне задоволення потреб: особи – в освіті, навчального закладу – в розвитку і добробуті працівників, організацій – в зростанні кадрового потенціалу, суспільства – в розширеному відтворенні інтелектуального потенціалу [158].

Для виробників освітніх послуг ступінь прихильності маркетингу як філософії ринку визначається ступенем переходу від виробничо-збутової орієнтації навчального закладу до ринкової та маркетингової (табл. 2.1) [158]:

*Таблиця 2.1*

**Порівняння виробничо-збутової й маркетингової орієнтації навчального закладу**

<i>Виробнича орієнтація</i>	<i>Ринкова орієнтація</i>
1. Надаються тільки ті послуги, які традиційні для даного навчального закладу або які покладені на нього керівними органами системи освіти, галузі	1. Надаються (в основному) ті освітні послуги, які користуються попитом на ринку. Відповідно до цього здійснюється перебудова потенціалу і всієї системи функціонування навчального закладу
2. Асортимент освітніх послуг досить вузький, традиційний, оновлюється поволі (так дешевше і простіше). Самі освітні процеси і технології освітніх послуг, що надаються, негнучкі	2. Асортимент освітніх послуг достатньо широкий і інтенсивно оновлюється з урахуванням вимог споживачів, суспільства, науково-технічного прогресу. Відповідно, процеси і технології надання освітніх послуг гнучкі

<p>3. Ціни на освітні послуги (в т.ч. розміри бюджетного фінансування), що надаються, формуються виходячи з нормативів витрат, затверджених вищестоящими органами, а також виходячи із затвердженого плану прийому і фактичних величин фінансування. Поняття прибутку або відсутнє, або лише вводиться в обіг з орієнтиром на собівартість освітніх послуг. Все це, втім, не заважає освітнім установам довільно визначати ціни на окремі освітні послуги.</p>	<p>3. Ціни на освітні послуги формуються під впливом ринку, конкурентів, величини платоспроможного попиту. При цьому стрижньовим компонентом цінової політики установи виступає не сама по собі ціна освітніх послуг, а в комплексі з величинами прогнозованого ефекту і потрібних додаткових витрат споживачів на використання, споживання освітніх послуг, включаючи процеси їх освоєння.</p>
<p>4. Реклама й інші форми комунікацій зі споживачами і можливими посередниками при просуванні освітніх послуг не розвинені, оскільки розподіл і збут раніше відбувалися централізоване, а зараз передані до рук самих випускників.</p>	<p>4. Комунікаційна діяльність ведеться активно, направлена на конкретні цільові групи споживачів освітніх послуг, на можливих посередників. Просування і продажі освітніх послуг децентралізовані.</p>
<p>5. Керують навчальним закладом, як правило, фахівці певного профілю підготовки, що найчастіше не мають потенціалу, досвіду і навіть бажання працювати в ринковому руслі.</p>	<p>5. У керівництві навчального закладу стратегічні рішення готуються і приймаються працівниками, компетентними в кон'юнктурі освітніх послуг, у питаннях ринкової економіки. У зв'язку з цим може бути введена посада заступника директора з маркетингу.</p>
<p>6. Дослідження мало пов'язані з потребами і особливостями конкретних груп потенційних споживачів освітніх послуг.</p>	<p>6. Дослідження ведуться у сфері прогнозування кон'юнктури ринку освітніх послуг.</p>
<p>7. Функції керівництва комерційними відносинами навчального закладу з іншими учасниками ринку часто покладені на працівників, далеких від основного профілю діяльності закладу</p>	<p>7. У організаційній структурі навчального закладу формується підрозділ (відділ, служба, група) маркетингу, що несе відповідальність за комерційні успіхи й імідж навчального закладу та володіє повноваженнями контролювати й ефективно забезпечувати виконання своїх рекомендацій функціональними та іншими підрозділами навчального закладу.</p>

І. Гриценок пропонує базові принципи концепції маркетингу ПТНЗ:

навчальний процес має орієнтуватися на споживачів робочої сили – роботодавців. Це передбачає виявлення їх можливостей щодо реального найму робітників, оцінювання їх вимог до структури необхідних професій, виходячи з яких, повинні здійснюватися заходи з підготовки відповідних категорій працівників;

має враховуватися орієнтація на цілі, що висуваються іншими суб'єктами ринкових відносин – найнятими робітниками: формування їх кваліфікаційного і професійного складу, здатності адаптуватися до умов змінного попиту; вимог, що пред'являються ними до рівня оплати праці, умов виробництва, режиму роботи і відпочинку; психологічні переваги, мотиви поведінки тощо;

має реалізовуватися орієнтація на системний підхід. Усі види діяльності, пов'язані з виявленням потреб роботодавців і вступників, в умовах маркетингу повинні забезпечуватися системою зворотного зв'язку, тобто корекції навчальних планів, форм і методів проведення інформаційної кампанії тощо;

базовим принципом маркетингу має бути його орієнтація на довгострокову перспективу. Його прийоми і методи повинні забезпечувати суб'єктам ринку праці можливість бути більш інформованими про тенденції зміни ринку праці, виробляти ефективні способи ринкової поведінки, які розраховані на успішність не тільки в поточній ситуації, але й на перспективу. Для реалізації цього принципу необхідні регулярні маркетингові дослідження, прогнозування ситуації на ринку праці та відповідне планування [48, 71–72].

На думку науковців [146, 54], специфіка маркетингу освітніх послуг полягає ще й у тому, що навчальний заклад має:

ретельно дослідити поведінку потенційних абітурієнтів, їхні побажання, запити, стан і динаміку попиту та пропозиції, умови здійснення освітньої діяльності;

створити умови для максимального пристосування навчального закладу до вимог ринку праці, до структури попиту та пропозиції, виходячи з довгострокової перспективи;

інформувати потенційних споживачів та впливати на них за допомогою інструментів маркетингу (кількість спеціальностей, вартість навчання, статус навчального закладу, можливість отримання практичних навичок, соціально-побутові умови окремого навчального закладу тощо).

Вирішення проблем вивчення та прогнозування освітніх послуг і їх попиту підвищує надійність й ефективність розвитку ПТНЗ в умовах ринкової економіки, що може бути досягнуто реалізацією маркетингового управління взагалі й створенням маркетингової служби зокрема.

## 2.2.1. Закономірності і принципи управління розвитком професійно-технічної освіти

В управлінській теорії використовуються різні підходи до опису провідних закономірностей процесу управління: як виконання функції; як рух системи від мети до заданого результату; як система взаємовідносин «керівник – підлеглий»; як інформаційний процес; як процес прийняття й реалізації управлінського рішення [200, 86].

Закономірності управління розвитком ПТО тому і є закономірностями, що їх вимоги і зв'язки, які вони встановлюють, так або інакше проявлять своє реальне існування. Проте ці зв'язки, якщо вони виникають стихійно, не обов'язково виявляються гармонійно, своєчасно. Суспільство зацікавлене в тому, щоб ПТО розвивалася не тільки в унісон суспільним потребам та інтересам, але і з певним їх випередженням. Для цього необхідно регулярно реформувати освіту, приводити її у відповідність з умовами суспільного розвитку, що змінюються, досягненнями науково-технічного прогресу і можливостями ресурсного забезпечення.

*Закономірності* – це істотні явища природи і суспільного життя, а також взаємозв'язки між ними, що об'єктивно існують, є стійкими, необхідними та повторюваними. Знання закономірностей створює вихідні умови наукового пізнання, а також, у свою чергу, є засобом обґрунтування та розвитку знань, зокрема виявлення нових закономірностей та формування принципів. Без дослідження, розуміння і практичного врахування закономірностей управління втрачає характер науково обґрунтованого процесу й не може бути ефективним. Безумовно, не всі закономірності виявлені та добре вивчені. Цей процес відбувається неперервно і становить суть наукового пізнання. Водночас вже відомі численні закономірності, нехтування якими в управлінні, зокрема при прийнятті управлінських рішень, може призвести до того, що поставлені цілі не будуть досягнуті.

*Закономірності цілепокладання.* Це закономірності, пов'язані з процесом формування цілей, серед яких найбільш важливими, з погляду застосування на практиці, є такі: залежність уявлення про мету та способи її структуризації від стадії ознайомлення з об'єктом (процесом); залежність мети від внутрішніх та зовнішніх чинників; неможливість зведення завдання формулювання загальної мети до завдання її структуризації; прояв у структурі цілей закономірності цілісності. За результатами досліджень сучасних авторів, цілепокладання приводить до значного підвищення ефективності діяльності, причому жоден з відомих на сьогодні методів мотивації не може призвести до аналогічних результатів. Спосіб, у який здійснюється постановка цілей, не настільки важливий, як сам факт, що цілі існують та визначено напрями діяльності.



*Закономірність ефективності управлінських рішень та дій.* Проявляється в залежності управлінських рішень і дій від характеру управлінських проблем (ситуацій), від організаційних умов, в яких приймаються рішення і здійснюються управлінські дії, а також від особистісних характеристик і стану суб'єктів управління. Безумовно, чим складніша і масштабніша проблема, чим гірші умови організації роботи, чим нижча кваліфікація і менший досвід управлінців, чим менше вони зацікавлені в результатах своєї праці, тим менше шансів отримати ефективні управлінські рішення. Все це загальновідомо, проте повне дотримання рекомендацій щодо ефективності управлінських рішень та дій у практиці управління залишається першочерговою проблемою. За висловом нобелівського лауреата Г. Саймона, часто те, що за розумінням управлінців необхідно робити, відрізняється від того, що вони роблять насправді.

*Закономірність ієрархічності.* Проявляється в тому, що на кожному рівні ієрархії виникають властивості, які не можуть бути виведені як сума властивостей елементів цього рівня. Вперше ця закономірність була досліджена американським ученим М. Месаровичем і є дуже важливою для розуміння соціальних систем з ієрархічною структурою. Згідно з даною закономірністю, визначивши головну мету організації, можна побудувати її різні ієрархічні структури. Якщо ця мета змінюється, то доцільно сформувати нову структуру, яка б найбільше задовольняла її.

*Закономірність історичності.* Проявляється в тому, що будь-яка соціальна система (організація) не тільки функціонує, й розвивається, проходячи етапи становлення, розквіту, занепаду та перетворення або розпаду. Практичне значення вивчення цієї закономірності полягає в подальшому врахуванні особливостей процесів розвитку соціальних систем, зокрема освітньої, при управлінні, прийнятті та реалізації певних управлінських рішень.

*Закономірність комунікативності.* Полягає в тому, що соціальна система, зокрема організація, не ізольована від навколишнього середовища і пов'язана з ним множиною комунікацій, які варто враховувати в процесах управління. Останні треба трактувати як інформаційні процеси, в яких загальна управлінська функція – «комунікація», пов'язує вузли управління, що належать даній організації та іншим, серед яких можуть бути організації того ж рівня (горизонтальні комунікаційні зв'язки) та вищого або нижчого рівня управлінської ієрархії (вертикальні комунікаційні зв'язки).

*Закономірність стабільності організації.* Проявляється через залежність оптимальності рішень від ступеня стабільності системи. Сама стабільність у цьому разі пов'язана оберненим відношенням зі складністю системи, тобто спрощення системи, зменшення кількості зв'язків між її структурними одиницями збільшує стабільність організації, а відповідно й підвищує можливий

рівень раціональності та оптимальності прийнятих рішень. Варто нагадати, що спрощення моделей системи є елементом класичного системного підходу. Відмова від урахування неістотних, маловпливових елементів і зв'язків управлінської діяльності, як правило, значно підвищує параметр її ефективності.

*Закономірність цілісності системи.* Полягає у виникненні в системі нових інтегральних якостей, не властивих компонентам, що її утворюють. Прикладом практичного прояву цієї закономірності є можливість здійснення різних масштабних проєктів об'єднанням зусиль низки організацій, кожній з яких це не під силу самотужки. На рівні державного управління ця закономірність, як правило, проявляється в розробці і реалізації державних, регіональних і галузевих програм, які інтегрують зусилля багатьох суб'єктів для досягнення масштабних політичних, економічних і соціальних цілей.

*Закономірність еквіфінальності.* Проявляється для відкритих систем, зокрема соціальних, у здатності досягнення ними певного стану, який не залежить від вихідних умов і визначається виключно параметрами системи. Фактично, ця закономірність обґрунтовує можливість вибору для соціальних систем таких перспективних цілей, які не мають на даний (вихідний) момент необхідного ресурсного підґрунтя та необхідних умов досягнення, але які можуть їх одержати в результаті певних управлінських процесів (самоорганізації), що здійснюються суб'єктами управління, та діяльності об'єктів управління.

До загальних методологічних принципів управління відносять принцип розвитку керованої системи, принцип взаємозв'язку, взаємодії і взаємозумовленості об'єкта і суб'єкта, принцип віддзеркалення в процесі управління об'єктивних законів суспільного розвитку; принцип конкретно-історичного підходу до явища, (процесу), що вивчається; принцип комплексного підходу до вивчення явищ з метою повного з'ясування його внутрішніх закономірностей розвитку.

Принцип розвитку вимагає розгляду проблем управління не тільки в логічному аспекті, але і з урахуванням історичного моменту, що виражає аспект наступності. Цей принцип указує на постійну зміну параметрів керованої системи, зумовлену розширенням зв'язків даної системи з новими постійно виникаючими. Принцип розвитку відображає перехід від старих форм управління до нових, більш досконалих, таких, що відображають рівень розвитку суспільства. В той же час цей принцип відображає і структуру переходу від простих форм управління до складних [113, 40].

Специфічними принципами управління розвитком ПТО в умовах ринкової економіки є орієнтація на стратегічний менеджмент, ціннісно-цільова установка на забезпечення якості освіти, спрямованість на державну підтрим-

ку інноваційного розвитку ПТО. Основними напрямками реалізації принципів управління розвитком ПТО як системи є:

у політичному плані: забезпечення відповідальності держави й суспільства в галузі ПТО, розширення її державної й суспільної підтримки, посилення ролі регіонів в її розвитку;

у соціальному плані: формування комплексу заходів щодо підвищення мотивації молоді до навчання в системі ПТО в зв'язку з постійно зростаючими запитами постіндустріального суспільства; створення дієвої системи адресної соціальної підтримки в отриманні якісної освіти;

в економічному плані: забезпечення умов для повноцінного задоволення потреб громадян, суспільства, держави, соціально-економічного розвитку країни, ринку праці в підготовці висококваліфікованих фахівців, у постійному підвищенні їхнього професійного рівня та мобільності;

в освітньому плані: перехід до стійкого інноваційного розвитку системи ПТО, орієнтованого на досягнення результатів, які відповідають світовим стандартам; створення механізмів підвищення якості й конкурентоспроможності ПТО.

### **2.2.2. Диверсифікація управління професійно-технічною освітою**

Однією з помітних тенденцій управління розвитком організацій різних сфер економіки (виробництво, освіта, сфера обслуговування) є диверсифікація. Безумовно, в кожній зі сфер діяльності диверсифікація має свої особливості, але в узагальненому розумінні диверсифікація характеризує розширення і поєднання різних спеціалізованих видів діяльності в межах організації, її потенціалу і ресурсів, що впливає на зміни в технології, структурі персоналу, веде до диверсифікації управління.

Диверсифікація сприяє зниженню ризиків у разі погіршення економічних показників за видами діяльності, оскільки можливі невдачі в одній сфері компенсуються успіхом в інших; гнучкому перерозподілу ресурсів з неперспективних сфер у перспективні; вигідному інвестуванню в інші галузі, якщо у своїй можливість зростання і прибутку вичерпана; розширенню існуючих ринків, входженню в нові й за рахунок цього економії на масштабах діяльності; підвищенню ефективності використання накопиченого потенціалу, забезпеченню повного завантаження виробничих потужностей, створенню нових робочих місць, пристосуванню до кон'юнктури ринку, активній протидії конкурентам, ослабленню залежності від партнерів; збільшенню за рахунок придбання нових ресурсів і технологій можливості оптимізації асортименту продукції, фінансових потоків тощо.

Професійно-технічна освіта також потребує диверсифікації, як і будь-яка інша галузь економіки. Основними принципами професійної освіти науковці визначили: випереджувальний характер професійної підготовки, фундаменталізацію, інтеграцію професійної освіти, науки і виробництва, рівний доступ до здобуття якісної професійної освіти різними категоріями населення, гнучкість і взаємозв'язок процесу професійного навчання з реструктуризацією та подальшим розвитком економіки і зайнятістю населення, розвитком різних форм власності; диверсифікацію, регіоналізацію професійної освіти, поєднання загальноосвітньої і професійної підготовки, стандартизацію, єдність професійного навчання і виховання, професійну освіту, екологізацію, варіативність, індивідуалізацію і диференціацію [135, 87].

Аналіз використання терміна «диверсифікація» в літературі, пов'язаній з проблемами освіти, свідчить про його широке застосування: диверсифікація вищої освіти в контексті розробки національної рамки кваліфікацій України (Ю. Сухарніков), диверсифікація як економічний процес (М. Корінько), диверсифікація освіти в контексті Болонського процесу як передумова поліпшення якості кадрового потенціалу (М. Долішній), механізми диверсифікації системи підвищення кваліфікації (соціально-синергетичні, ціннісно-акмеологічні, рефлексії, організаційно-економічні, формування і управління інноваційним потенціалом) (Р. Димухаметов), ознаки диверсифікації в освіті (Т. Шакірова), організаційно-педагогічні умови диверсифікації установи початкової професійної освіти (створення і розвиток освітніх установ нового типу (багаторівневих, багатоступінчатих); широкий спектр варіантів освітніх програм (варіативність, регіональність, багатопрофільність) (С. Виноградова). Теоретичні основи диверсифікації професійного навчання досліджено в працях зарубіжних учених – С. Батишева, А. Новікова, Л. Камфоре, Л. Рея, А. Ройтсварда, А. Хемблин, Дж. Хоуни та ін.

Учені досліджують різні види диверсифікації, виділяючи диверсифікацію освітніх установ (різноманітність освітніх установ), програмно-профільну (надання послуг з різних напрямів і програм), технологічну (інформаційні, інтерактивні та інші технології, перехід від демонстраційних засобів до навчальних, від окремих навчальних приладів до мікролабораторій), структурну (зв'язок з адміністративно-територіальними умовами діяльності навчальних закладів тощо) [52]; диверсифікацію системи професійної освіти на основі використання дуальних програм, що дають змогу збільшити різноманітність пропонуванних професійних програм, сприяють більш різнобічному професійному розвитку учнів, забезпечують взаємозв'язок, взаємопроникнення і взаємовплив різних систем (наука і освіта, наука і виробництво) [39]; суспільну диверсифікацію (кожна людина має право на різні національно-етичні, мовні, фізичні, статеві, поведінкові відмінності, які роблять особистість людини

унікальною і які необхідно визнавати, поважати, цінувати) [212] тощо. У педагогіці, як і в економіці, виділяють горизонтальну і вертикальну диверсифікацію. Допустимим також є створення синтетичних моделей диверсифікації, коли її горизонтальні й вертикальні складові об'єднуються в одну могутню корпоративну систему [5, 131].

Основна сутнісна характеристика диверсифікації – розвиток, що поділяється на прогресивний, різнобічний і різноманітний. Ця різноманітність переходить у взаємопроникнення, злиття, комбінацію різних процесів у зв'язку з ресурсним обмеженням кількісного зростання. Виникає нова якість спеціальностей і дисциплін, методів і технологій, зрештою нова якість освіти. Так процеси диверсифікації освіти сприяють зростанню її якості [83].

Диверсифікація як об'єктивна, закономірна тенденція розвитку діяльності будь-якої організації в сучасних умовах економіки, науково-технічного прогресу і інформатизації набуває особливого значення й для професійної освіти, де виявляється в тенденціях розширення різноманітності змісту освіти (складу дисциплін та їх взаємодії), спеціальностей, форм навчання, методів і технологій освіти, критеріїв її якості, а це впливає на зміни в управлінні, його підходи, цілі, форми, методи, функції, стратегії, об'єкти й веде до диверсифікації управління.

Отже, зараз все більшої ваги в суспільстві набуває поняття диверсифікації. Його активно використовують економісти, політики, соціологи, педагоги, воно поступово набуває статусу загальнонаукової категорії. Разом з тим у нього міцне економічне коріння.

В економічних словниках «диверсифікація» характеризується як:

1) а) різноманітність, різносторонній розвиток; б) проникнення спеціалізованих фірм в інші галузі виробництва, в результаті чого виникають багатогалузеві комплекси; в) розширення асортименту, зміна дизайну продукції, що виробляється підприємством, фірмою, освоєння нових видів виробництва в рамках «власної» галузі [57, 73];

2) процес розвитку діяльності підприємства, пов'язаний зі збільшенням діапазону видів продукції та проникненням в нові сфери діяльності, освоєнням нових виробництв, розширенням асортименту товару та послуг, що включає не тільки диверсифікацію товарних груп, а й розповсюдження підприємницької діяльності на нові та не пов'язані з основними видами діяльності підприємства [29];

3) процес розширення сфери діяльності організації. Основною метою такого кроку є розділення ризику і зменшення залежності організації від одного ринку чи одного асортименту продукції. Диверсифікація може відбуватися кількома способами, не виключаючи і придбання інших підприємств, які вже обслуговують цільові ринки. Організації, котрі працюють на ринках, що зву-

жуються або сезонних, прагнуть зайнятися новими напрямками діяльності, щоб гарантувати собі постійне зростання. Вони приймають стратегічні рішення про диверсифікацію шляхом придбання або розвитку нових напрямів усередині самої організації [187, 66];

4) проникнення фірм у галузі, що не мають прямого виробничого зв'язку або функціональної залежності від основної галузі їх діяльності. Диверсифікація, пов'язана з процесом концентрації виробництва на міжгалузевому рівні і структурною перебудовою господарства, найбільший розвиток отримала після Другої світової війни [224];

5) різноманітність, різносторонній розвиток виробництва, розширення видів послуг, що надаються, і номенклатури продукції, що виробляється, за допомогою засобів, не пов'язаних з технологією її приготування; якісне нове явище в економіці розвинених країн [224] тощо.

Позиціонуючи диверсифікацію системи освіти як основу стійкого розвитку, В. Голубев розуміє під цим проведення такої політики змін, яка дає змогу: вписуватися (перший рід диверсифікаційних процесів) у світові і вітчизняні тенденції розвитку системи освіти;

слідувати (другий рід диверсифікаційних процесів) існуючим і прогресуючим тенденціям як на глобальному, так і локальному рівнях розвитку системи освіти;

формувати (третій рід диверсифікаційних процесів) нові й розвивати істотно значущі тенденції, що мають цивілізаційний характер розвитку системи освіти.

Наразі закінчується перший етап глобальної диверсифікації системи освіти (як вітчизняної, так і світової) і починається другий. Якщо перший етап був пов'язаний з чисельним приростом навчальних закладів і кількості учнів та студентів, то наступний етап націлений на вирішення проблем змістового характеру. Етап диверсифікації системи освіти, що починається, пов'язаний з перетвореннями, що відбуваються в іншій глобальній системі – науці [42].

До основних переваг диверсифікації фахівці стратегічного менеджменту (Дж. Сазерленд, Д. Кенуелл [187]) відносять підвищення шансів організації на виживання в довгостроковій перспективі, відхід від насиченого ринку з метою забезпечення стійкого зростання і створення нових можливостей для застосування ресурсів, наявних в організації. Проте вони вважають, що у диверсифікації є і очевидні недоліки: по-перше, організація не розуміє своїх нових клієнтів, новий для себе ринок чи характер нових конкурентів; по-друге, диверсифікація може стати причиною *негативного ефекту масштабу*, оскільки організація розпилюватиме свої зусилля на різні напрями і не зможе досягти дійсної ефективності в жодному. Організація може також виявити, що диверсифікація ослабляє її основний вид діяльності, оскільки цілком

можливо, що їй доведеться відволікати ресурси від традиційних для себе напрямів для підтримки нових видів діяльності.

Отже, ефективна реалізація процесів диверсифікації управління ПТО неможлива без детального аналізу цього якісно нового соціально-педагогічного явища. Тому, перш за все, необхідно з'ясувати суть процесу диверсифікації, уточнити зміст понять «диверсифікація професійної освіти», «диверсифікація управління професійною освітою», їх істотні ознаки, що дасть системне представлення даного явища, розкриє механізм його існування і розвитку. Нині комплексні міждисциплінарні дослідження диверсифікації управління професійною освітою відсутні, не зважаючи на те, що, в цілому, проблемі пошуку шляхів управління розвитком ПТО присвячено чисельні публікації, що відображають різні наукові напрями – філософію, економіку, управління, педагогіку.

У зв'язку з тим, що освіта, як сфера соціальної практики суспільства, створює не тільки об'єктивні умови для розширення професійних знань, збагачення досвіду, оволодіння способами пізнавальної, практичної і соціальної діяльності учнів, й формує цілісну (самостійну, творчу, моральну) особистість, необхідно розглядати диверсифікацію як цілісне соціально-педагогічне явище [131, 26].

Педагогічні словники поки не поспішають включати до свого арсеналу це поняття. Так, словник «Професійна освіта» визначає «диверсифікацію» як різнобічний розвиток та пропонує визначення «диверсифікації *виробництва*» як одночасного розвитку багатьох, не пов'язаних між собою видів виробництва, розширення асортименту продукції, що виробляється [171, 74].

У російському словнику «Професійно-педагогічні поняття» [172] є визначення диверсифікації професійної освіти як різнобічного її розвитку, розширення переліку освітніх програм, розширення номенклатури, характеру і змісту освітніх послуг, що надаються у сфері початкової, середньої і вищої професійної освіти, включаючи практичне (виробниче) навчання.

Інші джерела пропонують таке тлумачення поняття «диверсифікація освіти»:

принцип структуризації системи освіти, що забезпечує можливість варіативності освітніх послуг, освітніх програм, типів і видів освітніх установ тощо [196];

перехід від монорівневої структури освіти до різноманіття рівнів форм її здобуття; вона (диверсифікація) покликана розширити можливість само-реалізації особистості; у професійній освіті намітилися два основні напрями диверсифікації: багатоступінчата і багаторівнева підготовка кадрів [57];

широке різноманіття навчальних закладів, освітніх програм і органів управління [133];

розширення сумативної, ієрархічної системи безперервної освіти, пов'язане з формуванням нової парадигми освітньої функції соціально-культурної діяльності, що забезпечує конкурентну перевагу професійної особистості, здатної до адекватної відповіді на духовні запити суспільства і культурні потреби соціуму [100];

глобалізований процес відходу від традиційних конструкцій освітніх систем, від принципу унітарної і уніфікованої їх побудови (включаючи зміст освітніх програм, види і типи навчальних закладів, що їх реалізують, органи управління освітою), який варто розглядати як категорію філософії; один із напрямів (тенденцій) реформування освіти; принцип сучасної освітньої політики; іманентну характеристику сучасних освітніх систем і академічної культури [131, 25].

розширення діяльності навчального закладу у нові для нього сфери, з якими не мали раніше прямих зв'язків, з метою підвищення конкурентоспроможності випускників [3].

Диверсифікацію безпосередньо ПТО Л. Сергєєва визначає як науково обґрунтований спосіб реалізації ідеї безперервності у професійній освіті створенням умов для різноманітності освітніх траєкторій, які забезпечуються наявністю варіативних навчальних програм з урахуванням індивідуальних можливостей, потреб і здібностей особистості, які реалізуються в різних типах професійних навчальних закладів [192, 203].

Аналіз наукових джерел щодо управління розвитком професійної освіти дав нам змогу виявити економічні передумови виникнення і розвитку диверсифікації ПТО. Так, економічними чинниками диверсифікації управління ПТО, зумовленими дією зовнішнього середовища, є:

рух країни до постіндустріального суспільства, в рамках якого має працювати інтегрований фахівець і яке зумовлює перехід від освіти «на все життя» до освіти впродовж усього життя через систему безперервної професійної освіти і самоосвіти;

глобалізація економіки, що відбувається на основі інтеграційних процесів у сфері виробництва, обміну продуктами і послугами, зокрема у сфері надання професійних освітніх послуг;

модернізація виробництва на базі використання наукоємних і енергозберігаючих та інформаційно-комунікаційних технологій;

зростання конкуренції на національному і світовому ринках освітніх послуг;

економічна криза, що прискорює процеси злиття і поглинання як у сфері виробництва, так і у сфері послуг [133];

підвищений соціальний попит на професійну освіту і необхідність задоволення потреб різних верств населення;



наукові досягнення, що сприяли розвитку академічних дисциплін, посиленню фундаменталізації змісту і розвитку міждисциплінарності; прискорений розвиток інформаційних і комунікаційних технологій [131, 26].

Основні внутрішньосистемні економічні передумови диверсифікації управління ПТО пов'язані з необхідністю:

приведення структури і якості підготовки робітничих кадрів у відповідність до вимог ринку праці;

модернізації фізично і морально застарілої навчально-матеріальної бази; підвищення інтелектуального потенціалу і компетентностей керівників і педагогічних працівників системи професійної освіти;

посилення інвестиційної активності в діяльності ПТНЗ;

переходу до безперервної професійної освіти [133].

Диверсифікація освіти в сучасних умовах зумовлена також багатьма соціальними чинниками: економічними потребами розвитку цивільного суспільства, соціальною диференціацією населення, темпами розвитку науки і технологій тощо. Ринок праці віддає перевагу фахівцям, що володіють міждисциплінарними знаннями, здатності ними самостійно вирішувати різні проблемні ситуації [52].

Розвиток диверсифікаційних процесів в управлінні ПТО сприятиме підвищенню соціального попиту на неї; освоєнню ПТНЗ освітніх програм різних напрямів і рівнів; попиту на ринку праці, що постійно змінюється, і проведенню заходів навчальними закладами щодо професійної підготовки робочих кадрів для нових галузей економіки.

Будь-яка організація побудована на диференціації та інтеграції діяльності. Це сприяє підвищенню продуктивності праці та в певних межах її ефективності. За цими межами починають діяти чинники диверсифікації, що і забезпечують подальше зростання продуктивності праці, а також її ефективності. Вони змінюють процеси спеціалізації діяльності та її інтеграцію [83, 27].

У рамках концепції формування стратегії інтеграції і диверсифікації у територіально-галузевої системі надання професійних освітніх послуг В. Нікітін [133] визначає її основні позитивні ефекти, до яких віднесені:

посилення збалансованості особистісних потреб у здобутті професійної освіти і виробничих потреб в кваліфікованих кадрах;

підвищення ефективності використання розрізнених державних, регіональних і муніципальних ресурсів, що виділяються на розвиток професійної освіти (інвестиційних, фінансових, матеріальних, інформаційних тощо) за рахунок їх об'єднання, що дає змогу найбільш ефективно маневрувати фінансовими потоками, концентруючи їх у потрібних напрямках, а також збільшити масштабність інвестицій і отримати відповідний синергетичний ефект;

зростання кадрового потенціалу і вдосконалення матеріальної бази інтегрованого освітнього комплексу, що дає можливість підвищити якість надання професійних освітніх послуг.

При цьому диверсифікація професійної освіти є ефективною, якщо дотримані основні критерії її функціонування і розвитку:

проектваність – можливість побудувати освітні системи, що відповідають цілям і завданням особи, економіки, суспільства і системи ПТО в даний час і на перспективу;

результативність – наявність широкого спектра освітніх програм і типів навчальних закладів, які реалізовуватимуть поставлені цілі;

економічність, що забезпечується встановленням реальних термінів підготовки професійних кадрів;

коригованість, яка припускає наявність багатоступінчатості навчання, що дасть змогу на основі оперативного зворотного зв'язку допомогти особі у виборі індивідуальної освітньої траєкторії;

керованість, що забезпечується за рахунок поставлених цілей навчання, відповідно до особливостей, традицій і можливостей регіону [95].

Диверсифікація професійної освіти виявляється в різних її аспектах – організації, методології, методиці, технології, контролі знань. У організації професійної освіти диверсифікація відображується в інтегрованій різноманітності видів освітньої діяльності. Їх комбінація в системі освіти може знижувати або підвищувати доступність, ефективність і якість освіти [83].

У методології освіти диверсифікація виявляється в поєднанні різних видів знань, встановленні їх наступності і взаємодії, перетворенні знань на потенціал ефективної діяльності [167].

Методологічними основами диверсифікованої ПТО є:

системний підхід до організації професійного навчання на основі перебування змісту й оптимізації методів навчання з урахуванням процесів наступності й інтеграції;

цілісність професійної підготовки, що досягається за допомогою взаємозв'язків її основних компонентів на основі принципу інтеграції з іншими принципами навчання і виховання, мотивації учіння і праці;

самостійність особистості у виборі і побудові навчання відповідно до своїх можливостей і здібностей, потреб ринку праці;

пріоритет спеціальності в організації освітніх структур за допомогою єдиної цільової спрямованості на кінцеві результати при плануванні й управлінні професійною підготовкою;

перебудова компонентів системи (цілей і завдань, змісту, засобів і методів навчання, діяльності педагогів і учнів) на основі програмно-цільового підходу з урахуванням майбутньої професійної діяльності випускника;

орієнтація на безперервний цілісний розвиток учнів як активних суб'єктів освіти і соціальної дії [131, 30–31].

Принципами диверсифікації ПТО є:

принцип відповідності – задоволення потреби у випускниках, здатних вирішувати професійні завдання сучасних галузей економіки;

принцип якості освіти – необхідність підвищення якості загальноосвітньої і професійної підготовки в ПТНЗ, а також і рівня вимог до кваліфікації професійних кадрів;

принцип особистісної спрямованості – задоволення потреби особистості в освітніх послугах;

принцип свободи вибору – розширення свобод навчальних закладів в наданні освітніх послуг [131, 27–28].

Для вирішення загальної проблеми диверсифікації управління ПТО необхідно вирішити локальні проблеми диверсифікації управління ПТНЗ. Тому зміст, структура, методи і засоби диверсифікаційних процесів залежно від напряму і спеціальності підготовки робітничих кадрів, типу навчального закладу, організаційно-правової форми і форми власності ПТНЗ і регіону значно розрізняються.

Перехід до ринкової економіки й затяжний трансформаційний період призвели до: нівелювання соціального замовлення на професійну підготовку робітничих кадрів; перепрофілювання й диверсифікації базового профілю підприємств, на які була орієнтована система ПТО; спаду виробництва, зниження попиту на висококваліфікованих робітників; трансформації внутрішньої структури ПТО через зміни місця і ролі ПТНЗ у суспільстві й освітньому просторі; зламу орієнтирів діяльності ПТНЗ та пошуку ними нетрадиційних форм інтеграції із зовнішнім середовищем.

Зазначене ускладнюється й низкою суперечностей у діяльності ПТНЗ, що потребують розв'язання, а саме між:

необхідністю різноманітності змісту освіти з урахуванням особливостей регіону і певною універсальністю державного стандарту;

різноманітністю запитів особистості до професійної освіти й інерційністю ПТНЗ;

необхідністю управлінського забезпечення ПТНЗ і неопрацьованістю управління інноваційними навчальними закладами.

Отже, проблему підвищення ефективності функціонування ПТНЗ в умовах ринкової економіки доцільно вирішувати шляхом диверсифікації управління навчальним закладом, що передбачає різнобічний розвиток навчального закладу на основі стратегії і тактики управління та їх системну, планомірну адаптацію до постійних змін зовнішнього середовища, оптимізацію методів управління, з урахуванням процесів внутрішньої і зовніш-

ньої наступності й інтеграції у професійній освіті, стану на ринках праці й освітніх послуг.

Необхідність диверсифікації управління ПТНЗ зумовлена:

підвищенням престижу навчального закладу, що забезпечить відбір контингенту учнів;

оптимізацією інфраструктури робітничих кадрів у регіоні;

створенням умов для професійного зростання суб'єктів навчально-виховного процесу – учнів, викладачів, майстрів виробничого навчання;

оперативністю задоволення потреби в освітніх послугах окремої особистості й суспільства в цілому;

інтенсивністю і своєчасністю оновлення змісту освіти, організаційних форм і технологій навчання відповідно до економічних і соціальних потреб регіону, з урахуванням розвитку економіки, новітніх технологій тощо;

створенням різних освітніх траєкторій для особистості учня, концепцій розвитку безпосередньо навчального закладу [95].

Диверсифікація реалізується в зміні функціонування системи освіти в цілому і діяльності навчальних закладів зокрема. Організуються нові освітні установи, вводяться нові напрями навчання, нові курси і дисципліни, створюються міждисциплінарні програми. Змінюються процедури набору учнів, методи і прийоми навчання. Реорганізовує система управління освітою і порядок її фінансування [27].

Диверсифікація підвищує конкурентоспроможність ПТНЗ, робить більш гнучкою стратегію управління ним, дає змогу ефективніше використовувати наявні ресурси, комбінувати технологічні процеси, враховувати зміну потреб і кон'юнктури на ринку праці, використовувати досягнення науково-технічного прогресу, прискорювати оборотність економічних засобів, підвищувати ефективність інвестиційної політики [83].

На думку науковців [3], осмислення реформ, що відбуваються в освіті в умовах диверсифікації, призводить до нового розуміння того, що прийнято називати «проблемою готовності випускників» до майбутньої професійної діяльності. Розглядаючи шляхи розв'язання цієї проблеми, потрібно враховувати, що частка інтелектуальної праці фахівців на виробництві зростає: динаміка зміни виробничих технологій помітно випереджає динаміку зміни людських поколінь, тому фахівців чекає упродовж життя постійне освоєння нових технологій, а також перепідготовка. Результатом цього є те, що навчальні заклади всіх рівнів повинні готувати випускників до безперервної освіти і самоосвіти, тільки в цьому разі вони будуть конкурентоспроможними на ринку праці. Вчені вважають, що загальна проблема диверсифікації професійної освіти може бути диференційована виділенням приватних проблем, які необхідно вирішити для

підвищення конкурентоспроможності фахівців, що випускаються. До них належать такі:

- визначення цілей диверсифікації освіти випускників за конкретними спеціальностями;

- зміна змісту освіти, його фундаменталізація;

- розробка нових технологій, методів і засобів відповідно до процесу інформатизації усіх сторін життєдіяльності суспільства і виробництва, що швидко розвивається;

- визначення педагогічних умов реалізації процесу диверсифікації;

- підвищення кваліфікації педагогічних кадрів, диверсифікація структури і змісту їхньої підготовки;

- підвищення ефективності самостійної роботи учнів;

- розробка систем моніторингу потреб ринку праці у фахівцях певного профілю і діагностики ефективності процесу диверсифікації.

На часі є думка білоруських науковців про те, що сьогодні проблема диверсифікації змісту підготовки майбутнього фахівця актуалізувалася у зв'язку з необхідністю істотних перетворень у системі професійної освіти. Для її вирішення треба скоригувати цілі, організаційну структуру, зміст, методи і засоби навчання, оскільки країна бере участь у загальносвітовому процесі переходу цивілізації до нового постіндустріального етапу її розвитку, що характеризується диверсифікацією багаторівневої професійної освіти, зміною домінуючих раніше технологічних форм діяльності на нові – інформаційно-технологічні, де основним продуктом стає інформація. Тому і система підготовки фахівців не може залишатися незмінною, вона повинна відповідати логіці і змісту інноваційних процесів, що відбуваються в суспільстві і на виробництві [3].

Вирішення проблеми диверсифікації змісту підготовки фахівця сприятиме вирішенню низки інших проблем професійної освіти, а найголовніше – підвищенню конкурентоспроможності випускників ПТНЗ.

Здійснюючи моніторинг діяльності професійних навчальних закладів з метою визначення умов побудови моделей диверсифікованих освітніх програм, Т. Ломакіна визначила такі:

- освітні запити молоді і незайнятого населення регіону, що визначаються можливостями і здібностями конкретної особи з метою вибору своєї освітньої траєкторії;

- цілі й завдання, що реалізуються професійною освітньою програмою;

- розвиток економіки регіону і попит на професійні кадри конкретних спеціальностей (спеціалізацій);

- специфіка регіону, що відображається на появі нових професій (спеціальностей) і спеціальностей (спеціалізацій);

особливості й традиції конкретного навчального закладу, що визначаються матеріально-технічною базою і педагогічним колективом;

тип професійних навчальних закладів в системі безперервної освіти, які реалізують професійні освітні програми;

типологія професійних освітніх програм, що визначаються соціально-економічними і педагогічними умовами розвитку суспільства [95].

Диверсифікація також властива управлінню якістю освіти. Свідоме її регулювання веде до досягнення принципово нової якості. У цьому разі диверсифікація виявляється як розширення керованих чинників якості, поєднання їх характеристик (прямих і непрямих) і пошук можливостей їх злиття у новому продукті – професійній свідомості і компетентності. Розширення керованих чинників – це нові проблеми, новий вид діяльності, нові підходи до управління освітою.

Диверсифікація освіти, а також диверсифікація управління якістю виявляється як об'єктивна закономірність розвитку, яку можна сформулювати: значне підвищення якості діяльності освітньої організації вимагає диверсифікації освіти і управління якістю, тобто типологічного злиття чинників якості й ресурсів її досягнення.

Закономірність диверсифікації встановлює залежності між умовою (можливістю) отримання принципово нової якості, різноманітністю чинників якості, структурою використовуваних ресурсів, типом управління (підходи, пріоритети, мотивація тощо). Якщо управління орієнтоване на відповідність ресурсів потребам обліку всіх чинників якості і його тип відповідає цьому орієнтуванню, то таке управління є диверсифікованим і дає змогу досягати надякості [83].

Для впровадження диверсифікації управління ПТО взагалі й ПТНЗ зокрема необхідно розробити стратегію її впровадження та розвитку. Проте для того, щоб дана стратегія давала бажані результати, необхідно провести комплексну підготовку до її впровадження. Найголовнішими стратегічними змінами, що мають відбутися в організації, є:

виробничі (характеризуються диверсифікацією асортименту послуг та зниженням їхньої собівартості);

технологічні (виражаються у запровадженні сучасного обладнання, більш ефективного використання основних активів і запровадженні ресурсозберігаючих та екологічно чистих технологій надання послуг);

культурні (полягають у створенні внутрішнього клімату, що сприяє саморозвитку та самонавчанню як окремих працівників, так і організації у цілому);

зміни у процесі управління (ефективне розроблення та впровадження на підприємствах системи стратегічного управління);

зміни у процесі взаємодії зі споживачами (обґрунтування та впровадження систем стимулювання споживачів, підвищення ефективності маркетингової політики);

зміни у сфері персоналу (підвищення кваліфікації персоналу, зайнятого освоєнням нових видів надання послуг, та створення відповідної системи мотивації та стимулювання кадрів).

Запровадження даної системи стратегічних змін в організаціях дасть змогу забезпечити здійснення поелементного ситуаційного аналізу впливу чинників зовнішнього середовища, виявити ступінь неузгодженості із внутрішньоорганізаційними процесами та організаційною структурою з метою приведення цих систем у відповідність до моделі споживчого ринку [32].

Садєков А. вважає, що для ефективного здійснення стратегічних змін необхідно застосовувати обґрунтовані методики управління стратегічними змінами. Науковець пропонує для обґрунтування методів управління змінами спершу визначити базову стратегію змін, а далі на цій основі – спосіб їх впровадження. Залежно від способу впровадження змін далі визначаються методи управління змінами. Для визначення базової стратегії змін у зовнішньому середовищі організації необхідно враховувати шість факторів:

- 1) стадія життєвого циклу підприємства за моделлю І. Адізеса;
- 2) стадія життєвого циклу галузі за моделлю М. Портера;
- 3) рівень стратегічного потенціалу підприємства за концепцію В. Тарасенка «64 стратегемі»;
- 4) стадія організаційного розвитку за моделлю М. Голокєєва;
- 5) наявність управлінських функцій за моделлю (кодом) І. Адізеса «РАЕІ»;
- 6) попередній вдалий досвід застосування певних методів управління змінами [186].

Таким чином, диверсифікація управління ПТО є багатовимірним, складним соціально-педагогічним явищем, що характеризує сучасний період розвитку освіти, його кризу і зміну освітньої парадигми. Відмінною особливістю даного дослідження є підхід до диверсифікації як педагогічного процесу, явища, вивчення якого базується на досягненнях різних галузей знань, що інтеграційно його визначають.

Диверсифікація освіти інтегрує в собі:

- а) процес структурної перебудови, розвитку і трансформації типів навчальних закладів;
- б) принцип структуризації освіти і сучасної освітньої політики;
- в) тенденцію розвитку всіх видів освіти, зміни інституційних структур, рівнів навчання, різностороннього розвитку багатьох видів освітніх програм,

систем, форм навчання, курсів підготовки, асортименту і змісту освітніх послуг та систем їх реалізації;

г) напрям реформування і подолання кризи освіти, вирішення суперечностей між проголошеною свободою особи у виборі освітньої траєкторії і реальними умовами для одержання цієї свободи;

д) шлях до подолання нерозвиненості, слабкої диференціації і надмірної централізації.

Диверсифікація ПТО знаходить свій прояв на національному, галузевому, регіональному й локальному рівнях.

Проблема диверсифікації професійної освіти привертає пильну увагу дослідників у зв'язку зі своєю актуальністю. Проте відчувається відсутність єдиної думки про її суть і підходи до її вирішення. Аналіз змісту наукових публікацій і нормативних документів, пов'язаних з проблемою підвищення якості професійної освіти і конкурентоспроможності фахівців, які випускаються, свідчить, що термін «диверсифікація» уживається зі зростаючою активністю, проте різні авторикладають у нього різну суть. Синтезуючи різні думки [3], ми прийшли до таких узагальнень: по-перше, диверсифікація ПТО розглядається як інноваційний процес, що може виявитися ефективним засобом підвищення якості професійної освіти; по-друге, диверсифікація може сприяти вирівнюванню умов підготовки фахівців у різних ПТНЗ; по-третє, диверсифікація припускає розширення традиційного змісту підготовки кваліфікованих фахівців до інших сфер діяльності, в нових умовах господарювання, політехнізацію і інформатизацію навчального процесу, розширення культурно-освітнього простору навчального закладу; по-четверте, диверсифікація ПТО як педагогічна проблема недостатньо розроблена в загальнотеоретичному плані і практично не вирішувалася на рівні розробки педагогічних технологій, методів і засобів забезпечення цього процесу; по-п'яте, вирішення проблеми диверсифікації багато хто бачить у створенні багаторівневих, багатоступінчатих, багатопрофільних і багатофункціональних навчальних комплексів, що забезпечують попит регіональних ринків праці в компетентних фахівцях

Потребують дослідження реальні процеси диверсифікації управління ПТО, організаційні проблеми, пов'язані зі структурою органів управління ПТО, проблеми управління фінансами, інформаційного забезпечення суб'єктів управління, підвищення рівня управлінської компетентності суб'єктів управління тощо.



## 2.3. Сучасні світові й вітчизняні моделі управління розвитком освітніх систем

*Аналіз концепцій і моделей управління розвитком освіти.* Аналіз вітчизняних і зарубіжних моделей управління розвитком освіти, що розроблені науковцями і практиками в останні роки, свідчить про явне тяжіння педагогічної спільноти й усіх зацікавлених соціальних інститутів до визначення ролі та місця освіти, її місії в сучасному світі, в економічному і культурному зростанні країни. Пошук шляхів вирішення цих проблем, певною мірою, спричинив появу значної кількості концепцій, стратегій, моделей і підходів до управління розвитком професійної освіти, автори яких пропонують перспективні способи оновлення освіти і управління нею.

Розвиток ПТО детерміновано прискоренням процесів суспільного піднесення, зміною структури ринку праці, динамічним розвитком інформаційних технологій. Це висуває перед системою ПТО нові завдання.

Здійснений нами аналіз зазначених завдань виявив значну розбіжність у розумінні дослідниками (Н. Авшенюк, А. Каплун, О. Кудін, С. Ніколаєнко, О. Огієнко, Н. Родіонова, В. Фещенко та ін.) кількісних і якісних характеристик тенденцій, напрямів, завдань розвитку освітніх систем. На наше переконання, основна причина такої розбіжності полягає у неузгодженості понятійно-термінологічного інструментарію, який використовують дослідники. Адже, дійсно, від того, що розуміється під конкретним педагогічним явищем, залежить визначення його стратегічних напрямів розвитку, цілей та завдань, впливових чинників, концептуальних підходів, методологічних основ тощо, а звідси й розроблення шляхів, технологій і методик їх впровадження в практику.

Винятком із сказаного не стало й поняття «система професійно-технічної освіти». Не вдаючись до детального розгляду його загальновідомих трактувань, які наводяться в довідковій і науковій літературі, обмежимося лише такими міркуваннями. Систему ПТО можна розглядати на рівні країни, окремого регіону, міста та на рівні навчального закладу. При цьому вона, як системне явище, зберігає всі свої типові властивості, характеристики, але разом з тим, набуває значних особливостей на кожному з цих рівнів.

Відсутність конкретизації того, який саме рівень ПТО дослідник розглядає, коли визначає конкретні її умови, ідеї, чинники, цілі, завдання, принципи, тенденції розвитку тощо, призводить до наявності повної невизначеності, безсистемності, суперечливості їх представлення у численних доробках різних авторів. Пов'язані з цим фактом складнощі, яких ми зазнали на перших етапах дослідницької роботи з даної теми, були нами подолані після того, як ми його виявили, усвідомили і врахували при аналізі різних джерел в аспекті проблеми дослідження.

Управляти розвитком ПТО неможливо, не маючи чітких орієнтирів, чинників динамічних змін, яких зазнає освітня система, особливостей такого розвитку. Ці та інші важливі моменти набудуть у подальшому відповідного висвітлення.

Ми вбачаємо систему освіти відкритим утворенням, що знаходиться у стані неперервного розвитку. Йому притаманна низка тенденцій. Спираючись на результати аналізу основних тенденцій розвитку сучасної освіти в публікаціях таких авторів, як Н. Авшенюк, А. Каплун, О. Кудін, Н. Ничкало, О. Огієнко, Н. Родіонова та ін., нам вдалося встановити, що провідне місце серед тенденцій сьогодні належить інтеграції й інтернаціоналізації. Друге місце посідають глобалізація, гуманізація, демократизація, інформатизація, культурологізація, неперервність. На третьому місці опинилися багатоваріантність, багаторівневість, диверсифікація, індивідуалізація, диференціація, інтенсифікація, екологізація, кооперація, стандартизація [121, 41; 182, 31–35; 74, 356–360].

Особливості управління розвитком ПТО визначаються:

*місцем*, яке займає освіта у сучасному суспільному розвитку, а саме тим, що освіта перетворюється на одну з важливих сфер людської діяльності, котра тісно пов'язана з іншими сферами суспільного життя (економікою, політикою, наукою, мистецтвом тощо);

*станом*, в якому знаходиться ПТО і який супроводжується гострими кризовими явищами, пошуками шляхів виходу з кризи;

*характером розвитку* ПТО в цілому і конкретного ПТНЗ, зокрема, який визначається за такими критеріями: *локальність, комплексність, системність та модифікація, комбінація, радикалізація*.

Ці характеристики системи ПТО істотно впливають на особливості управління освітою в сучасному світі. Особливості управління освітньою системою зумовлені її складною структурою, що у загальному вигляді містить п'ять системних блоків: теоретико-методологічний, педагогічний, економічний, організаційний, технологічний.

Дані підсистеми знаходяться у тісній взаємодії між собою і з іншими сферами суспільного життя. Тому, здійснюючи управління всією освітньою системою з огляду на її структурність, важливо враховувати принцип системності. Управління розвитком системи ПТО буде ефективним, якщо використання сучасних освітніх технологій, інноваційних методів навчання, становлення відповідних організаційних структур і форм, розроблення нових економічних механізмів здійснюватиметься в єдності та взаємодії.

Важливою особливістю управління ПТО в сучасних умовах є різномірний характер управлінських рішень. Проблеми освіти мають вирішуватися не

лише на рівні власне освітньої системи, а й стати компонентом загальнодержавної політики, тобто управління освітою повинно бути складником великих урядових програм, що охоплюють усі сфери суспільного життя.

Основними особливостями управління освітою в умовах сьогодення є: його громадська спрямованість (виявляється в консолідації зусиль щодо вирішення проблем управління ПТО всіх її суб'єктів, перш за все, батьків, учнів, роботодавців, різних громадських організацій, соціальних партнерів тощо); автономність ПТНЗ (самостійність ПТНЗ у визначенні основних позицій управлінського процесу, зокрема, методів і технологій, структури кадрового забезпечення, джерел фінансування, контингенту учнів тощо); поступова диференціація управлінської праці на окремі елементи, функції, етапи; пріоритетність концепції підтримуючого навчання порівняно з концепцією випереджувального навчання.

Аналіз практики роботи ПТНЗ переконливо свідчить про поступове оновлення освітньої системи, але воно ще малопомітне. Вектор оновлення спрямований на відродження загальнолюдських цінностей, створення освіти для всіх і кожного, реалізацію ідей гуманізму в освіті.

Науковці своїми доробками перетворюють цей процес на більш конкретний, рельєфний та структурований. Найважливішими рисами нової освітньої системи, на думку більшості дослідників, мають стати: безперервність освіти у часі; глобальність у просторі; навчання протягом усього життя; превалювання самонавчання; індивідуалізація навчання, збільшення розмаїття освітніх стандартів і спеціальностей; перехід від формально-дисциплінарного до проблемно-активного типу навчання.

Одним із провідних напрямів якісної перебудови освітньої системи, який аргументовано доводить А. Сбруєва, є перехід *від концепції підтримуючого навчання до концепції випереджувального навчання*. За концепцією підтримуючого навчання, підготовка кваліфікованого робітника здійснюється, головним чином, на основі вимог сьогодення, без урахування того, що вимагатиметься від нього у майбутньому. Основна частина навчального часу при цьому витрачається на оволодіння традиційними знаннями. Вивчення прагматичних знань, тобто професійна підготовка за обраною спеціальністю, складає, як правило, 15–20% від загального обсягу навчального навантаження. Що ж стосується нових знань, які потрапляють в освітню систему безпосередньо в процесі навчання, їх частка не перевищує 5–7%. Час, що відводиться на розвиток творчих здібностей учня і його здібностей до самоосвіти, є ще більш незначним [188, 149–150].

Випереджувальне навчання, навпаки, орієнтоване на майбутнє, на ті умови життя та професійної діяльності, в яких випускник ПТНЗ перебуватиме після його закінчення. Такий підхід, на думку більшості науковців і

практиків, є надзвичайно актуальним, оскільки, як відомо, значна частина знань застаріває вже протягом 3–5 років. Тому головна увага у навчальному процесі за концепцією випереджувального навчання звернена на розвиток творчих якостей фахівця, його здібностей до самостійних дій в умовах невизначеності, самостійного здобуття нових знань та навичок упродовж життя [188].

Крім того, дослідниця наголошує на значущості фундаменталізації освіти, пропонуючи такі шляхи її здійснення:

- зміна співвідношення між прагматичним та загальнокультурним компонентами освіти на всіх її рівнях. Пріоритетними мають стати проблеми розвитку загальної культури людини, формування у неї наукових форм системного мислення;

- зміна змісту та методології навчального процесу, яка передбачає зміщення акцентів на вивчення фундаментальних законів природи і суспільства, створення принципово нових навчальних курсів, зорієнтованих на формування цілісних уявлень про наукову картину світу, здібності виходити на системний рівень її пізнання;

- забезпечення практичної реалізації тріади «екологічне виховання – екологічне навчання – екологічна освіта». Усі її частини взаємопов'язані та складають основу формування у людства екологічного світогляду, що ґрунтується на усвідомленні необхідності збереження оптимального для життя середовища, яким є планета Земля [188, 148].

Без розвитку нових засад неможливий розвиток нової системи ПТО. На сьогодні актуалізується вимога – удосконалити теоретико-методологічні основи управління та здійснити розбудову освітньої практики на цих засадах. Управління освітою в сучасних умовах орієнтоване переважно на вирішення таких проблем:

- організації доступу до освіти, який би задовольняв освітні потреби людей у XXI ст. (освіта має бути доступною з раннього дитинства впродовж усього життя людини);

- забезпечення рівності доступу до освіти для всіх людей на всіх її рівнях;

- досягнення повної відповідності якості освіти запитам суспільства;

- істотного підвищення ефективності, продуктивності освітньої системи.

Ці проблеми вирішуються в умовах збільшення кількості тих, хто навчається, при, на жаль, фактичному скороченні державних коштів, що виділяються на одного учня. Складність зазначених вище проблем у поєднанні зі скороченням державного фінансування потребує перегляду ролі та функцій держави, підприємств, навчальних закладів, сім'ї, учнів щодо організації

освіти. Особливістю управління освітою у сучасних умовах є необхідність залучення до вирішення проблем управління різних соціальних інститутів, головним чином підприємств та сім'ї, а також перегляду ролі навчальних закладів і самих учнів у реалізації процесу навчання.

Роль учня в організації його освіти стає більш значущою, оскільки сучасний навчальний процес дедалі більше перетворюється на процес самоосвіти, коли сам учень обирає свою освітню траєкторію у навчальному середовищі. Посилюється і роль сім'ї у виборі навчального закладу, в організації та фінансуванні освіти, що певним чином впливає на її зміст. Зокрема, у дистанційній освіті на основі інформаційних комунікацій сім'я активно сприяє створенню навчального середовища. Роль підприємств в управлінні освітою на сьогодні визначається тим, що вони фінансують освіту за допомогою системи оподаткування, а іноді безпосередньо беруть участь у фінансуванні навчальних закладів.

Встановлюються нові взаємовідносини національних, регіональних, місцевих органів управління ПТО між собою, а також з навчальними закладами. Розвивається і реалізується принцип децентралізації управління ПТО, розподілу компетенцій, повноважень і відповідальності між його різними рівнями.

Донедавна державні органи управління в багатьох країнах, у тому числі й в Україні, безпосередньо керували діяльністю освітніх закладів. За умов командно-адміністративної системи таке керівництво набувало форму розпорядчого, директивного, бюрократичного управління освітою. За сучасних умов адміністративно-командна система управління освітою є неефективною як з економічної, так і педагогічної точок зору. Перед державою постала необхідність переосмислення своєї ролі у сфері освіти, у модернізації навчальних закладів, активно перетворюючись з безпосереднього керівника на замовника освітніх послуг.

Сучасні автори (Л. Громова, Н. Каліннікова, С. Трапідин, С. Хаткевич, Г. Шапоренкова та ін.) центральну проблему щодо управління освітніми системами вбачають у виборі таких управлінських моделей, які б найбільш адекватно відповідали нагальним трансформаційним запитам. Але вирішення такої задачі ускладнюється через неоднозначне розуміння місії та ролі освіти, непослідовність у проектуванні освітніх практик, моделей розвитку освітніх систем, освітнього результату тощо [157, 100].

Однак, незважаючи на суперечливість і невизначеність актуальної ситуації у вітчизняній освіті, деякі принципові тенденції щодо оновлення управління освітою можна зафіксувати у вигляді змін, що відбуваються за такими напрямками:

- зменшення ступеня централізації управління освітою;

- поступовий перехід управління освітою на засади суб'єктності і суб'єкт-суб'єктної взаємодії;
- акцентуація функції забезпечення інновацій у системі освіти;
- використання практики договірних відносин в освіті;
- розвиток громадських ініціатив у галузі освіти;
- створення «горизонтальних» управлінських структур;
- розвиток сіткової взаємодії в системі освіти.

Змістовий аналіз реалій оновлення управління освітою за названими напрямками дає змогу побачити підвищення ролі суспільства (зокрема, локального соціуму, батьків, учнів, різних спеціальних і професійних об'єднань та ін.) у вирішенні проблем освіти в Україні. Тому ці зміни можна визначити як перехід від переважно державного до державно-громадського управління освітою.

Існує кілька основних моделей управління розвитком освіти (за М. Марковою [102, 54–56]), в основі яких лежать такі підходи і методи:

1) модель управління розвитком освіти, заснована на оціночному підході; дана модель передбачає систематичне проведення самообстеження і самооцінювання з метою виявлення сильних і слабких сторін діяльності ПТНЗ (чи будь-якої іншої структури, наприклад, ПТО в цілому), позитивних і негативних чинників розвитку цієї системи. На основі отриманих даних розробляється комплекс заходів для вирішення виявлених проблем і розроблення плану стратегічного розвитку системи (ПТНЗ, ПТО тощо);

2) модель управління розвитком, заснована на принципах загального менеджменту якості TQM (TotalQualityManagement), що забезпечує більш глибокий і детальний аналіз діяльності ПТНЗ. Модель базується на процесному підході. Її застосування спрямоване на стабільне збільшення всіх показників діяльності ПТНЗ через безперервне зростання якості. Концепція TQM передбачає наявність у закладі стратегічних цілей, місії, перспективних задач;

3) модель управління розвитком, заснована на міжнародних стандартах серії ISO 9000:2000 (ДСТУ ISO 9001-2001, ДСТУ ISO 9004-2001), передбачає номенклатуру всіх зацікавлених сторін, виявлення їхніх вимог до якості продукції; створення системи постійного вдосконалення діяльності. Дана модель ґрунтується на принципах менеджменту якості, в тому числі і на процесах. На відміну від моделі TQM, основним інструментом в управлінні розвитком, а отже і якістю, є документована система.

Зазначимо, що навчальні заклади у розвинутих країнах наразі сприйняли принципи системи TQM. Особливо поширеною дана практика є в Японії, де використовуються саме такі принципи:

- відповідь на вимоги замовників (швидке реагування) з урахуванням конкретних потреб ринку праці, політичних та громадських вимог суспільства;

- повага до людей та їхніх ідей (використання потенційних можливостей кадрового складу кожної організації шляхом реалізації ідей щодо саморегуляції суспільства);

- управління на основі фактів (прийняття управлінських рішень на основі об'єктивної інформації);

- безперервне удосконалення (орієнтація на академічні успіхи та ринкові вимоги);

- принцип самооцінювання (установа має можливість самостійно оцінювати власну діяльність, вільну від втручання уряду, громадських організацій та установ) [143, 40].

З метою виявлення загальних параметрів оцінювання якості освітньої діяльності, за даними дослідників (Г. Мотова, В. Наводнов), було проведено порівняльний аналіз світового досвіду в цій галузі. Проаналізовано моделі оцінювання розвитку освіти США, Німеччини, Японії, Великобританії, країн СНД і Балтії. Змістовний аналіз ефективності моделей і отримані результати дослідження свідчать про необхідність подальшого розвитку та вдосконалення вітчизняних технологій оцінювання якості освіти [125, 112]. Українська система оцінювання якості освіти чутливо реагує на стан та тенденції розвитку освіти, сприяючи її поступальному руху і збереженню якісного рівня.

Сьогодні основна ідея освітньої політики в усьому світі полягає у визначенні освіти як інструменту і способу вирішення геополітичних завдань. Усвідомлюючи наявність низки проблем, що потребують вирішення, Європа зорієнтована на те, щоб мобільність професійної освіти в європейському просторі стала реальністю. Сьогодні кожен рівень європейської професійної освіти має функцію підготовки майбутнього фахівця до ринку праці, до подальшого розвитку його компетентності та активної громадянської позиції.

Як свідчить практика, завдання гармонізації національних систем освіти, вироблення загальних підходів викликають чимало питань. Багато відмінностей мають освітні системи країн-учасниць Болонського процесу. Наприклад, у Німеччині донедавна головна роль у забезпеченні якості підготовки майбутнього фахівця належала компетентності та відповідальності викладацького складу, керівникам навчальних закладів і навчальних підрозділів.

Підходи до оцінювання якості освіти в країнах Європи значно різняться: по-перше, можлива оцінка *установи освіти в цілому* (наприклад, у Франції), по-друге, допустима оцінка якості *окремих освітніх програм*, яка введена в

більшості країн Західної та Центральної Європи. Відповідно, склалися й різні форми цієї системи: або форма акредитації установ, або акредитації окремих рівнів освітніх програм. Від прийнятих за результатами оцінювання рішень залежать фінансування установи, підтвердження статусу, формування іміджу навчального закладу.

Оскільки розвиток ПТО – це постійні зміни, рух, динаміка, то меж підвищенню, покращенню, удосконаленню не існує. Тому сьогодні важливо прогнозувати характер якісних змін, траєкторію розвитку, його наслідки. Але й досі відсутні методики такого прогнозування, хоча в ідеях сучасних концепцій управління розвитком освітніх систем посилення на необхідність прогнозування вже є. Вони передбачають зміни результату освіти – від кваліфікації до компетенцій і далі до людського капіталу, зміни мети і суспільного статусу освіти. Ідеї переходу від предметно-оціночного принципу побудови освітніх програм до модульно-кредитних також відображають бачення майбутнього.

Сьогодні найчастіше говорять про забезпечення якості, іноді – розвитку освіти, рідше про управління цим розвитком. Але забезпечувати і керувати не одне і те ж. Очевидно, надалі буде зміцнюватися думка, що головним є управління розвитком, тобто свідомо і своєчасно його зміна в певному напрямі. Але така зміна передбачає побудову системи механізмів і технологій управління розвитком. Нині ми робимо лише перші кроки до такого комплексного вирішення даної проблеми.

Проблема розвитку освіти не має (і мабуть не може мати) остаточного рішення. Адже процес розвитку не є лінійним. Він здійснюється циклічно, але за спіраллю. І тому кожний наступний цикл – це не повторення того, що вже було. Це інший рівень розвитку в нових історичних, економічних, політичних, екологічних, соціально-психологічних, демографічних умовах. На кожному етапі розвитку освіти, який визначається тенденціями соціально-економічного розвитку країни, з'являються нові умови, можливості та потреби. Змінюються критерії розвитку, загострюється проблема управління розвитком і знову виникає необхідність досліджувати та вирішувати цю проблему.

Саме управління як чинник визначає динаміку і траєкторію розвитку будь-якої освітньої системи (Г. Шапоренкова). На жаль, доводиться констатувати, що у більшості випадків відбувається імітація управлінської діяльності. Причини цього, з точки зору дослідників проблем управління (Г. Шапоренкової, В. Фещенко, Н. Щеликової та ін.), криються у недосконалості організаційної структури управління, наявності функціоналізму (домінування функцій над змістом), що призводить до дублювання функцій на рівні прийняття управлінських рішень та реалізації управлінських дій.

Для того, щоб управління стало реальним чинником безперервного розвитку освіти, воно має зазнати істотного оновлення, змінитися якісно. Насам-



перед якісного оновлення потребують процеси освоєння сучасних теоретичних положень і практики менеджменту; кардинальної перебудови вимагають організаційні структури; мають більш активно використовуватися сучасні інформаційно-комунікативні технології; оновлення потребують організаційно-управлінські механізми прийому та передачі інформації; є нагальна потреба у підвищенні управлінської та квалітативної компетентності керівників лінійних і функціональних підрозділів [191, 30].

Вищенаведені напрями оновлення управління освітою, на наше переконання, є пріоритетними для освітніх систем будь-якого рівня управління (національного, регіонального, місцевого, локального). У даному сенсі, квалітативно-орієнтоване управління, при всій новизні цього феномена для освітньої практики, нам видається перспективним способом вирішення проблеми управління розвитком освіти у всіх її вимірах.

Що стосується моделей управління кожним конкретним навчальним закладом, то вони мають проектуватися, виходячи з його завдань, можливостей і потенціалу; стилю управління, що склався; організаційної культури; зовнішніх і внутрішніх функціонування. Важливо, щоб ці моделі розгорталися як дуальні, тобто як: а) моделі, орієнтовані на управління поточним функціонуванням освітньої системи та б) орієнтовані на її розвиток [191, 29; 205, 6–9].

Класичні моделі управління (організаційна модель; модель соціальних систем; модель відкритих систем) [73, 38–39] при їх практичному використанні виявляються здебільшого недієздатними або неефективними через специфічність завдань, які вирішує конкретний навчальний заклад у ході освітнього процесу. Адже для практики важливу роль відіграють не стільки положення цих теорій, скільки готовність управлінської команди в короткі терміни перебудувати управління, вибрати найбільш адекватну його модель, здійснити необхідні організаційні та структурні зміни і діяти відповідно до них.

Концептуальна модель, виокремлена свого часу з наведених класичних теорій, відома як бюрократична система. Вона вийшла за межі виробництва, в якому виникла, і швидко розповсюдилася в практиці управління всіма секторами суспільства, включаючи керівництво освітніми установами і закладами. Власне ж самі теорії управління, за свідченням Я. Камінецького [73, 32–33], у нашій країні були відомі, на жаль, незначній частині управлінців, оскільки вивчалися частково лише у вищих партійних школах, закритих для більшості керівників.

За останні десятиліття доступним стало знайомство з теорією менеджменту, вивчення ефективних зарубіжних шкіл управління, інтерес до яких у нашій країні набув масового характеру. Проте і сьогодні в освіті домінує бюрократична модель управління, хоча у зарубіжному діловому світі старі

основи управління, визначені класиками менеджменту, вже давно є предметом критики.

Змістовий аналіз сучасних теорій, концепцій, шкіл, моделей управління розвитком соціальних систем, у тому числі й освітніх, свідчить про наявність еkleктики у підходах авторів до опису тієї чи іншої моделі, визначення її провідної ідеї, принципів тощо. Такий стан спричиняється, в основному, через значну диференціацію поглядів учених на суть управління, розбіжність у трактуваннях термінів, приналежність до різних наукових шкіл.

Існуючі концепції мають різні об'єкти дослідження, наприклад: цілісна система національної освіти; та чи інша її освітня підсистема; конкретний різновид або напрям розвитку освіти тощо. Стосовно освітнього простору України, то на сьогодні існують концепції різноманітного спрямування. Основні з них представлено в табл. 3.1.

Таблиця 2.2

**Основні освітні концепції в Україні (за їх спрямуванням)**

<i>№ п/п</i>	<i>Спрямованість концепції</i>
1.	Концепція розвитку освіти в Україні
2.	Концепція Державної цільової програми розвитку професійно-технічної освіти на 2011–2015 роки
3.	Концепція розвитку професійно-технічної освіти
4.	Концепція безперервної освіти
5.	Концепція відкритої освіти
6.	Концепція управління стратегічним розвитком регіональної системи професійної освіти
7.	Концепція управління розвитком безперервної освіти
8.	Концепція управління розвитком професійної освіти в регіоні
9.	Концепція управління освітніми системами
10.	Концепція громадянської освіти в Україні
11.	Галузева Концепція розвитку неперервної педагогічної освіти
12.	Концепція розвитку освіти в галузі інформаційних технологій до 2015 року
13.	Концепція регіональної системи освіти для сталого розвитку

Так звані традиційні чи класичні концепції управління («школа наукового управління», «адміністративна школа менеджменту», «школа людських відносин», «концепція управління за цілями», «школа соціальних систем», концепція «7 С», ситуаційний підхід, концепція стратегічного управління,

теорія організаційної культури тощо), значною мірою вплинули на розвиток теорії управління освітніми системами, яку розробляють як вітчизняні, так і зарубіжні вчені.

В останні роки, як зазначає дослідник у галузі стратегій та концепцій управління В. Катькало, посилення попиту вітчизняних учених, менеджерів і практиків на концепції стратегічного управління соціальними системами стикається з великим дефіцитом системних знань у даній сфері.

Гострота ситуації зумовлена низкою причин. По-перше, у сучасному світі стратегічне управління як галузь дослідження і як навчальний курс – один із найскладніших розділів менеджменту. Натомість, у нашій країні лише починає визрівати прошарок професіоналів, які знаються на суті концепцій стратегічного управління. По-друге, специфікою цієї міждисциплінарної галузі досліджень є плюралізм підходів (виділяють 10 «шкіл стратегій») (Мінцберг та ін., 2000). Отже, повноцінне розуміння досягнень теорії стратегічного управління неможливе шляхом знайомства лише з фрагментами концептуальної мозаїки, що нині притаманна більшості вітчизняних фахівців у галузі стратегій. По-третє, вкрай мало перекладів класичних праць з теорії стратегічного управління і новаторських робіт останнього десятиріччя: їх абсолютна більшість залишається недоступною українському читачеві.

Результати аналізу наукових досліджень з проблем управління свідчать, що модель стратегічного управління розвитком освіти має чи не найвищий рейтинг, порівняно з іншими моделями, за її поширеністю і представленістю у численних публікаціях. Незважаючи на те, що дана модель теоретично оформлена, суть її розкрита, існує не одне десятиріччя, але широкого практичного використання не отримала через певні труднощі. Тому є сенс більш детально проаналізувати зазначену модель.

Вважаємо за потрібне зробити деякі уточнення. По-перше, поняття «стратегічне управління» не є виключенням із загального правила щодо наявності його полісемічних визначень. По-друге, зазвичай стратегічне управління розглядають стосовно комерційної фірми, тобто організації, основною умовою діяльності якої є отримання прибутку. У цьому разі стратегічне управління – це розроблення та реалізація дій, що зумовлюють довгострокове перевищення рівня результативності діяльності фірми, порівняно з рівнем конкурентів.

У сучасному мінливому світі не тільки комерційні фірми, а й усі інші організації потребують створення та реалізації стратегій. Політичні партії розробляють стратегії залучення виборців і отримання перемоги на парламентських виборах, освітні установи розробляють стратегії підвищення якості надаваних послуг цільовій категорії населення і підвищення престижу свого навчального закладу. Навіть релігійні організації зацікавлені у стратегіях збереження своєї пастви на перевагу інших релігій.

Результати вивчення генезису теорії стратегічного управління свідчать, що вона як галузь наукових досліджень значно молодша за реальну практику стратегічного управління. Розуміння стратегії було сформульоване А. Чандлером як встановлення основних довгострокових цілей і задач підприємства та розроблення програми дій і розподілу ресурсів, необхідних для досягнення цих цілей [76, 5]. Це трактування стало відправним для інших основоположників теорії стратегічного управління і класичним для її подальшого розвитку.

Новим напрямом теорії стратегічного управління є ресурсний підхід або концепція (початок 1990-х років). Він отримав потужний імпульс у фундаментальних працях Дж. Барні, Р. Гранта, І. Дірекса, Д. Колліза, К. Кула, С. Монтгомері, М. Петераф, Р. Рамелта, Д. Тіса та ін.

Ресурсна концепція спирається на неоднорідність установ та відносну стійкість таких відмінностей. Крім того, їх можна доповнити ще двома передумовами: 1) ресурсні відмінності між установами породжують відмінності у результатах їх діяльності; 2) установи прагнуть підвищити (якщо не максимізувати) ці результати. Головна теза ресурсної концепції полягає в тому, що властива установам неоднорідність може бути стійкою завдяки наявним у них унікальним ресурсам і організаційним здатностям, які визначають конкурентні переваги конкретних установ.

Зважаючи на ряд методологічних нововведень [76, 10–11], ресурсна концепція виявилася затребуваною в останнє десятиріччя. По-новому трактується в ресурсній концепції й суть стратегічного управління. Раніше його зміст вбачався в оптимальних зв'язках установи з її специфічним зовнішнім середовищем, тобто концепція стратегій була реактивною. У ресурсному підході вона стала проактивною, оскільки тепер від установи вимагалось випереджальне створення і розвиток унікальних ресурсів та здатностей. Вона робить акцент на організаційні здатності установ-лідерів, що відповідає актуальним сьогодні проблемам організаційного навчання і управління знаннями. Ця дослідницька традиція започаткована у працях Р. Нельсона, Р. Пенроуз, Р. Рамелта, Д. Тіса, С. Уінтера, Й. Шумпетера і найбільшою мірою враховує часовий і підприємницький аспекти стратегій.

Зауважимо, що в літературі з управління знаннями ресурсний підхід (у його «динамічному» трактуванні) набув синонімічної назви «концепції інтелектуального потенціалу організації».

У контексті бурхливого розвитку постіндустріального суспільства ХХІ ст. серед сучасних відгалужень ресурсного підходу особливої перспективності набуває концепція динамічних здатностей.

Дослідники застерігають від зведення стратегічного управління до стратегічного планування. Стратегічне планування – це розроблення довгостро-

кових планів розвитку установи. Подібні плани складаються на основі аналізу великої кількості даних, обґрунтовуються системами детальних розрахунків і в загальному вигляді являють собою документи, що мають різні ступені деталізації. Водночас стратегічне управління – система цілеспрямованих дій установи. Послідовність подібних дій не завжди прописується на папері, нерідко керівництво взагалі не обтяжує себе детальним обґрунтуванням прийнятих дій.

Зазначимо, що відомий канадський теоретик стратегічного управління Г. Мінцберг виділяє п'ять понять стратегії: стратегія як позиція; стратегія як принцип поведінки; стратегія як план; стратегія як «відволікаючий маневр»; стратегія як перспектива [119, 16–20]. Звідси зрозуміла термінологічна невизначеність у всіх інших поняттях, що є похідними від слова «стратегія».

Зрозуміло, що жодне з наведених уявлень про стратегію не може претендувати на єдино вірне. Лише у сукупності вони дають початкове уявлення про складний і багатоаспектний світ сучасного стратегічного управління. Разом з тим поняття стратегії як плану, порівняно з іншими поняттями про стратегічне управління, має принципове значення. Стратегія як план передбачає, що керівництво вільне у виборі напрямку дій і шляхів досягнення поставлених цілей. На практиці далеко не всі фактори (як зовнішні, так і внутрішні), контролюються керівництвом. Більше того, у ході виконання найпродуманішого плану обов'язково виникають непередбачені обставини, які або сприяють, або перешкоджають досягненню поставлених цілей. Таким чином, практично завжди реальна стратегія організації замість чітко передбачуваної виявляється вимушеною послідовністю дій. За цих умов невірні дії керівництва призводять до колосальних прихованих втрат і прямих збитків.

Першим, хто сформулював загальні принципи розроблення і реалізації стратегій, був американський інженер і консультант Г. Емерсон [226]. Хоча деякі положення про стратегію комерційної фірми були сформульовані ще на початку ХХ століття, справжній розквіт теорії стратегічного управління починається з 1960-х років, але він теж стосується переважно фірм, а не навчальних закладів.

Темп змін зовнішнього середовища значно перевершує темп адекватних змін в управлінні. Ми є свідками того, що практика сьогодні випереджає теорію. Виявом такого випередження є розроблення стратегічних планів і програм розвитку ПТО, авторських курсів і тренінгів, інноваційних технологій і методик тощо. Аналіз показує, що найбільшого розповсюдження в освітній практиці отримало стратегічне планування і програмування розвитку освіти на регіональному рівні. Але науково-методичне забезпечення цього процесу залишається недостатнім (про основні причини такого становища детально йтиметься нижче).

Результати аналізу основних чинників, рушійних сил і факторів процесів розвитку ми не наводимо, оскільки це не є безпосереднім предметом нашого дослідження. Проте наголосити на нашій принциповій позиції у питаннях розвитку педагогічної системи вважаємо за потрібне. На нашу думку, підтвердження якої ми знайшли в багатьох дослідженнях, ПТО розвивається за рахунок постійного впровадження сучасних інновацій.

Цілісна теорія управління розвитком ПТО як інноваційним процесом все ще знаходиться на етапі становлення. Окремі її аспекти представлені в працях зарубіжних і вітчизняних учених, зокрема: Л. Абалкіна, І. Акоффа, В. Андрущенко, Г. Дмитренко, П. Друкера, В. Лутая, Г. Мінцберга та ін.

Більшість дослідників зазначеної проблеми наголошують на тому, що процес модернізації управління ПТО на інноваційній основі тісно пов'язаний із соціально-економічною модернізацією всієї країни, виступаючи її складовою частиною.

Сьогодні ми вже маємо деякі досягнення на шляху створення нової організаційно-економічної моделі ПТО, а саме:

- скорочення державної присутності в управлінні освітою;
- формування ринку освітніх послуг і конкурентного середовища у сфері освіти;
- максимально можлива на даний час лібералізація не тільки професійної, а й загальної освіти.

Чимало важливих для управлінської діяльності питань ще чекають на конкретне вирішення. Так, процес інституалізації перетворень, що відбуваються на кожному з рівнів управління, ні юридично, ні фактично не завершений; нормативно-правова база ПТО (взагалі й навчального закладу зокрема) потребує істотного доопрацювання.

Враховуючи процеси регіоналізації та розвитку автономії ПТНЗ, саме на регіональному рівні є можливість найбільш вдало забезпечити комплексність заходів з модернізації освіти за рахунок максимальної консолідації ресурсів, підвищення віддачі від фінансових коштів, закладених у розвиток освіти на умовах співфінансування. Ефективне використання коштів державного та регіональних бюджетів, спрямованих на розвиток освіти, залежить від якості управління цими процесами.

На нашу думку, посилення соціальної функції освіти на регіональному рівні можна забезпечити за рахунок відмови від переважно галузевої моделі управління на користь територіальних цілей, механізмів і ресурсів розвитку. Включення освіти до територіальної стратегії розвитку, розгляд її як важливого кластера в структурі стратегічно пріоритетних зон соціально-економічного розвитку території дасть їй змогу розвиватися відповідно до власних можливостей, стадій життєвого циклу і потреб соціуму.

Системність, цілісність і стійкість розвитку освіти на регіональному рівні не можуть бути досягнуті лише за рахунок стимулювання автономності та конкуренції, на яку спрямована більшість новацій сучасного етапу освітньої і управлінської модернізації. Практика свідчить, що конкурентоспроможність сама по собі не гарантує високу якість освіти, не формує стимулів і потенціалу для її подальшого розвитку. Цілісний і стійкий розвиток регіональної освіти можливий за умови наявності всіх процесів, що зміцнюють внутрішньосистемні зв'язки, зокрема процесів кооперації й інтеграції діяльності.

Професійно-технічна освіта розглядається нами як організаційна система. Зовнішнє середовище її (національне, зарубіжне тощо) нерідко є більш впливовим, ніж внутрішнє. Зовнішньому середовищу властива невизначеність, змінюваність, неповнота інформації. Воно містить різні загрози і виклики. Тому, щоб розвиватися за таких умов (знизити неповноту інформації, невизначеність і ризики зовнішнього середовища), розробляються стратегії (цілі розвитку, способи і засоби їх досягнення). При цьому цілі обов'язково мають співвідноситися з ресурсами, можливостями, потенціалом освіти. Крім того, освіта має реагувати на здійснений на неї той чи інший вплив не постфактум, а передбачувати його дію, упереджувати її.

Отже, стратегічний підхід за своєю суттю є розвивальним і реалізується в стратегічному управлінні. Сутність стратегічного підходу полягає в тому, що якості «стратегічності» набувають усі елементи управління й освіти як систем (цілі, задачі, зміст, способи).

Особливості стратегічного управління розвитком ПТО впливають із дослідження його як *системи* і як *організації*.

Системний підхід до освіти дає нам можливість виділити основні елементи освітньої системи: *активні* (індивідуальні та колективні об'єкти і суб'єкти), *пасивні* (інфраструктура, норми, нормативи, стандарти, матеріальні носії і ресурси), *зв'язки* між ними (внутрішні, зовнішні, прямі, опосередковані тощо). Дослідження характеру зв'язків дає змогу встановити пріоритет опосередкованого управління на відміну від управління-адміністрування, що отримало таку назву через його прямий вплив на об'єкт управління.

Організаційний підхід до освіти доповнює і розвиває системний. Він дає змогу враховувати не лише суперечливий характер цілей його елементів (суб'єктів, об'єктів), але й те, що управління в організаційних системах здійснюється у трьох формах: 1) як *цільовий вплив*; 2) як *самоорганізація* (самоуправління); 3) як *організаційний порядок*.

Цільовий управлінський вплив можна класифікувати за різними ознаками, а саме:

*за рівнем впливу* – як зовнішній (національний) і внутрішній (регіональний, місцевий, локальний);

*за способом впливу* – як прямий і опосередкований, відкритий і закритий;  
*за видами впливу* – як адміністративний, психологічний, економічний тощо.

Організаційний порядок у будь-якій системі виявляється на двох рівнях: внутрішньоосвітньому і внутрішньоорганізаційному. Внутрішньоосвітній заснований на національній і регіональній нормативно-правовій базі і спрямований на підтримку державної, економічної, соціальної упорядкованості освіти. Організаційний порядок в освітніх організаціях виявляється в адміністративному розпорядку, в режимі, регламенті роботи, організаційній структурі. Таким чином, суб'єктом стратегічного управління є не лише органи управління, а й інші самоорганізовані елементи освітньої системи. При цьому їх самоорганізація може бути двох типів: самоорганізація систем на ринкових принципах; самоорганізація суб'єктів на засадах соціальних регуляторів.

З огляду на сказане, вважаємо за необхідне зосередитися на наступних положеннях. Істотним процесом, який визначає сучасний розвиток, є глобалізація світової економіки, освіти. А головною стратегією країни і регіону є модель участі в цьому процесі. Якщо у країни та її регіону відсутні *свої* сценарії розвитку в умовах глобалізації, то вони змушені будуть брати участь у цьому процесі за *чужими*, такими, що задаються ззовні, *правилами і стратегіями*.

*Стратегії модернізації ПТО в умовах європейської євроінтеграції.* За свідченням дослідника проблем порівняльної педагогіки Л. Пуховської [174, 31–32], новітній етап розвитку європейської освітньої політики ХХІ ст. розпочався у 2002 р. із затвердження Європейською Комісією цільової програми «Освіта й професійна підготовка 2010» та 13 напрямів її реалізації у межах ЄС.

Програма в цілому полягає у фундаментальній трансформації всієї системи освіти (від дошкільного рівня до освіти дорослих) через удосконалення ключових аспектів її діяльності, пов'язаних з фінансуванням, управлінням, освітніми стандартами, оцінюванням якості, моніторингом ефективності функціонування, взаємодією з партнерами тощо. У кінцевому результаті передбачається створення загальноєвропейського простору освіти й підготовки впродовж життя як умови для ефективного розвитку людського капіталу високої якості.

Зазначена програма є частиною загальновідомої «Лісабонської стратегії» (2000 р.) щодо перетворення ЄС на конкурентоспроможне та соціально інтегроване європейське суспільство знань із найбільш розвиненою знаннево орієнтованою економікою у світі, здатною до сталого розвитку із постійним зростанням кількості робочих місць.

Для реалізації проголошеної в Лісабоні мети Європейською Радою було представлено конкретні завдання системи освіти й підготовки на майбутнє, що уособлювали стратегію спільних дій країн – членів ЄС. Стратегія передбачає досягнення трьох ключових цілей:



- підвищення якості й ефективності системи освіти та підготовки в країнах ЄС;

- спрощення й розширення доступу до всіх форм освіти упродовж життя;
- посилення відкритості системи освіти в глобальному масштабі.

Аналіз стану та динамічного розвитку західноєвропейських освітніх систем, здійснений О. Огієнко [142], свідчить про початок епохи їх глобального реформування. Важливим поштовхом для цього стали процеси глобалізації, які посилюють тенденції мобільності, безперервності освіти впродовж життя, інтеграції. Саме інтеграційні процеси, характерні для галузі освіти в Західній Європі, визначають напрями її реформування в контексті створення єдиного європейського освітнього простору. Цей процес передбачає зближення систем підготовки кваліфікованих робітників у країнах європейської спільноти з одночасним збереженням і розвитком їхньої національної самобутності.

Тому одним із шляхів розв'язання зазначених проблем в умовах інтеграції України до Європи та світового освітнього простору є не тільки звернення до найкращих зразків вітчизняної педагогічної спадщини, а й урахування загальних тенденцій європейського розвитку освіти, результатів міжнародних досліджень, прогресивних ідей зарубіжного досвіду. У цьому контексті вивчення досвіду Норвегії з розбудови системи професійної освіти й управління нею викликає значний інтерес. Він може стати важливим джерелом всебічного осмислення й творчого використання позитивних ідей, що забезпечуються:

- статусом Норвегії як провідної високорозвиненої країни світу, в державній політиці якої демократична, якісна освіта є пріоритетом;
- світовим визнанням освітньої системи Норвегії як однієї з найякісніших, найстабільніших та найдемократичніших у світі;
- наявністю вагомих педагогічних досягнень у розбудові гуманістичної системи освіти, яка надзвичайно ефективно поєднує суто норвезькі освітні пріоритети із загальноєвропейськими та світовими тенденціями і, за результатами TIMMS та PISA, демонструє стабільно високі якісні показники;
- гармонізацією глобального та локального в розвитку освіти, поєднанням європейських та світових підходів із національними особливостями своєї культури, історії, політики, менталітету.

Вивчення й узагальнення норвезького досвіду щодо моделі управління розвитком професійної освіти дає можливість сформулювати уявлення про характер загальних проблем і тенденцій, що мають місце в європейському та світовому освітньому просторі.

Аналіз літератури з досліджуваних проблем дав нам змогу виявити основні засади моделі управління розвитком освіти у Норвегії, якими є: *демократизація освітнього простору; децентралізація управління освітою; авто-*

*номність* навчальних закладів; педагогіка *партнерства і співробітництва*; *варіативність* освіти; *адаптація* національної системи до світових освітніх систем.

Норвегія завжди дотримувалася принципу рівності можливостей у здобутті освіти для всіх соціальних і вікових категорій населення незалежно від статі, положення в суспільстві, здібностей, культурної спадщини. Це є яскравим свідченням того, що в освітній політиці Норвегії пріоритетними були і є ідеї демократизації.

Отже, вищезазначене дало нам можливість представити модель управління розвитком освіти в Норвегії через розкриття основних структурних складників і їх характеристик, які є інваріантною якістю будь-якого виду освіти, у тому числі й професійно-технічної.

В основі моделі управління розвитком освіти Норвегії лежить ідея демократизації освітнього простору, яка передбачає децентралізацію управління навчальними закладами [142, 43–44]. Хоча децентралізація не робить автоматично процес управління демократичним, проте вона створює можливості для розподілу влади і відповідальності, введення більш демократичних форм управління, активної участі педагогів, учнів, батьків, роботодавців у діяльності навчальних закладів.

Ідея демократизації базується на гуманістичних ідеях свободи, творчості, соціальної рівності та гармонійного розвитку особистості, сформульованих провідним скандинавським філософом та педагогом Н. Грундвітом.

Норвегія, як і більшість інших країн, орієнтована на інтеграцію у світовий освітній простір. Це зумовлює використання європейських педагогічних підходів до організації підготовки кваліфікованого робітника: *діяльнісного, особистісно орієнтованого, діалогічного, компетентнісного*. На практиці вони реалізуються у таких принципах:

- повага до особистості та визнання її права на самовираження; ці вимоги є пріоритетними для освіти Норвегії;

- активність учня у пошуку нового знання; передбачає максимальну самостійність учнів у розв'язанні навчальних завдань, що є показником творчої особистості;

- включення в значущу діяльність; через діяльність розвиваються і закріплюються усі надбання людини;

- віра у позитивний потенціал особистості; базується на розумінні того, що кожен володіє необмеженими можливостями творчого розвитку і самовдосконалення, для чого мають бути індивідуальні програми навчання, виховання, розвитку тощо;

- гуманізм; визначає головною цінністю людину з її внутрішнім світом, інтересами, потребами, здібностями, можливостями;

- співробітництво; принцип змінює функції суб'єктів і об'єктів, орієнтуючи їх на суб'єкт-суб'єктну взаємодію;

- культуровідповідність та полікультурність пронизує весь освітній простір у Норвегії; в його основі лежить гармонізація таких явищ, як повага до представників іншої культури, інтеграція в норвезьке суспільство, а також збереження та розвиток самобутності й унікальності культурної спадщини норвезького суспільства.

Аналіз норвезького досвіду управління розвитком професійної освіти дав змогу окреслити можливості використання його прогресивних ідей у модернізації системи ПТО в Україні за трьома напрямками: вдосконалення *управління* ПТО, оновлення змісту й форм професійно-технічної *підготовки*, удосконалення технологічного та навчально-методичного *забезпечення* підготовки майбутнього робітника.

Вивчення досвіду щодо становлення і розвитку систем управління професійною освітою в зарубіжних країнах, зокрема у Болгарії та Польщі, історичний розвиток яких має між собою багато спільного, можливостей використання ідей цього досвіду у вітчизняній системі підготовки робітничих кадрів, на нашу думку, сприятиме застосуванню прогресивних підходів, технологій, методів у ПТНЗ.

Різні аспекти розвитку систем професійної освіти щодо підготовки кваліфікованих робітників у Болгарії та Польщі досліджували вчені – історики, економісти, політологи, педагоги і психологи як цих країн, так і України (І. Вільш, Л. Дімітров, Е. Капінова, С. Качор, Т. Левовицький, Т. Новацький, П. Радев, Д. Цветков, Н. Чакіров та ін.).

Проблеми, пов'язані зі специфікою управління навчально-виробничим процесом у професійних навчальних закладах країн, що нами вивчаються, відображені у працях Х. Беднарчика, А. Беляєвої, Б. Бонсвої, Л. Гриневич, Я. Поморського, Б. Суходольського, Ф. Шльосека.

Більшістю дослідників здійснено значний внесок у виявлення особливостей управління сучасним професійним закладом, визначення управлінських функцій суб'єктів освітнього процесу на шляху демократизації та гуманізації; вивчення психолого-педагогічної специфіки управління навчально-виробничим процесом і педагогічних основ професійної освіти.

Ознаками управління професійною освітою, характерними для Болгарії та Польщі, є цілеспрямованість, інноваційність, прагнення забезпечити ефективне функціонування навчальних закладів, їх розвиток, висока якість підготовки фахівців, кадрове забезпечення.

Порівняльний аналіз професійних освітніх систем Болгарії та Польщі дає можливість стверджувати, що основні вимоги до діяльності, орієнтованої на розвиток освіти, виражаються у низці закономірностей, якими є:

- єдність управління;
- оптимальне поєднання централізації і децентралізації управління розвитком системи;
- адекватне співвідношення керуючої і керованої підсистем;
- вплив керівних дій на кінцевий результат освітньої діяльності.

Ці закономірності відображені, передусім, у принципах управління. Управлінню системами професійної освіти у Болгарії та Польщі, притаманні спільні принципи, а саме: принцип демократичності; науковості; неперервності та послідовності управлінських дій; забезпечення єдності керованої системи; оптимальності й ефективності; об'єктивності і повноти інформації; централізму; прозорості та відкритості управлінських рішень; орієнтації на проблеми; принцип стимулювання і мотивації; компетентності; гуманності; інноваційності [74, 321–322].

У результаті порівняння з'ясовано, що функціонування професійних навчальних закладів у Болгарії та Польщі перебуває у прямій залежності від чіткості функцій, застосовуваних принципів, методів, техніки управління та організаційної структури відділів освіти / кураторіїв.

Для управління освітою обох країн характерним є перехід до децентралізації в середині 80-х років, щовідбувалася у Польщі і Болгарії шляхом розширення повноважень керівника навчального закладу та органу місцевого самоврядування. Завдяки відродженню територіального самоврядування, керівники закладів отримали можливість проводити власну освітню політику відповідно до локальних потреб, контролювати розпорядження фінансами та майном [22, 166–176; 31, 62–63; 77, 147].

Сучасні освітні реалії, темпи та глибина перетворень не задовольняють актуальні потреби суспільства. Більше того, є всі підстави стверджувати, що програмні документи про розвиток української системи професійної, в тому числі й ПТО, розроблені із урахуванням світових тенденцій, тоді як наявна практика в багатьох аспектах їм не відповідає. Зокрема, вітчизняні й зарубіжні експерти відзначають актуалізацію низки стійких проблем щодо якості освітньої діяльності, а отже, й ефективності діяльності навчального закладу.

Розроблення ефективних механізмів управління функціонуванням навчальних закладів та їхньою адаптацією до змінюваного зовнішнього середовища вимагає глибокого вивчення та об'єктивного аналізу досвіду розвинених країн, у тому числі країн Євросоюзу щодо організації професійної освіти, її інтеграції з ринком праці, участі в цьому процесі держави.

Загальні тенденції розвитку європейських систем освіти було виявлено завдяки дослідженням Лондонського інституту освіти (друга половина 1990-х рр.) за дорученням Європейської комісії:

- збільшення кількості тих, хто навчається у «післяобов'язковій» і професійній освіті на тлі зростання частки молоді, яка вибуває із системи освіти;

- статусний поділ між загальною і професійною освітою у більшості країн ЄС;
- зростання популярності поєднання навчання і виробничої діяльності, які чергуються;
- відродження програм «учнівства», підвищення їх популярності;
- розроблення більш гнучких вимог і кваліфікацій для початку трудової діяльності;
- усвідомлення необхідності освіти протягом усього життя з акцентом на професійний аспект [179, 135–136].

Також були виявлені істотні відмінності щодо питань регулювання структури та змісту професійної освіти у різних країнах – членах ЄС. У даному разі під регулюванням розуміється процес зовнішнього впливу основних правових, політичних і організаційних чинників на стан професійного навчання, який, у свою чергу, впливає на реалізацію та результати освітніх програм як за кількісними, так і за якісними показниками [149, 12].

Найбільш впливовими виявилися такі чинники, як:

- різні види участі державних органів (законодавчі та нормативні акти);
- дієвість соціальних партнерів;
- вплив ринкових механізмів;
- звичаї та традиції, що склалися в конкретній країні.

Прикладами такого регулювання можуть слугувати моделі Німеччини, Франції, Великобританії і Данії.

Німецька модель професійної освіти – дуальна система. Вона базується на усталеному зв'язку системи з підприємством. Регулювання системи здійснюється в межах корпоративних норм. Перелік освітніх програм, що реалізуються в рамках дуальної системи, визначається, виходячи з потреб економіки та у тісному співробітництві між федерацією, землями і соціальними партнерами.

Згідно з офіційними даними, зміст освітньої програми орієнтується на вимоги, що пред'являються згодом до потенційного працівника на робочому місці. Дуальна освіта в Німеччині є, по суті, державною програмою, має бюджетне фінансування, але на паритетних засадах з підприємствами. Професійне навчання на підприємстві контролюється і регулюється федеральними органами управління, а навчання у професійних школах знаходиться у веденні окремих територій (земель).

Спільна діяльність державних структур, Федерального інституту професійної освіти, земельних інститутів, різних громадських організацій дала змогу розробити критерії якості підготовки фахівців за багатьма професіями і розвинути систему професійної освіти, доповнивши її новим елементом – «навчання протягом усього життя» [210, 4–5]

Прикладом жорсткого регулювання освітньої системи, прив'язаної до навчального закладу, є система професійного навчання у Франції. Впродовж

останніх двох століть, як вважають фахівці, у Франції склалася одна з передових освітніх систем. Існуюча у державі модель управління освітою не повністю відповідає вимогам демократизації, що передбачають розширення впливу громадської думки на прийняття адекватних управлінських рішень. Дотепер у Франції існує досить жорстка централізована система управління освітою взагалі і професійною зокрема. Саме це визначає пріоритетний інтерес у дослідженні проблем управління професійною освітою у Франції [162, 3].

Отже, у Франції склалася одна з найбільш передових освітніх моделей, в якій професійна освіта і навчання традиційно вважаються «засобом соціального зростання громадян і тому розглядаються як важливий фактор особистісного розвитку» [162, 14]. Наразі у Франції професійне навчання є одним із чинників зростання продуктивності праці та економічного розвитку, є пріоритетним об'єктом для інвестицій та державної підтримки.

Серед основних напрямків розвитку системи професійного навчання у Франції визначено:

- розширення доступу в професійні ліцеї;
- доступ до отримання ступеня бакалавра, вищої освіти;
- одночасне збереження широкій номенклатури навчальних дисциплін та повноти їх змісту;
- подальше розширення автономії навчальних закладів професійної освіти [162, 15].

Провідною тенденцією розвитку освіти взагалі, в тому числі професійної, у Франції може вважатися децентралізація управління навчальними закладами. Її результатом стало значне обмеження функцій центральних органів управління освітою, а також чітке визначення базових цілей професійної освіти та напрямів її розвитку. Крім того, за рахунок скорочення функцій центральних органів управління розширилися повноваження територій. Адміністраціям регіонів і муніципалітетів було передано права на організацію різних видів підготовки, проведення атестації педагогічного складу та інше.

Процеси децентралізації управління в освітній системі Франції відбуваються паралельно з наданням державним навчальним закладам професійної освіти більшої самостійності та повноважень у прийнятті рішень. Так, Рада піклувальників навчального закладу може легітимно обмежувати повноваження керівника, призначеного державою. Також навчальні заклади уповноважені вільно розпоряджатися отриманими коштами, маючи при цьому можливість заробляти їх додатково і витратити на свій розсуд. Водночас передача повноважень територіям і розширення самостійності навчальних закладів зовсім не означає, що держава повністю знімає з себе відповідальність за стан освіти. У системі державного управління професійною освітою у Франції пріоритетами, як і раніше, є:

- підтримка і стимулювання (у тому числі законодавчо) підвищення якості професійної освіти і широке впровадження освітніх інновацій за ступенем їх важливості для підвищення конкурентоспроможності економіки в цілому та оптимізації інвестувань в освіту;

- активне коригування ринку за рахунок закупівлі освітніх курсів.

Прикладом моделі професійного навчання, яка в основному регулюється ринком, може вважатися Британська система національних професійних кваліфікацій. У ній виділяється п'ять ступенів професійної освіти. Випускники першого ступеня отримують професійну освіту в школі, у позашкільних освітніх установах або на підприємстві. Теоретичні знання і професійні навички надаються в обмеженому обсязі, тому випускник може реалізовувати лише найпростіші види трудової діяльності, тобто відбувається підконтрольне освоєння найпростіших робочих операцій. Другий ступінь навчання включає загальноосвітню школу і професійне навчання, випускник отримує конкретну спеціальність. Третій ступінь складається зі шкільної підготовки, професійного навчання і додаткового підвищення кваліфікації. У цьому разі рівень загальної теоретичної підготовки є вищим, випускник набуває навичок менеджера. Випускник четвертого ступеня отримує увесь комплекс попереднього рівня підготовки і окремий комплекс пряму підготовки, що відноситься до рівня вищої школи (але не опановує наукові основи професії). За своєю суттю він є управлінським працівником середньої ланки. Випускник п'ятого ступеня закінчує загальну або професійно-освітню середню школу і заочно здобуває вищу освіту, оволодіваючи науковими основами професії, навичками менеджера, лідера, персонально відповідає за результати праці, тобто отримує право обіймати посади, що передбачають складні управлінські функції. Національне свідчення про професійну кваліфікацію відповідно до рівнів освіти також має п'ять рівнів.

Таким чином, професійні кваліфікації (NVQs), розроблені від першого рівня (Basic Skills) для випускників навчальних центрів, шкіл, коледжів подальшої освіти до п'ятого (Professional) – для випускників університетів і деяких коледжів системи подальшої освіти, надають власнику сертифіката можливість працевлаштування та кар'єрного зростання. Стрижневим показником рівня кваліфікації працівника є його професійна компетентність.

Необхідно відзначити досить обмежені функції державних органів у питаннях професійної освіти. Так, Департамент освіти не контролює процес присвоєння кваліфікацій у професійній сфері, йому відведена лише дорадча функція. Міністерство праці здійснює фінансування програм навчання молодих людей, які не отримали освіти, безробітних і разом з іншими міністерствами відповідає за їх розвиток.

Сьогодні британські фахівці розглядають підготовку, підвищення кваліфікації та просування по службі як єдиний процес упровадження усієї актив-

ної життєдіяльності працівника, об'єднуючи їх терміном «удосконалення». Підвищення кваліфікації та перепідготовка передбачає, головним чином, забезпечення працівника необхідним комплексом теоретичних і практичних знань, умінь і навичок відповідно до сучасних вимог виробництва. Будь-який фахівець із вищим рівнем освіти професійно швидко знецінюється у разі припинення свого навчання.

Цікавим для вивчення та адаптації у вітчизняних умовах розвитку ПТО є досвід Данії. Управління професійною освітою в Данії ґрунтується на поєднанні дуальності та державності. Данія – країна практично загальної грамотності. Однак основні управлінські повноваження і функції в системі освіти Данії належать державним органам управління. Загальні принципи освіти також встановлюються державою. Переважна більшість середніх та вищих навчальних закладів є державними. Вони підвідомчі Міністерству освіти або Міністерству культури. У Данії виділяються три типи післяшкільної освіти:

- вища (академічна і неакадемічна);
- продовжена (further);
- «відкрита».

Вища академічна освіта представлена університетами, вища неакадемічна – так званими вищими інститутами (Højere Laegeanstaler), що реалізують освітні програми університетського рівня з архітектури, музики, економіки, інженерії та ін., а також вищими навчальними закладами неакадемічного типу (AndreVidergaende Uddannelser), що здійснюють підготовку за спеціальностями, які не відносяться до розряду академічних, – журналістика, педагогіка, соціологія.

Отримати продовжену освіту в Данії можна в університетських центрах, що реалізують одно-дворічні курси базової підготовки і довузівської орієнтації (українським аналогом є підготовчі курси та підготовчі відділення). «Відкрита освіта» є освітою для дорослих, працюючих людей, для тих, хто має потребу у зміні або підвищенні кваліфікації. Відкрита освіта є лише платною (від 400 до 800 крон за один семестр). Вона полягає у вивченні окремих спеціалізованих дисциплін. Результати проміжних, підсумкових і кваліфікаційних випробувань (іспитів) у секторі «відкритої освіти» прирівнюються до екзаменаційних результатів за градуальними програмами університетів.

Розглянуті національні моделі професійної освіти окреслюють практично всі представлені в країнах Європи організаційні структури систем професійного навчання. В цілому, попередній аналіз наукових публікацій з вивчення європейського досвіду організації професійної освіти і можливості використання його в Україні дають змогу виявити деякі проблеми, які є предметом для подальшого вивчення та вироблення відповідних до українських умов рішень. Серед них:



- відсутність конкретних рекомендацій з адаптації накопиченого позитивного досвіду європейських систем професійної освіти до ПТО України;
- відсутність єдиного наукового підходу до проблеми якості (несумісність показників і критеріїв якості різнорівневих освітніх програм в Україні та Європі).

Саме ці проблеми мають бути предметом вирішеними з метою формування ефективної системи управління розвитком ПТО і, в першу чергу, ПТНЗ. Тільки такий підхід забезпечить ефективне досягнення цілей, що стоять перед усіма учасниками ринку освітніх послуг.

Найефективнішою в усьому світі визнана японська модель управління. Головна причина її успіху – вміння використовувати людський потенціал. Істотними чинниками розвитку, завдяки яким Японія, що пережила затяжне і тривале повоєнне відновлення, набула швидкого зростання і своїми темпами в 2-3 рази випереджає розвиток таких розвинених країн, як США, ФРН, Англія, Франція та Італія, були: низький рівень військових витрат, дешева робоча сила; організаційно-управлінські чинники.

Питанням управління Японія в усі часи приділяла велику увагу. Ще в 60-ті роки (XX ст.) японські фахівці стверджували, що сучасне суспільство від конкуренції у фінансовій і технічній галузях перейшло до конкуренції у здатності керувати. Історія японської економіки свідчить про постійну еволюцію в структурах, методах і процедурах управління, критичний перегляд сформованих традицій, активне запозичення зарубіжного досвіду та вироблення власних високоефективних, оригінальних рішень в галузі менеджменту.

Японські методи управління істотно відрізняються від європейських і американських. Основні принципи японського і європейського менеджменту мають небагато точок перетину. Японський менеджмент, заснований на колективізмі, використовує усі морально-психологічні важелі впливу на особистість, насамперед почуття обов'язку перед колективом, що в японському менталітеті майже тотожно почуттю сорому.

Враховуючи те, що податкова система працює на усереднення доходів і матеріального стану населення за допомогою підкресленого прогресивно-фіскального механізму, у суспільстві мінімальне розшарування за добробутом, і це дає можливість використовувати почуття колективізму максимально ефективно.

Японський метод керування відрізняється від методів, що використовуються в більшості країн Європи і Америки своєю спрямованістю: основним об'єктом управління в Японії є трудові ресурси. Мета японського керівника, – підвищити ефективність роботи установи переважно за рахунок підвищення продуктивності праці робітників. Натомість, у європейському та американському менеджменті головною метою є максималізація прибутку, тобто отримання найбільшої вигоди з найменшими зусиллями.

Японську систему управління трудовими ресурсами утворюють три основні складові: система довічного найму; система просування й оплати праці на основі стажу роботи; наявність у кожній установі своїх незалежних профспілок.

Організаційні структури управління установами побудовані, як правило, за лінійно-функціональним принципом. Водночас у японських управлінських структурах значна роль належить органам, що забезпечують горизонтальні зв'язки на різних рівнях управління, – різнофункціональні постійно діючі наради керівників різних рангів.

Вивчаючи зарубіжний досвід вдосконалення управління освітою, ми розглянули, наскільки це було можливим, моделі управління освітою, застосовувані в різних країнах, структуру і розподіл функцій між органами управління, узагальнили основні проблеми управління освітою.

Зарубіжними дослідниками запропоновано кілька підходів, що дають можливість характеризувати моделі управління освітою, які застосовуються в різних країнах:

- за ступенем участі держави в управлінні – моделі «держава-спостерігач» або «держава-контролер»;

- за ступенем представленості держави, громадської спільноти та ринкових механізмів в управлінні – «куб управління», який наочно представляє розподіл моделей управління освітою різних країн у цих координатах.

Однак запропоновані підходи не сприяють виявленню переваг тих чи інших моделей, ступінь відповідності моделей конкретним умовам тієї чи іншої країни, доцільність переходу від однієї моделі до іншої.

Структура управління освітою в різних країнах сформована за лінійно-функціональною схемою і розрізняється незначною мірою, головним чином громадською складовою, що представлена радами з різних питань функціонування та розвитку освіти. Аналіз проблем освіти свідчить про неможливість визначення найбільш ефективної структури і відповідний їй розподіл функцій управління.

Основними проблемами управління у зарубіжних системах освіти є: визначення цілей і завдань функціонування та розвитку освіти, доступних для вимірювання і зрозумілих суспільству; визначення пріоритетності цілей і завдань; розроблення заходів, реалізація яких гарантовано забезпечить досягнення поставленої мети; участь громадськості в управлінні освітою та інші.

Досвід західних країн показав, що основне навантаження у вирішенні проблем управління лягає на органи управління освітою: міністерства, регіональні органи та менеджмент навчальних закладів.

Вивчення основних напрямів удосконалення управління освітою, проблем державної освітньої політики як інструменту визначення цілей і завдань

управління показало, що освітня політика держави представлена тільки діями у сфері освіти. Водночас зміст політики має бути значно ширшим [7] і охоплювати весь спектр можливих реакцій держави та інших зацікавлених суб'єктів.

Політика має бути не тільки сформованою, а й публічною, що сприятиме створенню прозорих умов для функціонування системи освіти та управління її розвитком. Аналіз основних напрямів удосконалення управління та оцінювання результатів їх реалізації не дали змоги виявити тенденцій у досягненні основної мети модернізації освіти західних країн. Отже, або цілі сформульовано неточно, або вибрані для їх досягнення заходи не призводять до очікуваних результатів.

Аналіз міжнародного досвіду удосконалення управління освітою уможливив такі висновки:

- більшість країн ставлять перед системами освіти багато в чому однотипні завдання (підвищення доступності освіти, у тому числі особливо виділяючи окремі категорії громадян; підвищення якості освіти; вдосконалення структури підготовки кадрів з орієнтацією на ринок праці, можливість підвищення адаптаційної здатності випускників до мінливих умов економіки);

- управління розвитком освіти здійснюється на основі розроблених програм розвитку освіти на довго тривалий термін; цілі розвитку освіти визначаються максимально конкретно, виходячи з необхідності й можливості оцінювання рівня їх досягнень, зрозумілих для суспільства;

- більшість країн переконані у необхідності розширення в управлінні громадської складової через створення та підтримку діяльності колегіальних органів із оцінювання якості освіти, визначення основних напрямів розвитку системи освіти, здійснення взаємодії системи освіти з суспільством та економікою;

- в управлінні освітою посилюється роль керуючих (менеджерів) у визначенні цілей і завдань функціонування освітніх установ;

- аналіз досвіду різних країн з удосконалення управління не виявив однозначних переваг у тих чи інших підходах до застосовуваних моделей; таке положення пов'язане також з нерозробленістю підходів до оцінювання ефективності управління;

- основна роль у вдосконаленні управління освітою відводиться державним органам управління.

Аналіз результатів зарубіжних досліджень свідчить, що до теперішнього часу відсутні науково обгрунтовані підходи до виявлення відповідності моделей управління цілям і завданням реформування освіти. Отримані результати не показали переваг тих чи інших моделей, щоб рекомендувати їх до поширення.

Західні країни поступово зійшлися на думці, що основною моделлю є «класичне» управління за цілями, оскільки всі моделі управління так чи інакше мають у своїй основі визначення цілей, різняться масштабом, часовими рамками й іншими відмінними ознаками. Набув поширення проєктний підхід до управління розвитком освіти. Він спрямований на цілепокладання, визначення завдань, вирішення яких забезпечує досягнення поставленої мети, та передбачає реалізацію заходів щодо впровадження отриманих результатів.

Аналіз зарубіжного досвіду свідчить, що більшість країн здійснюють удосконалення управління освітою за такими основними напрямками:

- розширення кола суб'єктів, що залучаються до участі в управлінні освітою;
- використання конкурсних засад в управлінні;
- зміна механізмів фінансування, зв'язок обсягів з продуктивністю і науковим потенціалом;
- розвиток автономії: надання структурної незалежності, можливості визначення внутрішньої структури закладу;
- посилення ролі виконавчих органів в управлінні замість «старих», рекомендаційних.

Розроблені в західних країнах підходи до позиціонування різних моделей управління освітою засновані на визначенні в них трьох основних характеристик:

- державних органів управління освітою;
- керівництва освітніх установ;
- інтегрованості освітньої установи в ринкові відносини.

Значення вказаних характеристик здійснюється на рівні експертних оцінок. Даний підхід дає змогу зіставляти та порівнювати між собою управлінські моделі різних країн, але не вирішує завдань їх оцінки та вибору оптимальної з них.

Коротко можна зазначити, що в літературі з проблем структури, моделей, підходів до управління соціальними системами, наводяться узагальнені види моделей, які застосовуються у розвинених країнах. Поширеними є: американська, японська та європейська моделі.

Американська й японська моделі управління побудовані на майже діаметрально протилежних підходах. Найбільш принциповою відмінністю між японською та американською моделями менеджменту є парадигма колективізму в основі японської моделі, в основі американської – індивідуалізму та конкуренції між людьми. Усі інші відмінності є похідними від названої.

Для західноєвропейських організаційних моделей управління характерними є такі риси:

- прийняття «усередненої» позиції між американською та японською управлінськими моделями із запозиченням у них найбільш придатних для себе підходів;

- не тільки творче втілення прогресивних ідей американського та японського менеджментів, а й створення своїх прогресивних концепцій, способів управління;

- наявність певних відмінностей в організаційних підходах європейців до управління, що насамперед пов'язано з особливостями менталітету народів цих країн;

- уміння «погоджувати» особисті та колективні інтереси;

- прояв частки індивідуалізму, навіть у командних видах роботи;

- спрямованість на стратегічну перспективу, досягнення конкретних результатів;

- ставлення до людей як до ресурсу та джерела нових можливостей, їх мотивування та розвиток;

- постійна орієнтація діяльності на ринок і запити споживачів;

- прагнення до вдосконалення, розвитку та росту.

Побудова ринкової економіки в Україні, інтеграція в європейський освітній простір зумовлює необхідність наукового обґрунтування резервів і напрямів подальшого удосконалення управління розвитком ПТО.

За формальними ознаками вітчизняній управлінській моделі притаманні кращі риси американської та японської, що мало б забезпечити успішне її функціонування. Однак вона виявилася малопродуктивною за умов централізованої економіки, що було наслідком існування подвійних стандартів і роботи моделі «на себе» без впливу на макромодель управління суспільством. Вважаємо, що реконструкція ПТО, створення управлінських моделей, систем і структур мають здійснюватися з урахуванням світових тенденцій, чинників і напрямів розвитку освіти в умовах ринкової економіки.

Серед вітчизняних моделей управління розвитком освіти виокремлюються територіально-галузеві моделі. Автори [217] таких моделей відходять від галузевого принципу, за яким побудована переважна більшість наявних моделей і підходів до управління розвитком освіти на регіональному рівні.

Наш вибір цього типу моделей зумовлений, по-перше, методологічними орієнтирами, за допомогою яких здійснено дослідження. Такими орієнтирами є: *системний, культурологічний, процесний, ресурсний, діяльнісний підходи*. По-друге, деякими недоліками моделей галузевого типу. Фактично, діюча галузева модель управління інноваційним розвитком реалізує модернізацію освіти як жорстко централізований відомчий проєкт. У ній відсутні механізми врахування громадських і особистих інтересів, соціо-культурних та економічних умов регіону. До того ж за рахунок галузевих механізмів кон-

курсної підтримки можуть бути забезпечена лише частина цілей модернізації та окремі сегменти освіти. Основним ресурсом розвитку, з нашої точки зору, має стати сукупний ресурс території (економічний, організаційний, соціокультурний тощо). Для цього необхідні форми горизонтально інтегрованого управління, що забезпечує внутрішньогалузеву і міжгалузеву кооперацію ресурсів. Основні смислові та структурні елементи концептуальної моделі управління освітою на регіональному рівні представлені на рисунку 1.

Розроблення зазначеної моделі ми здійснювали, орієнтуючись на положення загальної теорії управління і системного підходу. Модель охоплює всі сутнісні характеристики управлінської діяльності – її мету, задачі, об'єкти, зміст, функції, організаційну структуру, механізми, які розкривають способи виконання окремих функцій управління. Запропонована модель базується на ключових положеннях кількох теорій, які у сукупності визначають ціннісні орієнтири, підстави для аналізу й прийняття рішень, уявлення про чинники ефективності управлінських новацій, шляхи впровадження провідних ідей, концептуальних підходів, моделей управління в освітню практику ПТНЗ.

Фундаментальними у розробленні нами концептуальні моделі управління розвитком ПТО на регіональному рівні виявилися положення таких теорій і концепцій, як:

- концепція управління за цілями (П. Друкер, 1954);
- концепція ціннісного управління (К. Майджер, Дж. Пітерс);
- теорія стратегічного управління (І. Ансофф, А. Чандлер);
- концепція ресурсного управління (Б. Вернерфельд, 1984; Дж. Барни, Г. Грант, 1900);

концепція сталого розвитку (Г. Брундланд, 1987).

Як справедливо відзначають В. Фещенко і Н. Щелікова, сьогодні треба відходити від технологічної концепції цілепокладання, яка панує в теорії управління освітніми системами, на користь ціннісного підходу до цілепокладання. Мета як образ бажаного результату, конкретно й операційно заданого, може і повинна з'являтися тільки на основі ціннісно-смислової обґрунтованості майбутніх змін. У даному сенсі для нас важливого значення набули концепція управління за цілями та концепція ціннісного управління, адже ціннісний підхід до управління передбачає й ціннісний підхід до цілепокладання.

Вибір концепцій сталого розвитку та ресурсного управління пов'язаний з тим, що вони надають чіткі орієнтири для управління сукупними ресурсами розвитку, забезпечення мобільності у досягненні поставлених цілей. Поєднання двох важливих фактів – визнання ПТО в якості відкритої соціальної системи і висока мінливість умов її діяльності в період соціально-економічної модернізації – зумовлює включення положень стратегічного управління до концептуальних засад управління розвитком ПТО. Наведені концепції не є

альтернативними, а взаємо доповнюють одна одну, виділяючи істотні концепти в управлінні розвитком, надаючи більш широкий арсенал інструментарію для узгодженого рішення проблем у цій галузі.

Звісно, реалізація будь-якої моделі потребує відповідних змін психологічних, матеріальних, технологічних, методичних тощо. У нашому випадку мова йдеться про територіально-міжгалузеву модель. Крім названих змін, для її



Рис. 2.1. Концептуальна модель управління розвитком ПТО на регіональному рівні

реалізації варто перерозподілити функції управління розвитком освіти, щоб управління стало де-факто міжгалузевим. У компетенції органів управління освітою доцільно залишити ті види роботи, які необхідні для реалізації стратегії модернізації: взаємодію з освітніми закладами і регіональними органами управління з усіх питань нововведень, що здійснюються централізовано. Діяльність, пов'язану з розробленням стратегії випереджального розвитку, цільових програм розвитку освіти та їх реалізацією, варто передати колегіальним міжвідомчим структурам у межах місцевих адміністрацій, а також спеціальним депутатським комісіям уповноваженим приймати рішення, що стосуються інтересів розвитку всього регіону. Доцільним буде створення різних колегіальних органів управління, до яких мають залучатися представники громадськості, горизонтально інтегрованих у відповідні організаційні форми діяльності [217].

Масова практика регіонального управління не спирається поки що на стратегічне планування, а програми розвитку освіти не включають, здебільшого, обґрунтування і вибір стратегії. Можна запропонувати адаптований для регіонального рівня інструментарій стратегічного і програмно-цільового управління, здатний виступити організаційною основою реалізації обох стратегій розвитку освіти. Кластеризація освітнього простору може бути рекомендована як механізм координації та кооперації спільної діяльності, досягнення ціннісної єдності суб'єктів соціально-економічного розвитку територій, консолідації ресурсів розвитку. Забезпечення цілісності розвитку системи ПТО передбачається за рахунок нових підходів до проектного фінансування, за яких фінансову підтримку має отримати кожний навчальний заклад.

Окрему групу становлять механізми фінансово-економічної стабілізації, а особливо зниження соціальних ризиків (та інших можливих видів ризику, наприклад, кадрових, екологічних, психологічних тощо.), що сприятиме посиленню соціальної функції ПТО й реалізації стратегії модернізації управління нею.

Сьогодні управління ПТО – це насамперед управління процесом її розвитку. Для цього необхідно перейти від адміністративних важелів управління навчальними закладами до нормативних і економічних методів, удосконалювати єдину систему освітньої статистики та показників якості освіти, відповідно до світової практики, а також ефективну систему моніторингу освіти, без якої не може бути якісного управління розвитком ПТО.

Аналіз наукових джерел [47; 138] свідчить, що головними вимогами до моделі управління будь-яким навчальним закладом, з позиції сучасних тенденцій подальшого розвитку ПТО є: *економічність*, *стійкість*, *інноваційність*, *ринковість* (конкурентоспроможність, відповідність реальним і перспективним запитам економіки, ринку праці), *ефективність* (максимальне використання наявних ресурсів), *оптимальність* (у тому числі щодо оптиму-



му державного, суспільного і ринкового регулювання), *гармонійність* (лад, співмірність, злагодженість, «згода різногосого», пропорційність).

Крім того, навчальний заклад як будь-яка система, здатний до самоорганізації. Це відкрита система взаємодіючих і керованих підсистем, яка діє відповідно до визначеної місії, стратегії та має у своєму розпорядженні деякі обмежені ресурси. Процеси самоорганізації в освітній системі неминучі завжди. З одного боку, вони стихійно руйнують цілісність системи, а з іншого – спонтанно сигналізують про появу нових чинників розвитку. Кількісні та якісні характеристики цих процесів визначаються внутрішніми умовами системи, у тому числі ресурсними, а також мірою зовнішнього впливу на неї. Синергетичний підхід дає можливість глибше розуміти і враховувати закономірності перебігу самоорганізаційних процесів, що відбуваються у ПТО як у системі (С. Курдюмов, І. Пригожин, Г. Хакен).

Погляди і ставлення суспільства й держави цих процесів різні. У суспільства дедалі більше формується потреба у диверсифікації змісту освіти, освітніх програм навчальних закладів, що стимулює процеси самоорганізації. Проте система, яка керує освітою, намагається зберегти свою цілісність і не враховує принаймні два істотних моменти: по-перше, освіта як складна еволюційна цілісність містить у собі значну кількість структур і підсистем, темпи розвитку яких можуть і не співпадати з темпами розвитку цілого; з іншого боку, освіта є підсистемою системи «культура». За законом «ціле-часткове» вона є копією, «зліпком», проекцією цілого, тобто ізоморфною за своїми сутнісними характеристиками культурі як системі. Коли культурні реалії переходять у нову якість, а освіта функціонує у колишніх (попередніх, старих тощо) формах, спричиняється криза. Її суть у невідповідності часткового (освіти) цілому (культурі). Стратегія виходу з кризи – це приведення освіти у відповідність до вимог нової культури.

Натомість, реалії показують, що керуюча система дистанціюється від освітньої системи. Окремі акти і навіть програми, що приймаються поза загальним контекстом, ще більше загострюють дану суперечність.

В основі самоорганізації освітніх систем є прагнення забезпечити різноманіття реакцій, адекватне різноманітності зовнішніх впливів ринку освіти. Самоорганізацію як процес розвитку системи характеризують два принципи: принцип негативного зворотного зв'язку (показує, як підтримується порядок, що виникає спонтанно); принцип позитивного зворотного зв'язку (завдяки йому прогресивні зміни, що виникають у системі, не пригнічуються, а посилюються). Причому для еволюції системи важлива не стільки наявність цих зворотних зв'язків, скільки конкуренція між ними. Постійний компроміс між негативним і позитивним зв'язком реалізується за допомогою структурних змін, посилення нерівноваги та виходу системи на новий рівень розвитку [120].

Інноваційна діяльність в освіті є реакцією системи на кризову ситуацію, відображенням внутрішньої потреби до змін пов'язаної зі зростанням міри активності. За таких умов управління перетворюється на системоутворюючий чинник подальшого розвитку системи. З'являється проблема оптимального співвідношення цілеспрямованого впливу і самоорганізації, що дасть можливість зберегти не лише цілісність, але й долю хаосу як чинника самоорганізації та порядку [17; 18; 92].

Перехід з одного стану системи в інший може відбуватися різними шляхами (рис. 3.2).

Перший шлях («а») ілюструє швидкі й радикальні зміни на первинному етапі стратегічного управління, а потім поступове доведення «деталей» до бажаного стану.

Шлях «в» передбачає чергування радикальних змін з періодом осмислення досягнутого як стартового відліку для наступного кроку до наміченої мети. Це шлях сумнівів, спроб і помилок. Його можна назвати рефлексивним шляхом.

Шлях «с» – поступові, обережні дії, пов'язані з незначними організаційними змінами; але накопичивши достатній досвід на кінець планового періоду, вони мають привести до істотних змін. Це висхідний шлях.

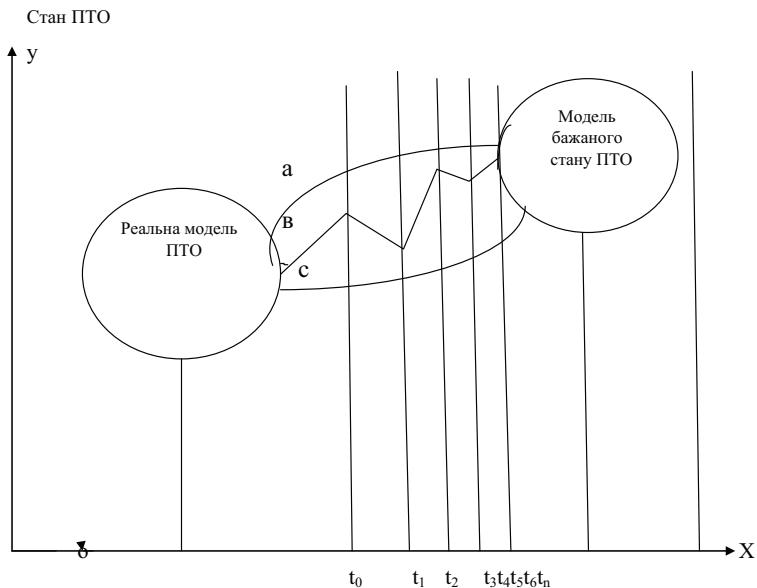


Рис. 2.2. Перехід від наявної моделі управління ПТО до моделі бажаного стану

Таблиця 2.3

Аналіз концептуальних моделей управління розвитком освітніх систем, наявних у вітчизняній і зарубіжній науковій літературі

<i>Концептуальні основи</i>				
	<i>провідні ідеї</i>	<i>підстави положення</i>	<i>підходи</i>	<i>принципи</i>
1	2	3	4	5
<i>Концептуальна модель (її автор або назва)</i>				
Булава М. М. Модель адміністративно-управлінської діяльності менеджера освіти	ідея <i>цілісності</i> системи; ідея історичної і соціальної <i>де-термінованості</i> управління	- <i>методологічні</i> (мета, освітній процес, кінцевий результат як системоутворюючі елементи; організаційні та ін. умови як змінні складові); - <i>нормативні</i> (як нормативна база освіти); - <i>технологічні</i> (послідовність конкретних дій)	<i>системний</i> (передбачає використання компонентного, структурного, функціонального видів аналізу)	комплексність; соціальна зумовленість; послідовність; наступність; відповідність; перспективність
Фещенко В. В., Щеликова Н. Ю. Модель регіонального управління систем освіти	ідея <i>інноваційності</i> освіти; ідея <i>класифікації</i> освітнього простору; стратегії: <i>ви-переджального розвитку</i> освіти; <i>модернізації</i>	положення <i>теорій</i> : «управління за цілями», «ціннісне управління», «стратегічне управління», «сталий розвиток», «ресурсне управління»	<i>Системний; ціннісний</i>	<i>Базові (загально відомі) Специфічні</i> (баланс територіальних і галузевих інтересів; цілісність розвитку; доповнюваність; компенса-торність; ресурсна забезпеченість нововведень; соціальна орієнтованість розвитку; інформаційна відкритість
Петраков І. Г. Модель інноваційного управління навчальним закладом	ідея інноватики в освіті; ідея компетентно-сті	положення <i>теорій</i> : «стратегічне управління», «педагогічні технології», «інноваційна діяльність»	<i>системний; компетентнісний; технологічний; інноваційний</i>	науковості, цілісності, системності, послідовності, відкритості, функціональності, результативності

1	2	3	4	5
Шумейко М. В. Концепція корпоративного управління	філософія маркетингу; суб'єкт-суб'єктна парадигма відносин	теоретичні основи: «Стратегія корпорації»; концепція стратегічного розвитку; ринкова стратегія; інноваційна стратегія	суб'єкт-суб'єктний, стратегічний	прозорості, відповідальності і підзвітності, рівного ставлення, захисту інтересів, етичності бізнес-процесів
Юрьєв В. М., Чванова М. С., Передков В. М. Кластерна модель управління розвитком освіти в регіоні	ідея партнерства між державою, економікою і наукою; ідея лідерства	закономірності розвитку економіки, освіти, інноваційної технології, основи інтеграції освіти і інноваційної діяльності	<i>кластерний, синергетичний, інноваційний, системний</i>	Наступність змісту і перспективних технологій підготовки фахівців; інноваційної орієнтації освітніх програм; інформаційної компетентності; комерціалізації інноваційних розробок; генерації конкурентоздатних ідей
Панасюк В. П., Головичер Г. В., Ковальчук О. В. Проектно-квалітативна модель управління інноваційним розвитком муніципальних освітніх систем	ідея всезагальності категорії якості в будь-яких освітніх системах; ідея інноваційності розвитку освітньої системи	теорії педагогічного проектування; педагогічна інноватика; концепція Всезагального управління якістю (TQM); муніципальний стандарт якості освіти (як нормативно-програмна основа);	програмно-цільовий; системний; синергетичний; кібернетичний; комплексний; ситуаційний	прогностичного передбачення; міждисциплінарності; гнучкості та адаптивності; гуманізації; неперервності; декомпозиції інноваційного процесу; стандартизації; багатокритеріальності

Продовження табл. 2.3

1	2	3	4	5
Японська модель	ідея орієнтації управління на людський фактор; ідея провідної ролі соціальних потреб людини; ідея психології груп, пріоритету інтересів групи над особистими інтересами окремих працівників	управління якістю оперативне управління	<i>ситуаційний мотивацій-ний</i> («корпоративний дух» організації)	мотивації; стимулювання; широкого впровадження нововведень; максимального задоволення потреб та інтересів працівника; покращення умов праці
Норвезька модель	ідеї демократизації освітнього простору; гармонізації глобального та локального у розвитку освіти; гуманістичного та гармонійного розвитку особистості	<i>цілісність</i> управління, поєднання рис централізованих і децентралізованих процесів	<i>діяльнісний; особистісно орієнтований; діалоговий; компетенційний</i>	поваги до особистості; визначення права людини на вибір власного шляху самовираження; віри в позитивний потенціал працівника; гуманізму; співробітництва культури відповідності та полікультурності

Продовження табл. 2.3

1	2	3	4	5
Концепція навчання удомж усього життя (Польща, Болгарія)	ідея розвитку творчої особистості	демократизоване і гуманізоване управління	<i>системний; компетентнісний; діалоговий</i>	демократичність; науковість; неперервність і послідовність управлінських дій; забезпечення єдності керівної системи; оптимальність і ефективність; об'єктивність і повнота інформації; централізм; прозорість і відкритість управлінських рішень; проблемна орієнтація; стимулювання і мотивація; компетентність; гуманність; інноваційність
Гастев О. К. Соціально-інженерний підхід до управління (Щербина В.В., Дудченко В.С., Резник В.М.)	Ідея соціальної інженерії	Мікроаналіз Ф. Гілберга (вивчення трудових прийомів, операцій, рухів тощо); Мікроаналіз Г. Ганта (виробничий процес, методи його регулювання)	Технологічний, нормативний	Єдність соціальних, культурних і особистісних змін систем; випереджального розвитку культури, пропорційність і збалансованість розвитку особистісної і соціально-організаційної підсистем суспільства; поступовість і частковість змін; принцип субсидіарності

При цьому систему управління ПТО ( $Y_{\text{пто}}$ ) можна представити як функцію від підсистем стратегічного ( $Y_c$ ) і тактичного ( $Y_T$ ) управління:

$$Y_{\text{пто}} = f(Y_c; Y_T)$$

Прояви невідповідності традиційної системи освіти «викликам сучасності» зумовили пошук шляхів і механізмів її модернізації. Результатом реформ останніх років стало формування системи освіти, зорієнтованої на інноваційний розвиток і гарантоване забезпечення якості. Глибоких змін зазнали всі складові освітньої системи: фінансування, державне управління й освітній менеджмент, структура і зміст освіти, інституціональне середовище – змінилося, практично, все. Лише методологічні основи системи, характер відносин, які формувалися віками, залишилися незмінними. Суть проблеми полягає в тому, що лівова частка змін торкнулася лише умов розвитку системи, а не самої системи та її розвитку.

Аналіз ситуації із системних позицій і з позицій сучасних досягнень науки і світового досвіду управління, як відзначають Г. Бордовський і С. Трапідин, дає підстави зробити висновок про можливість і необхідність концептуальних змін, змін самих основ системи і, в першу чергу, – у руслі концепції загального управління якістю [13; 211, 123].

## **2.4. Концептуальні засади управління розвитком професійно-технічної освіти**

Розроблення концептуального підходу до управління розвитком ПТО мотивує здійснення змістовного аналізу тих процесів, явищ і речей, що криються за поняттями: «розвиток», «управління», «освіта», «система», «концепція». Наші наукові розвідки й отримані результати аналітико-синтетичного етапу роботи спонукають висловити, що здійснення такого аналізу виявилось завданням надзвичайно складним; здебільшого ускладнення спричинилися не через термінологічну плутанину, дефініційну суперечливість та невизначеність у трактуваннях понять. Цей факт завжди має місце щодо будь-якого терміну і є атрибутивною характеристикою наукового дослідження. Складність задачі полягала в наявності досить великої кількості досліджень (до речі, різноманітних за галуззю наукового знання), в яких тема, предмет і зміст фактично виконаної роботи не корелюють між собою, не узгоджуються і не відповідають один одному. До цього треба додати невинувато вільне вживання наукових термінів, зокрема: «концепція», «теорія», «концептуальний підхід», «система», «модель», «стратегія» тощо. Автори у своїх наукових роботах доволі часто вживають їх як в ролі синонімів.

Досліджуваний матеріал складно було систематизувати. Через це утопічним ставало здійснення операцій систематизації нових знань, класифікації, узагальнення; неможливими – порівняння, конкретизацію та віднесення досліджуваного об'єкта до того чи іншого поняття, з точки зору його класифікаційної ознаки. Долати перешкоди доводилося за рахунок використання наукових припускень, варіативного розгляду важливих для нас положень, що не набули у тому чи іншому дослідженні конкретики; абстрагування від деяких неістотних сторін, характеристик й ознак на користь істотним, визначальним. Звісно, така робота потребувала великого розумового напруження, значної витрати часу, серйозних зусиль й уникнення певної мовної надлишковості, аби детально пояснити, логічно й послідовно описати, обґрунтувати і розкрити ті узагальнення, яких ми припускалися, аналізуючи численні суперечливі напрацювання з проблем управління розвитком освітніх систем, концептуальних підходів до оновлення управління, моделей освітніх систем і технологій управління ними.

Концептуальні засади становлять множинне упорядковане утворення. Воно набуває ознак систематизації завдяки логіці дослідника, який розрізнених наукових основ і положень робить їх відбір, але не довільно, а цілеспрямовано, аналітично і конструктивно. Відібрані елементи дослідник піддає порівнянню за критеріями супідрядності, цілого-частини, розмірності, істотних і другорядних зв'язків тощо. Оформлення і теоретичний опис уявно змодельованої нами множинності концептуальних засад мовою науки не завжди задовольняли автора за критеріями гармонійності та естетичності конструкції. Це є неабияким свідченням того, що концептуальні засади утворюють систему, а не просто структуру. Доречно мовити, що «концептуальні засади як система» є абсолютно новим напрямом дослідження, яким наука ще не займалася.

До кола концептуальних основ управління розвитком ПТО мають увійти ідеї, теорії, парадигми, підходи, принципи, тенденції, напрями, чинники тощо. Достатньо побіжного погляду лише на перелік об'єктів наукового пошуку, щоб пересвідчитися в невизначеності за кількісним складом тих завдань (вже не кажучи про їх змістовне наповнення), що постають на шляху дослідження цих об'єктів, кожний з яких є структурним утворенням. Отже, вирішити масштабні за широтою охоплення і значні за вагомістю надзадачі такого дослідження можна колективними зусиллями науковців лабораторії.

Певною мірою адекватно досягнути логіку нашого дослідницького пошуку і спричиненість вибору його об'єктів сприяє представлена логіка пошукової роботи (табл. 3.3), котора допомогла нам здійснити унаочнення дослідницького проекту, аби краще орієнтуватися в ньому та рельєфніше виявити головне і другорядне.



Отже, виходячи із вищезазначеного і враховуючи обмежені розміри даного розділу, ми не заглиблюємося у детальний опис того, що нами в даному контексті зроблено. Припустимося короткої репрезентації аналітичних результатів, не вдаючись до деталізації міркувань.

Щоб уміло управляти будь-чим, тим паче – освітньою системою, необхідно всебічно вивчити об'єкт управління в усіх його істотних аспектах і ознаках. Тож логічно з цього і почати, стисло охарактеризувати розвиток ПТО та управління ним. Для того, щоб дослідницькі розвідки заявленої теми були змістовними, конкретними, ґрунтовними і професійними, управління розвитком ПТО ми розглядаємо, переважно, на його мікро-рівні (це рівень ПТНЗ). Регіональний рівень управління досліджується нами виключно в межах наших компетенцій, тобто, здебільшого, в педагогічному аспекті. Дослідження розвитку освіти на регіональному рівні – це міждисциплінарна, широкомасштабна, міжгалузева проблема. Для компетентного її вирішення необхідні фахівці з філософії, економіки, державного управління, соціології, економічної психології, представники основних галузей виробництва та ін.

Професійно-технічна освіта відіграє значну роль у процесах соціально-економічного розвитку країни на національному, регіональному та галузевому рівнях. Вона завжди була і залишається потужним постачальником трудових ресурсів для реального сектора економіки. Звідси випливає, що професійна підготовка в ПТНЗ має відповідати тим запитам, які формуються на виробничих та обслуговуючих підприємствах. Але реальна практика свідчить, що ця вимога здійснюється, на жаль, далеко неповно.

Професійно-технічна освіта є складовою системи освіти України і забезпечує здобуття громадянами професії відповідно до їх покликань, інтересів, здібностей, а також допрофесійну підготовку, перепідготовку і підвищення кваліфікації [64, 37]. За даними державного Комітету статистики [204] у розвитку ПТО впродовж 1990–2009 рр. чітко простежується тенденція до зменшення кількісних показників у характеристиці основних її параметрів. Статистичні дані вимірювальних параметрів ПТО наведено у табл. 3.4. Аналіз наведених показників свідчить, що за зазначені роки розвиток ПТО набув регресивного характеру. На жаль, ця тенденція наразі не змінилася на краще.

Порівняно з 1990 р., кількість закладів ПТО в 2009 р. зменшилася на 22%, що свідчить про загрозливі обсяги скорочення цієї галузі освіти. Система ПТО готує кадри кваліфікованих робітників для всіх галузей економіки країни, і скорочення її випускників матиме надалі негативні наслідки. Для країни це загрожує катастрофічним зменшенням кількості висококваліфікованих фахівців, зайнятих в основних галузях матеріального виробництва. Існує ризик не просто зниження темпів зростання продуктивності праці, а

Таблиця 2.4

**Алгоритм розроблення концептуальних основ управління розвитком ПТО**  
(наводимо фрагментарно)

I. Ідеї	II. Підходи	III. Закономірності, принципи кожного з підходів	IV. Принципи управління розвитком ПТО	V. Мета управління розвитком ПТО	VI. Технології розвитку ПТО
Системність зв'язків	системний	1. 2. .....	(«П» за допомогою механізму адаптації пристосувати до ПТО. Отримаємо адаптовані принципи)		
Саморух, самоуправління	синергетичний організаційно-структурний	1. 2. .....			
Універсальна упорядкованість	полікультурний	1. 2. .....			
Людина як цінність	культурологічний	1. 2. .....			

й скорочення галузей, що виробляють конкурентоспроможну продукцію, та переважної більшості аграрно-сировинних галузей [71].

Таблиця 2.5

**Розвиток ПТО в Україні за 1990–2009 рр.**

<i>Вимірювані параметри</i>	1990	1995	2000	2005	2006	2007	2008	2009
Кількість закладів	1246	1179	970	1023	1021	1022	1018	975
Кількість учнів (тис.)	643,4	555,2	524,6	496,6	473,8	454,4	443,6	424,3
Прийнято учнів (тис.)	380,5	300,5	307,3	314,2	303,7	299,2	288,1	249,9
Підготовлено (випущено) кваліфікованих робітників (тис.)	376,7	277,3	266,8	286,6	289,3	285,1	269,6	239,3

Скорочення випускників ПТО докорінно модифікує професійну структуру працівників із середньою освітою. Окрім того, така ситуація породжує і соціальні проблеми: для категорій молоді, які з різних причин не мають можливості вступати до вищих навчальних закладів, основним засобом здобуття кваліфікації залишаються ПТНЗ. Процес оптимізації ПТНЗ, що охопив наразі ПТО, взагалі виключає значну кількість молоді із системи освіти, позбавляє їх можливості отримання кваліфікованої підготовки [71, 186].

Для успіху політики професійної підготовки необхідно, щоб заклади ПТО були здатні швидко реагувати на зміни попиту і потреб бізнесу. Як свідчить практика країн світу, проблеми ефективного розвитку системи ПТО можна вирішити лише на основі активного залучення підприємств. Форми участі підприємств можуть значною мірою варіювати: від безпосередньої організації центрів навчання – до участі у профпідготовці працівників через оплату цільових податків. Реальне відновлення вагомості ПТО відбуватиметься тільки з розвитком виробництва, зміцненням підприємств та зростанням їх зацікавленості у кваліфікованих кадрах.

У багатьох країнах світу з кінця ХХ ст. розпочалося посилене реформування національних систем освіти, основною метою якого є переведення їх на інтенсивний шлях розвитку. При цьому акцент зроблено на модернізації управління освітніми системами. Такий складний процес передбачає реконструкцію управління освітніми системами на інноваційних принципах економічності, адекватності й операціональності; створення принципово нових нормативних, кадрових і ресурсних умов, які б забезпечували інноваційну діяльність управлінського персоналу системи освіти.

Розгляд проблеми управління освітніми системами з позиції забезпечення їх розвитку, потребує, насамперед, вивчення суперечностей освітньої практи-

ки. Це завдання виявилось досить складним. Як показав здійснений нами аналіз наукового доробку в контексті заявленого, автори неоднозначно вирішують ці питання. Кількісний склад суперечностей, що нас цікавлять, дуже різний (одні вчені називають 2–3 суперечності, інші – 12–14 і більше). Звідси, наявна значна розбіжність і за якісними характеристиками суперечностей.

Спіраючись на дослідження Н. Боровської і Г. Шапоренкової, ми визначили найвагоміші суперечності між:

потребою у збільшенні інвестицій в освіту (у зв'язку з її модернізацією і розширенням ресурсоемності) та орієнтованістю держави на економію фінансових витрат в умовах структурних перетворень в економіці;

підвищенням автономності й економічної самостійності освітніх закладів і необхідністю (з боку держави та місцевих органів управління освітою) гарантувати всьому населенню релевантний й адекватний рівень якості освітніх послуг;

динамічністю демократичних перетворень у суспільстві, інтеграцією вітчизняної системи освіти в європейський освітній простір і відносною закритістю освітніх закладів, уникненням ними реальної конкуренції;

інноваційністю, різноманітністю розвитку освітніх систем і відсутністю операціональності й мобільності у прийнятті правильних й економічних управлінських рішень;

автономністю і самостійністю державних органів управління освітою та їх залежністю від громадських інститутів у ході реалізації стратегічних завдань оновлення освіти [14, 94–103].

Переконливо, що наведені суперечності не вичерпують усього їх різноманіття. Значною мірою вони є наслідком освітньої політики національного та регіонального рівнів. Її основні ознаки виявляються у:

- а) спрямованості на узгодженість інтересів різних груп населення;
- б) зниженні міри відповідальності держави за економічні наслідки неефективного адміністрування і господарювання на рівні навчальних закладів;
- в) частковому переведенні освітніх закладів на самофінансування і ринкову основу, скороченні бюджетного фінансування.

Професійно-технічна освіта перетворилася на складний соціально-економічний організм, який відіграє визначальну роль у суспільному прогресі країни. Це зумовлює активізацію наукових пошуків, автори яких намагаються означити особливості сучасного стану та спрогнозувати майбутні тенденції розвитку теорії і практики в цій галузі.

Так, німецький дослідник К. Кюнцель [233, 24] виокремлює проблеми, що шлють виклики системі освіти в цілому:

тенденція до оформлення двох культур, двох видів освіти: «закритої», покликаної обслуговувати еліту, і «відкритої» – для масового споживання, збалансованої законами ринку;

пригасання колишньої ролі освіти в суспільній політиці та приватизація цієї сфери;

невідповідність між вимогами, обумовленими інформаційною індустрією і «традиційною» освітою.

На думку дослідника, подальший розвиток освіти може розвиватися за одним із двох «сценаріїв»:

1. Прагматизація та переважно професійна орієнтація освіти, що зводить її суть до операційних знань. За цим сценарієм, руйнується взаєморозуміння між людьми, змушеними простувати услід за змінами, що відбуваються, пасивно пристосовуючись до них;

2. Людиноцентричний підхід до освіти, зорієнтований (за змістом і методами навчання) на інтереси людини як особистості і як активного суб'єкта різних видів діяльності.

Ми надаємо перевагу людиноцентричному підходу до освіти. Надалі повернемося до нього і розкриємо його як одну з важливих концептуальних засад управління розвитком ПТО.

Розвиток освіти за другим сценарієм припускає (крім цілого ряду соціальних та економічних рішень) проведення комплексу наукових розвідок, тематика яких передбачає розгляд таких питань, як: ринок, проблеми базової компетентності, освіта як цінність у суспільстві соціальної невизначеності, інституціональні аспекти освіти (фінансування програм, тощо), навчання та проблеми інтеракції, порівняльний аналіз освітніх систем (крос-культурні дослідження). Адже без своєчасного глибокого та всебічного вивчення зазначених питань розвиток освіти людиноцентричного спрямування взагалі неможливий.

Дослідження українських учених (В. Андрущенко, А. Євдотюк, В. Клепко, В. Кремень, В. Лутай, М. Михальченко, В. Огнев'юк та ін.) зафіксували універсальні системоутворюючі чинники (атрактори), що мають зовнішній та внутрішній характер й істотно впливають на становлення освітніх систем, а відтак – й управління їх розвитком. Зокрема, до зовнішніх чинників дослідники відносять – наявність спільної, об'єднуючої території, певного суспільно-економічного устрою, достатнього розвитку культури, мовленнєвих засобів як прийнятого та зрозумілого для всіх каналу комунікації. Внутрішніми чинниками розвитку освітніх систем у дослідженняхзначаються кризові нестабільні стани, які спричиняють їх перехід на новий виток розвитку, або призводять до занепаду.

Сучасний етап розвитку національної освіти характеризується її реформуванням, пошуком шляхів приведення змісту у відповідність до особистих запитів учнів та світових стандартів, вимог, що висувуються до якості освіти, адаптації учнів ПТНЗ до соціальних умов, особистісної орієнтованості на-

вчального процесу, його інформатизації, поширення інтерактивних методів підготовки майбутніх кваліфікованих робітників.

Кризові явища, котрі спостерігаються нині в освіті, не є породженням сьогодення. Вони сягають своїм корінням у радянські часи. Проте їх активізація тісно пов'язана саме зі зміною статусу держави, характеру суспільних відносин, реформуванням політичної та економічної систем на принципово нових засадах і стагнацією економіки, зумовленої цими процесами [68].

Освіта виявилася повністю пристосованою до жорсткого зарегламентованого оточення минулих часів. Тому в нових умовах незалежності нашої держави вона ввійшла у суперечність з більш гнучкими і такими, що зазнають постійних трансформацій, вимогами українського суспільства періоду становлення ринкової економіки.

Аналіз ситуації з позиції сучасних досягнень науки і світового досвіду управління вказує на необхідність концептуальних змін навіть самих основ освітньої системи, парадигми управління нею. Як зазначають С. Трапцін і Л. Громова [211], для визначення шляхів інноваційного розвитку освіти надзвичайно важливим стає відповідь на питання: чи є освіта лише відображенням, наслідком соціально-економічного й політичного життя або ж джерелом, рушійною силою, провідним чинником його змін.

На думку більшості дослідників, найбільш прийнятним є підхід, що передбачає діалектичну взаємодію системи освіти і суспільства. У такому разі питання переноситься в іншу, більш практичну площину: як, коли і за яких умов освіта детермінується зовнішніми факторами, а коли вона сама є джерелом змін у суспільному житті? Від того чи іншого вирішення цього питання залежить наразі стратегія розвитку освіти і наше майбутнє.

У попередньому розділі йшлося про наявність численних концепцій управління розвитком освітніх систем. Основу більшості з них становлять ті чи інші підходи до управління освітнім розвитком. Серед них широкої популярності набули розроблені вченими-педагогами: системний підхід (Н. Кузьміна), процесуальний (М. Поташник, П. Третяков, Т. Шамова), ситуаційний (Т. Березина), ресурсний (І. Якиманська), компетентнісний (В. Краєвський), рефлексивний (Т. Давиденко), кваліметричний (О. Субетто, В. Черепанов).

Поняття «підхід» розглядається як методологічна позиція, що обумовлює дослідження, проектування й організацію освітнього процесу в навчальному закладі, а відтак й управління ним. Термін «підхід» використовують для позначення «відправної тези», він вказує на деяку універсальну ідею, в якій узгальнено досліджуване» [24, 72].

Велитченко Л. визначає підхід як «апріорну думку про суть досліджуваного явища, логічний суб'єкт і логічний предикат якого утворюють вихідне посилання в теоретико-емпіричному аналізі». Через поняття «підхід» роз-

кривається «важливий методологічний смисл», який передусім стосується проблеми належності досліджуваного суб'єкта до певної онтологічної сукупності явищ. Така сукупність, описана в термінах того чи іншого теоретичного конструкта, є об'єктом вивчення з визначенням аналітично виокремленого предмета дослідження. Визначення підходу розкривається в даному разі як виявлення системних зв'язків між поняттями, що належать до вибраної парадигми [24, 75].

Наприклад, М. Поташник пропонує таку циклічну схему процесного підходу до управління освітнім процесом: цілепокладання, планування, безпосередня діяльність, контроль, регулювання, аналіз результатів, що приводить до наступного етапу розвитку, – й процеси повторюються.

Аналіз стану, а тим більше, прогностичне обґрунтування розвитку такого складного багатоаспектного об'єкта як ПТО, не може бути здійснений в рамках однієї науки. Сучасна філософія освіти базується на методології міждисциплінарності. Вивчаючи освітній процес у ракурсі різних світоглядних, методологічних та педагогічних орієнтацій, дослідники мають інтегрально осмислити провідні тенденції розвитку вітчизняної та світової освіти. Тоді практикам буде простіше орієнтуватися у пріоритетах того чи іншого підходу в управлінні розвитком ПТНЗ. Нині формуються нові світоглядні концепції та підходи до управління розвитком освітніх систем. Для прикладу наводимо деякі з них:

концепція інформаційно-аналітичного підходу до управління якістю освітнього процесу (інтеграція сучасних педагогічних та інформаційних технологій, моделювання, проектування і створення інформаційно-аналітичних систем управління навчальним закладом) (Н. Вербицька, А. Картузов, В. Тат'янченко та ін.);

концепція управління системою освіти на основі синергетичного підходу (узгодженість управлінського впливу із внутрішніми якістьми і властивостями системи) (Р. Аксельрод, П. Андерсон, В. Буланічев, Л. Серков та ін.);

школознавча концепція (основоположними є дві головні функції: керівництво і контроль (М. Кондаков, М. Сунцов));

комунікативна концепція управління освітою (в основі – міжкультурна, міжперсональна взаємодія як інструмент управління) (Г. Почепцов, В. Шейнов, В. Шепель);

функціональна концепція управління (суть її визначається головними управлінськими функціями) (Л. Даниленко, Н. Кузьміна, В. Пікельна, О. Удод, Р. Шакуров та ін.);

розвивальна концепція (орієнтована на перетворення об'єктів управління, передбачає проектування та розроблення програм розвитку) (В. Аверкін, Е. Дніпров, О. Лебедев, О. Гавриков, В. Саввінов, В. Співак, Р. Шерайзіна та ін.);

середовищний підхід до управління освітою (заснований на методології середовищного підходу в освіті (Ю. Мануйлов, В. Серіков) та взаємодії внутрішнього освітнього і зовнішнього середовища (Т. Боденко, П. Дзегеленко, С. Дерябо, О. Кочеткова, В. Слободчиков, І. Улановська та ін.);

компетентнісний підхід до управління освітою (націленість управління на пріоритет компетентності керівників, організації як стратегічного активу) (О. Митрофанова, О. Чуланова, Н. Шеметова);

концепція освітнього маркетингу (полягає у виявленні, прогнозуванні та формуванні попиту на освітні послуги відповідної цільової групи споживачів і найбільш повне їх задоволення засобами обміну між виробниками освітніх послуг та їхніми безпосередніми споживачами) (А. Армстронг, Б. Берман, П. Друкер, Ф. Котлер, Г. Міщенко, О. Панкрухін, В. Сиченко, О. Чорний та ін.);

інноваційний підхід до управління освітніми процесами (управління новими формами діяльності, інноваційними процесами через розвиток когнітивного компоненту та рефлексії) – (О. Забродін, І. Москальов, Л. Никифорова, Ф. Янсен);

концепція громадсько-державного управління (використання партисипативного стилю управління) (Н. Громова, Г. Федотова, Б. Якубов );

системний і програмно-цільовий підходи до управління освітою (Т. Власова, М. Васильєва, Т. Давиденко, О. Капто, В. Лазарєв, Б. Мартиросян, М. По-ташник, П. Третьяков та ін.);

концепції стратегічного, синергетичного, рефлексивного, полісуб'єктного, командно-колегіального, проектноцільового і програмно-цільового управління освітою (В. Бочкарьов, В. Васильєв, Т. Волченкова, І. Голишев, Т. Давиденко, В. Коваленко, Г. Мухаметзянова, Н. Сайгушев, Ф. Харісов та ін.).

Стисло окреслимо суть тих із виділених концепцій та підходів, котрі засновані на теоретичних положеннях, що вже увійшли в науковий обіг, відповідають нашій позиції, обґрунтовують засади нашого дослідження.

Свого часу школознавча концепція характеризувала теоретичну основу розділу педагогіки – школознавство. Наукові знання про управління ПТО в контексті даної концепції включають методологію дослідження адміністративно-господарських питань, планування роботи навчального закладу, підбір і розстановку кадрів, організацію методичної роботи, контроль та облік у навчально-виховному процесі. У дослідженнях вчених підкреслювалося, що управління закладом – це централізований вплив на освітній процес, упорядкована цілеспрямована діяльність, орієнтована на свідоме регулювання громадських зв'язків і відносин під керівництвом партійних і політичних органів. Дослідники зазначали, що органічне злиття, єдність «політичності» і «науковості» є найважливішими характеристиками управління освітою. Особлива увага в управлінні приділялася етичним аспектам: високій організо-



ваності, відповідальності, свідомості, дисциплінованості, моральній свободі, повазі до особистості, її унікальності, розширенню колективності на всіх стадіях управлінського впливу (Б. Гершунський, С. Попов).

Функціональна концепція розглядає управління освітою як процес, що є сукупністю безперервних взаємопов'язаних видів діяльності, які називаються управлінськими функціями. Основними серед них вважаються такі: інформаційно-аналітична, мотиваційно-цільова, планово-прогностична, організаційно-виконавська, контрольна-діагностична, регулятивно-корекційна.

Функціональна концепція може бути узгоджена з особливостями інших класифікаційних видів управління: *адміністративного, партисипативного* (класифікація за суб'єктом управління); *процесного, цільового* (за орієнтацією управління на процес або результат); *автономного, системного* (за інтегрованістю управління); *випереджального, реактивного* (за типом реагування на зміни) – (Ю. Васильєв, Ю. Конаржевський, В. Лазарєв, П. Третьяков, Т. Шамова та ін.).

Розвивальна концепція припускає управління, що створює умови для розвитку складових педагогічної системи. Важливим моментом даної концепції є чітке дотримання основних принципів розвивального управління: принцип спрямованого розвитку, що передбачає спрямування і коригування об'єктивної динаміки саморозвитку системи з урахуванням зовнішніх і внутрішніх факторів; принцип партисипативного управління, реалізація якого забезпечує залучення до процесу прийняття управлінських рішень не тільки органи управління, а й усі суб'єкти освітнього процесу (педагогів, учнів, батьків та ін.); принцип компенсаторності забезпечує компенсацію нестачі ресурсів за рахунок активізації внутрішнього потенціалу й спрямованості управління на підтримку, реалізацію і розвиток цього потенціалу; принцип оптимального вибору і комбінування ресурсів.

Комунікативна концепція обґрунтовує включення міжкультурної комунікації до інструментарію ефективного управління, забезпечує міжперсональну інтерактивну взаємодію представників різних груп і національних культур в управлінській системі, прийняття адекватних управлінських рішень, що мають комунікативний міжкультурний контекст. Реалізація комунікативної концепції в управлінні передбачає розвиток професійно-комунікативної компетенції усіх суб'єктів освітньої системи: здатності взаємодіяти в команді, встановлювати різні контакти, зокрема вести ділову розмову, конфліктними ситуаціями тощо.

Варто зауважити, що інтеграція розвивальної та комунікативної концепцій дає змогу цілісно реалізувати ідеї гуманізації, демократизації та диверсифікації в управлінні ПТО, розвиток відносин між педагогами та учнями від суб'єкт-об'єктних до суб'єкт-суб'єктних, людських, гуманних. При цьому

гуманізація визначає переважання особистісного розвитку суб'єктів (батьків, педагогів, учнів), активізацію освітнього процесу на цінностях культурного розвитку, орієнтацію на всебічне й гармонійне становлення особистості, переведення суб'єкта в позицію самокерованого розвитку. Гуманізація ПТО – це процес, спрямований на розвиток особистості як суб'єкта творчої діяльності, встановлення справді людських (гуманних) взаємовідносин. Гуманізація є ключовим компонентом нового педагогічного мислення, сфокусованого на ідею розвитку особистості. Провідним напрямом гуманізації ПТО вважається «самовизначення особистості в культурі», посилення уваги до особистості кожного суб'єкта як найвищої соціальної цінності суспільства, прилучення його до національно-культурних традицій, установка на формування громадянина з високими інтелектуальними, моральними і фізичними якостями.

Демократизація пов'язується з розширенням прав і повноважень учасників освітнього процесу, його спрямованістю на задоволення індивідуальних потреб і запитів суб'єктів. Це передбачає створення передумов для розвитку їхньої активності, ініціативи і творчості, а також широкої участі громадськості в управлінні освітою.

Диверсифікація дає змогу урізноманітнити типи та види навчальних закладів, освітніх послуг і підходів до їх реалізації з метою задоволення різнобічних запитів учасників освітнього процесу. Демократизація і диверсифікація за своєю суттю є сучасними способами вияву та реалізації гуманістичної парадигми освіти, закоріненої у відповідну її часу культуру.

Середовищний підхід до управління розвитком освіти спирається на теорію і технологію безпосереднього управління освітніми процесами – через середовище (К. Александер, О. Горчакова, Б. Деві, О. Зінченко, О. Калашников, С. Шацький). Суть – визнання апіорної цінності освітнього середовища: розвиток його діяльнісної, функціональної та суб'єктної складової.

Громадсько-державне управління можна розглядати як комунікативно-розвивальне управління, спрямоване на розвиток мотивації, творчої активності всіх суб'єктів освітнього процесу, використання механізмів партисипативного стилю управління (залучення виконавців до управлінської і самоврядної діяльності), засад гуманізації і гармонізації взаємовідносин між адміністративними та громадськими суб'єктами управління. Однією з організаційних форм реалізації громадсько-державного управління є соціальне партнерство.

Соціально-маркетинговий підхід розглядає розвиток ПТО як широку соціально-педагогічну категорію, що відображає загальний рівень освіченості та соціальної зрілості учнів, а не тільки рівень їхньої навченості. Цей підхід враховує «соціоцентриські, людиноцентриські та культуросцентриські вимірювання» (А. Субетто) якості освіти, висловлює потреби та очікування

суспільства в цілому по відношенню до нього. Водночас даний підхід орієнтований на реалізацію маркетингових цілей навчального закладу, які передбачають задоволення запитів різних груп споживачів освітніх послуг (В. Вакуленко, О. Лашенко, Є. Ромат, О. Чебан та ін. ).

Широкого висвітлення в теорії та застосування на практиці набули такі підходи до управління розвитком різних систем, у тому числі й освіти, як: проектно-цільовий і програмно-цільовий. І в першому, і в другому підході увага дослідників концентрується на їх цільовому компоненті. Стверджується спрямовуюча роль мети в освіті, управлінні та діяльності взагалі. Але трактування самих понять: «мета», засади кожного з підходів, технології використання, переваги і недоліки – істотно різні.

Чимало дослідників (О. Віханський, Л. Дідківська, В. Керецман, М. Кульчицький, А. Лобко, О. Макарова, Д. Стеченко та ін.) зазначають, що серед ефективних моделей управління освітнім середовищем основним на сьогодні є програмно-цільовий підхід. Згідно концепції даного підходу, досягнення кінцевого результату здійснюється за такою логікою поетапної дії: формування дерева цілей, розроблення оптимальної виконуючої програми, реалізація її. Ключовою ідеєю програмно-цільового підходу є матриця «мета – засіб» у вигляді ієрархічної структури конкретно сформульованих цілей. Останні є програмними елементами, кожен з яких слугує сходинкою і засобом вирішення проблеми.

Незважаючи на свою поширеність, програмно-цільове управління не позбавлено низки недоліків. Такий підхід, зазначають І. Голишев і Г. Мухаметзянова, вкрай формалізований, що ускладнює його застосування у динамічних або інноваційних процесах; жорстко прив'язаний до часових показників, але при цьому зберігає точність розрахунків лише в короткостроковій перспективі через неможливість об'єктивного прогнозування соціально-економічних процесів на більш тривалий термін; мало придатний до коригування у разі істотної зміни тенденцій розвитку ситуації; механізми реалізації належать, як правило, до програми в цілому, а не до її окремих елементів, які можуть бути досить різноманітними.

Отже, сфера застосування програмно-цільового управління дещо обмежена: воно може ефективно використовуватися для розв'язання добре вивчених проблем, оскільки для них порівняно нескладно провести дослідження за схемою «мета – система заходів – система управління». Програмно-цільове планування використовується, в основному, для вдосконалення діючих систем управління, а не для вирішення нових проблем.

Уникнути зазначених недоліків, на переконання І. Голишева і Г. Мухаметзянової, дає змогу використання проектно-цільового підходу до розвитку соціально-економічних систем взагалі і регіональних систем ПТО зокрема.

Під проектно-цільовим підходом розуміється загальна методологія розподілу ресурсів для досягнення конкретних цілей, на які поділяється розв'язувана проблема. Причому досягнення кожної мети має вимірні показники (індикатори). Кількісні показники (індикатори) повинні мати не формальний характер, а володіти обґрунтованою можливістю позитивно впливати на керований об'єкт. У цьому разі проектно-цільове управління є дієвим та ефективним механізмом впливу на освітню систему для досягнення конкретної мети за певний інтервал часу при обмежених ресурсах.

Таким чином, проектно-цільовий підхід заснований на концепції управління за результатами (Management By Objectives, MBO), що передбачає управління рухом організації до тих результатів, які на даному етапі розвитку мають для неї першорядне значення. Управління за результатами дає змогу оперативно переглянути поставлені раніше цілі (в разі істотної зміни обставин та ситуації) і раціонально перерозподілити наявні ресурси.

Використовувані авторами даної концепції поняття «проект» і «мета» трактуються таким чином. Термін «проект» (від лат. Projectus – кинутий вперед) визначає унікальну (на відміну від операції і процесу) діяльність, що має початок і кінець у часі, спрямовану на досягнення заздалегідь визначеного результату при заданих обмеженнях за ресурсами і термінами, а також вигодами до якості та допустимого рівня ризику.

Проект відрізняється від програми низкою істотних ознак, зокрема: його результат наперед визначений або не принципово змінюється в процесі виконання робіт; діяльність є керованою, тобто зовнішні залежності істотно поступаються можливостям суб'єкта впливати на діяльність; обмеження діяльності завчасно чітко визначені (терміни, ресурси, час, якість, допустимий рівень ризиків); результат є унікальним (індивідуальним). Крім того, на відміну від частково синонімічного поняття «модель», проект орієнтований не на вивчення об'єкта, а на його перетворення.

Другий термін, що становить назву підходу, – «мета». За загальнонауковою точкою зору – це один з елементів поведінки і свідомої діяльності людини, що характеризує передбачення результату діяльності та шляхи його реалізації за допомогою певних засобів. Мета є способом інтеграції різних дій людини у певну послідовність чи систему. Аналіз діяльності як цілеспрямованої активності особистості передбачає виявлення невідповідності між наявною життєвою ситуацією і метою. Водночас, категорія «мета» в даному разі відрізняється від аналогічної при програмно-цільовому підході, оскільки управлінський акцент ставиться на досягнутий результат, а не на ідеальну мету; в цьому сенсі мета – це не логічно-розумові кінцеві показники реалізації програми, а очікуваний ефект від реалізації проекту.

Таким чином, суть проектно-цільового підходу в тому, що він розглядає цілі, зміст, технології управління професійною освітою як прикладну інноваційну діяльність на інтегративній основі. У контексті управління інтеграцією регіональних ринків праці та освітніх послуг підготовка сучасного фахівця на основі проектно-цільового підходу – це спільна практико-орієнтована діяльність особистості, освітніх установ та професійної спільноти, спрямована на вирішення поточних і перспективних завдань у сфері кадрового забезпечення суспільного виробництва. Відповідно, постановка проєктивних цілей відбувається на основі комплексного врахування потреб та інтересів особистості, навчального закладу та роботодавців [44].

Виходячи з цього, цілі можуть бути, по-перше, тактичними, тобто орієнтованими на якість професійної освіти, зумовленої сучасними вимогами ринку праці; по-друге, стратегічними, пов'язаними зі становленням системної цілісності освіти, науки і виробництва в регіоні. Отже, цілі виконують системоутворюючу, моделюючу і критеріальну функції, що забезпечують відповідність між динамічно змінюваними освітніми потребами особистості, ринком освітніх послуг та ринком праці.

Досягнення тактичних цілей можна оцінювати з того, наскільки успішно розгортається процес професійного становлення та кар'єрного зростання випускників, зумовлений якістю освітніх послуг, зреалізований в особистісній навчально-пізнавальній активності, професійній компетентності, здатності до самоорганізації та конкурентоспроможності на ринку праці. Про досягнення стратегічних цілей проектування якості професійної освіти свідчить формування єдиного освітнього простору професійного закладу, науки і виробництва в регіоні (на основі довгострокового об'єднання інформаційних просторів і нових форм колективної діяльності).

Досліджуючи тенденції розвитку управлінських концепцій з урахуванням положень людиноцентричного підходу, ми виявили пріоритети концепції сталого розвитку. Необхідно, принаймні хоч коротко, розглянути її основні положення.

Початком політико-організаційного оформлення концепції можна вважати роботу всесвітньої комісії з навколишнього середовища і розвитку, відомої як «Комісія Брундтланд», що опублікувала в 1987 р. доповідь під назвою «Наше спільне майбутнє». У ній дано таке визначення: «Сталий розвиток – це такий розвиток, який задовольняє потреби нинішнього покоління, не ставить під загрозу можливості майбутніх поколінь задовольняти свої потреби» [94]. Дане визначення може бути прийняте як робочий інструмент цілераціональної дії світової спільноти щодо збереження життя на Землі.

Враховуючи обмеженість обсягів даного розділу, ми не будемо деталізувати різні трактування поняття «сталий розвиток». Суперечності та про-

тистояння поглядів учених стосуються правомірності сполучення понять «сталий» і «розвиток». Конфронтація поглядів розгортається від повного заперечення його як такого, що вже апіорі містить у собі взаємне виключення, до визнання його цілком можливим. На наш погляд, непорозуміння сталося через невдалий переклад цього терміну. Тому у своїй роботі ми виходимо з дослівного його перекладу: (англ. sustainable development) з урахуванням контексту – «життєздатний розвиток», а розширене його тлумачення – «усебічно збалансований розвиток» (О. Лященко, В. Рубцов, А. Ткаченко). Отже, сталий розвиток – це насамперед, керований розвиток, той що потребує відповідної управлінської діяльності.

Концепція сталого розвитку поєднує в собі екологічну, соціальну та економічну складові. У ній наголошується на збалансованому функціонуванні трьох зазначених складових: природи, суспільства й економіки. Застосування концепції сталого розвитку в ПТО потребує реалізації управлінських технологій, в яких усі названі складові органічно представлено системою відповідних операцій та дій.

Екологічний аспект сталого розвитку полягає у спрямуванні зусиль на збереження та раціональне використання природних ресурсів, регулювання діяльності господарюючих суб'єктів з позиції мінімізації негативного впливу їх діяльності на навколишнє середовище. Економічна складова сталого розвитку полягає в саморозвитку, заснованому на високоефективних, ресурсозберігаючих, «екологічно чистих», «економних» технологіях. Соціальна складова сталого розвитку сягає створення умов для розвитку та самоосвіти особистості. Тобто, соціальна складова сталого розвитку безпосередньо пов'язана з розвитком усього педагогічного й учнівського колективу навчального закладу.

За визначенням Програми розвитку ООН, людський розвиток – це процес розширення можливостей вибору. Вони можуть бути нескінченними і постійно змінюватися. Проте на всіх рівнях розвитку визначальними є три положення: можливість прожити довге життя та зберегти добре здоров'я; можливість здобути освіту; можливість доступу до засобів, що забезпечують гідний рівень життя. За відсутності їх, все інше є неістотним і недосяжним.

Високу цінність мають можливості вибору в різних сферах: від гарантування політичних, економічних, соціальних свобод – до можливості творчо самореалізуватися, підтримувати високий рівень самоповаги та захисту своїх прав. Людський розвиток передбачає, з одного боку, формування можливостей людини (покращення здоров'я, набуття знань та професійних умінь), а з іншого, – використання цих можливостей для відпочинку, праці, культурної, громадської, політичної діяльності. Якщо ці два аспекти не збалансовані, надії на людський розвиток є марними (О. Лященко, В. Рубцов).

Результати системного, порівняльного, функціонального аналізів теорії і практики управління розвитком ПТО, здійснені в нашому дослідженні, дають змогу усвідомити важливість тих змін, які відбуваються сьогодні в національних системах освіти всього світового простору.

Провідною тенденцією цих перетворень посилено виступає орієнтація на людину мислячу, творчу, самодостатню і самореалізовану. В умовах входження України до європейської інтеграції, особлива місія покладається на ПТО, для якої настали часи перетворень кардинальної якості.

За останні роки система ПТО зазнала різних змін, що охопили також й управління нею. Основні напрями вдосконалення управління, які реалізуються відповідно до державних програм розвитку освіти і передбачають урізноманітнення елементів системи та взаємозв'язків між ними, не сприяють успішному вирішенню завдань модернізації. Це свідчить про наявність деяких дисфункцій в управлінні.

В сучасних умовах реалій сьогодення визначальним ініціатором і головним організатором виконання заходів щодо вдосконалення управління освітою була і залишається держава. Саме вона розробляє, приймає і реалізовує управлінські рішення у сфері освіти. Проте, це ще не спричинює руху системи до вирішення істотно важливих проблем у досягненні поставлених перед нею цілей та збалансуванні інтересів різних її суб'єктів.

Дослідженням установлено одну з основних причин низької результативності заходів. Вона полягає в тому, що методологічна основа з реалізації цих заходів не розроблена з причини:

відсутності показників оцінки таких характеристик, як доступність, якість та ефективність освіти, виділених у програмних документах – як основні, що мають постійно зростати;

нерозробленості підходів до оцінки стану системи освіти за результатами виміру її основних характеристик;

незапланованості в рамках модернізації заходів, спрямованих на досягнення поставлених цілей (відсутнє обґрунтування вибору саме цих заходів; мотивації: чому *ци*, а не *інші* заходи, мають привести до запланованих результатів).

Наразі вже зрозуміло, що вивести ПТО із кризового стану шляхом реформування та модернізації неможливо. Марно видозмінювати старе, необхідно створювати нове. Системно аналізуючи сучасні умови функціонування ПТО, ми сформувавши своє бачення даної проблеми. Оновлення системи треба здійснювати, вирішуючи проблему не стільки зсередини, скільки ззовні, в контексті її взаємодії з іншими складовими суспільних відносин, адже ПТО – це система відкрита, відтак, вона має різні зв'язки із зовнішнім середовищем, підпадаючи під його вплив і, в свою чергу, впливаючи на нього. Отже, таким

чином відбувається не що інше, як розвиток системи. Бажано, щоб він здійснювався не спонтанно, не хаотично, а був керованим за рахунок самокерування, чи, у відповідності до заданих параметрів, – зовнішньо.

Процеси світоглядної, соціальної, економічної, політичної трансформацій України, позитивні та негативні тенденції процесу її входження в світовий економічний та культурний простори вимагають формування та реалізації відповідної сучасним проблемам парадигми освіти. Все більшого поширення і вагомості набувають парадигми гуманізації та демократизації освіти. У нашому дослідженні вони є основоположними, займають чільне місце серед засад управління розвитком ПТО. Наша позиція детермінована світовими змінами, що охопили сферу освіти й управління її розвитком. Це дає змогу виділити три провідних тенденції змін.

По-перше, це світова тенденція зміни освітньої парадигми, пов'язана з кризою класичної моделі освіти. Вектор змін спрямований на розроблення нових фундаментальних ідей у філософії освіти, гуманітарних науках, розвиток теорії комунікації та гуманітарних технологій, їх застосування у сфері освіти.

По-друге, це інтеграція освіти у світову культуру, створення загальноєвропейського освітнього простору, зміцнення міжнародних зв'язків, створення асоціацій освітніх закладів, співтовариств викладачів і учнів тощо.

Третя тенденція полягає у трансформації світових систем освіти, з точки зору їх більшої відкритості, підсилення участі інститутів громадського суспільства в управлінні освітою, підвищення автономності освітніх закладів, диверсифікації видів освітньої діяльності, змісту, форм і способів отримання освіти [211, 43–44].

Епіцентр наукових досліджень і практичних інтересів у проблемному полі сучасної освіти зміщується від high tech (високих технологій) до людини, а точніше, до гуманітарних технологій, спрямованих на зміну свідомості людини, її світосприйняття. Актуальними стають процеси підсилення загальнокультурного змісту освіти, що пов'язано з розумінням феноменів культури, рефлексією «себе в ній», поліфонічним світобаченням. На сьогодні вирішення такої акме-задачі нам вбачається єдиним способом – усуненням диспропорції у професійній підготовці сучасних фахівців. Відтак, необхідно забезпечити гармонійну пропорцію між знаннями, почуттями та творчими діями особистості.

Реальна педагогічна практика свідчить, що найелітніша освіта, позбавлена принципу випереджального розвитку культурного компонента, не в змозі врівноважити той дисбаланс між розвитком інтелектуальної і моральної сфер особистості, який упродовж десятиліть поширювався в освіті і далі зростає. Йдеться про неспроможність прагматичної когнітивно-інформаційної освіти, якою вона залишається понині, надати повноцінного



розвитку особистісним якостям, перш за все, таким, як професійна відповідальність за прийняті рішення та їх наслідки, усвідомлена самостійність, суб'єктність, духовна свобода.

Отже, на часі найактуальнішою є необхідність розроблення управлінських моделей, що зможуть забезпечити розвиток особистості та підсилить її творчий потенціал в інноваційних процесах. Власне, сам процес управління навчальним закладом, обґрунтовано доводять С. Трапідин і Л. Громова, в разі актуалізації інноваційного потенціалу суб'єктів освіти, вибудовується абсолютно в особливий, особистісно-орієнтований спосіб. Це конкретизує вимоги до створення сучасних систем управління в контексті гуманітарних технологій [211, 43].

Здійснений аналіз (М. Булинський, Л. Громова, Л. Даниленко, Г. Єльнікова, В. Єрмоленко, Я. Камінецький, В. Кремень, В. Луговий, С. Ніколаєнко, Н. Ничкало, Л. Пуховська, С. Трапідин, В. Фещенко, Н. Щелікова та ін.) теорії і практики управління освітою та перспектив їх розвитку в кінці ХХ ст. – початку ХХІ ст., дає змогу виділити два якісно нових етапи в трансформації управлінських моделей.

Перший етап (1992–2002 р.р.) – адаптація без реструктуризації. На ньому здійснювався перехід від жорстко централізованої моделі управління освітніми закладами, для яких держава була стратегічним замовником, інвестором і керуючим, до моделі виживання в ситуації різкого скорочення їх фінансування з національного державного бюджету.

Трасекторія розвитку адаптаційних стратегій управління освітою мала два вектори: орієнтація в основному на бюджетне фінансування та орієнтація на широке залучення позабюджетних коштів. Для цього етапу було характерним превалювання стратегій збереження, а не розвитку.

Другий етап – професіоналізація управління освітою (з 2003 р. – донині). Напрямок модернізації системи вітчизняної освіти визначається з урахуванням загальноосвітньої тенденції переходу до економіки знань. Обов'язковою умовою такого переходу є необхідність трансформації стратегії виживання у стратегію інноваційного розвитку, а відтак формування відповідних їй організаційних структур і механізмів управління.

Перехід до стратегії інноваційного розвитку ускладнюється проблемою створення нової школи типу «бізнес-моделі». Перетворення такої якості можливі за наявності відповідних умов, які конче необхідно створити. Серед них першочерговими є: впровадження у практику управління освітою принципів інноваційного та проектного менеджменту; створення в освітній установі унікальних ресурсів та розвитку управлінських компетенцій; перехід від реактивної адаптації (стратегії виживання) до проактивного управління (стратегії розвитку).

Отже, змінюється акцент взаємовпливу стратегії та структури: управління освітньою установою в епоху змін потрібно починати з розроблення стратегії розвитку людського капіталу, підлаштовуючи під неї структуру управління. Цей умовивід, якого дійшли дослідники С. Трапцін і Н. Щелікова, повністю співпадає з нашою позицією щодо визначальної ролі людського ресурсу, інтелектуального капіталу, професійної компетентності персоналу організації у вирішенні управлінських завдань розвитку ПТО.

Вище зазначалося, що наразі практика істотно випереджає науку. Вчені ще тільки виявляють, обґрунтовують, перевіряють та аналізують можливі сценарії розвитку ПТО, стратегії, моделі та концепції управління цим розвитком, а практики вже мають, хоч і поодинокі, однак досвід інноваційної роботи. Не тільки ПТНЗ, а й різні школи (успіху, бізнесу, коучингу, спілкування тощо), асоціації, навчально-тренінгові центри різних форм власності і напряму, використовують нові організаційні форми, методи, засоби і моделі роботи з людьми різних вікових категорій.

Так, серед нових видів управлінської діяльності, які розвиваються на практиці, можна назвати: 1) управління знаннями, завданням якого є акумулювання інтелектуального капіталу, виявлення та поширення досвіду, обмін наявною інформацією і її поглиблення, збагачення й оновлення, створення інтерактивного навчального середовища, де люди постійно діляться своїми знаннями, використовуючи усі умови для засвоєння нових знань; 2) управління бізнес-процесами, що, по суті, є відповідною реакцією освіти на запити зовнішнього і внутрішнього середовищ; 3) інноваційний менеджмент, основу якого становить урахування взаємозалежності і взаємозв'язків між суб'єктами й об'єктами інноваційної діяльності та який передбачає формування інноваційної управлінської культури; 4) реалізація концепції проактивного управління, де головною ідеєю виступає випереджувальне управління, що базується на прогнозуванні ситуацій та виявленні тенденцій розвитку зовнішнього і внутрішнього середовищ та інші.

Цей досвід чекає на своїх дослідників. Безумовно, він потребує аналізу, систематизації, узагальнення. Але вже сьогодні різні інноваційні ідеї, підходи, форми і методи управління навчально-виховним процесом створюються і активно практикуються багатьма ПТНЗ. До прикладу, можна навести Дніпродзержинський центр підготовки і перепідготовки робітничих кадрів, ПТУ № 50 м. Карлівка, Роменське вище професійне училище, моделі управління яких містять різні інноваційні ідеї, підходи, відображені в інноваційному досвіді роботи цих закладів.

Аналізуючи філософські, соціологічні, педагогічні праці з проблем розвитку (Л. Анциферова, Т. Банщикова, С. Бразевич, І. Ісаєв, Є. Рибалко та ін.), ми дійшли висновку, що розвиток освіти може бути тільки інноваційним.

Нам зручно використовувати саме таке розуміння розвитку освіти як робочого інструмента. По-перше, як і будь-яке фундаментальне поняття, термін «розвиток» має досить ємкий семантичний простір, включаючи й об'єктивні (загальнофілософські) смисли, і суб'єктивні (особистісні). По-друге, за структурою елементів, що складають обсяг поняття «розвиток», його можна віднести до типового, що містить безліч узагальнень.

Зауважимо, що категорія розвитку як фундаментальна філософська категорія, є провідною в системі понять цілої низки наук, як от: біологія, антропологія, генетика, соціологія, культурологія, психологія, акмеологія, педагогіка. Поняття «розвиток» присутнє у всіх сферах життєдіяльності, незалежно від їх рівнів, часових меж, просторових обмежень і відмінностей. Пізнання даної категорії розвивається й активізується на основі загального прагнення знайти витoki й основні рушійні сили даного процесу з метою оволодіння та управління ним.

Аналіз концепцій і теорій розвитку підтверджує той факт, що розвиток не є лінійним процесом, швидше це складний, багатоетапний циклічний процес. Розвиток може мати лінійний характер тільки за критерієм спрямованості. Більшість учених вибудовують певну етапність даного процесу через подання його якісних і тимчасових характеристик.

Розвиток, зміна розглядаються як родові характеристики процесу, статика є лише розумовим рефреном, певним видом наукового допущення дослідницької діяльності. Отже, основною характеристикою усякого процесу є динаміка з різним ступенем інтенсивності та спрямованості. Відтак, аналіз наявних теорій розвитку соціальних процесів дає нам змогу виявити основні його властивості:

1) розвиток характеризується лінійністю циклу, тобто передбачається безумовний рух уперед, з різницею у сфері оцінювання цього руху, як позитивного чи негативного;

2) наявність фаз розвитку, тобто в рамках циклу є свої градації та особливості у тривалості, інтенсивності, характері та якості прояву;

3) нелінійність фаз розвитку, тобто відсутність аксіоматичності щодо життєвості тієї чи іншої фази та збереження її властивостей і характеристик за певного збігу обставин, їх умовність і вірогідність;

4) занепад як умова подальшого розвитку; спіралевидне відтворення етапів (чи фаз), тобто можливість їх повторення при деяких умовах [16, 5–9].

Таким чином, наявність циклічності в розвитку педагогічної системи розглядається як незаперечний факт. Питання полягає в тому, яка тривалість циклу, який його вектор, характеристики внутрішньо фазового розвитку і, головне, чим він обумовлений, які чинники формують підстави для змін і яка можливість управління всіма цими процесами.

Відтак, розвиток пов'язують із процесами руху, розгортання, зміни, перетворення, новоутворення, становлення, надбання. Проте, і на сьогодні залишаються недостатньо розробленими питання природи розвитку, зв'язку понять «зміна» і «розвиток»: які зміни можна вважати розвитком, якою є система критеріїв розвитку, виокремлення форм та напрямів розвитку [6, 93–94].

Отже, враховуючи зазначене, під розвитком розуміємо зміни, але такі, що мають інтегральний характер, наступність між етапами, цілісність, відносну завершеність (результативність), структурність. Крім того, особливо наголошуємо на таких його характеристиках:

*спрямованість*; дає змогу процесу розвитку набути внутрішньої лінії руху, враховуючи безліч випадкових відхилень;

*незворотність*; означає невідтворення вже існуючих структур і функцій;

*закономірність*; відображає впорядкованість, стійкість перетворень.

З огляду на викладене, нам видається логічним розуміння розвитку освіти, як інноваційного процесу. Для управління інноваційним розвитком освіти важливо відслідковувати не тільки сам процес інновацій, що на сьогодні переважає в освітній практиці, й оцінювати результати інноваційної діяльності суб'єктів. Інноваційний процес, безумовно, має місце в роботі керівників навчальних закладів, викладачів, майстрів виробничого навчання. Припускаємо, що він ще не набув тієї «критичної маси», коли кількість переходить у якість. Маємо на увазі якість підготовки випускників, яка дотепер визначається сумою засвоєних знань і вмінь, переважно в інтелектуальній сфері. Звідки ж узятися дереву, якщо його не посадити? Так і з мораллю та духовністю, якщо їх не культивувати.

Дійсно, існує помітна дисгармонія в розвитку інтелектуальної та моральної культури людини, дефіцит гуманності в самому фундаменті науково-технічної цивілізації – у відносинах між людьми. Саме тому в нашій країні активно здійснюється процес девальвації культурних цінностей. Різкий злам соціальних відносин змінив усталені норми і правила.

Багато вчених і викладачів визначають, що основними причинами сучасної кризи в освіті є обмеженість світобачення, невміння відчувати і дивуватися, прагнення все пояснити тільки за допомогою науки. Це породжує кризу духу. Руйнується емоційно-ціннісна сфера як учнів, так і викладачів. Освітня криза викликана не просто екологічними і фінансовими труднощами, а, насамперед, докорінними змінами в системі цінностей.

Ситуація, що склалася в освіті, вимагає високого життєвого прориву, критичної рефлексії, активності та ініціативи кожного з нас. І це наочно показали події, що відбувалися у грудні-лютому в нашій країні, – революція Гідності та Майдані. Результати численних досліджень також свідчать про те, що в системі освіти все помітнішими стають антитехнократичні тенденції й прагнення до відродження гуманістичних традицій.

Виконано чимало фундаментальних і прикладних досліджень, в яких аргументовано доведено, а досвід декількох поколінь переконує, що традиційна освіта не розвиває вміння мислити самостійно і критично, творчо і контекстуально. Крім того, учні на практиці неспроможні користуватися отриманими знаннями, у них нерозвиненими залишаються можливості вирішення моральних проблем, міжособистісних конфліктів, соціального спілкування. Необхідним є зміщення основного акценту із засвоєння інформації на розвиток самостійного, критичного і рефлексивного мислення, а не просто використання готового знання. За тоталітарної системи не одне покоління жадало свободи, а коли сьогодні свобода настала, виникла нова проблема – з'ясувалося, що моральність і свобода не обґрунтовують одна одну. Необхідно готувати молодих людей до гідного людського існування в умовах свободи. Сучасна ситуація об'єктивно висуває на перший план духовну проблему, пов'язану з формуванням нового ставлення до життя.

Завдання практичного впровадження нових підходів до управління сучасним навчальним закладом, вимоги щодо створення умов для інноваційного розвитку освіти змушують по-новому поглянути на питання потенціалу гуманітарних технологій у підвищенні ефективності діяльності освітніх організацій та управління ними.

Зрештою, є зрозумілим, що ні сучасно оформлені інтер'єри навчальних приміщень, ні нове обладнання шкільних лабораторій, ні статус елітності навчального закладу не вирішать проблему втрати духовності, а високий професіоналізм не компенсує браку соціальної відповідальності. Тому все частіше прогресивна думка починає звертатися до великих ідей культуровідповідності освіти, піднімаючи питання про співвідношення освіти і культури. Реалізація гуманітарних технологій в управлінській діяльності лежить у контексті пошуку відповідей на ці питання, адже передбачає врахування особистісних цінностей, розвитку людського капіталу.

Варте уваги поняття «гуманітарні технології», оскільки в сучасній науковій літературі широко, але не завжди послідовно вживається це словосполучення. Не вдаючись до аналізу різних точок зору, що склалися в науці, зазначимо тільки факт наявності дуже різних його трактувань (Г. Кара-Мурза, Н. Кузнєцова, О. Март'янова, М. Силантьєва, О. Шмельов, Б. Юдін та ін.).

Поняття «гуманітарні технології» ми розуміємо як вид соціальних технологій, заснований на переважному використанні не примусу, наказів або заохочувань, а «м'яких» методів, так званих, тонких (негрубих) інструментів управління – переконання і психологічного маніпулювання. Соціальними називаються технології, покликані цілеспрямовано впливати на соціальні структури та соціальні процеси [89; 178, 54–57].

Отже, «м'які» (гуманітарні) технології передбачають досягнення цілей через раціональні переконання чи психологічні маніпуляції, які не просто

спонукають людину робити те, чого хочуть інші, а й змушують її бажати це зробити [75, 13]. Використання щодо «м'яких» технологій синоніму «гуманітарні» виправдано й особливою роллю, яку виконують у їх створенні та застосуванні такі гуманітарні науки, як: психологія, культурологія, лінгвістика, етнографія, релігієзнавство тощо.

Не зайве уточнити, що у свідомості більшості людей поняття «гуманний» і «гуманітарний» – помилково ототожнюються і складно розрізняються. Вище зазначалося, що гуманітарні технології можуть бути використані для досягнення різних цілей (переконавання, опосередкований вплив, маніпулятивно-примусовий тощо), наприклад: в освіті, вихованні, управлінні. Гуманність (лат. *humanus* – людський) – любов, увага до людини, повага до людської особистості; добре ставлення до всього живого, людяність, кардіоцентризм. Походження слова «гуманітарний» є спільним зі словом «гуманний», з тією лише різницею, що утворене воно вже з похідного від латинського «*gumanus*», французького «*gumanitaire*», – що «відноситься до наук про людину і її культуру», пов'язаний з правами й інтересами людини; людська природа, освіченість, духовна культура.

Зміст гуманності визначається переконанням про безцінність кожного людського життя і кожного індивідуального його сенсу, що співвідносяться один з одним через конвенціональну комунікацію. Згідно з Л. Цой, конвенціональна комунікація – це угода (встановлення згоди) між учасниками соціокультурної взаємодії щодо культурного об'єкта, за яким визнається певний набір стійких характеристик, виділених як значимі. У вузькому сенсі, гуманність розкривається через прагнення не завдавати страждань людині. Тільки відкриті для всіх, що знаходяться всередині конвенційної комунікації, гуманітарні технології, є гуманними [225]. У практичному сенсі розвиток гуманітарних технологій – це: розвиток системи відкритого зворотного зв'язку на всіх рівнях життєдіяльності; поступовий і постійний розвиток навичок міжособистісного спілкування громадян, насамперед на рівні місцевого самоврядування та самоорганізації. Дослідниця доходить важливого висновку: основним результатом впровадження гуманітарних технологій можна назвати появу людини *культури*, відповідальну за майбутнє дітей, за стратегічне посилення потужності своєї країни, за розвиток конкурентоспроможного середовища та діяльності, за підтримання постійного діалогу, здатної навчатися та позитивно домовлятися, вступати в різні комунікації і кооперуватися. Таким чином, суть гуманітарних технологій – у мінімізації насильницьких і антагоністичних форм конфліктної взаємодії.

Для обґрунтування доцільності включення до засад управління ПТО культурологічної складової, нам знадобився час в осмисленні суті соціально-гуманітарної парадигми та її місця в управлінській практиці.

Соціально-гуманітарна парадигма управління як синтетичне утворення, містить у собі дві складові – гуманітарну та соціально-нормативну. Гуманітарна складова, інтерактивна за своєю суттю, представлена гуманітарним підходом до управління. Соціально-нормативно реалізовується через соціальний підхід до управління.

Грунтуючись на результатах досліджень [97; 149; 178], ми усвідомлюємо, наскільки є необхідним в освітній практиці синтез гуманітарних і соціальних підходів. За своєю природою, управління розвитком освіти є системою змішаного типу. У ній представлено технологічний компонент, предметний та людські ресурси, як носії інтелектуального й духовного. На наше переконання, в освітній практиці всі ці компоненти мають бути рівноправними. Такого в сучасній практиці управління ПТО не спостерігається. Домінують, як і раніше, соціотехнічні технології управління.

В освітянському досвіді така диспропорція виявилася у використанні переважно особистісно-орієнтованого підходу до всього: виховання, навчання, освіти, розвитку, управління. Культурно-орієнтований підхід тільки починає поступово застосовуватися у створенні та реалізації управлінських технологій. Викривлення нашої освіти в сторону тяжіння до розвитку інтелектуальних структур особистості можна виправити, лише поєднуючи ці два підходи. *Особистісно-орієнтований* підхід до побудови соціально-гуманітарних управлінських технологій спрямований на забезпечення можливостей кожної людини як суб'єкта управління індивідуально сприймати, інтерпретувати і творчо, перетворювати власний світ. *Культурно-орієнтований* підхід до створення й реалізації управлінських технологій характеризується акцентом на освоєння і вдосконалення суб'єктом управління (особою або групою) культурних традицій, цінностей і норм цієї соціальної системи [178, 154–155].

Істотною ознакою соціально-гуманітарного підходу можна назвати те, що він охоплює перетворенням не тільки інваріантні, й ідеальні за своєю природою структури свідомості, мислення і поведінки суб'єктів управління. Це спрямовані дії й операції, здійснювані з метою досягнення та перетворення культурних зразків і особистісних уявлень людей про управлінську діяльність.

Принципова відмінність соціально-гуманітарного підходу від соціального – з однієї сторони і гуманітарного – з іншої, полягає у формуванні синтетичних за своєю суттю і соціокультурних за змістом змін структур і моделей управлінської діяльності. Специфіка їх визначається мірою участі суб'єктів у процесі управління і пов'язана із досягненнями, відтвореннями і перетвореннями інваріантних структур та процесів поведінки суб'єктів управління в ситуаціях їхньої взаємодії та з довкіллям.

На сьогодні не існує конкретної загальноприйнятої типології соціально-гуманітарних технологій. Однак їх можна їх класифікувати за способами дії,

видами потреб, сферами поширення тощо. На основі цього вони поділяються на кілька груп:

1) технології аналізу й діагностики проблемних ситуацій в управлінні (соціокультурна діагностика) (В. Щербина);

2) технології прогнозування соціокультурних процесів і явищ (соціокультурна прогностика) (В. Щербина);

3) технології соціокультурного конструювання (створення й обґрунтування проектів);

4) технології впровадження соціокультурних нововведень і реалізації проектів управління (соціальна і культурна інноватика);

5) організація ефективних соціальних комунікацій у сфері управління (перемовини, дозвіл соціальних конфліктів, соціальне партнерство тощо) [178, 156].

Таким чином, соціально-гуманітарні технології управління виражають якісно новий підхід до створення і перетворення систем управління з урахуванням усього соціокультурного контексту організаційних змін: історичного досвіду країни або регіону, кращих культурних традицій суспільства і навчального закладу, особливостей організаційної культури, а також уявлень суб'єктів управління. Соціально-гуманітарний підхід орієнтований на вивчення і цілеспрямований розвиток систем управління в єдності їх соціальної і культурної, суб'єктної і об'єктної, інституціональної і символічної сторін, тобто, всього соціокультурного контексту організаційних змін. Вони досягаються шляхом формування у суб'єктів відповідних уявлень (ідеології, місії) про бажаний або оптимальний, з їхньої точки зору, стан цих об'єктів і систем, а також з урахуванням їхньої життєвої стратегії (стратегій). З огляду на зазначене, вважаємо, що саме такого виду технології та підходи потрібні на етапі реформування сучасної освітньої системи.

Оновлена модель освіти й управління нею може бути представлена варіантами в логіці репрезентування специфічних соціокультурних умов різного рівня. У науці та освітянській практиці склалися два основних підходи до цілеспрямованого оновлення управління:

соціоінженерний (або «технократичний») підхід до управління;  
гуманітарний («розуміючий»).

У першому підході управління розглядається крізь *практичну* діяльність суб'єкта. З позиції другого підходу, управлінська реальність сприймається в контексті *смислив, ідеалів, цінностей*, якими керуються суб'єкти управління в процесі взаємодії.

Ці підходи передбачають наявність різноманітних парадигм управління. На разі прийнято говорити про проблемну модель управління. Провідною цінністю такого управління висувається здатність вирішувати проблеми.



Технократичний (або соціоінженерний) підхід до управління активно розроблявся ще на початку минулого століття. Методологічні основи його закладені вітчизняною школою наукової організації праці (20-ті роки ХХ ст.), концепцією поетапної «часткової інженерії» (друга половина ХХ ст., К. Поппер). Розкриємо суть цього детальніше, оскільки є тенденції до звуженого розуміння технократичного підходу. Він передбачає чітке, синхронне, взаємоузгоджене функціонування техніки і людини («живої машини»), що нагадує роботу бездоганно налагодженого механізму. Акцент робиться на рутинних процедурах і операціях, оскільки вони значно частіше, ніж інші процеси, піддаються технологізації. Донині прийнято вважати, що соціоінженерний підхід призначений для обслуговування конкретних організацій шляхом оптимізації соціальних параметрів їх діяльності (підвищення продуктивності праці, покращення соціально-психологічного клімату тощо), а не для здійснення цілеспрямованих змін інститутів і структур суспільства.

Для ефективного управління розвитком ПТО, безумовно, цінним буде врахування провідних принципів цього підходу. Вони не втратили своєї актуальності, тому назовемо їх:

*принцип єдності соціальних, культурних й особистісних змін систем.* Аналіз процесів і протиріч, пов'язаних із реформуванням, модернізацією і трансформацією в Україні, уможливорює такий висновок. Основна увага суб'єктів державного управління концентрується на проведенні соціальних змін і нововведень, наприклад, удосконалення законодавства. Культурні ж зміни не встигають за змінами у соціальній сфері – створенням нових організаційних форм, систем управління тощо. Істотно відстають від соціальних інновацій особистісні зміни, що спричиняє посилення напруженості, протистоянь і конфліктності в суспільстві, а відтак впливає, що принцип єдності соціальних, культурних і особистісних змін систем необхідно доповнити ще одним, – принципом випереджального розвитку культури;

*принцип випереджального розвитку культури* (культурної підсистеми) відносно соціальної організації він установлює пріоритетний розвиток тих чи інших підсистем. Його суть можна виразити так: нові соціальні системи можуть створюватися лише за умови дозрівання культурних продуктів та шляхом відбору найбільш життєздатних культурних зразків. При цьому неприпустимим є пряме копіювання і перенесення на національний ґрунт зразків іншої культури без їхньої попередньої адаптації й асиміляції. Нові соціальні форми є результатом не тільки діяльності людей, а й тривалої культурної еволюції. Шлях до ринку (як і до інших досягнень світової цивілізації) проходить через розвиток економічної, в тому числі й підприємницької культури. Не менш важливим є становлення громадянської культури. Ось чому розбудові ринкової економіки і ліберальної демократії в нашій країні мають передувати

конкретні культурні зміни, що впливають з об'єктивних потреб соціальної системи в цілому та інтересів конкретних суб'єктів;

принцип *адекватних відносин* між різними типами інституційних змін. Інакше кажучи, *принцип пропорційності та збалансованості розвитку* особистісної і соціально-організаційної підсистем суспільства. Він передбачає врахування менталітету, або, за Е. Фроммом, соціального характеру людей. Відомо, що ці процеси змінюються значно повільніше за самі соціальні системи та їх матеріальне оточення. Тому схема послідовності інституційних змін має бути такою: «культура – особистість – соціальна організація». На жаль, зміст освіти в нашій країні формується без урахування цього принципу, а що породжує всі ті диспропорції, які ми зазначали вище;

принцип поступовості (*поетапність*) і локального характеру (*частковість*) змін. Цей принцип, сформульований вперше К. Поппером, заперечує можливість широкомасштабних і радикальних змін соціальних систем як на макро-, так і на мікрорівні. Такі дії можуть призвести, в разі їх реалізації, до деструктивних наслідків, подолати які буде вкрай важко;

принцип *субсидіарності*, згідно якого вирішення проблем управління, у тому числі пов'язаних з побудовою нових інститутів й організацій, приймається на максимально низькому рівні. У ньому, а не тільки у встановленні «вертикалі влади», знаходиться ключ до успіху ринкових і демократичних реформ.

Такими є основні принципи і вимоги технократичного підходу до вивчення процесів формування інститутів та організацій. З цієї точки зору змінюється зміст діючої в нас моделі інституціональних й організаційних систем суспільства (економічної, політичної, правової тощо). В умовах сьогодення вона має бути скоригована в напрямі соціально-орієнтованості економіки, підвищення легітимності рішень, що приймаються на різних рівнях державного управління, розширення державної соціальної допомоги населенню, збереження кращих традицій української культури.

Проте соціоінженерний підхід до управління, незважаючи на його яскраво виражений раціоналістичний і прагматичний аспекти, не позбавлений певного технократизму й абстрактного схематизму. По-перше, він має справу зі штучними, тобто спеціально створеними людьми-об'єктами і засобами управлінського впливу. У цьому полягає один з головних його недоліків. Адже в будь-якій управлінській ситуації крім штучних (цілеспрямованих, організованих) систем існують ще й природні (спонтанні, що мимоволі виникають), які частіше всього виявляються не охопленими управлінським впливом.

По-друге, згідно принципів соціальної інженерії, існує тільки один центр прийняття рішень – суб'єкт управління. Тому, незалежно від його місцезнаходження («зверху» або «знизу»), він стає практично єдиним джерелом управ-

лінської активності. Це применшує роль інших учасників соціокультурних змін, що знаходяться «внизу» управлінської піраміди.

По-третє, рішення і проекти, які розробляються соціальними інженерами і приймаються на управлінському рівні, не підлягають подальшій інтерпретації, з точки зору рядових виконавців, не «пропускаються» крізь фільтр їх ціннісних орієнтацій та особистісних сенсів. Ці рішення розглядаються, швидше, як самоочевидні, не вимагаючи доказів й аргументованих обґрунтувань, що перешкоджає їх ефективній реалізації на виконавчому рівні.

Таким чином, соціоінженерний підхід до управління пов'язаний з науково обґрунтованою і практично орієнтованою зміною соціальної організації. Моделі людської поведінки ґрунтуються на раціональній побудові і корекції нормативних вимог. Він не торкається ментальних характеристик і не дає змоги залучити у практику соціальних перетворень смислові орієнтації усіх учасників управлінської діяльності. А останнє має незаперечне значення в управлінні освітніми системами.

Прихильники гуманітарного ідеалу хотіли би бачити людину в усій повноті її життєвих проявів, а не як агента або виконавця запропонованих йому ролей. Гуманітарні моделі управління мають кілька різновидів. Вони представлені, в першу чергу, в різних концепціях, що виокремлюють суб'єктивні аспекти організаційних відносин: концепцію школи «людських відносин» (Е. Мейо), «організаційний гуманізм» (А. Маслоу), дихотомічний менеджмент – теорії Х і Y (Д. МакГрегор), поведінкову теорію соціальних ролей (Р. Сайерт, Дж. Марч) та ін. Соціокультурні принципи управління викладено в концепції гуманістичного планування Е. Фромма, котра передбачає: включення людини в систему планування, активізацію людського потенціалу за допомогою участі у справах суспільства, зміну процесу споживання, утворення нових форм духовно-психологічної орієнтації.

До принципів гуманістичного менеджменту відносяться також: врахування думки кожного працівника установи, солідарність усіх людей з приводу значущих цінностей тощо. З іншого боку, існує низка гуманітарних концепцій менеджменту, які можна назвати символічними або символіко-інтерпретативними. Основний їх метод – інтерпретація прийнятих рішень та оцінок, «ставлення до цінностей» як символічно узагальненим засобам управлінської діяльності. Наприклад – теорія символічного менеджменту (К. Сілі, Д. Мартін). Гуманітарний підхід до управління, передбачає зокрема, іншу логіку практичних дій. Виявляється смисловий зміст та умовні форми спілкування, які використовуються в символічній та практичній взаємодії у процесі управління.

Гуманітарний підхід до управління в цілому орієнтований на формування нового образу управлінця – «людини, що розуміє», здатної отримувати

нове знання і розшифрувати культурні коди, закладені в тексті і контексті управлінської діяльності. Текст управління – це зміст і форми управлінської діяльності, а також різні технології. А контекст управлінської діяльності – це уявна реконструкція всієї сукупності умов і чинників, які безпосередньо впливають на текстову складову процесів управління.

Виходячи з даного розуміння, можна запропонувати такі передумови гуманітарного підходу до розробки технологій управління. По-перше, «розуміюча людина» є повноправним учасником і суб'єктом управлінського процесу. По-друге, аналіз контексту управління характеризує не просто сукупність умов та чинників, що впливають на вибір, формування й реалізацію його стратегій, але й на їх зміст, що, зазвичай, є суб'єктом управлінської діяльності. Таким чином, гуманітарна парадигма управління істотно змінює наші уявлення про образ людина (людина розумна), світ (уявлення про людяність світу і суспільства як нове світорозуміння), діяльність (символічна).

Однак лише гуманітарного підходу до управління та управлінських технологій недостатньо. Необхідно поєднати його евристичний сенс із пізнавальними і практичними можливостями технократичного підходу, що передбачає створення комплексного, соціально-гуманітарного підходу до дослідження і зміни соціокультурних систем, зокрема, професійно-технічної освіти, управління її розвитком.

Як видно з вищезрозглянутого, технократичний підхід спрямований на досягнення і конструювання моделей, організаційних форм, аналітичних матриць, інших засобів з тією або іншою мірою адекватності, що дає змогу змінювати соціальні системи: інститути, організації, структури. З точки зору гуманітарного підходу ми змінюємо не самі соціальні системи як такі, а уявлення про них та розуміння реальності їх існування.

Отже, модель управління має передбачати використання як соціоінженерного, так і гуманітарного підходів. У кожного з них є свій пізнавальний (гносеологічний) статус, що визначає його місце серед інших підходів, стратегій і парадигм, а також онтологічний статус, що характеризує природу реальності, котру він покликаний вивчати і змінювати.

Технократичний підхід до перетворення систем управління встановлює власний ракурс: особа у своїй діяльності керується, насамперед, своїм розумінням. У практичному сенсі гуманітарний і технократичний підходи орієнтовані на різні стратегії та цілі управлінської діяльності: гуманітарна складова управління полягає у формуванні особи фахівця в екзистенційному і загальнокультурному сенсах, а соціальна – у зміні його соціально-нормативної ситуації і, насамперед, професійного статусу і громадянської позиції.

Тому для управління розвитком освіти важливими є обидва підходи. Ці напрями об'єднуються в рамках соціально-гуманітарного підходу до управ-

ління, який далі буде обґрунтований Тому гуманітарні технології у сфері управління варто розглядати, насамперед, як спеціально створені й емпірично обґрунтовані схеми (логічно пов'язані набори методів, процедур й операцій) практичних і символічних дій, спрямовані на розпізнавання та перетворення ментальних комплексів і символічних структур управлінської діяльності. Відтак, гуманітарні технології орієнтовані на перетворення символічної реальності управління (текстуально й контекстуально).

У створенні концептуального підходу ми враховували світові тенденції та стратегії розвитку освіти, модернізації її моделей управління та зарубіжний досвід управління розвитком професійної освіти. Це дало нам змогу виявити, що в основу моделей розвитку професійної освіти країн Євросоюзу покладено ідеї та принципи гуманізму, демократії, децентралізації, культуровідповідності й полікультурності.

Зазначені ідеї актуалізують ціннісний підхід до управління розвитком ПТО. Тому принципового значення набуває зміщення акцентів з освіти, яка розвиває культуру корисності (знання, уміння, навички тощо) на освіту, що формує культуру, перш за все, духовно-гуманних цінностей.

Усе вищерозглянуте дає змогу зрозуміти обґрунтованість вибору нами теоретичних положень, парадигм, підходів тощо, які є концептуальними закладами управління розвитком ПТО. У будь-якому творенні людської думки, процесу, діяльності системоутворюючою віссю є ідея.

Головною ідеєю нашого підходу до змін в освіті й управлінні є культуровідповідність. Ця ідея вічна. І в різні історичні епохи вона ніколи не втрачала своєї актуальності, оскільки на кожному етапі розвитку цивілізації вирішувалася по-різному. Саме ідея концентрує навколо себе весь освітній простір, надаючи йому вектор руху. Вона визначає мету, зміст, методи і форми всіх процесів – освіти, розвитку, управління, а також їх кінцеві результати.

Кінцевий результат ПТО – підготувати такого випускника, який би за основними особистісними характеристиками відповідав сучасним досягненням культури, у тому числі й досягненням високотехнологічних виробництв. Адже останні – теж культура, тільки її матеріальна складова. Між ідеєю та кінцевими результатами є мета, яка операційно визначає, спрямовує і забезпечує всю діяльність у досягненні кінцевого результату. Умови досягнення створює управління.

Предмет нашого дослідження ґрунтується на методології системного, культурологічного, гуманітарного, синергетичного, діяльнісного підходів. Становлення концептуальних позицій базується на:

культурно-історичній антропології, яка обґрунтовує універсальність законів для наук про природу, людину і суспільство (К. Леві-Стросс, В. Пропп та ін.);

концепції поліхромності культурного простору (А. Гуревич, Ю. Лотман, І. Яковенко та ін.);

концепції свідомості й самосвідомості (В. Алахвердов, В. Зинченко, І Кон, В. Столін та ін.);

концепції індустріального й постіндустріального суспільства (Д. Белл, Д. Гвішіані, Г. Маркузе, С. Микулинський, О. Тоффлер та ін.);

загальній методології педагогічної науки (В. Загвязинський, В. Краєвський, І. Лернер, М. Скаткин та ін.);

ідеї педагогічної антропології (О. Макареня, К. Ушинський та ін.);

методології інноваційної діяльності (В. Загвязинський, В. Ляудис );

основ теорії систем (Р. Акофф, Л. Берталанфі, У. Уйомов та ін.);

загальних положеннях теорії управління людськими ресурсами (Р. Пертсон, Л. Трейси, Е. Шейн, та ін.).

Теоретичні положення полягали у наступному. Педагогічну думку повсякчас, і особливо в період реформування, цікавило питання генезису освіти. Саме тому в педагогічній науці виник напрям, що розглядає зв'язки освіти з іншими підсистемами, в межах якої актуалізувалося питання про співвідношення освіти й культури. Цінне надбання педагогіки містить потужний пласт, який увібрав у себе філософські, соціологічні, педагогічні обґрунтування освіти як частини, проекції, феномена культури.

Наша дослідницька позиція виходить із логіки саме такого підходу до реконструкції ПТО, управління її розвитком в контексті культури. Із цих позицій можна дійти до корінних причин кризового стану освіти і запропонувати сучасні шляхи виходу з нього. Вирішити гармонійно проблему реконструкції освітнього й управлінського простору можливо тільки в умовах культуровідповідної освіти за допомогою гуманітарних технологій.

Ідея культуровідповідності входить у резонанс із провідними ідеями реконструкції професійної освіти, якими у світі й Україні є: орієнтація на загальнолюдські цінності, ідея гуманізації, ідея варіативності (диверсифікації), урахування культурних традицій, ідея випереджальної освіти.

Суть кризи сучасної освіти полягає в завершенні актуальності культурної освітньої парадигми. Вона цілком задовольняла індустріальну культуру, для якої й було її створено. Тому на часі важливою є проблема приведення всіх структурних і змістовних компонентів освіти у відповідність з ознаками постіндустріальної (нової) культури.

Методологічною основою приведення освіти у відповідність з актуальною культурою є ідея культуровідповідності, яку свого часу висунули Я. Коменський й І. Песталоцці, та «досвід педагогічної антропології» К. Ушинського. Саме вони лягли в основу культурологічного підходу в освіті (60-ті рр. ХХ ст.). Його основоположники (В. Краєвський, І. Лернер, М. Скаткин та ін.)

актуалізували проблему змісту освіти. Таким змістом, на думку його авторів, має стати не лише наука, а й педагогічно адаптована культура в цілому.

Сучасні моделі освіти й управління нею раціональні, як культура, що їх породила. На цю бездушну раціональність свого часу нарікав О. Шпенглер, відзначаючи, що «мозок бере кермо влади, тому що душа вийшла у відставку» [234, 463].

Згідно із законом «ціле-частка», а підсистема – це «зліпок» цілого, тобто ізоморфна за своїми істотними характеристиками до культури як системи. Тому освіта має бути відповідною до культури. У разі, коли культурні реалії переходять в нову якість, а освіта функціонує в колишніх формах, настає криза. Її суть – невідповідність частки (освіти) цілому (культурі) і, отже, стратегія виходу з кризи зводиться до приведення освіти у відповідність до вимог нової культури

Оскільки культура поліхронна, то й освітній простір не повинен носити універсального характеру: культурна поліхронність мусить бути адекватно представлена пропорційним існуванням різних освітніх й управлінських моделей.

Новий погляд на управління означає його процес на нових принципах, за яких керують всі суб'єкти, що включені у процес діяльності. Функції керування не віддаються на відкуп окремій групі чиновників та адміністраторів, а розподіляються між усіма учасниками процесу, кожен з яких здійснює втручання у процес формування майбутнього й управління сьогоднішнім. .

З точки зору гуманітарних технологій, професіоналізм керівника навчального закладу виявляється не тільки в здатності враховувати у своїй діяльності цінності колективу та особистісні цінності педагогів, а й створювати умови для їх розвитку, здійснюючи управління організаційними цінностями. Управління, що базується на гуманітарних технологіях, дає змогу в умовах діалогу апелювати до спільних цінностей, що визначає створення в освітній установі сприятливої атмосфери співробітництва на основі спільності інтересів, мотивує до зростання інноваційної активності педагогічного колективу.

Не викорінена й досі жорсткість формальних організаційних зв'язків, властива традиційному управлінню, стає перешкодою для швидкого реагування на зовнішні зміни та ефективного використання ресурсів. Вона заважає розгортанню таких внутрішньо організаційних процесів сучасної освіти, як: децентралізація управління; взаємодія між структурними одиницями на принципах синергетичного співробітництва; створення системи рухомих центрів прийняття управлінських рішень; мотивація співробітників, заснована на потребах у самоактуалізації; створення прозорої, чіткої та зрозумілої системи контролю.

Зауважимо, що нова управлінська парадигма в ПТО, за умов ринкової економіки, формується як спосіб якісного прориву у світ знань, культури піз-

нання та усвідомлення факту набуття управлінням нової сутності, як засобу надбання та використання інтелектуального капіталу. Саме з такими способами пов'язують майбутнє національних систем освіти й економіки більшість країн світу.

Для навчального закладу інвестування в людські ресурси набуває більшої значущості, ніж у матеріальні. Адже матеріальні активи та фінансові ресурси без відповідного інтелектуального капіталу організації – як професійні компетенції, інноваційна активність, професійна відповідальність та духовність залишаються тільки потенційними можливостями. Без нової за своєю суттю, гуманістичної за змістом освіти, заснованої на нових цінностях, вести мову про якість підготовки кваліфікованого конкурентоздатного робітника безглуздо. Якість неминуче буде невисокою, в чому ми вкотре пересвідчуємося на досвіді сумних наслідків непрофесійної поведінки фахівців різного профілю, коли вирішуємо свої побутові або професійні питання.

Із позицій стратегії інноваційного розвитку освіти, концепція управління культурою важливіша, ніж управління системами, процедурами і заходами. Безперечно, сучасні високотехнологічні виробництва, найскладніші інформаційні, фінансові, соціоінженерні та інші системи для успішного функціонування потребують професійної майстерності, широких компетенцій, швидкості реакцій, вишколеності й точності. Проте, детальніше вивчення показує, що навіть суто прагматичні структури і новоутворення нашої когнітивної сфери перебувають на глибоких ціннісних засадах. Без них ми ризикуємо втратити все, навіть життя, коли трапляються технологічні катастрофи типу Чорнобиля. Адже елементарна безвідповідальність, що приводить до них, є не що інше, наголошує М. Поташник, як сигнал, котрий свідчить про несформованість ціннісних основ особистості. Не рефлексивно використовуючи ядерну енергію, космічні технології, військову техніку, зброю та інше людина стає небезпечним чинником глобальних катастроф, ризиків не тільки техногенних, а й соціальних, політичних, екологічних, професійних, тим самим, поставивши себе перед проблемою виживання, у прямому смислі одвічного питання: «Бути чи не бути?».

Причини подібних колізій і катаклізм найчастіше криються в інтелектуалізованому характері ПТО. Розвиток свідомості та самосвідомості залишається, на жаль, поза цілями організованої системи освіти. У результаті, засвоївши глибини знань, особистість, «необтяжена» рефлексією, стає небезпечною як для самої себе, так і для оточуючих, перетворюючись на освіченого невігласа.

Тому використання управлінських моделей, заснованих на культуровідповідних, гуманітарних підходах, які дають змогу нарощувати й використовувати ціннісний потенціал людини, стає все більш актуальним. Своєчасність культуровідповідної парадигми назріла з огляду на практику оновлення



управління ПТО. Реагуючи на зміни зовнішніх і внутрішніх умов, управління змінює акценти з керівництва на лідерство. Адже, відповідно до закону У. Ешбі, різноманітність керуючої підсистеми має бути не меншою за різноманітність керованої. Крім того, керуюча підсистема повинна відповідати керованій і за культурологічною ознакою. Всі вимоги до керованої підсистеми мають задовольнятися більшою мірою, керуючись критерієм наявності у неї управлінських компетенцій, культури, відповідальності тощо.

Управління інноваційними процесами, перехід до командно-колегіальної роботи і проектних методів, стимулювання персоналу до ініціативної і творчої праці, створення партисипативних моделей управління – все це види діяльності, які неможливі без прийняття керівником ролі лідера. У нових умовах використання прямого адміністрування не веде, як правило, до досягнення тієї мети, заради якої воно слугує. Адже сила завжди викликає опір. Лідер не має необхідності користуватися владою і долати опір. Його сила – в авторитеті, у створенні й об'єднанні команди однодумців. На зміну адмініструванню і контролю приходять зовсім інші функції керівника: він стає вчителем, радником, помічником, коучем. Щоб бути здатним користуватися можливостями гуманітарних технологій в управлінні розвитком ПТО, керівник має бути готовим відмовитися від багатьох колишніх стереотипів. Але це зробити буває досить складно. Система поглядів і переконань, до якої керівник звик і тому особливо цінує її, нерідко перетворюється на кайдани для його свідомості. Розуміння й готовність прийняти нові моделі управління, розвиток соціальної відповідальності, лідерства – досить важливі для реального оновлення системи освіти.

Перехід до нової парадигми управління освітою вимагає зміни свідомості, культури і способів діяльності не тільки управлінців, а й усіх співробітників освітнього закладу. Це потребує принципово нової організаційної філософії. Основою її є віра в особистість, силу ініціативи співробітників, перехід від індивідуальної і функціональної діяльності до командно-колегіальної.

Отже, освіта має розвиватися у відповідності до культури. Безперечно, таку думку поділяє більшість учених. Нас цікавлять причини, через які реалізація культуровідповідного розвитку освіти в Україні на національному рівні управління нею є лише задекларованою ідеєю. Наше дослідження, у подальшому його викладі, – це ще один крок до вирішення проблеми.

Дане твердження не треба розглядати як чергове проголошення. Воно ґрунтується на закономірностях розвитку освіти як еволюційного процесу. До характеристики закономірностей ми, звісно, не будемо вдаватися. Проте основні прояви їх дії в реальному просторі освіти проілюструємо словами Т. Куна. Щоправда, він мав на увазі науку, але ми вибрали ті моменти, що мають місце і в освіті.

За Т. Куном, розвиток відбувається через формування, конкуренцію і зміни парадигм. «Будь-яка криза розпочинається із сумніву в парадигмі» [91, 119]. У кризовий період перехід до нової парадигми – це процес далеко не кумулятивний і не такий, який міг би бути здійснений за допомогою більш чіткого розроблення або розширення старої парадигми. Він швидше нагадує реконструкцію сфери на нових засадах, реконструкцію, яка змінює певні най-елементарніші теоретичні узагальнення у цій сфері, а також чимало методів і довершень парадигми. Упродовж усього перехідного періоду спостерігається великий, однак неповний збіг проблем, котрі можуть бути вирішені і за допомогою старої парадигми, і нової парадигми водночас. Проте існує разюча відмінність у способах їх вирішення [91, 120].

Засадами парадигм є різні домінуючі концептуальні уявлення про логіку освіти. Усі їх можна умовно поділити на дві групи, залежно від підходу, що лежить в основі такого поділу, – техноорієнтований та людиноорієнтований. Вважаємо за необхідне зробити певні уточнення щодо назв цих та інших підходів, парадигм, теорій, концепцій, принципів тощо. Так, людиноорієнтований підхід називають ще «людиноцентристським» підходом, «антропоцентристським», «особистісно-орієнтованим» тощо. Із такою назвою існує також людиноорієнтована педагогіка, парадигма, технологія, теорія, навчання і виховання, принцип. Кожна педагогічна теорія побудована на одних і тих же методологічних підходах, вживає однакові поняття і терміни. Приклад з терміном «людиноорієнтований» непоодинокий. Подібне стосується всього понятійного інструментарію педагогіки.

Дуже точно цю ситуацію описав М. Прищак, зауваживши, що все це призводить до розмитості, захаращеності педагогічного поля, вносить невизначеність і заплутаність. Банальне повторювання одного і того ж, неадекватність та формалізм у використанні термінів ускладнює визначення понять та категорій. Одні й ті ж педагогічні поняття подаються в різних підходах, різними вченими якимось нове, оригінальне [166]. Таке становище є для нас деяким виправданням, якщо понятійна міра нашої точності виявиться недостатньо точною.

Вищенаведені методологічні підходи, маючи єдину мету – орієнтацію на задоволення потреб людини, відрізняються засобами її досягнення, а відтак, зві і показниками вимірювання результатів діяльності. З позиції першого підходу, мета управління полягає у створенні інфраструктури (умов) для забезпечення потреб людей, а з позиції другого, – метою є безпосередньо власне забезпечення потреб. Кожному з підходів притаманна певна парадигма.

## ЕКОНОМІЧНІ АСПЕКТИ УПРАВЛІННЯ РОЗВИТКОМ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ ОСВІТИ

### 3.1. Економічні методи управління розвитком професійно-технічних навчальних закладів

Проблемам освітнього менеджменту у ринкових умовах, економічними методами управління розвитком освіти, запровадженням у практику управління ПТНЗ теоретичних основ прийняття управлінських рішень присвячені наукові роботи В. Авестяна, А. Бурмістрової, Ф. Бутинця, Н. Гаркуши, Г. Єльнікової, О. Літвінової, Г. Ломтьова, В. Моїсєнко, О. Орлова, Г. Савельєва, В. Свистун, Л. Сергєєвої, Е. Шишкіної та ін. В умовах децентралізації управління освітою, зокрема ПТО, надання значних повноважень керівникам навчальних закладів для запровадження у практику управління сучасних прийомів та методів прийняття рішень, підвищення рівня економічної компетентності менеджерів освіти набуває особливого значення.

Менеджмент – це самостійний вид професійної діяльності, спрямованої на досягнення в ринкових умовах намічених цілей шляхом раціонального використання матеріальних і трудових ресурсів із застосуванням принципів, функцій і методів економічного механізму менеджменту.

Менеджмент – управління в умовах ринку, ринкової економіки означає:

орієнтацію фірми на попит і потреби ринку, на запити конкретних споживачів і організацію виробництва тих видів продукції, які користуються попитом і можуть принести фірмі прибуток;

постійне прагнення до підвищення ефективності виробництва, до отримання результатів з меншими витратами;

господарську самостійність, що забезпечує свободу прийняття рішень тим, хто несе відповідальність за кінцеві результати діяльності фірми або її підрозділів ;

постійне коригування цілей і програм залежно від стану ринку;

виявлення кінцевого результату діяльності фірми або її господарсько самостійних підрозділів на ринку в процесі обміну;

необхідність використання сучасної інформаційної бази з комп'ютерною технікою для різноманітних розрахунків при прийнятті обґрунтованих і оптимальних рішень.

Визначення цілей менеджменту діяльності фірми на найближчу й подальшу перспективи (management by objectives) – це головне в менеджменті. Управління шляхом постановки цілей здійснюється з урахуванням потенційних можливостей фірми та її забезпеченості відповідними

ресурсами. Розрізняють цілі загальні та специфічні. Загальні цілі відображають концепцію розвитку фірми у цілому, специфічні розробляються у рамках загальних цілей щодо основних видів діяльності фірми. Рациональне використання матеріальних і трудових ресурсів сприяє досягненню цілей при мінімальних витратах і максимальній ефективності, що здійснюється в процесі управління, коли група співробітників фірми спрямовує свої дії на досягнення загальних цілей на підставі відповідної мотивації праці [108].

Менеджмент має свій економічний механізм, спрямований на вирішення конкретних проблем взаємодії у реалізації соціально-економічних, технологічних, соціально-психологічних задач, які виникають у процесі господарської діяльності. Економічний механізм менеджменту зумовлений діяльністю фірми у ринкових умовах, коли результат її управлінської і господарської діяльності отримує оцінку на ринку в процесі обміну. Економічний механізм менеджменту складається з трьох блоків: внутрішньофірмове управління, управління виробництвом, управління персоналом [35].

Будь-яка ситуація, що виникає у процесі управління, є задачею для керівника – менеджера й потребує від нього прийняття рішень, зокрема зміни цілей і програми дій. Це стосується всіх рівнів управління. Управлінський об'єкт (навчальний заклад, самостійний господарський підрозділ) має зовнішнє середовище – ринкові відносини, до яких він має пристосовуватися на підставі зворотного зв'язку. Будь-яке управлінське рішення – це результат зворотного зв'язку з елементами зовнішнього середовища. Управлінські рішення приймаються на основі інформації, яка отримується та обробляється у процесі підготовки рішень. Прийняте управлінське рішення конкретизується для виконавців і контролю за виконанням. Отже, управлінське рішення має містити відповідь на запитання – як реалізувати прийняте рішення і як контролювати цей процес [33].

Прийняте рішення – прерогатива менеджерів усіх рівнів, які мають відповідні повноваження. Менеджер розглядає прийняте рішення з точки зору осіб, які відповідають за контроль виконання. Це змушує менеджера не тільки приймати рішення щодо їх практичного здійснення в даній конкретній ситуації. Аналіз інформації і прийняття на її основі управлінського рішення складає технологію менеджменту. Ієрархія у системі управління вирішує проблеми передачі відповідальності на нижчі рівні управління, централізації та децентралізації процесу прийняття рішень і самої організації управління [33].

Процес функціонування системи управління включає роботу щодо вдосконалення та раціоналізації, оскільки сучасний менеджмент базується на ра-

ціональних способах прийняття рішень. Кожний аспект підходу до менеджменту як до системи управління потребує вивчення у статистиці та динаміці, у рамках глобальної та локальної діяльності, на поточний момент та на перспективу. А це відображається на формулюванні цілей, методів впливу для їх досягнення, на організаційній структурі управління та функціонуванні закладу як управлінського об'єкта. У залежності від видів та послідовності діяльності менеджмент можна поділити на три стадії: стратегічне управління, оперативне управління, контроль.

Стратегічне управління включає:

розробку цілей менеджменту;

перспективне планування як систему засобів, необхідних для подолання відхилень прогнозованих підсумків від встановленої цілі.

Оперативне управління передбачає діяльність щодо реалізації вищезгаданих заходів, які поділяються на:

організацію як створення необхідної структури та ресурсів;

керівництво як розпорядництво (мотивація) в умовах створеної структури;

Контроль містить аналіз досягнутих результатів (зворотний зв'язок) і є вихідним пунктом нового циклу управління. Ефективний менеджмент передбачає поєднання усіх типів і стадій процесу управління як єдність економічного, організаційно-технічного й соціально-психологічного аспектів управління [33, 8–9].

У спеціальній літературі з теорії управління є різні трактування поняття «управлінське рішення» (табл. 4.1).

Таблиця 3.1

### Визначення поняття «управлінське рішення»

<i>Визначення поняття</i>	<i>Джерело</i>
Результат складної системної діяльності людей за допомогою послідовних інтеграційних процесів	[20, 39]
Вибір альтернативи, акт, спрямований на вирішення проблемної ситуації	[128, 19]
Результат конкретної управлінської діяльності менеджера	[43, 123]
Вибір альтернативи, здійснений керівником у межах його посадових повноважень і компетенцій з метою досягнення цілей організації	[93, 192]
Фіксований управлінський акт, виражений у письмовій формі, що реалізується для вирішення проблемної ситуації	[108, 255]
Свідомий вибір того як поводитися або мислити за певних обставин	[109, 215]

Результат аналізу, прогнозування, оптимізації, економічного обґрунтування і вибору альтернативи з безлічі варіантів досягнення конкретної мети системи менеджменту	[192, 14]
Творчий процес суб'єкта управління, результат якого визначається в певній виробничій обстановці (або в обстановці, яка проектується), що передбачає здійснення дій для розв'язання тактичних і стратегічних проблем й отримання бажаного результату	[33, 16]

Рішення називається управлінським, якщо розробляється і реалізується для соціальної системи і спрямоване на:

- стратегічне планування діяльності організацій;
- керування управлінською діяльністю;
- управління людськими ресурсами (активізація знань, умінь, навичок);
- управління виробничою та обслуговуючою діяльністю;
- формування системи управління закладом (методологія, структура, процес, механізм управління і технічне забезпечення);
- управлінське консультування;
- управління внутрішніми або зовнішніми комунікаціями.

Суть управлінського рішення полягає в тому, що воно впливає на економічні, організаційні, соціальні, правові і технологічні інтереси навчального закладу. Відповідно до цього розрізняють різні види сутностей УР (табл. 4.2)

Таблиця 3.2

### Структура сутності управлінського рішення

<i>Складові сутності УР</i>	<i>Характеристика складових сутностей УР</i>
Економічна	Необхідність фінансових, матеріальних та інших видів ресурсів. Кожне УР має реальну собівартість, є результатом управлінської діяльності і має приносити прямий або непрямий дохід. За допомогою зіставлення витрат і можливої вигоди визначається доцільність прийняття УР
Організаційна	Необхідність умов (наявності): <ul style="list-style-type: none"> <li>- відповідного персоналу у закладі;</li> <li>- інструкцій і положень, що регламентують повноваження і права, обов'язки і відповідальність працівників;</li> <li>- інформаційних ресурсів;</li> <li>- відповідної техніки і технологій;</li> <li>- системи контролю;</li> <li>- можливості постійної координації роботи всіх ланок</li> </ul>

Соціальна	Взаємодія всіх учасників процесу виконання рішення, тобто досягнення загальної мети: комфортного навколишнього середовища, всебічного розвитку особистості. Потребує врахування інтересів людини, стимулів до роботи, ціннісних установок
Правова	Необхідність здійснення заходів у правовому полі, тобто за умови дотримання законодавчих актів України, міжнародних зобов'язань, статутних та інших внутрішніх нормативних документів навчального закладу
Технологічна	Можливість забезпечення персоналу технічними та технологічними засобами

Джерело: розроблено на підставі [33].

Управлінська діяльність керівника у сфері ПТО розглядається В. Свистун скрізь призму основних функцій менеджменту та класифікується як така, що здійснюється на підставі поєднання об'єктивних економічних законів із конкретними умовами розвитку організації або закладу та має на меті постійне підвищення ефективності [190].

Управління ПТНЗ здійснюється через систему основних функцій менеджменту, суть яких полягає в: організації процесів навчально-виробничої діяльності, плануванні навчального процесу, бюджетуванні, складанні прогнозів та виробленні стратегії розвитку ПТНЗ; контролі за виконанням планових завдань, координації дій через налагодження зв'язків між структурними підрозділами усередині ПТНЗ та постійному моніторингу зв'язків із зовнішнім середовищем.

За висловленням А. Файоля: «Керувати – значить прогнозувати і планувати, організувати, керувати командою, координувати і контролювати». У цих словах одного з основоположників наукового менеджменту сформульовані основні функції управління [148].

Невід'ємною частиною управління фінансово-економічною діяльністю ПТНЗ є прогнозні розрахунки щодо фінансових цілей на кілька років: прогнозу обсягів реалізації освітніх послуг, плану прибутків та збитків, плану руху грошових коштів, прогнозних балансів. Прогнозні розрахунки потрібні навчальним закладам для: визначення обсягу фінансових ресурсів, необхідних для їх перспективного розвитку; оптимізації джерел формування фінансових ресурсів; фінансово-економічної оцінки та обґрунтування вибору альтернативних варіантів перспективного розвитку. Разом з тим перспективне планування у ПТНЗ неможливе без складання короткострокових фінансових планів (бюджетування). Натомість, кошторисне планування по-

винно містити у собі оцінку показників фінансової стійкості, прогнозні розрахунки, мотивацію. Річний фінансовий план є основним інформаційним джерелом для прийняття поточних управлінських рішень, на підставі якого забезпечується реалізація окремих елементів фінансової стратегії закладу; регулюються та перерозподіляються фінансові потоки між структурними підрозділами та видами діяльності; надається оперативна інформація для моніторингу та аудиту фінансових процесів і прийняття управлінських рішень по їх коригуванню.

Прогнозування завжди спирається на деяке припущення. Найбільш поширеним є припущення стабільності: «якщо існуючі тенденції і зв'язки збережуться», «якщо не відбудеться нічого незвичайного». Однак іноді треба спрогнозувати розвиток, адже нас цікавить процес саме в незвичайних умовах. Якщо необхідно розглянути ситуацію, в якій події можуть розвиватися за кількома принципово різними варіантами, то застосовують метод сценаріїв. Це метод декомпозиції (тобто спрощення) задачі прогнозування, що передбачає виділення окремих варіантів розвитку подій (сценаріїв), які у сукупності охоплюють усі можливі варіанти. При цьому кожен окремих сценарій повинен допускати можливість досить точного прогнозування, а загальне число сценаріїв – бути доступним для огляду. У конкретній ситуації можливість подібної декомпозиції не завжди очевидна. При застосуванні методу сценаріїв необхідно здійснити два етапи дослідження:

побудова вичерпного, але доступного для огляду набору сценаріїв; прогнозування в рамках кожного конкретного сценарію з метою отримання відповідей на цікаві питання менеджера.

Для застосування статистичних методів прогнозування потрібні довгі часові ряди. Тому у швидко змінній обстановці, при прогнозуванні розвитку ситуацій, що виникли знову, їх застосовувати не вдається. Для прогнозування можуть використовуватися різні економетричні та економіко-математичні моделі, а також створюватися спеціальні комп'ютерні системи, що дають змогу спільно застосовувати всі перераховані методи. Метою є облік усіх можливих факторів, за допомогою яких є надія поліпшити прогноз. Для гравців на фінансових ринках такий підхід іменується «фундаментальним аналізом». Іноді великі державні чи приватні організації створюють так звані «ситуаційні кімнати», в яких група висококваліфікованих експертів аналізує ситуацію, маючи доступ до різних банків статистичних даних і баз знань, користуючись широким спектром математичних й імітаційних моделей [148].

У більшості країн прогнозування засновано на методі «необхідних трудових ресурсів». Умова застосування даного методу полягає в наявності макро-економічного прогнозу розвитку окремих секторів економіки. На його підставі за допомогою методів екстраполяції або регресійного аналізу формується



прогноз попиту для кожної галузі за професіями й рівнями освіти. Прогнозування за цим методом здійснюється у кілька етапів:

здійснення розрахунку чисельності зайнятих за секторами, професіями й рівнями освіти за базисний рік;

формування прогнозу пропозиції робочої сили і прогноз загальної зайнятості за секторами у прогнозованому році;

здійснення розподілу галузевої зайнятості за класами професій;

агрегування за секторами з метою одержання прогнозу зайнятості за професіями і конвертація прогнозу необхідної робочої сили за професіями, за рівнем освіти;

оцінювання майбутньої пропозиції праці за рівнем освіти і розрахунок відповідних показників необхідного набору студентів [127].

Одна з найбільш якісних систем прогнозування попиту на трудові ресурси, яку понад 20 років розвиває Інститут досліджень зайнятості (IER), створена у Великобританії. Термін прогнозування складає від 5 до 10-ти років, поновлення прогнозу проводиться щорічно, частіше, ніж у більшості інших країн. Окремо готуються прогнози: зміни зайнятості в економіці, зміни структури галузей економіки, розподілу зайнятості за професіями і типами зайнятості, пропозиції праці тощо [122].

Керівники навчальних закладів, враховуючи тенденції розвитку ринку праці, можуть приймати оптимальні рішення щодо набору учнів на ті чи інші спеціальності та формування змістової частини навчальних програм, а особистість – задля подальшої освіти і кар'єри. Проте навіть за наявності інформації про сучасний стан справ абітурієнти не завжди можуть зробити обґрунтований вибір. Тому одне з найважливіших завдань держави у межах такої системи полягає у тому, щоб допомогти їм у здійсненні свого права на вибір, адже саме для цього й складаються прогнози майбутнього попиту на ринку праці, на основі яких абітурієнти і учні можуть оцінювати свої майбутні шанси на працевлаштування. Важливу роль при цьому відіграє й індивідуальне консультування майбутніх абітурієнтів ще у школі. Органи державного управління потребують інформації про стан ринку праці для вироблення програм зайнятості та управління ними, ефективного надання послуг щодо працевлаштування, перепідготовки і підвищення кваліфікації безробітного населення у територіальному розрізі [24].

Розвиток і подальше поліпшення якості прогнозування не може не набувати метавідтворювального значення. На сучасному етапі розвитку педагогічної науки у сфері підготовки кваліфікованих робітників постала необхідність удосконалення методів прогнозного планування розвитку тих груп робітничих професій, які матимуть максимальну затребуваність завтра й у довгостроковій перспективі. Вони повинні спиратися на детальніше вивчення

суспільних потреб, на наукові прогнози національних економічних спроможностей, на всебічний аналіз й оцінювання різних варіантів рішень, їх безпосередні й довгострокові наслідки. Дедалі частіше ми стикаємося з тим, що здійснення найважливіших соціально-економічних проектів вимагає не 3–5-ти років, а набагато більше часу. У зв'язку з цим постає питання про перспективне, довгострокове бачення розвитку економіки, що спирається на демографічні прогнози в Україні, потреби виробництва і науково-техніко-технологічну й інформаційну революції. У цілому можливо погодитися із запропонованими соціально-економічними чинниками прогнозування розвитку ПТО, а саме:

врахування тенденцій розвитку основних показників національної економіки (ВВП, ВНП, суспільного фонду споживання тощо, які знаходять своє відображення у міжгалузевих балансах);

основні тенденції соціально-економічного розвитку інформаційного суспільства;

майбутній демографічний стан країни, розвиток суспільних продуктивних сил;

майбутній розвиток науково-технічного і технологічного потенціалу нації й держави;

тенденції розвитку рівня життя, умов праці й побуту;

розвиток економічної структури країни за галузями, так і за територіальними ознаками;

розвиток економічної і науково-технічної інтеграції між країнами [127].

Зазвичай виділяють 8 етапів у процесі планування.

Етап 1. Цілеспрямування (формулювання цілей). Чого саме ви (чи ваша фірма) хочете досягти? Це – найважчий етап. Його не можна формалізувати. Особистість менеджера проявляється саме в тому, які цілі він ставить.

Етап 2. Підбір, аналіз і оцінка способів досягнення поставлених цілей. Зазвичай можна діяти різними способами. Який з них представляється найкращим? Які способи досягнення цілей можна відразу відкинути як недоцільні?

Етап 3. Складання переліку необхідних дій. Що конкретно потрібно зробити, щоб здійснити обраний на попередньому етапі варіант досягнення поставлених цілей?

Етап 4. Складання програми робіт (плану заходів). У якому порядку найкраще виконувати намічені на попередньому етапі дії, враховуючи, що багато з них пов'язані між собою?

Етап 5. Аналіз ресурсів. Які матеріальні, фінансові, інформаційні, кадрові ресурси знадобляться для реалізації плану? Скільки часу знадобиться на його виконання?

Етап 6. Аналіз розробленого варіанту плану. Чи вирішує розроблений план поставлені на етапі 1 завдання? Чи є витрати ресурсів прийнятними? Чи

є міркування щодо поліпшення плану, що виникли в ході його розробки при русі від етапу 2 до етапу 5? Можливо, доцільно повернутися до етапу 2 або 3, або навіть до етапу 1.

Етап 7. Підготовка детального плану дій. Необхідно деталізувати розроблений на попередніх етапах план, вибрати погоджені між собою терміни виконання окремих робіт, розрахувати необхідні ресурси. Хто буде відповідати за окремі ділянки роботи?

Етап 8. Контроль за виконанням плану, внесення необхідних змін у разі необхідності. [148].

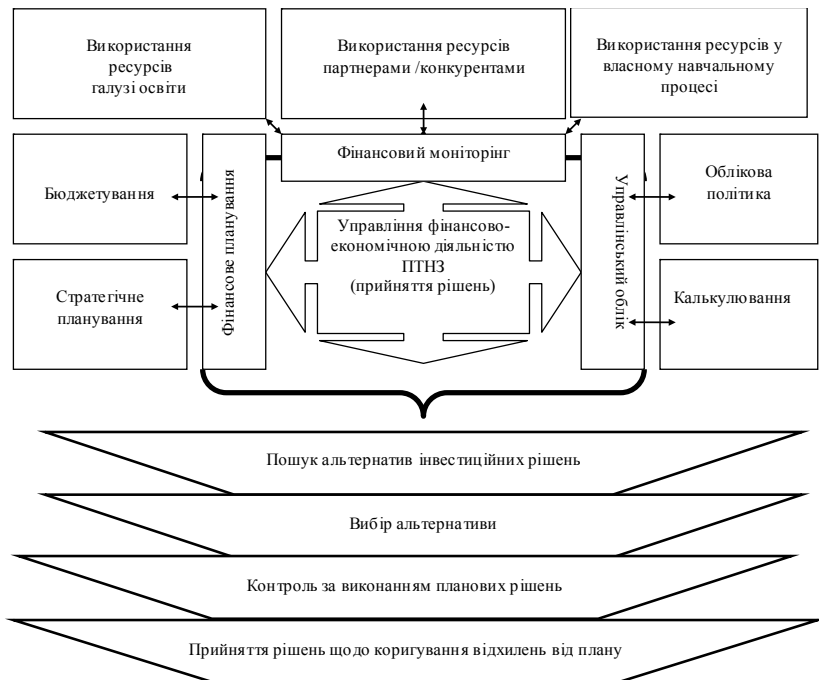
Широко використовуваними і дуже корисними інструментами стратегічного планування є також метод перевірного списку і метод оцінки за системою балів. При застосуванні першого виділяється деяка кількість «факторів успіху» і всі розглянуті проекти оцінюються. Одна з основних умов успішної діяльності навчального закладу – узгодженість, координування дій менеджерів (керівників відділень). Вони не тільки не повинні суперечити один одному, а навпаки, необхідно, щоб вони доповнювали один одного і вели до однієї мети, вираженої в довгострокових і оперативних планах.

Звернемо увагу на важливість ефективної організації потоків інформації. Вона повинна бути достатньою, але не зайвою. Тому вкрай необхідними є регулярні наради менеджерів. Не так легко грамотно підготувати та провести нараду, домогтися прийняття корисних для роботи установи рішень. Необхідно заздалегідь забезпечити учасників необхідною інформацією, організувати ділову дискусію, знімати емоційну напругу і водночас не перетворювати засідання в монолог керівника тощо. Це – наука і мистецтво, якими повинен володіти менеджер. Треба мати на увазі, що існують добре розроблені методи зриву нарад, перетворення їх в порожнє проведення часу, а також методи організації колективного прийняття рішень, вигідних кому-небудь особисто, але не організації. Менеджер, повинен бути готовий до активної боротьби з подібними намірами [148].

На керівнику навчального закладу лежить обов'язок контролю за виконанням прийнятих раніше рішень, не тільки включених до плану, але й оперативних, поточних. Частково контроль здійснюється під час нарад і візування документів. Але цього недостатньо. При плануванні власної роботи менеджеру варто передбачити регулярні перевірки діяльності підлеглих, причому не тільки членів своєї команди, але й усіх інших працівників організації. Можуть застосовуватися як офіційні звіти та атестації, так і неформальні бесіди. Треба відзначити, що бесіда з менеджером, що стоїть на ієрархічній драбині на кілька щаблів вище, справляє великий позитивний вплив на співробітника.

Контролінг (від англ. Control – керівництво, регулювання, управління, контроль) – нова концепція управління, породжена практикою сучасного менеджменту. Однією з основних причин виникнення і впровадження концепції контролінгу стала необхідність у системній інтеграції різних аспектів управління бізнес-процесами в організаційній системі (тобто на підприємстві, в торговій фірмі, банку, органі державного управління тощо). Контролінг забезпечує методичну та інструментальну базу для підтримки. (у тому числі комп'ютерної) основних функцій менеджменту: планування, контролю, обліку та аналізу, а також оцінки ситуації для прийняття управлінських рішень [148].

Один із стратегічних напрямків економічного розвитку ПТНЗ – пошук внутрішніх резервів. Управління внутрішніми фінансовими відносинами здійснюється за допомогою таких важелів управління, як управлінський облік, фінансове планування, фінансовий моніторинг тощо. Метою такого управління є система прийняття управлінських рішень на підставі облікової, планової та аналітичної інформації (рис. 4.1).



**Рис. 3.1 Управління фінансово-економічною діяльністю ПТНЗ**

Викривлення даних щодо управлінської інформації, зокрема йдеться про недосконалість управлінського обліку у частині планування та аналізу собівартості одиниці виробленої та реалізованої освітньої послуги, розподілу витрат на змінні та постійні, розрахунків точки беззбитковості за окремими видами послуг ускладнює проведення достовірного економічного аналізу діяльності ПТНЗ, а також розробку планових показників та прийняття управлінських рішень.

Ефективна організація фінансової роботи у ПТНЗ є важливою запорукою ефективності системи управління розвитком навчального закладу, підвищення маневреності та варіативності діяльності у ринкових умовах, забезпечення стабільного розвитку конкурентоспроможного закладу.

Ефективне функціонування системи ПТО передбачає наявність фінансової стійкості як системи освіти так і кожного окремого ПТНЗ, що включає: підвищення інвестиційної привабливості ПТНЗ для підприємств та приватних осіб, модернізацію організаційно-економічних механізмів, оптимізацію планування навчального та фінансово-економічного процесів, оцінювання ефективності використання бюджетних коштів.

Підходи до людського фактора в економічній діяльності і дискусія про нові концепції менеджменту та форми праці з новими ієрархічними структурами управління (у яких сьогодні працюватимуть більшість випускників ПТНЗ) з вищим рівнем участі в управлінні виробництвом є не випадковістю, а закономірністю, спричиненою новими економічними умовами, в яких ключову роль відіграють інформаційні потоки й технології їх оброблення [127, 8].

Здійснення прогностичного планування на основі врахування значної кількості макроекономічних, регіональних чинників мікрорівня (тих, які характеризують ефективність роботи конкретного навчального закладу) зумовлює використання методів моделювання. Нині у прогностичних дослідженнях особливо широко використовуються такі види моделей, як: словесні описи на основі експертних оцінок, результатів наукових експертиз, висновків, опитувань тощо. За допомогою цих моделей з'ясовуються можливі якісні зміни у розвитку ПТО, приймаються відповідні управлінські рішення; математичні моделі структур і міжпредметних зв'язків у системі ПТО для встановлення зовнішньої та внутрішньої пропорційності у системі освіти. Так, застосування структурної матричної моделі визначення кількості професій за функціональними ознаками, у якій здійснюється поєднання галузей виробництва національної економіки, поділ професій за функціональними ознаками та система ПТО [127] допомагає наочно продемонструвати фактичний стан подій, однак вважаємо, що у реаліях динамічних змін, багатоваріантності розвитку соціально-економічних процесів для прийняття управлінських рішень більш універсальними є моделі оптимізації.

На сучасному етапі розвитку економічної науки оптимізаційні моделі посідають одне з головних місць при пошуку раціональних напрямів розвитку економічної системи або явища. Економіко-математична модель є формалізованим описом можливих дій, а результати цих дій якісно оцінюються завдяки обраним критеріям оптимізації (цільової функції). При розв'язанні задач ведеться пошук найбільш ефективних шляхів досягнення цілей. При розв'язанні задач багатокритеріальної оптимізації, якщо множина оптимально-оптимальних альтернатив не порожня, існує множина абсолютно-оптимальних альтернатив. Задачі прийняття складних рішень, до яких належать багатокритеріальні задачі, як правило, зводять до знаходження компромісної альтернативи, що не є оптимальною для кожної функції цілі, але є найбільш придатною для всієї множини цілей [90]. Ці розв'язки застосовують, коли потрібні не оптимальні, а раціональні плани розвитку економічної системи за двома або більше критеріями, як у випадку з соціально-економічними чинниками розвитку системи ПТО.

Управління розвитком конкретного ПТНЗ (мікрорівень) також може здійснюватися за допомогою методів економіко-математичного моделювання у разі необхідності. Разом з тим вважаємо, що економічні відділи ПТНЗ у своїй діяльності повинні також широко використовувати інші сучасні методи аналізу економічних явищ: статистико-економічний, графічний, монографічний, метод соціологічних опитувань, кореляційно-регресійний аналіз, індексний метод, метод експертних оцінок. При перевірці достовірності проведених розрахунків та припущень застосовувати дисперсійний метод, при прогнозуванні напрямів та показників діяльності використовувати метод екстраполяції тренду. При розробці комплексу заходів щодо вдосконалення організаційно-економічного механізму функціонування ПТНЗ – розрахунково-конструктивний метод, також використовувати методи економіко-математичного моделювання.

Вважаємо, що на конкурентоспроможність навчального закладу у ринкових умовах впливають як позитивні, так і негативні чинники зовнішнього середовища та конкурентні переваги, притаманні конкретному ПТНЗ.

Дослідження [19] надали вченим можливість стверджувати, що економічну стійкість навчального закладу, станом при якому зберігається ефективність функціонування й стабільного прогресивного розвитку при негативно-умовному впливі зовнішнього середовища.

Для визначення рівня конкурентоспроможності ПТНЗ та прогнозування перспектив його розвитку розроблено оціночно-функціональну модель. Метою розробки та впровадження оціночно-функціональної моделі конкурентоспроможності ПТНЗ є підвищення ефективності управління розвитком ПТНЗ в умовах ринкової економіки. Модель конкурентоспроможності призначена

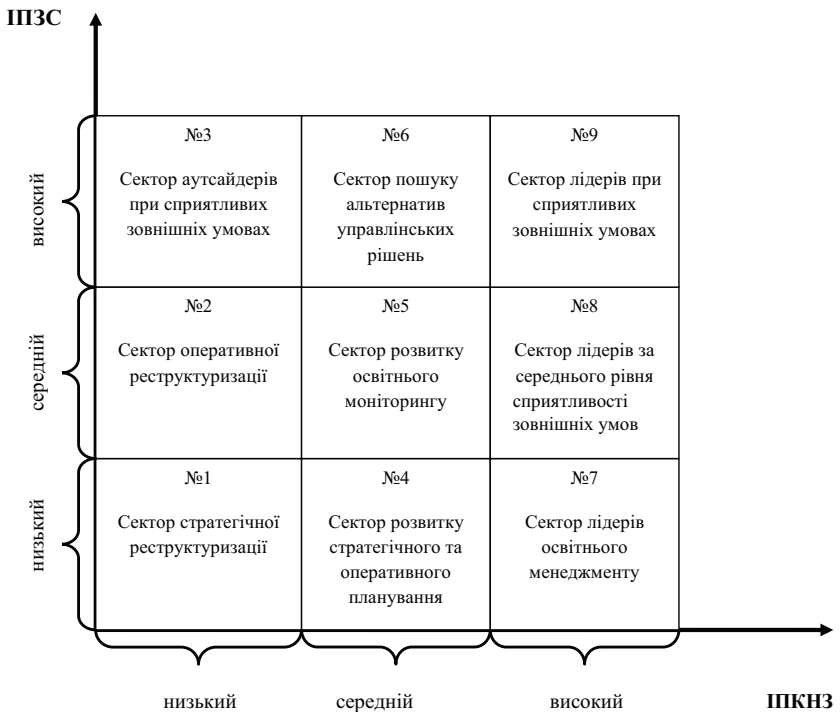
допомогти керівникам ПТНЗ оцінити рівень конкурентоспроможності навчального закладу як суб'єкта регіонального кластера ринкових відносин. В основу моделі покладено метод матриці McKinsey, який використовується економістами при оцінюванні конкурентної привабливості окремих господарських одиниць на підставі двох координат: вісь Х характеризує силу господарської одиниці (ПТНЗ), вісь У – привабливість галузі ПТО у певному регіоні (зовнішні фактори) (рис. 4.2).

Вибір методу матриці McKinsey для визначення рівня конкурентоспроможності ПТНЗ зумовлено тим, що цей метод багато років використовується для визначення рівня конкурентоспроможності комерційних фірм у ринкових умовах. ПТНЗ як суб'єкти регіональних ринкових відносин застосовуючи цей метод зможуть наочно виявити власну позицію у матриці (місце у певному з 9-ти наведених секторів) та, виходячи з цього, запровадити комплекс заходів щодо вдосконалення навчально-методичної та організаційно-економічної діяльності.

Кожен з досліджуваних ПТНЗ оцінюється за інтегральним показником конкурентних переваг ПТНЗ: вісь Х – інтегральний показник конкурентоспроможності навчального закладу; вісь У – рівень сприятливості зовнішнього ринкового середовища для подальшого розвитку ПТНЗ. На підставі одночасного оцінювання рівнів внутрішньої конкурентоспроможності та сприятливості зовнішніх умов кожен ПТНЗ посяде місце у певному секторі матриці (рис.4.2).

ПТНЗ, що потраплять до сектора 1 характеризуються низьким рівнем інтегрального показника конкурентоспроможності навчального закладу та несприятливими умовами для розвитку діяльності ПТНЗ за обраними напрямами навчання та методами управління. Тому сектор має назву «сектор стратегічної реструктуризації тобто докорінної зміни організаційно-економічної структури. Це захід, спрямований на забезпечення довгострокової конкурентоспроможності за допомогою докорінних змін у діяльності. Ними можуть бути: технічне переоснащення навчального закладу, впровадження нових технологій навчання, освоєння нових видів освітніх послуг за допомогою налагодження ефективного соціального партнерства, диверсифікації ринків збуту освітнього продукту та пошуку своєї ніші на ринку праці та освітніх послуг. Отже, ці заходи характеризують трансформацію ПТНЗ.

Головною метою оперативної реструктуризації (сектор 2) є забезпечення виживання ПТНЗ як суб'єкта господарювання. Основними заходами, що вживаються за цієї форми реструктуризації є: істотне скорочення витрат, відмова від збиткових видів діяльності, припинення інвестування у неперіоритетні напрями розвитку, зниження дебіторської заборгованості, ліквідація зайвих елементів оборотного капіталу (якщо такі є), збут зайвого обладнання



**Рис. 3.2. Стратегія управління розвитком ПТНЗ за матрицею McKinsey**

і технічних засобів (за можливості), ліквідація непродуктивних витрат, пошук нових постачальників ресурсів з більш вигідними умовами їх закупівлі, диверсифікація каналів збуту освітніх послуг та зміцнення педагогічної, організаційної дисципліни.

ПТНЗ, що потрапили до сектора № 3 є аутсайдерами освітнього менеджменту, адже при сприятливих зовнішніх ринкових умовах отримують низькі показники конкурентоспроможності, тобто потребують докорінної зміни стилів та методів керівництва та прийняття управлінських рішень.

ПТНЗ секторів 4, 5 та 6 знаходяться в межах середнього рівня за інтегральним показником конкурентоспроможності навчального закладу. Вважаємо, що подальший розвиток цих ПТНЗ повинен здійснюватися, головним чином, у бік підвищення використання власних матеріально-технічних, інно-



ваційних, інтелектуальних, фінансово-економічних, педагогічних та інших видів резервів. Тому стратегія розвитку навчальних закладів секторів 4 та 5, по суті, повинна бути спрямована на їх переміщення до секторів 7 та 8 відповідно.

Секторами лідерів освітнього менеджменту є крайня права колонка матриці, а саме сектори 7, 8, 9.

Аналізуючи метод експертних оцінок з метою його використання у прогнозуванні управління розвитком суб'єкта ринкових відносин О. Орлов наголошує, що для побудови вичерпного, але доступного для огляду набору сценаріїв необхідно попередньо проаналізувати динаміку соціально-економічного розвитку аналізованого економічного об'єкта і його оточення. Крім макроекономічних і мікроекономічних характеристик, відомих лише з похибками, необхідно враховувати стан і динаміку вітчизняної масової свідомості, політичних, у тому числі зовнішньополітичних реалій, оскільки на зазвичай розглянутому інтервалі часу (до 10 років) економіка часто слідує за політикою, а не навпаки [148].

Часто використовують спрощений підхід до прогнозування методом сценаріїв. А саме, формують три сценарії – оптимістичний, ймовірний і песимістичний. При цьому для кожного з сценаріїв досить довільно вибирають значення параметрів, що описують виробничо-економічну ситуацію (з англ. – case). Мета такого підходу – розрахувати інтервали розсіювання для характеристик і «коридори» для часових рядів, що цікавлять дослідника.

Прогнозування в рамках кожного конкретного сценарію з метою отримання відповідей на цікаві для дослідника питання також здійснюється відповідно до описаної вище методологією прогнозування. При стабільних умовах можуть бути застосовані статистичні методи прогнозування часових рядів. Проте цьому зазвичай передують аналіз за допомогою експертів, причому найчастіше прогнозування на словесному рівні є достатнім для дослідника і не вимагає кількісного уточнення [148].

Інтегральне оцінювання рівня конкурентоспроможності ПТНЗ та зовнішніх умов їх освітньої діяльності складатиметься з критеріїв оцінювання. Розроблені критерії пройшли експертну оцінку серед керівників ПТНЗ під час проведення семінару-тренінгу «Розвиток освітнього маркетингу в системі ПТО на регіональному рівні» у м. Черкаси та семінару «Концептуальні засади створення маркетингової служби у професійно-технічному навчальному закладі», проведеного на базі ДПТНЗ «Роменське вище професійне училище» у м. Ромни Сумської області. Учасникам семінарів було запропоновано оцінити значимість кожного з критеріїв оцінювання, наведених у табл. 4.3 та 4.4, а також оцінити свій ПТНЗ за кожним із наведених показників.

Таблиця 3.3

**Критерії та рівні внутрішніх резервів конкурентоспроможності ПТНЗ**

<i>Критерій</i>	<i>Рівень</i>		
Рівень оновлення МТБ за останні 3 роки	достатній	недостатній	відсутній
Відсоток працевлаштованих випускників за отриманою професією	80% і вище	70-50%	нижчий за 50%
Наявність та кількість нових освітніх послуг за останні 3 роки	більше 5-ти	від 1 до 5-ти	відсутні
Строки окупності нових освітніх послуг	1-2 роки	більше 2-х років	не враховувалися
Рівень кадрового забезпечення закладу	високий	середній	низький
Кількість джерел фінансування (альтернативних бюджетному)	3 і більше	1-2	відсутні
Наявність маркетингової служби у ПТНЗ	є		відсутня
Наявність розробленого бізнес-плану роботи ПТНЗ	є		відсутній

Більшістю експертів (80%) критерії внутрішніх резервів конкурентоспроможності ПТНЗ, наведені у табл. 4.3 були класифіковані як «значущі». До категорії «дискусійних» рештою експертів було віднесено критерій кількості нових освітніх послуг, оскільки введення нових освітніх послуг не завжди є актуальним і виправданим у конкретних соціально-економічних умовах функціонування кожного окремого ПТНЗ.

Оцінювання ефективності роботи за критеріями конкурентоспроможності серед 21-го ПТНЗ виявило такі результати:

- 1) рівень оновлення матеріально-технічної бази ПТНЗ за останні 3 роки усіма респондентами оцінено як «недостатній»;
- 2) рівень працевлаштування за отриманою професією – «достатній» (усі респонденти);
- 3) наявність кількості нових освітніх послуг за останні 3 роки: 15 респондентів вказали на рівні «недостатня», 1 – «достатня» і 5 – «відсутня»;
- 4) строки окупності нових освітніх послуг достатньо високі серед усіх опитаних;
- 5) рівень кадрового забезпечення керівники 12-ти ПТНЗ визначили як «високий» решта як «середній»;

6. Джерела фінансування ПТНЗ досить диверсифіковані, усі мають джерела фінансування альтернативні бюджетному.

7. Наявність маркетингової служби спостерігається тільки в 1-му ПТНЗ, наявність повністю розробленого бізнес-плану відсутня взагалі.

Серед критеріїв оцінювання умов зовнішнього середовища ПТНЗ більшістю респондентів було вказано «недостатній рівень»: наявність платоспроможних споживачів освітніх послуг; наявність сегмента ринку, на який орієнтовано більшість освітніх послуг ПТНЗ; наявність вільних робочих місць на підприємствах регіону; суперечливі перспективи розвитку відповідної галузі. Рівень ефективності співпраці з соціальними партнерами оцінено як «середній», ефективність співпраці з органами державного регулювання 90% респондентів вважають низькою.

Таблиця 3.4

### Критерії оцінювання умов зовнішнього середовища ПТНЗ

<i>Критерій</i>	<i>Значення</i>		
	достатня	недостатня	відсутня
Наявність платоспроможних споживачів освітніх послуг	достатня	недостатня	відсутня
Сегмент ринку, на який орієнтована освітня послуга	достатній	недостатній	відсутній
Кількість підприємств у регіоні, для яких готують робітників			
Наявність вільних робочих місць на цих підприємствах	100%	70-50%	менше 50%
Перспективи розвитку відповідної галузі	значні	суперечливі	відсутні
Кількість соціальних партнерів (підприємств, установ, організацій), з якими заключені договори про співробітництво			
Рівень ефективності соціального партнерства	високий	середній	низький
Ефективність співпраці з органами державного регулювання	висока	середня	низька

Наступним етапом експерименту щодо оцінювання рівня конкурентоспроможності ПТНЗ та прогнозування перспектив їх розвитку залежно від досягнутого рівня є розробка та запровадження механізму кількісного оцінювання кожного з розроблених критеріїв з метою визначення розташування ПТНЗ у секторах запропонованої матриці за інтегральними показниками та надання пропозицій щодо перспектив їх розвитку.

## 3.2. Маркетингове планування як функція управління розвитком професійно-технічного навчального закладу

Зміст поняття «маркетинг» спочатку був пов'язаний зі збором і аналізом усіх факторів, що відносяться до сфери обігу товарів і послуг, починаючи від випуску цих товарів виробником і закінчуючи доведенням їх до споживача. Метою маркетингу вважалося тільки забезпечення збуту продукції, виробленої фірмою. Але надалі зміст цього поняття зазнав істотних змін і йому стали надавати принципово нового значення [35, 165].

Під маркетингом розуміється така система внутрішньофірмового управління, яка спрямована на вивчення і облік попиту, вимог ринку для більш обґрунтованої орієнтації виробничої діяльності підприємств, на випуск конкурентоспроможних видів продукції у заздалегідь встановлених обсягах і відповідність певним техніко-економічним характеристикам. При цьому передбачається, що реалізація наміченої асортиментної структури може забезпечити фірмі одержання найбільш високих прибутків або стійке становище на ринку [43].

Маркетинг – це система управління, яка має свої принципи, функції, структури, нормативні та правові акти. Основоположним принципом маркетингу є обґрунтований вільний вибір певних цілей і стратегій функціонування та розвитку організації у цілому, спрямованих на знаходження найбільш ефективного поєднання виробництва новітньої продукції з продукцією, що вже випускається або модернізується, а також призначеної до зняття з виробництва.

Важливим принципом маркетингу є комплексний підхід до ув'язки цілей з ресурсами і можливостями організацій, вироблення шляхів досягнення цілей, що стає реальним тільки в результаті розробки програм маркетингу продукту і організації у цілому. Методи розробки таких програм вимагають орієнтації на максимальне використання потенційних можливостей і резервів виробництва.

Характерним для маркетингу принципом є досягнення оптимального поєднання в управлінні орг-цією централізованих і децентралізованих підходів, постійний пошук нових форм та інструментів для підвищення ефективності виробництва, творчої ініціативи працівників, спрямованої на створення необхідних умов для широкого впровадження нововведень, підвищення якості продукції, скорочення витрат виробництва.

Маркетингова програма є ядром маркетингу. Вона є основною планування виробництва по кожному продукту (послугі) в кожному господарському підрозділі орг-ції. При цьому маркетингова діяльність націлена не просто на точне визначення попиту на конкретні товари та послуги, а й на передбачення, в якому напрямі він буде змінюватися під впливом науково-технічного

прогресу, зростання купівельних спроможностей, вимог до якості і надійності продукції (послуг). Це можна зробити лише на основі відпрацьованої системи вивчення і комплексного обліку вимог ринку [35, 167–172].

Існує досить велика кількість визначень основних понять щодо маркетингової діяльності орг-ції, застосування принципів та методів маркетингової діяльності у навчальних закладах, що є відносно новим напрямом їх роботи. З огляду на це, доречним є наведення інтерпретації деяких понять з точки зору педагогічного маркетингу, які на наш погляд істотно не відрізняються від визначення аналогічних термінів, що застосовуються для характеристики особливостей маркетингової діяльності на підприємствах.

Управління маркетингом – аналіз, планування, втілення у життя і контроль за проведенням заходів розрахованих на встановлення, зміцнення і підтримку вигідних обмінів з цільовими покупцями заради досягнення цілей організації [220, 69].

Маркетинг підпадає під визначення управлінських феноменів як форма системного впливу на об'єкти управління з метою їх зміни. Основою реалізації освітнім маркетингом своїх управлінських функцій є його зв'язок з менеджментом. Менеджмент – це не просто управлінські технології у сфері ринкового виробництва, а широка соціокультурна діяльність, що спирається на соціально обгрунтовані ідеї управління, з яких вибруньковуються спосіб управління, його політика, цілі, стратегія [232].

Сучасного керівника ПТНЗ повною мірою можна вважати менеджером освітнього та фінансово-економічного процесів у навчальному закладі. Керівник сучасного ПТНЗ, як і керівник підприємства, здійснює управлінську діяльність на основі таких класичних функцій менеджменту, як планування, прогнозування, організація, контроль, коригування планових рішень тощо. Крім того, він здійснює керівництво створенням, розподілом, перерозподілом, використанням матеріально-технічних, інтелектуальних, кадрових, фінансово-економічних ресурсів. Тому у процесі керівництва ПТНЗ доцільним є використання такого інструменту підвищення ефективності управлінської діяльності як бенчмаркінг.

Бенчмаркінг – функція управління, спрямована на досягнення найвищих результатів шляхом постійного впровадження елементів діяльності конкурентів, підприємств інших напрямків діяльності і ринків функціонування та внутрішніх підрозділів на основі попередньо обумовленого обміну інформацією [38].

Найбільш поширеними є такі визначення бенчмаркінгу:

процес ретельного оцінювання вашої діяльності в порівнянні із кращими у своїй галузі компаніями, використання отриманих результатів, щоб відповідати їм і перевищити їх (Kaiser Associates);

стандарт досконалості або досягнень, у порівнянні з якими оцінюються відповідні показники (С. Букхарт);

пошук галузевих прикладів зразкової практики, які дають змогу досягти найвищих результатів (Р. Кемп);

спосіб оцінки стратегій і цілей роботи в порівнянні з першокласними підприємствами, для того, щоб гарантувати довгострокове перебування на ринку (Р. Венетуччі) [38];

технологія вивчення і впровадження кращих методів ведення бізнесу або механізмів порівняльного аналізу ефективності роботи однієї компанії з показниками інших, більш успішних фірм;

діяльність, за допомогою якої фірма вивчає «кращу» продукцію і маркетинговий процес, що використовується прямими конкурентами і фірмами, які працюють в інших подібних галузях, для виявлення компанією можливих способів вдосконалення її власних методів [127].

Бенчмаркінг визначається як інструмент стратегічного планування та прогнозування, в якому завдання визначаються не від досягнутого, а на основі аналізу показників конкурентів. Бенчмаркінг визначається як:

інструмент діагностики (засіб визначення якості);

інструмент для самовдосконалення (інструмент менеджменту якості);

метод навчання для покращення діяльності організації; неперервний процес, при якому порівнюється та вимірюється робота схожих організацій таким чином, що їхнім внутрішнім діям дається зовнішня оцінка [127].

Бенчмаркінг допомагає дати відповідь на такі питання: як ми працюємо у порівнянні з іншими? До чого ми маємо прагнути? Хто працює найкраще у визначених напрямках? Яким чином їм це вдається? Як ми можемо застосувати те, чим користуються інші? Як нам стати кращими?

Використовуючи бенчмаркінг, ПТНЗ отримує можливість:

1) «побачити себе з боку» – об'єктивно проаналізувати свої слабкі та сильні сторони;

2) ознайомитися з діяльністю ПТНЗ-лідерів, що дає змогу визначитися зі стратегічними орієнтирами;

3) черпати нові ідеї як в організації навчального процесу, так і у сфері маркетингу освітніх послуг;

4) знайти альтернативи традиційному стратегічному плануванню від досягнутого, відкриваючи шляхи переходу до планування на основі аналізу показників конкурентів [28].

Проведення моніторингу діяльності навчального закладу за системою бенчмаркінгу є передумовою складання загальної програми його перспективного розвитку. Мета розробки програми фінансово-економічної діяльності (бізнес-плану) – спланувати економічну діяльність ПТНЗ відповідно

до потреб ринку освітніх послуг. Бізнес-план дає змогу визначити конкретні напрями підприємницької діяльності (платні послуги, ремонтні майстерні, підготовка гувернерів, посередницькі послуги, організація аудіо- і відеосалонів, комп'ютерне навчання тощо); оцінити конкурентоспроможність товарів і послуг, які буде пропонувати ПТНЗ; визначити склад маркетингових заходів щодо вивчення ринку послуг, реклами ціноутворення, каналів реалізації; передбачити можливі ризики (проблеми); знайти способи співпраці, кооперації з освітніми, виробничими та іншими установами та організаціями.

Зміст бізнес-плану для ПТНЗ в різних регіонах буде залежати від багатьох умов: економічних (рівня реальних доходів населення, темпів інфляції, цін, наявності потенційних благодійників), соціальних, національно-культурних, кліматичних, а також від взаємовідносин органів місцевої влади і органів управління освітою. Керівник ПТНЗ, перед тим як організувати платні освітні послуги, оцінює передбачуваний обсяг доходів і витрат, податкові наслідки, організацію бухгалтерського та податкового обліку і багато інших питань. Це і є початок бізнес-планування. Пропонована схема дає змогу упорядкувати і систематизувати цю роботу (табл. 4.5).

Таблиця 3.5

### Рекомендована структура бізнес-плану ПТНЗ

<i>Назва розділу бізнес-плану ПТНЗ</i>	<i>Структура розділу бізнес-плану ПТНЗ</i>
I. Титульний лист	- назва та адреса ПТНЗ; - суть пропонованого проекту: його цілі та потенційна ефективність
II. Послуги	- опис пропонованих послуг та їх призначення; - потенційні споживчі послуги; - основні конкуренти; - структура послуг конкурентів (основні якісні характеристики); - цінова політика конкурентів; - вигоди споживачів послуг; - реалістична оцінка переваг наданих послуг на ринку; - оцінка попиту на послуги; - можлива ціна пропонованої послуги
III. План маркетингу	- запропонована система реалізації послуг; - визначення «ринкової ніші»; - структура ціни; - заходи по сприянню збуту (додаткові пільги споживачам послуг)

IV. Виробнича програма	<ul style="list-style-type: none"> <li>- місце здійснення послуги;</li> <li>- оцінка місця розташування ПТНЗ: близькість до споживачів послуг, транспортна (пішохідна) доступність тощо;</li> <li>- аналіз доцільності кооперації з іншим освітнім закладом (організацією);</li> <li>- методи використання інноваційних технологій та їх опис;</li> <li>- передбачувані витрати на «виробництво послуг» та їх можлива динаміка</li> </ul>
V. Організаційний план	<ul style="list-style-type: none"> <li>- організаційна схема управління;</li> <li>- перелік наявних фахівців (їх кваліфікація, функціональні обов'язки, досвід роботи, права і повноваження, переваги й недоліки);</li> <li>- форма залучення фахівців до участі в наданні освітніх послуг (постійна робота в ПТНЗ, сумісництво);</li> <li>- передбачуваний рівень і форми оплати праці, включаючи додаткові матеріальні й соціальні пільги;</li> <li>- кадрова політика (принципи найму: трудові договори, цивільно-правові договори, випробувальний термін)</li> </ul>
VI. Оцінка ризику (перелік можливих ризиків)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- ставлення місцевої влади (можливість введення додаткових обмежень, що ускладнюють організацію платних освітніх послуг);</li> <li>- альтернативні послуги конкурентів;</li> <li>- нестійкість попиту на послуги;</li> <li>- платоспроможність споживачів;</li> <li>- труднощі з набором викладачів тощо</li> </ul>
VII. Фінансовий план	<ul style="list-style-type: none"> <li>- обсяг первинних витрат, необхідних для організації платних додаткових освітніх послуг;</li> <li>- джерела фінансування;</li> <li>- умови залучення фінансових коштів;</li> <li>- податкові наслідки надання освітніх послуг (перелік видів податків, ставки податків, строки їх сплати, наявні пільги)</li> </ul>

Джерело: розроблено на підставі [8].

На першому етапі необхідно провести маркетинг послуг: аналіз потреб учнів, їхніх батьків, населення мікрорайону; пропозиції аналогічних послуг з боку інших навчальних закладів. Інтереси і переваги учнів та їхніх батьків можна виявити на батьківських зборах, загальних зборах у ПТНЗ, в бесідах з членами батьківських комітетів, піклувальних рад (там, де вони є), через со-



ціологічні опитування й іншими методами, доступними адміністрації ПТНЗ. Пакет пропозицій може надійти також від педагогів. На цьому ж етапі із зібраних заявок (соціальних замовлень) відбираються найбільш цікаві та виходячи з можливостей педагогічного колективу або організаційних можливостей освітнього менеджменту. У цій ситуації важливим є здатність адміністрації знаходити і залучати до роботи потрібних фахівців, вміння об'єднувати свої дії з іншими організаціями (у тому числі з сусідніми ПТНЗ), знаходити благодійників.

У розділі «Послуги» необхідно описати пропоновані послуги і, перш за все, відповісти на запитання: через що споживачі віддадуть перевагу даній послуді, в чому полягають основні переваги пропонованих послуг в очах споживачів, в чому їх недоліки? Для систематизації відповідей на сформульовані питання доцільно скласти таблицю з показниками проведеного аналізу та розробки заходів щодо подолання виявлених недоліків.

Переважає більшість ПТНЗ надає платні додаткові освітні послуги, які вже «виробляються» іншими. При цьому практично кожен новичок виходить з того, що саме його послуги мають найкращі характеристики. Необхідно, перш за все, знайти свою нішу на ринку послуг. Цей процес відомий як сегментація ринку – пошук групи споживачів з аналогічними характеристиками (наприклад, особи, учні, які бажають пройти перепідготовку, безробітні), смаками (наприклад, орієнтовані на інформаційні технології навчання) або рисами (наприклад, за принципом: якість важливіша за ціну). Після визначення такої групи треба адаптувати свою послугу до їхніх потреб.

Якщо на ринку існує конкуренція, треба знайти відповідь на питання: яку додаткову перевагу можна запропонувати? Порівняльну оцінку своєї конкурентоспроможності можна здійснити в балах за критеріями: розташування, матеріально-технічна база (комп'ютерні класи, лінгафонні кабінети, мультимедійні засоби тощо); система зв'язку (телефон, факс, Інтернет тощо); різноманітність пропонованих освітніх послуг; реклама; імідж; команда управління; професіоналізм персоналу; фінансово-економічні умови діяльності; якість; унікальність; багатоваріантність використання; ступінь інноваційності; ціни, структура знижок на послуги; рівень оплати праці та соціальні пільги; кількість потенційних покупців; платоспроможність споживачів; додаткові вигоди споживачів від послуг; гнучкість переходу до нових послуг; потенційні благодійники; особливі переваги послуг.

Цей перелік порівняння можна скоригувати залежно від конкретних умов діяльності. Кожна позиція оцінюється за шкалою від 0 (найбільш слабкі позиції по даній області порівняння) до 5 балів (домінуючі, визначають позиції на ринку освітніх послуг). Оцінки в балах проставляються в кожному зі стовпців таблиці, а потім підсумовуються. Розбіжність сум балів більш ніж на 20%

характеризує досить скрутне становище ПТНЗ з точки зору конкурентоспроможності, а більш ніж на 40% свідчить про необхідність або йти з ринку платних освітніх послуг, або шукати інші форми підприємницької діяльності.

Постановка питання при вивченні сильних і слабких сторін освітньої послуги може здійснюватися так:

чи можна визначити сегмент ринку, на який орієнтована послуга?

чи вивчено запити споживачів?

які переваги надає послуга споживачам?

чи можна ефективно довести послуги до тих споживачів, на яких вони орієнтовані?

чи може послуга успішно конкурувати з послугами інших виробників за якістю, ціною, стимулюванням попиту, місцем надання?

чи є плани щодо нових видів послуг?

чи є можливості замінити цю послугу альтернативною?

чи проводиться регулярні модифікацію послуги відповідно до запитів споживачів?

чи можуть копіювати послугу конкуренти?

чи відстежуються скарги споживачів послуг?

Один із найважливіших елементів розділу «План маркетингу» – ціноутворення. Аналіз цін – непросте завдання при підготовці бізнес-плану. Визначаючи ціну послуги, треба відповісти на питання: яка мета повинна бути досягнута, прийнятою в ПТНЗ політикою ціноутворення? Відповіді можуть бути такі:

розширення ринку (низькі ціни, працювати «з обороту»: нижча ціна, але більше і споживачів, які бажають отримати дану послугу);

максимізація доходу (високі ціни);

збереження конкурентоспроможності.

Отже, виробляючи стратегію ціноутворення, треба враховувати: собівартість послуг; ціни конкурентів на аналогічну послугу; унікальність видів послуг; попит на них. На основі собівартості звичайно оцінюється мінімально можлива ціна послуги. На основі аналізу цін конкурентів визначається середня ціна. Максимально можлива ціна встановлюється на послуги з високою якістю і унікальними властивостями. Ціни, зумовлені попитом чи кон'юнктурою ринку освітніх послуг, можуть коливатися в діапазоні від мінімальних до максимальних.

Таким чином, цілеспрямована цінова політика дає змогу змінювати ціни в залежності від ситуації на ринку освітніх послуг. Наприклад, подібна зміна ефективно в так званий «мертвий сезон» (кількість пропонованих платних освітніх послуг різко падає в період зимових, весняних, літніх канікул).

У ризик-менеджменті (VI розділ бізнес-плану) доцільно виділити оперативне та стратегічне управління ризиками. При оперативному управлінні ризиками постійно проводиться робота, пов'язана із забезпеченням якості освітньої продукції, плановим зниженням сезонних ризиків, роботою з покупцями освітніх послуг, персоналом, пов'язана з підвищенням лояльності тощо. Стратегічний ризик-менеджмент – складова частина стратегічного планування та управління.

Розділ «Фінансовий план» допомагає провести аналіз економічного стану ПТНЗ і обґрунтувати реальність досягнення його цілей у майбутньому. Його також можна використовувати як ефективний інструмент контролю. Основа такого дієвого контролю – бухгалтерська і податкова системи звітності. Приступаючи до надання платних освітніх послуг, треба залучити до роботи досвідченого бухгалтера, який зможе організувати адекватну систему їх обліку.

Фінансовий план – ключовий розділ бізнес-плану; він розраховується на основі прогнозів обсягу реалізації освітніх послуг і включає кілька основних документів, з яких виділимо такі:

1) план-звіт про доходи та витрати (з його допомогою рекомендуємо проаналізувати самоокупність послуг що позичаються). Якщо попит на платну освітню послугу менше розрахункової величини, то «виробництво» цих послуг, визначених бізнес-планом, не буде самоокупним;

2) план-звіт про рух грошових коштів – це документ, що надає можливість оцінити, скільки коштів потрібно вкласти в організацію платних додаткових освітніх послуг у кожний період часу. Одна з головних задач такого аналізу – встановити синхронність надходження і витрачання грошових коштів, що особливо важливо, враховуючи вимоги Податкового кодексу.

Важлива складова бізнес-плану – резюме, завдання якого – у стислій формі викласти основні ідеї плану, залучити і зацікавити потенційного партнера, благодійника. Обсяг цього розділу не повинен перевищувати однієї-двох сторінок. Його текст має бути зрозумілим, гранично простим, лаконічним, з мінімумом спеціальних термінів. Цей розділ треба розробляти наприкінці складання бізнес-плану щодо платних освітніх послуг, коли вже є повна ясність і чіткість по інших розділах.

Запропонована схема розробки бізнес-плану необхідна для аналізу ефективності економічної діяльності ПТНЗ на прикладі платних освітніх послуг. У схемі – максимально можливий набір розділів. Конкретна програма економічного розвитку того чи іншого ПТНЗ може включати не всі з них, може змінюватися глибина розробки розділів. Зрештою все залежить від цілей розробки цього документа і кола осіб, на яких він розрахований.

Як вже було зазначено вище, управління ПТНЗ здійснюється через систему основних функцій менеджменту, суть яких полягає в: організації процесів

навчально-виробничої діяльності, плануванні навчального процесу, бюджетуванні, складанні прогнозів та виробленні стратегії розвитку ПТНЗ; контролю за виконанням планових завдань, координації дій через налагодження зв'язків між структурними підрозділами усередині ПТНЗ та постійного моніторингу зв'язків із зовнішнім середовищем.

Управлінська діяльність керівника будь-якого рангу, який працює у різних сферах національної ринкової економіки, вимагає володіння досить широким колом компетенцій, сукупність яких складає управлінську компетентність керівника. Серед вітчизняних та зарубіжних науковців і практиків-управлінців поняття «компетентність» досить поширене та має значну кількість визначень, у тому числі: «вимоги до компетентності... є тим професійним мінімумом, якому мають відповідати працівники, які займають конкретну посаду чи претендують на неї» [108].

У більшості ПТНЗ керівники та педагогічні працівники не розуміють, що необхідно зайнятися маркетингом. Існує хибне уявлення про те, що головне – це вводити нові курси, спеціалізації, не виявляючи при цьому ні найменшого інтересу до того, наскільки курс задовольняє учнів та чи придатний він для подальшого використання; налагодити навчальний процес так, щоб він працював як годинник, не турбуючись про враження учнів від цього процесу; збільшення продажів, збільшуючи витрати на рекламу. Стимулювання покупців дуже важливе, однак ці зусилля зведуться нанівець, якщо не буде звертатися увага на базисні проблеми – якість програм. Моделювання системи освітнього маркетингу вимагає застосування системного підходу. Системний підхід до аналізу суті освітнього маркетингу як управлінського феномена є доповненням його дослідження у межах концепції маркетинг-менеджменту [127].

Разом з тим економіка є наукою про раціональний розподіл ресурсів: матеріально-технічних, трудових, інвестиційних, інформаційних, інноваційних, фінансових, природних, ресурсів часу тощо. Вдале використання ресурсів та потенційних можливостей навчального закладу є необхідною складовою управління конкурентоспроможністю, стимулюванням його розвитку, а також основою оперативного, тактичного та стратегічного планування діяльності. Тому економічна компетентність керівників ПТНЗ, тобто володіння методами та прийомами маркетинг-менеджменту, системою інших економічних знань, є базовою основою управлінської компетентності керівника ПТНЗ в умовах ринкової економіки.

Штатним розкладом навчальних закладів передбачено відповідні фінансово-економічні служби та відділи, у яких працюють спеціалісти з фаховою економічною освітою. Тому, звичайно, до посадових обов'язків керівників не входить досконале володіння економічними знаннями. Разом з тим вважаємо, що здійснення керівництва у ринкових умовах передбачає створення сучасно-

го конкурентоспроможного, здатного до інноваційного розвитку навчального закладу та вимагає ведення рівноправного діалогу із соціальними партнерами. Це важко здійснювати без чіткого розуміння тлумачення основних економічних понять та знання дії ринкових законів розвитку суспільства, економічній галузі, навчального закладу, тощо.

Зважаючи на обмеженість вільного часу керівників ПТНЗ щодо опанування основами економічних знань вважаємо за доцільне здійснювати науково-методичний супровід за допомогою навчально-методичного посібника: «Керівнику професійно-технічного навчального закладу: економічні основи управління», у якому керівникам ПТНЗ пропонується відповісти на тестові завдання за означеними галузями економічних знань.

Необхідність постійного підвищення маркетингової компетентності керівників ПТНЗ зумовлює необхідність орієнтування у таких поняттях, як: маркетинг освітньої діяльності, реінженіринг, інновація в освіті, педагогічний управлінський консалтинг, ринок освітніх послуг та сегмент ринку освітніх послуг, директ-маркетинг, конкурентоспроможність освітніх послуг. Окрім того, що являє собою маркетингова інфраструктура, фандрейзинг, зв'язки з громадськістю, та які управлінські дії об'єднує розробка комплексу маркетингу освітніх послуг що розуміється під розширенням об'єктів діяльності навчального закладу і його перетворенням у багатогалузевий комплекс.

## СОЦІАЛЬНЕ ПАРТНЕРСТВО ЯК ІНСТРУМЕНТ УПРАВЛІННЯ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЮ ОСВІТОЮ

### 4.1. Умови й перспективи інституціоналізації соціального партнерства в управлінні розвитком професійно-технічної освіти

Інституціоналізація соціального партнерства є однією з найважливіших наукових проблем у сучасному менеджменті ПТО. Посилення соціальної орієнтації вітчизняної ринкової економіки, необхідність збалансування ринкової ефективності та соціальних пріоритетів передбачає врегулювання комерційних інтересів ВНЗ, узгодження обсягів контингенту учнів вищої та професійної освіти, показників працевлаштування випускників за отриманою спеціальністю відповідно до вимог ринку праці. Коригування й стимулювання цих процесів вимагає інституціонального впливу більш ґрунтовних інтеграційних чинників, до яких належить соціальне партнерство.

Світова практика інституціоналізації соціального партнерства засвідчує, що цей процес активізується у кризові періоди суспільного розвитку, коли спостерігається перегляд соціально-філософських основ життєдіяльності суспільства, переоцінка цілей, завдань і перспектив його розвитку, змінюються інституціональні парадигми, «формат» співіснування «старих» та «нових» концепцій освітньої і професійної діяльності. Подібні циклічні трансформації характерні для багатьох країн і Україна також не є винятком.

Витоки теорії соціального партнерства у професійній освіті ґрунтуються ще на ідеях концепції суспільного договору (Т. Гоббс, Ж. Ж. Руссо й ін.), теорії соціального конфлікту (К. Маркс, Р. Дарендорф, Ю. Хабермас й ін.), теорії соціального обміну (Дж. Хоманс, П. Блау й ін.), концепції соціальної солідарності (Е. Дюркгейм), теорії соціальної дії (М. Вебер, Т. Парсонс та ін.), теорії соціального компромісу (Дж. Локк), теорії соціального простору (П. Бурдьє), концепції постіндустріального суспільства (Д. Белл, А. Турен та ін.) [56; 155; 159; 180; 195].

Інтенсивний розвиток соціального партнерства створює для представників наукового соціуму нове поле досліджень, водночас розширюється проблематика соціальних аспектів функціонування ПТО, особливої актуальності набуває розроблення методології соціального партнерства як технології реа-

лізації соціальної політики, управління розвитком ПТО на різних рівнях, модернізації ПТНЗ тощо.

У західноєвропейських країнах інституціоналізація соціального партнерства була представлена значним комплексом міжвідомчих організацій, документів і нормативних актів, але ключову відповідальність було покладено на соціальну державу, пріоритети громадянського суспільства та соціальної інтеграції.

Досвід еволюційної інституціоналізації соціального партнерства свідчить, що становлення цього інституту починається, як правило, у трудовій сфері, але по мірі розвитку інституційних ознак він інтегрується в інші сфери суспільного і міжнародного життя, включаючи в систему партнерських відносин дедалі більшу кількість соціальних суб'єктів, які визнають незамінну роль інституту соціального партнерства у подоланні соціальної напруженості, підтримці стабільного розвитку громадських та міжнародних відносин [152].

Однією з важливих передумов інституціональних змін у розвитку соціального партнерства став технічний прогрес у 80-их роках ХХ ст., що вплинув на зміни у структурі робітничого класу, змінив його становище на виробництві, послабив відчуження, створив соціальну симетрію. Безумовно, науково-технічний прогрес привів до певного культурного піднесення, зробивши робітничий клас більш освіченим, змінив його становище в суспільстві. У результаті випуску дрібних акцій та інвестиційних паперів відбулося розпорощення власності, зробивши деяку частину робітників певною мірою «партнером» підприємців. У цілому це не привело до інтеграції робітничого класу в індустріальне суспільство настільки, щоб можна було говорити про зняття гострих суперечностей між працею і капіталом та про безконфліктне суспільство. Безумовно, у пропаганді «справедливості», «гуманності», «демократизму» соціального партнерства всі учасники партнерських відносин прагнуть домогтися зміцнення своїх владних повноважень, безперервного, безконфліктного, політично стабільного функціонування суспільної системи [164].

У вітчизняній та російській науці й практиці довгий час переважав підхід до соціального партнерства як до технології регулювання трудових відносин в організаціях. Останнім часом дедалі більше загострюється інтерес до соціального партнерства як до специфічного виду та чинника консолідації суспільних відносин між професійними і соціальними групами у розвитку різноманітних сфер суспільного життя.

Необхідність міждисциплінарного дослідження соціального партнерства у вітчизняній ПТО зумовлена низкою вагомих детермінант: необхідністю інституціоналізації соціального партнерства практично в усіх сферах соціуму – економіці, культурі, політиці, освіті; проблемами, викликами та ризиками у розвитку й реформуванні професійної освіти, висвітленими у Національній стратегії розвитку професійної освіти в Україні на 2012–2021 роки.

Соціальне партнерство у сфері ПТО – відносно нова категорія, яка з'явилась у зв'язку зі зміною форм власності у нашій державі, метою чого є особливий тип взаємодії ПТНЗ із центральними та місцевими органами виконавчої влади, об'єднаннями роботодавців, профспілок, підприємствами різних форм власності й підпорядкування, органами служби зайнятості, іншими зацікавленими партнерами, спрямованої на максимальне узгодження інтересів усіх учасників цього процесу [237, с. 4].

Проблема інституціоналізації соціального партнерства також відносно нова. Це пов'язано зі стрімким процесом різновекторного розвитку соціального партнерства в Україні з середини 90-х років минулого століття. Незважаючи на те, що інституціоналізація є дослідженим явищем, однак стосовно соціального партнерства як чинника управління розвитком ПТО її науковий аналіз ще не було здійснено.

Інституціональне тлумачення соціального партнерства в системі управління ПТО є, на нашу думку, досить обґрунтованим, виправданим з огляду на рольові ініціативи конкретних суб'єктів ПТО: ПТНЗ, НМЦ ПТО та ін. суб'єктів, які принципово визначають партнерські пріоритети, детермінують цільові установки, напрями розвитку соціального партнерства в системі ПТО, впливають на її функціонування і якість інституціональних зв'язків з іншими соціальними системами.

Істотним аргументом інституціональної інтерпретації соціального партнерства як чинника управління розвитком ПТО є його аналіз з позиції модернізації управлінських, структурних і змістових аспектів ПТО як соціально-освітньої системи, інтегрованої у різноманітні сфери соціального життя. «Модернізація професійно-технічної освіти на основі розвитку соціального партнерства досягається рівноправністю і добровільністю його суб'єктів у прийнятті та реалізації договірних зобов'язань стосовно створення належних умов для підготовки робітничих кадрів, а також подальшого підвищення рівня їх кваліфікації» [176].

Інститут соціального партнерства у сучасному ринковому суспільстві й міжнародних відносинах виконує вагомий роль, головним його призначенням є сприяння вирішенню соціально значущих завдань та стабільного розвитку соціумів різного рівня шляхом досягнення оптимального балансу інтересів соціальних суб'єктів. Особливістю цього інституту є те, що його діяльність, а також поведінка, відносини, ролі і статуси партнерів зумовлені нормами й цінностями рівноправності, справедливості, відповідальності, переговорними і договірними процедурами [153].

На етапі розвитку інституційних ознак розширюється соціальне й професійне середовище діяльності, напрацьовуються і легітимізуються формальні (правові) норми, ціннісно-нормативна база, набувають усталеності взаємодії,



ролі і статуси соціальних суб'єктів та організацій, з'являються первинний контроль і санкції за порушення норм поведінки, знаходяться матеріальні та інші необхідні ресурси, дедалі більше людей визнає цінності та надбання цього неформованого інституту [134].

Опираючись на відомі досягнення в галузі кібернетики, державного управління і його громадського сектора, можна погодитися з тим, що менеджмент ПТО має соціально-партнерську природу, оскільки є його «генетичний зв'язок» як із державною владою, так і з владою системи місцевого самоврядування та багатьма іншими інституціями. Крім того, менеджмент освіти «взаємодіє як з державною владою, у дискурсі якої діє жорстка адміністративна вертикаль за принципом «команда – реакція – звіт про виконання», так і з владою громадянського суспільства, у сфері якої виявляє інші властивості: панування принципу верховенства приватних інтересів, договірний характер їх взаємореалізації, що відбувається, на відміну від державної вертикалі, в горизонтальній площині» [219, 274]. Таким чином, соціальне партнерство у сфері ПТО існує як у вертикальному, так і горизонтальному вимірах, тобто має універсальний характер й може стосуватися будь-яких освітянських та соціальних процесів і відносин. У свою чергу, «соціальні відносини вбачаються своєрідним підґрунтям для явища управління, яке їх регулює і виявляється у вигляді специфічної соціальної дії – прийняття управлінських рішень – основної операції, що відбувається у менеджерських структурах підприємств, закладів та організацій. Операція є цілеспрямованою соціальною діяльністю, яку реалізує менеджер, й безпосередньо пов'язана з алгоритмом процесу ухвалення управлінських рішень» [219, 277].

Не останню роль, на нашу думку, в «онтогенезі» соціального партнерства і його динамічному впливі на розвиток вітчизняної системи ПТО та інших освітніх інституцій відіграє і процес соціальної атомізації – відокремлення індивідів один від одного внаслідок розпаду соціальних та особистісних взаємодій між ними [201, 942]. Найчастіше соціальна атомізація загострюється в перехідні періоди історичного розвитку, в часи криз і катастроф, коли в суспільстві наростає недовіра до державної влади, прагнення людей у всьому розраховувати тільки на власні сили. Характеризується порушенням і навіть руйнуванням шляхів та способів включення людини в професійні, територіальні, соціокультурні й інші сфери, відокремленням її від інших людей та громадського життя.

Професійно-технічна освіта, як й інші соціальні системи, зіткнулася з проблемою пошуку принципів засад і конкретних механізмів зняття модернізаційних суперечностей, знаходження компромісних точок дотику та позицій з іншими соціальними інститутами. У сучасному світі, де наростає атомізація, ускладнюються соціальні зв'язки, практично неможливо сформу-

лювати і поширити силою або переконанням якусь одну магістральну тенденцію розвитку. Визначаючи вектор подальшого розвитку ПТО, потрібно врахувати найрізноманітніші інтереси великого числа соціальних суб'єктів. Тому інституціоналізаційні зрушення соціального партнерства є закономірним явищем-реакцією на виклики сучасності.

Соціальне партнерство визначається вітчизняними сучасними дослідниками (Н. Авшенюк, В. Григор'єва, Н. Ничкало, В. Радкевич, В. Свистун, Л. Сергєєва, Т. Чернова, Л. Щербак, О. Щербак та ін. [1; 25; 51; 134; 175; 176; 192; 237]) як один із фундаментальних принципів модернізації ПТО та реалізації Концепції державної цільової програми розвитку професійно-технічної освіти на 2011–2015 роки [80], спрямованої на модернізацію структурних й змістових аспектів ПТО. Зокрема Н. Ничкало зазначає, що система ПТО в нашій державі залежить від багатьох важливих чинників, одним із яких є участь роботодавців у підготовці сучасного виробничого персоналу, розвиток соціального партнерства та його законодавче закріплення [134].

*Принцип соціального партнерства* спрямовується на розвиток соціального діалогу і партнерства освіти, науки та виробництва, результатом якого є розв'язання суперечностей між консервативними тенденціями в системі ПТО й потребами ринку праці в кваліфікованих робітничих кадрах необхідних обсягів і якості [176].

Мета розвитку соціального діалогу та партнерства ПТНЗ з різними суб'єктами й інститутами ринку праці, державними і місцевими органами влади, суспільними організаціями конкретизується у стратегічних завданнях:

доступ до інформації стосовно професійно-кваліфікаційної структури, потреби у кваліфікованій робочій силі з урахуванням основних тенденцій стратегічного розвитку економіки на загальнодержавному і регіональному рівнях;

швидка переорієнтація підготовки й перепідготовки робітничих кадрів відповідно до вимог, що динамічно змінюються на ринку праці;

підготовка кваліфікованих робітників для підприємств за угодами;

забезпечення випускників ПТНЗ робочими місцями відповідно до здобутої професії [176].

Інституціональними ознаками ефективності соціального партнерства, підтвердженими управлінським досвідом керівників закладів ПТО, є: наявність та реалізація угод на підготовку кваліфікованих робітників; працевлаштування випускників ПТНЗ за отриманою професією; участь соціальних партнерів у розробленні професійних стандартів та нормативно-правового забезпечення соціально-партнерських відносин у системі ПТО; створення умов для організації виробничого навчання і практики учнів, стажування педагогічних працівників з метою оволодіння сучасними виробничими технологіями; удосконалення механізмів управління ПТНЗ тощо.

Поява зазначених інституціональних ознак соціально-партнерської взаємодії конкретних суб'єктів ПТО вказує на необхідність та перспективність розгляду соціального партнерства і як стратегічного ресурсу, що гарантує принципово нові підходи до системи управління ПТО і є фактором позитивного впливу на прийняття рішень у сфері розвитку ПТНЗ.

У контексті вивчення соціального партнерства й умов його інституціоналізації важлива роль належить діяльності освітньо-професійних кластерів, що забезпечують унікальну основу для залучення різних інвестицій з метою навчання широких кіл учнівської молоді, працівників, підприємців, підвищення гнучкості та мобільності підприємств, розширення спектра мережевих структур [175]. В умовах освітньо-професійного кластера зацікавлені учасники процесу формування робітничих кадрів мають змогу на основі співпраці й пошуку компромісів узгоджено домовлятися про оптимальні параметри соціально-партнерської взаємодії, вирівнювати баланс між попитом і пропозицією робочої сили, підвищувати якість професійної освіти тощо. Створення освітньо-професійного кластера сприятиме координації освітньої діяльності професійних навчальних закладів регіону, раціональному використанню засобів, виділених для підготовки кадрів, залученню різноманітних інвестицій для навчання широкого кола робітників, підприємців, створенню для тих, хто навчається, робочих місць для проходження виробничої практики і працевлаштування, недопущенню фінансування неефективних навчальних програм. Водночас, освітньо-професійний кластер може виступати і як форум, у межах якого ведеться діалог між партнерами в контексті якісної професійної підготовки майбутніх фахівців та їх працевлаштування.

Важливою умовою розвитку ПТО є її світоглядно-ідеологічний вимір, оскільки нові соціальні запити, багатоваріантна динаміка виробництва й сфери послуг пов'язані практично з усіма коеволюційними суспільними та ринковими процесами. Своєрідно впливає на світоглядно-ідеологічну природу управління розвитком ПТО й нашарування стереотипних позицій на кшталт «командування-підкорення», відсутність вибору, імперативні алгоритми управлінських рішень.

Ідеологія соціального партнерства є альтернативою як ліберальній ідеології, заснованій на визнанні панування інтересів власника, підприємця, роботодавця, так й ідеології протиставлення інтересів найманих працівників і власників засобів виробництва. Основу ідеології соціального партнерства складає положення про те, що головним його призначенням у суспільстві є забезпечення балансу інтересів основних соціальних груп і верств, політичної та соціальної стабільності. Тому в соціальному партнерстві не можуть домінувати інтереси певних класів, груп, особистостей. У разі партнерських відносин у певній сфері суспільства або видах діяльності соціальне

партнерство забезпечує баланс інтересів усіх соціальних груп, залучених до спільної діяльності, незалежно від соціального статусу, майнового стану, ресурсів тощо [153].

Продовжуючи досліджувати ідеологічне позиціонування соціального партнерства, ми стикаємося з потребою «ідентифікації основних зарубіжних моделей, що відрізняються (централізованим/децентралізованим) ступенем державної участі в системі професійної освіти та навчання, а також участі соціальних партнерів» [1]. На особливу дослідницьку увагу заслуговують наступні зарубіжні моделі управління професійною освітою.

*Британська ліберальна модель* характеризується загальними тенденціями децентралізації державного управління, у рамках якої політика у сфері професійного навчання здійснюється переважно місцевими органами влади й підприємствами, що проводять навчання. Проте, держава залишає за собою право розподіляти фінансові ресурси, спрямовані на забезпечення навчання для пріоритетних галузей освіти.

*Французькій моделі державного домінування* властиві державне планування та управління професійною освітою і навчанням. Держава й місцеві органи влади, відповідальні за професійне навчання, здійснюють контроль за ним. Соціальні партнери беруть участь у прийнятті рішень на державному рівні. На міжгалузевому рівні значну роль у професійній освіті відіграють асоціації роботодавців, що забезпечують особливі потреби в навчанні. При цьому високою є активність професійних спілок.

*Нідерландська неокооперативна модель.* У ній визначальним є розподіл ролей між державою, компаніями та профспілками. Асоціації роботодавців й профспілки найбільш активно беруть участь у плануванні й управлінні професійною освітою, а держава легітимізує рішення, прийняті на основі домовленостей соціальних партнерів.

*Німецька модель партнерства* визначається як змішана модель, оскільки система професійної освіти діє у рамках неокооперативної, а фінансування професійної освіти здійснюється в рамках ліберальної моделі. У сфері освіти обов'язки соціальних партнерів законодавчо розмежовані між федеральним урядом й землями.

В Японії акцентується увага на формуванні ефективної *ініціативної моделі соціального партнерства*. Соціальна політика визначається як основний механізм підвищення ефективності інституту партнерства. Законодавчо закріплені і захищаються законні права, можливості ініціативи, інтереси і відповідальність суб'єктів соціального партнерства. Відносини партнерства повинні не тільки забезпечити інтереси дійових осіб господарської системи, а й конкретизувати норми і правила конкурентної взаємодії, агрегувати соціально-економічні потреби, розв'язувати конфлікти й суперечності [239].

Безперечно, кожна з моделей соціального партнерства акумулювала певні національні, соціально-економічні, освітні ідеологеми та традиції, які розвивалися десятиліттями і виявляються ефективними в управлінні розвитком професійної освіти конкретної країни. Однак пошук найприйнятнішої, інституціоналізованої української моделі соціального партнерства у ПТО ще не завершено. «Модель соціального партнерства повинна в абстрактному вигляді представляти не тільки загальні характеристики даного явища, а й описувати локалізацію або місцеперебування прояву системних компонентів моделі в контексті соціального простору, а також зонування загальноприйнятих соціальних партнерських «практик у просторі-часі» [37].

Модель соціального партнерства розкриває набір загальних і специфічних характеристик певного стилю партнерських відносин, характеризує відтворення даного соціального явища, пов'язаного з розвитком та функціонуванням різних компонентів даної системи [231]. В умовах ринкової системи відносин проявляються дві базові моделі соціального партнерства. Перша – формально-примусова модель соціального партнерства – характеризується такими рисами: 1) адміністративний примус до укладання договорів, угод, спільних погоджень; 2) імітація формальних форм трудової взаємодії господарських суб'єктів; 3) впровадження тотальної системи трудових договорів; 4) партнерські договори прикривають реальні конфліктні ситуації, неприязні стосунки, суперечності інтересів; 5) зростання відмінності в реальних доходах суб'єктів соціального партнерства. Для другої – ініціативної гуманістичної моделі соціального партнерства, – характерні такі риси: 1) укладання договорів, угод, спільних узгоджень на основі законодавчих норм, соціально-економічних інтересів та ініціатив суб'єктів партнерства; 2) цільова орієнтація на узгодження інтересів, ціннісних орієнтацій, потреб, розв'язання конфліктів; 3) об'єктивність реалізації інтересів, справедливості рішень, щирість і спрямованість на вирішення реальних господарських проблем; 4) чіткий контроль й обов'язковість виконання договорів, угод, проектних зобов'язань; 5) постійне зростання доходів суб'єктів соціального партнерства, консервація (а в кращому разі – зниження) різниці в доходах.

Зі зростанням наукового міжгалузевого інтересу до створення ефективних моделей соціального партнерства набувають актуальності авторські моделі стратегічного розвитку соціального партнерства [197] у різних регіонах, професійних сферах, системах, організаціях тощо.

Моделювання у дослідженні соціального партнерства представниками економічних, соціальних наук передбачає передусім пошук ефективних інструментів реалізації певної стратегії розвитку, побудову матриць рішень і структурних схем стратегії, збалансованих систем показників, що фіксуються в угодах, консультаціях, переговорах соціально-партнерської взаємодії та ін.

Підсумовуючи аналіз різних концепцій та сучасних моделей соціального партнерства, нескладно помітити, що вчені з різних позицій досліджують дане явище. Однак, незважаючи на багатоманітність загальних підходів, передумов виникнення сучасних моделей соціального партнерства, для концептуалізації теоретичного підходу визначення та обґрунтування оптимальної української моделі соціального партнерства розвитку ПТО необхідно інтегрувати позиції різних наукових шкіл, представити узагальнений конструкт моделі соціального партнерства в умовах вітчизняних ринкових та соціальних реалій.

У якості прикладу наведемо ініціативну змішану модель соціального партнерства регіонального рівня, яка реалізується у Черкаському методичному центрі профтехосвіти [202]. На даний момент Центр має партнерів, яких розмежовано на дві групи: партнери та соціальні партнери. Партнери (головне управління юстиції, обласний центр зайнятості, органи місцевого самоврядування, управління у справах сім'ї молоді та спорту) – за специфікою своєї роботи мають опосередкований вплив на ПТНЗ, основний напрям співпраці – використання їхньої фахової підтримки. Соціальні партнери (сімнадцять організацій різного спрямування) безпосередньо впливають на освітній процес у ПТНЗ. Основний напрям співпраці – використання фахової, наукової, матеріально-технічної підтримки та інвестицій. У Центрі напрацьовано алгоритм соціально-партнерської взаємодії з партнерами обох груп:

- окреслення власної проблеми, її ресурсомісткість та шляхів вирішення;
- визначення потенційних партнерів;
- вивчення їхніх повноважень, можливостей, готовності до співпраці;
- визначення точок взаємовигідної діяльності;
- підготовка вмотивованих пропозицій і плану співпраці (угод, листів-зобов'язань, листів-пропозицій тощо);
- реалізація та контроль зобов'язань.

Простий, на перший погляд, алгоритм соціально-партнерської діяльності за своєю суттю сприяє ефективному обґрунтуванню й реалізації цілей соціального партнерства на всіх рівнях як управліннями, так і відповідальними за даний напрям діяльності особами. Напрацювання власної ефективної технології соціального партнерства, з огляду на ідентичність функціонування конкретного закладу ПТО, є результатом ініціативи, творчості, комунікації, що модифікує й поєднує окремі методи на кожному етапі роботи в унікальну послідовність дій стосовно особливостей соціально-партнерської взаємодії.

Ці партнери допомагають у вирішенні питань із залученням фахівців контролюючих структур, матеріального та фінансового супроводу обласних заходів, залучення ПТНЗ до суспільного життя регіону, мотивації діяльності кращих педагогів і учнів, інформаційної підтримки, надання влас-

ної бази та виробничих ресурсів. Система партнерства сприяє позитивним зрушенням у роботі Центру і дає можливість: проводити конкурси професійної майстерності на високому технологічному рівні; залучати до заходів максимальну кількість учасників; проводити заходи інтелектуально та методично; насичено використовувати доступ до багатовекторних інформаційних середовищ.

У Державному навчальному закладі «Бердичівське вище професійне училище» соціальне партнерство обрано за основу інноваційного розвитку навчального закладу, зосереджено увагу на одному напрямі соціально-партнерської взаємодії – співпраці училища з роботодавцями.

Конкретними завданнями такої співпраці визначено:

впровадження ступеневої підготовки фахівців за навчальними планами і програмами, повний перехід на навчання за Державними стандартами;

оновлення навчально-методичного забезпечення професій з використанням комп'ютерної техніки та інформаційних технологій;

залучення працівників виробництва до навчання учнів з метою впровадження підприємницького підходу до професійного навчання; формування в молоді знань і навичок поведінки в новому економічному середовищі;

вдосконалення фахової майстерності педагогічних працівників, поширення різноманітних форм стажування на підприємствах, освоєння ними нової техніки, технологій виробництва;

впровадження моделі соціального партнерства в дію;

спільне оновлення змісту професійно-практичної підготовки учнів навчального закладу шляхом модернізації навчальних майстерень, наближення їх до умов виробництва;

співпраця партнерів по соціальному захисті учнів, педагогів, кваліфікованих робітників в умовах навчання й виробництва.

Ефективність інноваційно-розвивальної моделі соціального партнерства у цьому училищі виявляється у конкретних формах взаємодії: роботодавці беруть участь у складанні навчальних планів; детальна розробка програми дає змогу врахувати всі вимоги кваліфікаційної характеристики і потреб ринку праці; запроваджено систему опитування випускників та роботодавців щодо задоволення професійної підготовки; практичні справи стосовно навчання дорослого населення, впроваджено на основі досвіду стажування директора училища в умовах виробництва з впровадженням прогресивних агротехнологій у сільському господарстві в Німецькому аграрному центрі. Значно змінилися показники стосовно адаптації учнів з першого курсу до умов виробництва, рівня якості знань, збільшилася кількість підвищених розрядів під час випуску, кількість працевлаштованих випускників, зміцнилася матеріально-технічна база училища.

Вивчення й аналіз результатів співпраці з підприємствами-замовниками кадрів здійснюється методами спостереження за виробничим навчанням учнів під час проходження виробничої практики, а також: бесідами з учнями і майстрами виробничого навчання, анкетуванням, вивченням навчальної документації, стажуванням педагогічних працівників на підприємствах, ефективністю професійної підготовки учнів в умовах виробництва.

Отже, соціальне партнерство може бути охарактеризоване як соціальний інститут на емпіричному рівні у тому разі, якщо задекларовані норми, приписи та принципи дотримуються суб'єктами соціального партнерства.

Проблемною зоною в інституціональному розвитку соціально-партнерської взаємодії в системі ПТО залишається нормативно-правове забезпечення. На сьогодні немає законодавчого закріплення поняття «соціальне партнерство в професійно-технічній освіті», не ратифіковано конвенції, в яких розкриваються принципи солідарності й справедливості як основні принципи соціально-партнерської взаємодії в освіті. Проте процес удосконалення організаційного рівня соціального партнерства в професійній освіті розвивається за рахунок ініціатив конкретних суб'єктів і закладів ПТО.

Правова інституціоналізація соціального партнерства – це процес формування нормативно-правової бази, що регулює відносини соціального партнерства в суспільстві і в різних його сферах та включає конституційні норми, нормативні правові документи різного рівня (кодекси, закони, укази, розпорядження тощо), а також загальноприйняті знання, принципи й норми міжнародного права, що містяться у відповідних міжнародних правових документах [153].

Недосконалість чинного законодавств у сфері ПТО, що базується на централізованому управлінні нею, зтяжні процедури його удосконалення, суперечності між попитом і пропозицією робітничих кадрів, що зумовлюють зростання на ринку праці попиту на робітників виробничих професій, підвищення вимог роботодавців до якості й рівня їх кваліфікації свідчать про необхідність мобілізації зусиль усіх соціальних партнерів для вирішення наявних проблем [51, 162].

Хоча прийнято Закон України «Про соціальний діалог в Україні» [170], все ж недостатньо врегульованими залишаються питання детальної і чіткої регламентації основних процедур та складових механізмів партнерських взаємовідносин. Існування неузгодженостей і колізій державно-правового регулювання питань колективно-договірних відносин на виробничому, регіональному, галузевому й державному рівнях потребує подальшої роботи з удосконалення правової бази щодо розвитку соціального партнерства та проведення відповідних наукових досліджень, що дають змогу врахувати всі недоліки й внести нові елементи в систему соціально-трудова відносин, використовуючи позитивний зарубіжний досвід [235].



Особливої світоглядної актуальності у дослідженні соціального партнерства в управлінні розвитком ПТО на тлі сучасних соціально-політичних та економічних реалій, на нашу думку, набуває теорія соціального компромісу як універсального соціального явища й досягнення стабільності функціонування вітчизняної системи соціальних інститутів.

Компромід розглядається дослідниками як багаторівнева і багатогранна категорія, особливий принцип соціальної взаємодії, що забезпечує здійснення динамічної рівноваги, баланс сил, дій, інтересів за умови збереження високого ступеня автономності сторін [227]. У компромісі закладено потенціал розвитку соціальної системи, можливість досягнення й підтримки її стабільності. Під соціальним компромісом розуміють будь-яку соціальну ситуацію або процес, у яких дві чи більше соціальних одиниць досягають згоди на основі взаємної вигоди та взаємних поступок. Культура компромісу передбачає, що до діалогу і взаємних поступок вдаються не від випадку до випадку, а цілеспрямовано, коли формують систему співпраці й партнерства.

За умови реалізації принципу соціального компромісу у здійсненні соціально-партнерської взаємодії суб'єктів ПТО можливі не лише узгодження, рівновага інтересів, позицій конкретних суб'єктів ПТО на локальному рівні, «не пригнічуючи протилежності» інших сторін, а й продукування розвитку: діяльнісних форм соціальної взаємодії партнерів – переговорів, формальних процедур і фіксованих домовленостей; масштабних соціальних тенденцій у подоланні застарілих ідеологічних підходів до управлінської діяльності. Незважаючи на це, створення спеціальної інституціональної бази у вигляді регулятивних структур соціального партнерства перебуває на початковому етапі становлення.

Професійно-технічна освіта, як й інші соціальні системи, в умовах атомізації зіткнулася з проблемою пошуку принципових засад і конкретних механізмів зняття ризиків та гостроти соціальних суперечностей, налагодження конструктивних соціальних зв'язків, визначення стратегічних тенденцій і векторів розвитку, щоб запобігти маргіналізації у загальних системах освіти й суспільства.

Вивчення соціального партнерства з точки зору інституціонального підходу об'єктивно вимагає концептуалізації його оптимальних моделей на локальному, регіональному та національному рівнях.

Означені умови й перспективи детермінують процес становлення соціального партнерства як інноваційного соціального інституту, активно впливають на його динаміку та механізми існування, розвиток форм і меж технологізації.

У центрі процесу інституціоналізації соціального партнерства на локальному й регіональному рівнях перебуває керівник закладу ПТО як особистість

з розвинуеною здатністю до самоорганізації та соціально-партнерської взаємодії, соціальної відповідальності перед суспільством.

Проведений нами аналіз засвідчує, що соціальному партнерству як чинникові розвитку ПТО притаманні ознаки соціального інституту: легітимізація на рівні «генералізованих цінностей» (визначення цілей, завдань, обґрунтування потреби); часткове закріплення у нормативно-правових документах; організаційне, наукове, концептуальне забезпечення закладами державної / недержавної форм власності, науково-дослідними установами та системою підготовки відповідних фахівців. Змістовне наповнення соціального партнерства представлено через функціонування різних моделей (адміністративно-примусової, ініціативно-гуманітичної, змішаної та ін.).

Інституціональні тенденції розвитку соціального партнерства в системі ПТО свідчать про закріплення ефекту децентралізації управління, яке відходить від вертикальних імперативних практик.

Інституціоналізація соціального партнерства є вирішальним ресурсом і умовою для розвитку ПТО, оскільки об'єктивно цій галузі потрібен механізм, здатний коригувати соціальну взаємодію не лише суб'єктів, нормативно включених у сферу ПТО, а й інших суспільних інституцій.

Інституціональний підхід орієнтує на вивчення інститутів, за допомогою яких здійснюється їхня діяльність. У контексті інституційного підходу соціальне партнерство є інституційно закріпленою соціальною взаємодією, що ґрунтується на добровільному прийнятті соціальними партнерами ПТНЗ зобов'язань на основі взаємного узгодження вимог. Соціальне партнерство як інституційний механізм включає сукупність організаційно-економічних, правових, комунікативних норм.

Інституціоналізація соціального партнерства в сучасному українському суспільстві і в системі ПТО ще триває і відбувається за типом поєднання елементів адміністративно-примусової та ініціативно-гуманістичної моделей і виявляється у формуванні ціннісно-нормативної й організаційної структур, у змістовому наповненні соціального інституту. Найбільш інституціоналізованим напрямом є соціально-партнерська взаємодія ПТНЗ з підприємствами – замовниками кадрів.

Соціальне партнерство як чинник управління розвитком ПТО в умовах ринкової економіки є відображенням соціального життєвого процесу усієї структурно-функціональної моделі управління ПТНЗ. Актуальним залишається питання розробки регіональних програм розвитку професійної освіти на основі соціального замовлення та соціального партнерства, які передбачають взаємодію суб'єктів освітнього процесу для досягнення наступності різних рівнів професійної освіти. Будь-яка освітня програма має бути результатом співробітництва в галузі соціального партнерства, якщо освітня уста-

нова і система професійної освіти в цілому зацікавлені у працевлаштуванні своїх випускників.

## **4.2. Інноваційні підходи до розвитку соціального партнерства в системі професійно-технічної освіти**

В умовах ринкової економіки науково-технічний прогрес, стрижнем якого є інноваційна діяльність, перетворюється на вирішальний фактор соціально-економічного розвитку країни і відіграє провідну роль у вирішенні економічних, екологічних, соціальних та культурологічних завдань. Недооцінювання ролі інноваційної діяльності загрожує швидкою втратою позицій на світовому ринку, спадом виробництва, банкрутством підприємств і переростанням виробничих проблем в соціально-економічні й політичні. Проте, незважаючи на загально визнану думку про соціальну роль інноваційної діяльності в забезпеченні зростання випуску продукції та продуктивності праці, майже в усіх регіонах і галузях нашої країни відстежується тенденція до її поступового зниження.

Особливу значущість для розвитку системи ПТО в нашій країні відіграє використання досвіду розвинених країн щодо здійснення державної підтримки інноваційних процесів на різних рівнях соціального партнерства. Актуальність даного питання зростає у зв'язку з тим, що українська економіка прагне гідно й органічно увійти у світове співтовариство. Подолання відставання практично всіх галузей ринку праці припускає посилення інноваційного характеру будь-якої діяльності у системі ПТО та розвитку соціального партнерства.

Підготовка кваліфікованих робітників у ПТНЗ на основі застарілої матеріально-технічної бази, застосування неефективних механізмів управління, недостатньої участі суб'єктів соціального партнерства у підготовці робітників не відповідає соціально-економічним потребам держави.

Для розв'язання зазначеної проблеми необхідне формування науково-обґрунтованої державної політики щодо розвитку ПТО із врахуванням принципів неперервності, доступності, індивідуалізації та диференціації, гнучкості й інноваційності цілісної відкритої системи професійної освіти і навчання [80, 5].

Аналіз останніх досліджень і публікацій свідчить про те, що багато з минулого досвіду не відповідає як потребам сучасного ПТНЗ, так і суспільства в цілому. Тому, щоб ПТНЗ продуктивно розвивався, потрібні нові ідеї, нові технології навчання й виховання, нові підходи до управління закладом, підготовки кваліфікованих робітників і залучення роботодавців до цього процесу. Все це вимагає в інноваційності управління ПТНЗ.

Поняття «інновація» з'явилося у дослідженнях етнічних культур у XIX ст. Його суть полягала у визначенні однієї культури елементами іншої. Термін «інновація», як економічну категорію, увів у науковий обіг у 1911 р. австрійський (згодом американський учений) А. Шумпетер. Він уперше описав інноваційний процес і виокремив чинники інноваційного розвитку: використання нової техніки й технологічних процесів; застосування продукції з новими властивостями, використання нової сировини; зміни в організації виробництва та його матеріально-технічного забезпечення; поява нових ринків збуту.

Із середини XX ст. поняття «інновація» почали використовувати в освітній галузі. Спочатку термін використовувався в лінгвістиці як новоутворення в мові (переважно в галузі морфології), що виникло в даній мові на пізнішому етапі її розвитку. Нині використання цього поняття дуже поширилося, особливо в галузі освіти й педагогіки. До інновації включають різні нововведення в діяльність навчальних закладів у здійсненні навчально-виховного процесу [34, с. 225].

Інноваційна діяльність спрямована на вдосконалення соціального обслуговування і практичне використання наукового результату та інтелектуального потенціалу з метою одержання нових чи радикально поліпшених інноваційних продуктів, у тому числі у сфері соціального партнерства.

Можна виділити такі основні етапи здійснення інноваційної діяльності в розвитку соціального партнерства в системі ПТНО:

*перший етап* – усвідомлення всіх суб'єктів партнерської взаємодії необхідності змін та впровадження інновацій. На цьому етапі у ПТНО формується відповідне інформаційне поле й відбувається залучення суб'єктів партнерської взаємодії до різних форм інформаційної діяльності (конференції, збори, семінари, наради, виставки різних рівнів, зустрічі з досвідченими викладачами, науковцями). Водночас адміністрація ПТНО здійснює моніторинг якості освітніх процесів й оприлюднює відповідні кількісні та якісні показники, проводить анкетування (Додаток А). Основна мета етапу полягає в тому, щоб усі соціальні партнери усвідомили реальний стан надання освітніх послуг ПТНО, стан підвищення кваліфікації педагогічних працівників у міжкурсовий період і разом визначили нові напрями розвитку соціального партнерства відповідно до потреб замовників кадрів;

*другий етап* – пошук та актуалізація нових інноваційних ідей. Головною метою цього етапу є виявлення проблем, обговорення їх в колективі та з науковцями. На цьому етапі формується творча група, діяльність якої спрямована на розробку й включення ідеї у відповідний проект чи програму;

*третій етап* – здійснення проектування творчою групою. Насамперед, аналізується функціонування ПТНО на основі діагностування, визначаються

перспективи, окреслюються стратегії досягнення мети. Впровадження інновацій у сфері соціального партнерства потребує окремих стратегій досягнення мети. Результатом цього етапу є проект нововведення, де віддзеркалюється загальна мета, завдання й основні заходи щодо реалізації ідеї, залучення ресурсів, критерії змін, методики виявлення ефективності інноваційного процесу;

*четвертий етап* – управління процесом упровадження інновацій. На цьому етапі відбувається апробація нової педагогічної ідеї. Тому важливим для адміністрації ПТНЗ є врахування «людського фактора» та створення комфортних умов для роботи всіх суб'єктів партнерської взаємодії у інноваційній діяльності;

*п'ятий етап* – реалізація стратегії управління й підготовка суб'єктів інноваційної діяльності до роботи в нових умовах. Ідеться передусім про вибір стилю управління у сфері соціального партнерства, вміння презентувати ідею, оцінювати й контролювати проміжні результати, делегувати повноваження, мотивувати до співпраці, налагоджувати зовнішню комунікацію. Тому особливого значення набуває процес навчання соціальних партнерів, під час якого освоюються інноваційні технології;

*шостий етап* – подолання опору, викликаного новизною заходу та психологічного дискомфорту. Нерідко у процесі підготовки й впровадження інновацій виникають ситуації протистояння між соціальними партнерами через нерозуміння нових стимулів інноваційної діяльності;

*сьомий етап* – оприлюднення результатів інноваційної діяльності. Зміст програми, курсу (Додаток Б), алгоритм партнерської взаємодії, методика, нова організація партнерського середовища та інші ідеї мають бути оприлюднені на різних рівнях соціального партнерства.

### **4.3. Педагогічний коучинг в розвитку управлінської компетентності керівників ПТНЗ**

За сучасних умов інноваційного розвитку ПТО, впровадження педагогічних та інформаційних технологій одним із важливих завдань керівника є пошук нових, шляхів підвищення результативності праці й розвитку потенціалу працівників.

Модернізація ПТО потребує постійного моніторингу результатів діяльності ПТНЗ, оцінювання й самооцінювання праці педагогічних працівників, зокрема керівників, що значною мірою вказує на рівень їхнього професійного розвитку.

У контексті зростання інтересу до наведених проблем розгляд педагогічного коучингу, як технології розвитку професійної компетентності керівника

ПТНЗ, інструмента управління діяльністю педагогічних працівників та розвитку соціального партнерства набуває актуальності й значущості.

Суть розвитку професійної компетентності працівників досліджувалася багатьма науковцями. Компетентнісний підхід у професійній освіті обґрунтовано С. Батишевим, В. Лозовецькою, В. Луговим, Н. Нічкало, В. Радкевич, Л. Сушенцевою, А. Хуторським, В. Ягуповим та ін. Питаннями управління розвитком педагогічного й виробничого персоналу опікувалися: Г. Єльнікова, В. Олійник, В. Савченко, В. Свистун та ін. Технологія коучингу у сфері бізнесу досліджувалася здебільшого зарубіжними науковцями, зокрема: У. Голви, С. Дугласом та У. Морлей, П. Зеус, Дж. О'Коннором, Р. Хадсон, М. Емітер і Д. Ролкер, Р. Уїтерспун і Р. Уайт, Уїтмором Дж. [21; 140; 213; 242; 245; 246; 247] й ін. Щодо досліджень коучингу, то серед вітчизняних науковців можемо виокремити праці Т. Борової, М. Нагари, І. Петровської та ін. Однак поза увагою вчених залишилася проблема розвитку професійної компетентності керівника ПТНЗ на засадах педагогічного коучингу. У науковій літературі не досить повно визначено істотні характеристики розвитку професійної компетентності керівника ПТНЗ і замало описано психолого-педагогічні засоби формування їхнього професійного розвитку в міжкурсовий період підвищення кваліфікації. Тому доцільно проаналізувати витoki розвитку професійної компетентності керівника ПТНЗ на засадах освітнього коучингу.

Професійна діяльність керівника ПТНЗ вимагає спеціальної підготовки, наявності професійно-значущих якостей та певного стилю управлінської діяльності, професійних компетентностей і управлінської культури.

Характерною умовою ефективної діяльності ПТНЗ в умовах ринкової економіки є наявність працівників, здатних максимально реалізовувати свій потенціал. Керівникові ПТНЗ необхідно розуміти, що для успішної управлінської діяльності необхідно використання сучасних технологій управління персоналом і технік суб'єкт-суб'єктної взаємодії. Однією із найновіших технологій, яка поєднує різні методики й техніки, є коучинг.

Коучинг як наука перебуває ще на початку свого розвитку, хоча й має корені в інших науках. Проте досі немає однозначного трактування цієї категорії ні науковцями, ні практиками, що зумовлює потребу в її дослідженні.

Коучинг (від англ. coaching – тренерство) – інструмент особистісного й професійного розвитку. Формування даного поняття почалось у 70-х роках ХХ ст. Джерела коучингу лежать у спортивному тренерстві, позитивній, когнітивній та організаційній психології; в уявленні про усвідомлене життя й можливостях постійного та цілеспрямованого розвитку людини [87].

Характерні риси коучингу такі: роз'яснення, уточнення, підтримка, заохочення й планування нових шляхів як повсякденних, так і ділових чи навчальних дій. На більш формальному рівні коучинг поєднує багато принци-

пів психології (особливо спортивної), філософії й освіти. Походження терміну «адміністративний коучинг» та «бізнес-коучинг» йде від розвитку програми лідерства у 1980-х. Лайф-коучинг походить з розвитку освітніх програм у Нью-Йорку в 1960-х. Коучинг спрямований на надбання «мистецтва» та професіоналізму людиною [15, 169].

Розглянемо, що розуміють під коучингом дослідники й практики. Дж. Уїтмор трактує коучинг як новий стиль управління людськими ресурсами, технології якого сприяють мобілізації внутрішніх можливостей і потенціалу працівників, постійному вдосконаленню їхнього професіоналізму та кваліфікації працівників, зростанню рівня їхньої конкурентоспроможності, забезпечують розвиток компетентності, спонукають до інноваційного підходу у виробничому процесі [213, с. 76].

Дж. О'Коннор вважає, що коучинг – це «встановлення взаємодії між клієнтом, який має управлінські повноваження та відповідальність в організації, й консультантом, який використовує широкі можливості психологічних (поведінкових) прийомів та методів для допомоги клієнтові досягти взаємно визначених цілей з удосконалення професійної діяльності та самозадоволення що проходив аби вдосконалити роботу з організації, в якій працює клієнт, коучингові процедури» [140, 76].

Міжнародна Федерація Коучингу визначає коучинг як безперервне співробітництво, що допомагає досягати реальних результатів в особистому та професійному житті. Результатом коучингу є поглиблення знань, а це сприяє самовдосконаленню працівника [86].

З досліджень І. Петровської випливає, що коучинг це:

засіб сприяння, допомоги іншій людині в пошуку її власних рішень або подолання будь-якої складної ситуації;

інструмент оптимізації людського потенціалу та ефективної діяльності;

вид індивідуальної підтримки людей, що ставлять своїм завданням професійне й особистісне зростання, підвищення персональної ефективності;

безперервне спілкування менеджера і службовця задля сприяння успішній діяльності компанії та професійному становленню співробітника у процесі службової діяльності, умови якої швидко змінюються;

розкриття потенціалу людини з метою максимального підвищення її ефективності як професійної, так і особистісної [161].

Дослідниця адаптивного управління Т. Борова вважає, що у коучингу є кілька основних видів спеціалізації, серед них: бізнес-коучинг, адміністративний коучинг, кар'єрний коучинг, лайф-коучинг, спортивний коучинг тощо. Коучинг зародився у спорті, але нині широко застосовується в найрізноманітніших сферах життя. Він відповідає на основне запитання: «Як мені бути кращим?». Підгрунтя коучингу: цілі, цінності, переконання. Коучинг є процесом

творення націленості на сьогоднішнє й майбутнє та розуміння його через дію [15, 211].

У роботі М. Нагари коучинг розглянуто як технологію управління не лише поточною, а й перспективною конкурентоспроможністю підприємства, оскільки він сприяє мобілізації внутрішніх ресурсів підприємства, розвитку необхідних здібностей і вмінь роботи з динамічно змінною інформацією, освоєнню передових стратегій отримання результату завдяки високій мотивації до праці, створенню атмосфери творчості та ініціативи, підвищенню відповідальності за виконання завдань [126, 99].

Підсумовуючи наведені визначення, зазначимо, що коучинг необхідно розуміти як технологію постійного вдосконалення професіоналізму та кваліфікації працівників, що сприяє їхній спільній діяльності, спрямованій на досягнення цілей, забезпечення самостійності та ефективності у прийнятті рішень як в особистому, так і у професійному житті.

Педагогічний коучинг є новим поняттям у педагогіці, тому треба визначити його місце й роль в управлінській діяльності керівника. Діяльність ПТНЗ спрямована на підготовку конкурентоспроможних на ринку праці кваліфікованих робітників. Цілі й завдання підготовки таких робітників орієнтовані на створення умов для педагогічної творчості та розвитку професійної компетентності керівника у міжкурсовий період підвищення його кваліфікації. Засоби підготовки проєктуються на основі якісно нових концепцій змісту та форм підвищення кваліфікації керівників у ПТНЗ.

Такі концепції включають системне бачення педагогічної реальності, формування нових підходів до оволодіння педагогічними й управлінськими технологіями, інтеграції управлінського й педагогічного досвіду, формування креативних якостей особистості керівника ПТНЗ. Результати підготовки визначаються за критеріями готовності керівника до: роботи в інноваційних процесах, ведення наукових досліджень, професійного розвитку та самоактуалізації.

Проте для більшого розуміння ролі педагогічного коучингу необхідно виокремити його своєрідні напрями діяльності, такі як: наставництво, консультування тощо.

Наставництво, як відомо, не є коучингом, це навчання особистим прикладом, практична передача професійних або інших навичок і знань від старшого до молодшого працівника, від більш досвідченого до менш. Наставник спрямовує діяльність нового співробітника у певній сфері виробництва, реалізуючи принцип: «Роби, як я» [15, 235].

Є деякі відмінності і між консультуванням та коучингом, хоча є й багато спільних рис. Отже, можна сказати, що всі коучі можуть бути консультантами, але не всі консультанти – коучами.



Розглянемо відмінні та подібні риси коучингу й консультування (табл. 5.1), які наводить Т. Борова [15, 240].

Традиційно вважалося, що організація має працювати як відлагоджений механізм, а працівники повинні бути взаємозамінними. Характерними рисами такої організації є: велика кількість ієрархічних рівнів, чіткий розподіл функцій, централізація влади, дотримання наказів, жорсткий контроль. Саме цей традиційний підхід став однією з причин втрати конкурентоспроможності підприємствами і організаціями, у тому числі деякими ПТНЗ.

Таблиця 4.1

**Відмінні й подібні риси консультування та коучингу**

<i>Подібні риси</i>	<i>Відмінності</i>
<ul style="list-style-type: none"> <li>– спрямовані на зміни в організації;</li> <li>– спрямовані на вирішення проблем, визначення та вироблення плану дій;</li> <li>– проведення семінарів та роботи з командами;</li> <li>– розглядаються як швидкодіюче втручання за цілями клієнта, ніж за проблемою, що є в організації;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– коучинг може проводитися поза консалтинговими взаємовідносинами;</li> <li>– консультанти прагнуть бути експертами у певній сфері виробництва або бізнесу, тоді як коуч-експертиза домінує у розмові, комунікації, міжособистісних уміннях. Коучеві не треба бути експертом у бізнес-сфері;</li> <li>– послуги консультанта ґрунтуються на інформації, а коуча – на взаємовідносинах;</li> <li>– консультанти зазвичай дають відповіді на запитання, коучі підштовхують клієнта до власної відповіді;</li> <li>– консультанти збирають й аналізують дані, пишуть звіти і виробляють рекомендації відповідно до потреб організації. Вони зрідка наймаються для роботи з персоналом у період змін та трансформації. Коучі працюють з під час і після організаційних змін;</li> <li>– консультанти можуть виробляти різні висновки, у тому числі комерційні рішення. Коучинг більш індивідуалізований і має справу з потребами індивіда, його цінностями й цілями;</li> <li>– консультанти зазвичай фокусують увагу на робочих аспектах, коучинг більш холістичний і має справу з іншими аспектами особистого життя;</li> <li>– консультанти мають справу зі специфічними проблемами, коучі більш далекоглядні й завжди готові розробити, створити і виявити переваги у багатьох можливостях.</li> </ul>

Виклик часу полягає в тому, що в ситуації динамічного, постійно змінюваного ринку досягти успіху може організація, сформована як співтовариство індивідуальностей, здатних збільшувати власний потенціал усвідомлено й динамічно. Зокрема, Б. Гейтс говорив про управлінську культуру на своєму підприємстві: «Наша корпоративна культура покликана створювати сприятливу атмосферу для творчості і для повної реалізації потенціалу кожного співробітника» [34, 199].

Отже, нині у більшості успішних компаній коучинг є дієвою складовою концепції управління людськими ресурсами, оскільки застосовується у плануванні, відборі, адаптації, мотивації, навчанні та розвитку, атестації й оцінюванні персоналу.

Вивчення практичної роботи керівників ПТНЗ і стану їх підготовки до вдосконалення професійної діяльності у міжкурсовий період, підвищення кваліфікації дає підставу виявити суперечності між необхідністю безперервного вдосконалення професійної компетентності керівників і відсутністю у ПТНЗ ефективних моделей та організаційних форм, які забезпечували б цей процес; між підвищенням рівня культури управління ПТНЗ та відсутністю технології розвитку професійної компетентності керівників з основами педагогічного коучингу. Настав час загального усвідомлення того, що від рівня індивідуальної самореалізації кожної особистості залежать ріст і масштаби загальних матеріальних і духовних досягнень. Все це вимагає інноваційного підходу до підготовки й розвитку управлінських кадрів, у тому числі зумовлює впровадження нових управлінських технологій, передбачає зміну нормативних вимог до керівників, до їхньої професійної компетентності, здатності орієнтуватися у постійно зростаючих інформаційних потоках, уміння створювати працездатні колективи працівників; використовувати засоби комунікації та інноваційні способи управління для розвитку соціального партнерства.

Для розкриття основних завдань педагогічного коучингу необхідно виявити основні його функції у ПТНЗ. Залежно від виду професійної та управлінської діяльності, кваліфікації працівників, їхніх цілей педагогічний коучинг може виконувати безліч функцій. Зведену характеристику функцій педагогічного коучингу подано в табл. 5.2.

Таким чином, виконуючи дані функції, педагогічний коучинг забезпечує високі стандарти виконання керівником професійних завдань; створює позитивну й прозору атмосферу серед педагогічних працівників, стимулює креативність, генерацію нових ідей; є надійним фундаментом управлінської культури, оскільки проявляється через підтримку, співпрацю та партнерство; допомагає ПТНЗ набутти нових конкурентних переваг.

Таблиця 4.2

**Узагальнена характеристика функцій педагогічного коучингу у ПТНЗ**

<i>Функції</i>	<i>Характеристика</i>
Розвиваюча	Забезпечує розвиток професійної компетентності керівника та працівників, сприяє їхньому кар'єрному зростанню
Мотивуюча	Сприяє досягненню будь-яких цілей кожним працівником зокрема і ПТНЗ в цілому
Методична	Використовується у будь-якій формі роботи, на будь-якому етапі діяльності: планування, адаптація, мотивація, навчання й розвиток, атестація та оцінювання
Моніторингова	Забезпечує керівника і працівників необхідною інформацією для прийняття рішень
Партнерська	Здійснюється із врахуванням трансформації ринку праці й забезпечує гармонізацію інтересів соціальних партнерів
Мобільна	Дає змогу як керівнику, так і працівникам вчасно адаптуватися до мінливих умов навколишнього виробничого середовища
Креативна	Дає змогу проявляти ініціативу, генерувати ідеї, знаходити нові шляхи вирішення завдань, нести за них відповідальність
Атестаційна	Сприяє підвищенню рівня кваліфікації педагогічних працівників у міжкурсовий період

Педагогічний коучинг є однією із сучасних технологій розвитку професійної компетентності керівника ПТНЗ. У коучингових процедурах в центрі дії керівник і педагогічний працівник, які спільно визначають цілі й методи їх досягнення, відповідають за результати дій, що сприяє удосконаленню їхньої професійної діяльності у міжкурсовий період підвищення кваліфікації. Технологія розвитку професійної компетентності керівника на засадах педагогічного коучингу є відносно новою у педагогіці й, відповідно, потребує більш ретельних досліджень. Розуміння категорій коучингу та педагогічного коучингу керівниками ПТНЗ дасть змогу підвищити ефективність його використання в управлінській діяльності педагогічних працівників, які приступають до роботи після закінчення ВНЗ.

Реформи, що відбуваються в Україні, вносять радикальні зміни не лише в політику, економіку, а й в освіту. Держава потребує висококваліфікованих фахівців, конкурентоспроможних професіоналів, здатних абсорбувати все нове і прогресивне, готових вирішувати завдання будь-якої складності.

На жаль, у сучасній освіті ще зберігається істотний розрив між вищою технічною та гуманітарними школами, кожна з яких виконує свої власні за-

вдання. Як наслідок – випускники технічних та гуманітарних ВНЗ – це люди з різними світоглядними пріоритетами. Але сьогодні роботодавцями цінуються такі якості професійної підготовки будь-якого фахівця, як уміння встановлювати контакти з людьми, мистецтво спілкування, здатність досягати поставлених цілей, компетентність, творчість, організаторські здібності, аналітичне мислення. Підготовка такого фахівця – нагальне завдання будь-якого, в тому числі технічного університету і має вестися в синхронному процесі та взаємодії трьох складових освіти: соціально-професійної, фундаментально-дослідницької й гуманітарної [86, 512].

Розвиток професійної компетентності керівників ПТИЗ необхідно розглядати як комплексне завдання, яке припускає розвиток інтелекту, емоційної сфери, стійкості до стресорів, упевненості в собі і самосприйняття; розвиток позитивного ставлення до світу й прийняття інших; розвиток самостійності, автономності, мотивації, самоактуалізації, самовдосконалення; управління власним професійним розвитком.

У контексті зростання інтересу до наведених проблем розгляд педагогічного коучингу як технології розвитку професійної компетентності та інструменту самоосвітньої діяльності пед. працівн. теж набуває актуальності й значущості.

Завдяки успішній реалізації функцій педагогічного коучингу відкривається перспектива організації педагогічної взаємодії учасників навчального процесу з метою формування активної і творчої особистості, гармонійний розвиток якої вимірювався б не кількістю засвоєних нових понять або загальним обсягом навчальної інформації, а її швидким і раціональним відбором та вмінням гнучко їх використовувати в майбутніх професійних ситуаціях. Крім того, організація педагогічної взаємодії із залученням технік педагогічного коучингу дасть змогу економно витратити відведений на роботу час і ефективно організувати життя учасників навчального процесу, який сприятиме розвитку генетично закладених нахилів кожного.

*Педагогічний коучинг* ми визначаємо як сукупність способів і прийомів впливу викладача на особистість майбутнього фахівця, що орієнтовані на застосування активних методів суб'єкт-суб'єктної взаємодії з метою виявлення потенціалу й розвитку його професійної компетентності.

Наприклад, програма педагогічного коучингу для майбутніх фахівців інженерно-технічного профілю у ВНЗ побудована так, що дає змогу під час коучингових процедур завдяки актуалізації знань, засвоєних студентами під час лекційних та практичних занять, самоосвітній діяльності спроектувати профіль власної професійної діяльності. Приклад орієнтовного плану модульної програми з педагогічного коучингу наведено в табл. 5.3.

Таблиця 4.3

## Орієнтовний тематичний план «Педагогічний коучинг»

№ з/п	Назва модулів (М)	Кількість годин		
		Вебінари/ семінари	Практичні заняття	Самостійна робота
<b><i>М-1. Коучингова компетентність у педагогічній діяльності</i></b>				
1.	<b>Тема 1. Суть педагогічного коучингу.</b> Етичний зміст педагогічного коучингу. Цілі і завдання педагогічного коучингу. Ключові коучингові компетенції.	<b>2</b>	<b>4</b>	за індивідуальним планом
<b><i>М-2. Техніки та інструменти педагогічного коучингу</i></b>				
2.	<b>Тема 2. Базові моделі педагогічного коучингу.</b> Створення безпеки та підтримки, забезпечення поваги й довіри у коучинговій взаємодії. Розвиток здатності управляти собою. Активне слухання у педагогічному коучингу. Постановка «сильних» питань.	<b>2</b>	<b>4</b>	за індивідуальним планом
<b><i>М-3. Підготовка та проведення педагогічної коуч-сесії</i></b>				
3.	<b>Тема 3. План підготовки та проведення педагогічної коуч-сесії.</b> Укладання коучингової угоди. Здатність інтегрувати й оцінювати джерела інформації. Створення умов безперервного навчання за допомогою педагогічного коучингу. Розробка і дотримання ефективного плану досягнення результатів педагогічної діяльності.	<b>2</b>	<b>4</b>	за індивідуальним планом
<b><i>М-4. Система мотивації у педагогічному коучингу</i></b>				
4.	<b>Тема 4. Управління мотивацією.</b> Система стимулювання. Результативність і мотивація. Етапи контролю та самоконтролю освітньої діяльності за допомогою педагогічного коучингу.	<b>2</b>	<b>4</b>	за індивідуальним планом
<b><i>М-5. Відповідальність і контроль у педагогічному коучингу</i></b>				
5.	<b>Тема 5. Управління процесом педагогічного коучингу.</b> Ефективність прийняття рішень. Визначення пріоритетів. Дисципліна і самодисципліна. Отримання зворотнього зв'язку. Рефлексія. Педагогічний досвід.	<b>2</b>	<b>4</b>	за індивідуальним планом
<b>Всього: 30 годин, у т. ч.</b>		<b>10</b>	<b>20</b>	

Педагогічні працівники, використовуючи комплекс діагностичних методик та запропонованих завдань, вивчають особливості особистісних цінностей і якостей, можливостей та здібностей, співвідносять їх із змістом професійної компетентності. На підставі отриманих результатів проектують індивідуальну стратегію розвитку професійної компетентності в професійній діяльності.

Педагогічний коучинг має особливості, які забезпечують його ефективність:

здійснювана в рамках коучингових процедур взаємодія є розвиваючою і виконує стимулюючу й підтримуючу функції. Стимулююча функція полягає в активізації процесу пізнання і самопізнання, накопиченні досвіду пізнання себе у контексті професійної діяльності. Підтримуюча функція забезпечує супровід педагогічного працівника в розвитку професійної компетентності;

кожне проведене заняття в рамках педагогічного коучингу включає три компоненти: початок заняття, основна частина заняття, підведення підсумків заняття. Початок заняття передбачає рефлексію досвіду, отриманого на попередньому занятті; узгодження цілей і завдань заняття, а також використання вправ, спрямованих на створення сприятливої емоційної атмосфери й установку на активну діяльність. Зміст основної частини заняття визначається цілями і завданнями конкретної теми. У процесі підведення підсумків вивчення теми аналізується ступінь досягнення поставлених завдань; обговорюється перспектива наступного заняття. Заняття побудовані так, що припускають, поряд із розглядом певного змісту, обговорення ціннісних засад професійної діяльності, актуальності й значущості професії на сучасному етапі розвитку суспільства;

модульний підхід до організації структури змісту педагогічного коучингу, який дає змогу: розробити системну модель презентації змісту програми із врахуванням цілісності та автономності її структурних одиниць, забезпечити усвідомлений характер засвоєння інформації як на рівні мети, так і на рівні завдань, створити систему міжособистісної психолого-педагогічної взаємодії, засновану на інтеграції процесу навчання, самостійної роботи в контексті програми навчальних дій.

Методи, які використовуються у педагогічному коучингу, є активними методами роботи: дискусія, інтерв'ю, проектування, «письмове есе-роздум»; організація рефлексивної діяльності («Метод спостереження», «Три найважливіші речі», «Моя професійна біографія – ескіз майбутнього»); методи створення сприятливої психологічної атмосфери; методи діагностування особистісних якостей, самостійна творча робота. Активні методи дають змогу, з одного боку, ефективно організувати процес обговорення того чи іншого теоретичного аспекту в рамках теми заняття. З іншого – створюють умови для розвитку індивідуальних умінь і навичок:

самоорганізації; самоменеджменту; аналізу й оцінювання власної діяльності, збору та аналізу інформації; отримання нового знання;

умінь і навичок роботи в команді; організації діяльності команди, співпраці, конструктивної участі в роботі команди й прийняття командного рішення;

умінь і навичок спілкування: сприйняття інформації, постановки питань, аргументації; усній та письмовій презентації результатів роботи.

Важливе значення має використання у педагогічному коучингу методів організації рефлексивної діяльності учасників. Методи організації цієї діяльності забезпечують: формування здатності учасника до самостійного підтримання в собі інтересу до професійної діяльності, а також здатності сприймати всю інформацію і діяльність з її засвоєння крізь призму необхідності розвитку професійної компетентності. Методи створення сприятливої психологічної атмосфери виконують декілька завдань. Поряд з тим, що дані методи спрямовані на формування професійно важливого уміння регулювати свій емоційний стан, вони сприяють зняттю втоми, що виникає в процесі заняття і побудові позитивних взаємовідносин між учасниками в соціально-психологічній площині. Методи діагностування є комплексом підібраних діагностичних методик, що дають змогу майбутнім фахівцям визначити свої особистісні якості, рівень здатності до самоврядування, самооцінки, системи цінностей, професійної й освітньої мотивації.

Таким чином, використання педагогічного коучингу є одним із можливих напрямів розвитку професійної компетентності майбутніх фахівців, що дає їм змогу не тільки вдосконалювати власну професійну діяльність, а й розвивати уявлення про себе як суб'єкта професійної діяльності, формувати потребу у професійному самовдосконаленні впродовж життя, досконало вести соціальний діалог, сприяти розвитку соціального партнерства.

## РОЗВИТОК ОРГАНІЗАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

### 5.1. Теоретичні аспекти розвитку організаційної культури професійно-технічного навчального закладу

Послідовне вирішення проблем, які пов'язані з особливостями соціально-економічної ситуації в Україні і впливають на результат діяльності будь-якої організації, вимагає належної *організаційної культури*. Роль її, крім іншого, зумовлена й тим, що за нестабільного соціально-економічного, політичного стану країни необхідно, щоб трудові колективи володіли внутрішнім потенціалом не лише для виживання, а й для розвитку, були здатними до *само-розвитку*.

Особливо актуальною ця задача стає сьогодні. Адже ми розуміємо, що сподіватись на швидкі позитивні зміни державної політики, створення необхідної нормативної бази для розвитку, зокрема, освітніх закладів, не доводиться з декількох причин. Насамперед, це несприятливі зовнішні фактори (агресія сусідньої країни), величезний спротив політичних сил та економічних структур, яких народний рух усунув від влади, пасивність деякої частини суспільства щодо розбудови життя за новими, демократичними цінностями тощо. Але пасивне очікування, яке спостерігається повсюдно і в освітніх закладах, зокрема в професійно-технічних, не сприяє виходу країни із кризового стану. Значним ресурсом є вдосконалення сучасного менеджменту, наповнення його новим змістом, орієнтацією на європейські культурні цінності.

Проблема модернізації професійної освіти і навчання набула останнім часом міжнародного звучання. Поштовхом до цього стало прийняття Копенгагенської Декларації, Брюгського Комюніке про зміцнення європейського співробітництва у сфері професійної освіти та навчання на період 2012–2020 рр. (7 грудня 2010 р.). У цих документах наголошується, зокрема, на необхідності поліпшення управління у сфері професійної освіти і підготовки кадрів [81]. Якість управління тим чи іншим об'єктом вимірюється, як відомо, результативністю та ефективністю його діяльності. Досягти цього можна лише за умови забезпечення чіткої організації навчально-виробничих процесів, оптимізації внутрішніх і зовнішніх ресурсів. Організаційний фактор має вирішальне значення, адже задовольнити будь-які потреби не можна інакше, як через створення певних організаційних структур.



Є фундаментальна наукова *теорія організації*, яка розкриває закони функціонування організаційних явищ. Поряд є й *теорія організації* – наукова дисципліна, що стосується соціальних систем. Першопричиною виникнення соціальних організацій є суспільна праця. Соціальна організація виступає суб'єктом трудової діяльності і через неї реалізуються цілі та завдання діяльності. У процесі її здійснення виникають певні взаємозв'язки, відбувається взаємодія між учасниками.

На теоретичні положення, ідеї діяльності соціальних організацій ми спираємося у дослідженні проблем організаційної культури ПТНЗ. Вони викладені у працях Б. Мільнера, Є. Молла, В. Подлесних, А. Пригожина, А. Смолкіна, А. Тихомірової, Г. Щокіна та ін. Зокрема В. Подлесних визначає, що *організація* – це об'єднання людей, які спільно працюють і діяльність яких свідомо координується для досягнення загальних цілей. Це можуть бути працівники підприємств, навчальних закладів, фірм чи інших організаційних структур. Останні мають свою специфіку діяльності, але й низку спільних ознак: наявність спільних цілей, кінцевих результатів; стійких зв'язків між членами організації і правил, які регулюють виробничі і соціальні відносини у колективі, що виявляються через певну організаційну структуру й культуру поведінки; постійна взаємодія із зовнішнім середовищем; використання певних ресурсів для досягнення цілей діяльності [163, 43].

У кожній організації є свої обличчя, культура, традиції, імідж, але це завжди складний організм, бо тут водночас реалізуються спільні завдання й особистісні інтереси, нормативні вимоги та неформальні стосунки. Гармонізувати їх іноді дуже складно і проблемно для управлінських структур. Як зауважував А. Пригожин, досягнення спільних цілей здійснюється через реалізацію індивідуальних завдань, і навпаки, індивідуальні цілі реалізуються через загальні. Тому так важливо забезпечити узгодженість дій, інтеграцію зусиль суб'єктів діяльності. Тоді виникає ефект синергії в організації.

Основними складовими організаційної системи є:

- людина як її ключовий фактор;
- формальна та неформальна організація системи;
- стиль управління;
- взаємодія з навколишнім середовищем.

Ці складові постійно взаємодіють між собою і, як свідчить практика, у процесі взаємодії виникають іноді істотні суперечності: зокрема, між організаційними та індивідуальними вимогами, формальними й неформальними утвореннями, стилем управління і ставленням до нього персоналу тощо. Тому аналіз стану й характеру взаємодії є важливою ланкою у діяльності управлінців.

Структура управління організації має бути орієнтована на досягнення її стратегічної мети, тому є така наукова думка: якщо змінюються стратегічні плани, соціально-економічні умови (наприклад, перехід до ринкової економіки), то потребує змін і структура управління. Це підтверджується розпочатим нині процесом децентралізації управління у сфері освіти.

Вивчення теоретичних джерел у наукових галузях теорії управління, педагогіки, економіки, психології, культурології показало, що проблеми розвитку організаційної культури досліджувалися низкою авторів. Серед них фундаментальністю відзначаються роботи О. Віханського, А. Наумова, В. Подлесних, О. Тихомирової, Ю. Палехи, Е. Шейна, Т. Серджіовані та ін.

Наукові праці містять досить широкий спектр дефініцій поняття «організаційна культура». Аналіз показав, що визначення, сформульовані авторами зарубіжної літератури, здебільшого мають описовий характер. Так, Е. Шейн, Б. Мільнер, Р. Холл та інші характеризують організаційну культуру як колективні базові цінності, уявлення, властиві групі, що утворюють певну організацію (підприємство, освітній заклад тощо), їхнє ставлення до мети діяльності та способів досягнення. Д. Ньюстром, К. Девіс, Н. Леметр, визначаючи організаційну культуру, перераховують її складові (як набір цінностей, переконань, норм, традицій членів колективу). Ю. Палехою проаналізовано широке коло питань – від визначення поняття організаційної культури, її атрибутів до аналізу національного компоненту, особливостей вітчизняної організаційної культури.

*Організаційну культуру* ми розглядаємо як невід'ємну складову культури-суспільства, рівень якої є визначальним чинником розвитку будь-якого виду культури. *Культура* тлумачиться у даному контексті у кількох значеннях: як сукупність духовних та матеріальних цінностей, вироблених людством; як сфера духовного життя суспільства, до якої входить й освіта; як рівень оволодіння знаннями у різних галузях і культурними способами діяльності; як форма соціальної поведінки людини, зумовлена рівнем її розвитку. *Культура* символізує переконання, цінності й засоби вираження, які спільні для якоїсь групи і які сприяють упорядкуванню культурного досвіду і регулюванню поведінки людей.

У педагогічній літературі поняття *культура* здебільшого вживається в антропологічному плані (як знання, цінності, звичаї, ритуали, символи, мова), тобто те, що характеризує спосіб життя людини, позначає існуючу реальність.

Організаційну культуру треба розглядати як цілісне явище: як ідеологію управління, розуміючи під цим систему поглядів, ідей, цінностей, пов'язаних з управлінням організацією, стратегією її розвитку, способами, методами досягнення цілей, з діловою етикою організації (насамперед, з моральними принципами, нормами, правилами організації). Виходячи з цього, правомірно вважати,

що організаційна культура створює фундамент процесу управління, його філософію та ідеологію. Дослідники вважають, що така галузь знань як організаційна культура має зайняти належне місце серед наук про управління.

Окреслимо складові організаційної культури (рис. 6.1). Системоутворюючим елементом у цій структурі є місія, цілі діяльності. Головною метою організаційної культури є забезпечення розвитку (саморозвитку) організації, у нас – професійного навчального закладу. Основним ресурсом розвитку виступає трудовий потенціал персоналу. Отже, спрямувати ці зусилля на виконання місії, прогресивних цілей діяльності – основне завдання управлінських структур. Адже можна організуватись для того, наприклад, щоб боротися за права людини, за свободу, а можна – для того, щоб громити цих благородних борців. Тобто стрижнем у досягненні мети виступає *система цінностей*. Творення системи цінностей значною мірою означає і творення нових рис менталітету. Адже ментальність – це не лише застигли психологічні стереотипи. До речі, саме поняття ментальності належить до важливих категорій багатьох наук (філософії, культурології, психології тощо). Це поняття багатоаспектне і означає певну усталеність людського мислення, властивий даному етносу душевний склад, схильності до сприйняття світу, манери спілкування тощо. Можна стверджувати, що менталітет створює налаштованість внутрішнього світу спільнот чи особистостей. Він є важливою складовою культури, результатом її розвитку. Коли йдеться про організаційну культуру, то ментальні особливості теж відіграють неабияку роль.

Наведемо декілька думок щодо вітчизняної організаційної культури. Так, Ю. Палеха зазначає, що за радянських часів організаційна культура була надто заідеологізована, мала тоталітарний характер. Це стосувалося традицій, обрядів, які активно пропагували радянський спосіб життя. Але «моральне

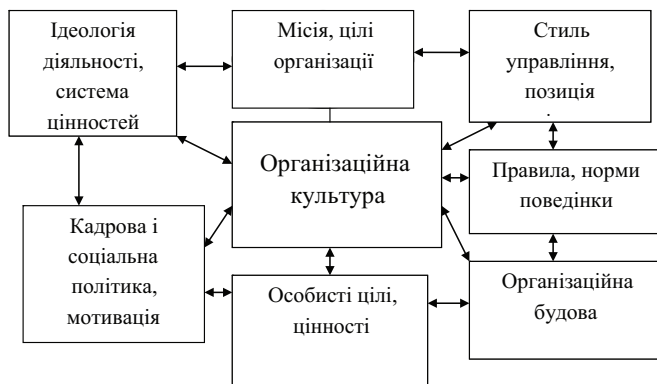


Рис. 5.1 Складові організаційної культури

стимулювання» давало й певні позитивні результати. Зараз, у період революційних змін у суспільному житті, кардинальних змін у системі цінностей українського суспільства, треба враховувати деякі особливості нашої вітчизняної організаційної культури. Українські вчені зазначають такі її характерні риси, як: велика дистанція між владою та підлеглими; ступінь індивідуалізму трохи більший середнього; прагнення отримати конкретні вказівки керівника на відміну від самостійного прийняття рішення і власної відповідальності за результат тощо. Тут буде доречним порівняти деякі результати досліджень базових цінностей у низці країн Європи, серед яких була й Україна.

Цінність означає переконаність людини у значущості даного об'єкта особисто для неї. Сформована цінність свідчить про небайдужість до того чи іншого аспекту дійсності й готовність діяти задля її утвердження. Домінуючі цінності складають портрет нації, слугують орієнтиром для подальшого її розвитку. Перелік базових цінностей, підготовлений ізраїльським вченим Шимоном Шварцем, має такий вигляд:

*влада* (соціальний статус і престиж, контроль чи домінування над людьми та ресурсами);

*досягнення* (особистий успіх і його демонстрація через досягнення та здібності);

*гедонізм* (власне задоволення);

*стимуляція* (життя, насичене гострими відчуттями, новизною і складними завданнями);

*самостійність* (незалежність у мисленні і прийнятті рішень, творчість та пізнання);

*універсалізм* (розуміння, висока оцінка й захист благополуччя всіх людей, а також природи; толерантність);

*доброзичливість* (збереження і підвищення благополуччя людей, з якими часто спілкуєшся);

*традиція* (повага й прийняття звичаїв та ідей традиційної культури і релігії);

*конформність* (пристосування, запобігання дій, які могли б не сподобатись іншим людям, порушити соціальні вимоги й норми);

*безпека* (безпека, стабільність суспільства, відносин з людьми і особистості).

Опитування, проведене нами з використанням цих показників у низці колективів ПТНЗ (2013 р.) і здійснений після цього аналіз показав, що в основному педагогічні працівники визначили пріоритетними такі цінності: *безпека* виявилась серед найважливіших у 61,3% опитаних; для багатьох педагогів (84%) на перші місця була винесена *конформність*, адже вона, на їхню думку, може сприяти власній безпеці та певній стабільності. Цікаво, що майже третина респондентів називають серед важливих цінностей *владу*. Це показує ставлення до неї, як джерела матеріального благополуччя, привілеїв та безпе-

ки. Очевидно, пояснюється це тим, що спостерігали протягом багатьох років наші громадяни у владних структурах країни. За цими показниками результати близькі до тих, які показали респонденти проведеного міжнародного дослідження «Європейське соціальне обстеження» в Україні. Результати дали змогу визначити ціннісний портрет населення України порівняно з більшістю європейських країн (всього 24 країни). Як зазначають автори дослідження В. Магун і М. Руднев, Україна значно випереджає інші країни за тими компонентами, де у фокусі – багатство і влада (остання теж асоціюється з можливістю збагачення), але аж ніяк не реалізацією власного самоствердження. Якщо для населення країн Європи найбільш значущими виявились *добррозичливість, універсалізм, самостійність*, то в українців серед найбільш значущих – *безпека, універсалізм, традиції, конформність, влада*. Важливим фактором тут є невпевненість у завтрашньому дні уже не як ситуативне явище, а як діагноз [40, 35].

Порівняльний аналіз, хоч й не може бути репрезентативним для всіх ПТНЗ і стосується лише наших респондентів, все ж дає змогу помітити певний збіг ціннісних орієнтацій з населенням України. Це – логічно, адже саме в такому середовищі перебувають наші педагоги та учнівська молодь. І хоча молоде покоління дещо відрізняється своїми орієнтаціями від середнього українця, але зазнає значного впливу оточення.

Акцентуємо вашу увагу на тому, що за цими ж показниками ми провели опитування серед педагогічних працівників ПТНЗ у травні 2014 р. Спробуємо порівняти отримані результати з тими, які були у 2013 році (табл. 6.1)

*Таблиця 5.1*

### **Порівняння результатів опитування педагогів ПТНЗ**

<i>2013 р.</i>		<i>2014 р. (травень)</i>	
<i>Місце за рейтингом</i>	<i>Базові цінності</i>	<i>Місце за рейтингом</i>	<i>Базові цінності</i>
1	Конформність	1	Безпека
2	Безпека	2	Універсалізм
3	Влада	3	Самостійність
4	Добррозичливість	4	Добррозичливість
5	Універсалізм	5	Самостійність
6	Традиції	6	Традиції
7	Самостійність	7	Стимуляція
8	Гедонізм	8	Гедонізм
9	Стимуляція	9	Влада
10	Досягнення	10	Досягнення

Нагадаємо, що в листопаді 2013 р. – в лютому 2014 р. в Україні відбувались події, які народ назвав революцією гідності. Це, на нашу думку, вплинуло на ставлення педагогів до цінностей, спонукало до їх переоцінки. Хочемо звернути увагу на те, що деякі педагоги-респонденти пропонували під час опитування у 2014 р. доповнити список базових цінностей таким показником як *патріотизм*. Це засвідчило якісні зміни у настроях респондентів. Більше того, наприкінці заповнюваних анкет деякі педагогічні працівники написали лозунг «Слава Україні!».

Оскільки у структурі організаційної культури важливе місце відводиться цінностям, то така тенденція до якісних змін у настроях педагогічних працівників має бути врахована керівниками при визначенні програми її розвитку. У подальшому аналізі результатів нашого дослідження ми ще будемо звертатися до характерних особливостей організаційної культури у закладах освіти, зокрема – і в ПТНЗ. Це допоможе визначитись з подальшими орієнтирами.

Крізь призму організаційної культури члени спільноти (окремого колективу) оцінюють реальність, усвідомлюючи себе, свої дії та соціальне й природне оточення. Ця реальність вважається наявним фактом, сприймається як правила, які не підлягають обговоренню, а лише вимагають дотримання. З одного боку, це ніби забезпечує стабільну організаційну поведінку, з іншого – може призвести до застою, ситуації виживання. Тому важливо постійно аналізувати стан і забезпечувати розвиток організаційної культури.

Сформована організаційна культура діалектично пов'язана з організаційною структурою. Структурні зміни часто приводять до змін в організаційній культурі, і навпаки. Ці зміни постійно зазнають впливу як внутрішніх, так і зовнішніх чинників. Вплив зовнішніх чинників приводить, скоріше, до структурних змін, ніж до змістових, власне культурних. Адже значно простіше видавати закони чи постанови щодо практичної діяльності людей, організаційної перебудови структур, ніж впливати на цінності, переконання. Структуру можна змінити за допомогою наказів, а сформувати культуру – ні. Як і неможливо досягти соціальної гармонії, що так важливо для організаційної, корпоративної культури. Ілюстрацією можуть слугувати заходи минулих владних структур по «оптимізації» структурної мережі ПТНЗ в Україні.

Для конкретизації ролі культури, зокрема організаційної як невід'ємної складової загальної культури, ми розглянемо її функції. Функція (лат. *functio* – здійснення, виконання) означає роль певного соціального інституту чи соціального процесу у задоволенні потреб суспільства. Функції освіти визначено у межах її інституційного утворення. Соціальна роль освіти полягає у збереженні й відтворенні суспільства, отже, вона є передумовою його існування та розвитку. Важливою ланкою тут постає педагогічна система, яка і забезпечує взаємозв'язок особистості та суспільства. Під цим кутом зору ми розглядаємо роль професійної підготовки молоді. З цієї місії витікають

і функції її як складової культури суспільства. Найбільш вагомими з них є: ціннісна, інформаційна, пізнавальна, нормативна, знакова.

*Ціннісній* ми відводимо перше місце в ієрархії функцій культури, адже існуючі цінності визначають ступінь культурності як нації в цілому, так і її окремих соціальних утворень. Саме вони слугують векторами руху. Адже цінність, як уже зазначалось, означає переконаність людини у значущості даного об'єкта особисто для неї. Сформована цінність свідчить про небайдужість людини до того чи іншого аспекту дійсності.

Аналіз системи цінностей – досить складний процес навіть у межах одного колективу. Як показало дослідження системи цінностей в окремих ПТНЗ, є значна розбіжність між сповідуваними цінностями різних організацій, педагогами та їх вихованцями навіть у межах одного навчального закладу. Не завжди існує відповідність між декларованими цінностями й реальністю. Як приклад, можна навести результати опитування серед керівників, педагогів, майстрів виробничого навчання ПТНЗ. Вони показали, що основним (найважливішим) суб'єктом життєдіяльності навчального закладу ці респонденти (більше 70%) вважають учня. Цей факт мав би свідчити про широке запровадження у навчальних закладах ПТО гуманістичної спрямованості педагогів та особистісно орієнтованого навчання та виховання. А ось опитування серед вихованців свідчить про те, що вони цього не відчують. Тому, як і за часів тоталітарної педагогіки, вони називають найважливішими в училищі директора, вчителя, майстра (біля 56%), залишаючи собі роль пасивного об'єкта.

Якщо звертатися безпосередньо до організаційної культури, то її функції розглядаються як функції-завдання. Найперше з них – формування цінностей, передача їх, поширення, засвоєння й збереження. Серед завдань організаційної культури – гармонізувати відносини між педагогами та вихованцями, управліннями й персоналом засобами педагогіки співробітництва, культури взаємодії суб'єктів. У цьому, як показує практика, допомагає запровадження культурологічного підходу до управління. Навіть визначення мети навчально-виробничого процесу за такого підходу значно різниться. Якщо за традиційного (на жаль, до цього часу переважаючого авторитарного) підходу основна мета – дати знання, уміння й навички за будь-яку ціну, то за культурологічного – підготувати кваліфікованого робітника через осучаснення змісту навчання, адекватного досягненням культури, забезпечення культурної взаємодії між суб'єктами, гармонізації їхніх інтересів. Інакше кажучи, орієнтуватися треба на культурно-професійну компетентність. Адже саме це характеризує людинотворчу місію педагогічної діяльності. Що ж до організаційної культури, то наявність прогресивної системи цінностей у колективі забезпечує високу корпоративну культуру і,

як результат, досягнення ефективних результатів діяльності, в тому числі суто професійної та управлінської.

*Інформаційна* функція культури означає, що саме через неї передається соціокультурний досвід людства. Одним із головних каналів його передачі є інститут освіти, важливою складовою якої є професійна освіта. В межах організаційної культури забезпечується передача й засвоєння інформації між різними поколіннями, підрозділами та соціальними процесами.

*Пізнавальна* функція тісно пов'язана з інформаційною. Але тут забезпечується не лише передача знань, а й застосування їх, накопичення та розвиток. Як вважають теоретики культурології, типи культури суспільства відрізняються насамперед за цією ознакою. Суспільство, яке вміло використовує культурний генфонд, досягає прогресу у своєму розвитку. Бережливе ставлення до надбаних культурних багатств, активне використання кращих з них на благо людей, природи тощо значною мірою характеризує рівень культури суспільства, її владних структур. Саме високий рівень управління дає змогу утримувати й далі розвивати досягнуте раніше, а не знищувати ці надбання, починаючи все спочатку і далеко не завжди вдало. В межах названої функції розглядається функція-завдання організаційної культури: формування системи знань у колективі. Це означає, що управлінці організації мають турбуватись про створення умов для безперервного інтелектуального розвитку персоналу, підвищення кваліфікації, компетентності працівників, стимулювання інноваційної діяльності.

*Нормативна* функція забезпечує регулювання поведінки членів суспільства чи окремої спільноти, організації через створення правових норм, закріплення моральних та етичних вимог. Які схвалюються закони, чи відповідають вони інтересам громадян, досягненням сучасного розвитку культури – один з головних критеріїв рівня політичної, правової, організаційної та управлінської культури держави. З іншого боку, ставлення членів суспільства, колективу до виконання прийнятих норм, повага чи зневага до них теж є показником культури.

Навчальні заклади особливо потребують регулюючих норм, адже вони є інструментом як управлінського, так і соціального контролю. Перед керівниками стоїть непросте завдання – налагодити не лише формальні стосунки в колективі, а й створити умови для доброзичливих, довірливих взаємин. Тому так важливо знайти розумну межу контролю, який має бути достатнім, але не надмірним.

*Знакова* функція полягає у тому, що всі досягнення культури – духовної чи матеріальної – знаходять вираження у певних артефактах – мові, музиці, образотворчому мистецтві. Це завдання-функція організаційної культури може бути зреалізованим через створення логотипу організації, корпоративних лозунгів, свят, традицій тощо.



Серед функцій-завдань організаційної культури деякі дослідники (В. Подлесних, О. Тихомирова) називають формування системи внутрішніх та зовнішніх зв'язків. Звернімося до такої актуальної для ПТО проблеми, як соціальне партнерство. Наявність його свідчить про відкритість ПТНЗ для зовнішніх зв'язків, готовність залучати до вирішення важливої для країни проблеми підготовки кваліфікованих робітників широкі суспільні кола. Чим ширша соціальна база партнерів, тим більше можливостей інтегруватися у ринкові відносини, забезпечити участь у розбудові сучасного ринку праці. Врешті-решт, ідеться про запровадження нової моделі державно-громадського управління ПТО, в якій участі громадськості відведена центральна роль. Тому одне із важливих завдань керівників ПТНЗ – постійно розширювати й поглиблювати партнерські відносини зацікавлених сторін.

Йдеться саме про взаємодію, вияв ініціативи та інтересу як з боку ПТНЗ, так і потенційних партнерів. Незадовільний розвиток соціального партнерства у системі ПТО зазначає «Біла книга національної освіти України» (2009). Крім інших, це пояснюється і психологічним чинником – наявністю стереотипів тоталітарного минулого, живучістю патерналістського мислення серед управлінців. Звичка покладатися на державні органи влади, безпідставні очікування й пасивність не сприяють розквіту соціального партнерства. Важливою передумовою розвитку ефективних відносин з партнерами є наявність належної організаційної культури у колективах обох сторін. І тут формування спільних цінностей, як, наприклад, турбота про національні інтереси, взаємодопомога і співробітництво, дбайливе ставлення до виховання молоді як майбутнього суспільства сприятиме оптимізації партнерських відносин. Не секрет, що поки що ці відносини досить часто сприймаються керівниками організацій як додаткове і небажане навантаження. Насамперед, на наш погляд, потрібне законодавче закріплення соціального партнерства, яке надавало б привабливі стимули, пільги для його учасників.

Серед функцій-завдань безпосередньо організаційної культури є така важлива, ми б сказали – системотворча, як визначення цілей організації. При цьому мається на увазі не лише цілепокладання, а й визначення стратегії та критеріїв досягнення цілей. І нарешті, остання функція-завдання, яка має інтегративний характер – формування культури праці співробітників, культури навчально-виховного та навчально-виробничого процесів і гармонізація організаційної культури закладу та культури працівників. Є певна ієрархія організаційної культури. Перший рівень – культура особистості (працівника навчального закладу), другий рівень – культура структурних підрозділів, третій – культура організації.

Дослідники проблеми організаційної культури (зокрема, Ю. Палеха) вказують на існування двох сторін організаційної культури – *об'єктивної та суб'єктивної*. До першої включають візуальне, матеріальне оточення – будів-

лю, оформлення, наявні матеріальні артефакти, соціальні споруди, забезпечення тощо. Суб'єктивну сторону складають здебільшого духовні елементи (символіка, традиції, історія організації, сформовані цінності, рівень відносин, спілкування). Саме ця сторона найбільше впливає на стиль, культуру управління. Відомий американський учений Е. Шейн пропонує розглядати і найбільш, на його думку, глибинний рівень суб'єктивної сторони організаційної культури – переконання, вірування членів організації.

Поки що серед дослідників, фахівців у даній галузі немає спільної думки щодо *принципів* організаційної культури. Уточнимо, що під принципами ми розуміємо положення, правила, які беруться за основу у процесі становлення, функціонування й розвитку певних систем, явищ.

Найбільше нам імпонує перелік принципів, запропонованих О. Тихоміровою, а саме:

- всезагальності (організаційна культура, її цінності мають бути прийнятими всіма, чи принаймні більшістю членів колективу);

- доступності (організаційна культура має бути зрозумілою всім);

- чіткості й однозначності (не допускати двоякого тлумачення правил організаційної культури);

- апріорності (положення організаційної культури, наприклад, цілі діяльності або інші цінності, мають бути апріорними);

- поваги до особистісної (індивідуальної) та національної культур;

- обґрунтованості (організаційна культура має ґрунтуватись на законах, національній культурі й відповідати специфіці діяльності організації);

- реальної можливості для працівників досягти цілей, проголошених цінностей за реальних умов [207, 26].

З огляду на сучасні умови суспільного розвитку нам видається правомірним доповнити цей перелік організаційних принципів такими як: демократизація, оптимального поєднання централізації і децентралізації. Оскільки організаційна культура є різновидом культури як родового поняття, то необхідно особливо виділити принцип *культуровідповідності*, надавши йому значення імперативу (лат. *imperativus* – вимога, наказ). Автор цього фундаментального принципу А. Дістервег мав на увазі не тільки відповідність змісту освіти і виховання досягненням культури у її загальнофілософському значенні, але й створення такого освітнього середовища, яке спонукає суб'єктів цього середовища обирати справжні культурні цінності, зразки поведінки. Лише за цієї умови можна кардинально змінити відносини між адміністратором і педагогом, учителем і учнем, майстром та майбутнім робітником. Культурологічний підхід поєднує дію названих принципів і, в результаті, дає можливість кожному суб'єктові на основі своїх природних здібностей активно реалізуватись у культуротворчому процесі.

На розвиток організаційної культури впливають багато *чинників* як зовнішнього, так і внутрішнього характеру. Серед основних зовнішніх чинників найбільш істотний вплив виявляють: культура суспільства, зокрема стан науково-технічного прогресу; національний менталітет; соціально-політична ситуація в країні в цілому, якість політики у сфері, до якої належить дана організація; законодавчо-нормативна база. Принагідно зауважимо, що спостерігається схильність керівників організацій труднощі у діяльності колективів пов'язувати з негативним впливом зовнішнього середовища (відсутністю належного фінансування, активних соціальних партнерів тощо). Але не варто недооцінювати ролі внутрішніх чинників, значення самоорганізації. І серед них теоретики одним з головних чинників називають особистість керівника організації, культуру управління керівної ланки; рівень освіченості й компетентності працівників; наявність внутрішніх ресурсів – людських і технологічних.

Постає питання про співвідношення організаційної та управлінської культур. Почнемо з того, що найвищим призначенням управління є *організація*. Нагадаємо про тлумачення поняття *організація*, яке найчастіше трапляється у теорії управління. По-перше, воно розглядається як характеристика системи, впорядкованості та узгодженості її структурних елементів. По-друге, організація – це одна з основних функцій управління. По-третє, це процес створення, формування діяльності. Перераховані складові організації мають пряме відношення до управління. Насамперед – це функція управління. Це положення здавна відоме у теорії управління, але йдеться про необхідність оновлення змісту управлінської діяльності, застосування інноваційних технологій, активне використання світового досвіду. А це є серйозною проблемою не лише для керівників професійної освіти, а й управлінського корпусу в цілому.

Суть проблеми в тому, що в менталітеті наших громадян досить стійким є уявлення про керівника як людини з привілейованим становищем. Йому багато чого дозволяється і його дії не підлягають контролю з боку колективу. З одного боку, слова «начальник» як і «чиновник» сприймаються людьми часто як негативне явище. З іншого – виявляється пострадянська звичка наділяти керівника цими самими привілеями і якимись міфічними правами та можливостями, яким не варто чинити спротив. Це породжує існування малих і великих «культів». Такі керівники привласнюють собі саме управління людьми. Хоч насправді вони мають моральне (та й матеріальне) право працювати продуктивніше, ніж інші члени колективу і нести відповідальність за результати колективної праці. Проблема має вирішуватись у площині культури, найперше – через формування та розвиток управлінської культури керівників. Управлінську культуру керівника ПТНЗ ми тлумачимо як сукуп-

ність інтелектуальних, професійних, моральних, емоційно-вольових якостей особистості, які дають змогу ефективно вирішувати завдання, визначені суспільними потребами, нормативними актами у даній освітній галузі та забезпечувати високий рівень результативності діяльності навчального закладу. У такому разі управлінську культуру керівника слід вважати надійним засобом (інструментом) розвитку бажаної організаційної культури.

Формування й розвиток організаційної культури мають як *загальні закономірності*, так і *особливості* розвитку в умовах професійних навчальних закладів. Дослідження свідчать про певні особливості організаційної культури у закладах освіти. Так, О. Бондарчук наголошує, що прагнення досягти високого рівня ефективності освітньої організації неминуче пов'язане з проблемою розвитку організаційної культури. Взаємозв'язок рівня управлінської культури керівників освітніх закладів та стану розвитку оргкультури обґрунтовує і О. Брюховецька. Психологічні аспекти організаційної культури ВНЗ розкривають у своїх працях Л. Карамушка, О. Толков та ін. Принагідно зазначимо, що саме представники психологічної науки раніше за інших звернулися до цієї проблематики [173, 16].

Закономірності формування й розвитку організаційної культури мають багато спільного із законами розвитку культури суспільства, спільнот тощо. Один з них – культура народжується у процесі спільної діяльності людей. Але, як правило, ця діяльність здійснюється у процесі функціонування організації. Якщо становлення (формування) культури на початковому етапі відбувається спонтанно, то «...організаційна культура у зв'язку з тим, що організації проєктуються і створюються людьми, ... повинна формуватися через свідоме конструювання з наступним управлінням її розвитку» [163, 248–249].

Розглянемо таку категорію як *розвиток*. Як правило, суть його розкривається через поняття прогресивний і регресивний розвиток. Перший означає перехід від нижчого до вищого ступеню розвитку, від менш досконалого до більш досконалого. Це означає рух вперед. Регресивний означає зворотній процес – від вищого стану до нижчого. Його характеризують деградація, застій, зниження рівня організаційної культури. Таким чином, розвиток – рух від простого, нижчого рівня до складнішого, вищого. Орієнтація на розвиток, постійні зміни задля задоволення потреб особистості й суспільства складають основу управлінської діяльності в галузі освіти. Тут дуже важливо визначити орієнтири, глибоко зрозуміти основні характеристики загальної культури, в просторі якої існує і організаційна. Серед них слід відмітити три основні: культура є творінням людей, їх розуму та рук; культурі навчаються, її розвивають; процес її розвитку є дуже повільним, на нього впливають багато чинників як зовнішніх, так і внутрішніх, що вимагає адаптивного управління.

Отже, організаційній культурі, як різновиду всезагального явища культури, властиві названі характеристики, які відображують її головні закономірності. Наголошуємо на самоцінності людини як творця культури. Це положення означає і універсальний принцип, яким має керуватися суспільство, і право людини на культурний спосіб життя, на самореалізацію. Отже, поцінування людини, всього персоналу організації, визнання її безперечного права на свободу, гідність, достойне життя – обов'язкова умова розвитку культури організації. Справедливим є твердження авторів публікації про організаційну культуру в освітніх закладах Н. Побірченко і Н. Хаїс про те, що минув час ставлення до людей, як до маси, якою можна маніпулювати. Демократизація та ринкові відносини дають простір для активності особистості, визнання її самоцінності, хоча й нав'язують досить жорсткі принципи вигоди, доцільності, раціональності [151, 231]. Отже, методологічну основу управління розвитком організаційної культури ПТНЗ становлять загальні закономірності, принципи та підходи, які реалізуються через врахування специфіки, особливостей діяльності всієї галузі, кожної організації.

Поняття «підхід» ми тлумачимо як принципову позицію щодо мети й змісту діяльності навчального закладу. Коротко зупинимося на тих, які вважаємо методологічно важливими для визначення підходів до управління процесом розвитку організаційної культури. Базова модель її розвитку має ґрунтуватись, передусім на *системному підході*. Для нього характерні три взаємопов'язані компоненти: функціональний, елементний та організаційний. Отже, управління процесом розвитку професійного навчального закладу має опиратися на ці складові системного підходу. *Функціональний* аспект включає визначення функцій, змісту й завдань організаційної культури. Реалізація їх відбувається насамперед, через важливу управлінську функцію – управління персоналом. У процесі її реалізації є можливість забезпечити мотивацію персоналу, здійснити виховний вплив на працівників, створити позитивний морально-психологічний клімату у колективі.

*Елементна* складова системного підходу до формування й розвитку організаційної культури включає в себе визначення ресурсів, за допомогою яких буде досягнуто виконання головної мети організаційної культури – підвищення трудового потенціалу персоналу, забезпечення високої самоорганізації. І нарешті, *організаційний* компонент системного підходу передбачає побудову адекватної цілям та завданням організаційної структури, що здатна адаптуватись до нових умов.

На основі системного аналізу виникла *синергетика*, наука, що акцентує увагу на поєднанні циклічних і хаотичних форм руху. Сам термін походить від грецького *Sunergia*, що означає спільну, погоджену дію, співробітництво, співучасть. Одними з перших розробників цієї нової теорії були Г. Хакен і

І. Пригожин. Синергетичний підхід в освіті В. Лутай розглядає як парадигму діяльності, спрямовану на оптимізацію розв'язання усіх найгостріших суперечностей. Синергетика розкрила дві основні форми розвитку – біфуркаційну (революційну) та еволюційну [98, 812–813].

З огляду на предмет нашого дослідження – розвиток організаційної культури, важливо враховувати названі форми розвитку, акцентуючи на необхідності збереження того позитивного, що відіграватиме прогресивну роль у майбутньому.

Неабиякий інтерес у контексті нашого предмета дослідження викликає тлумачення В. Подлесних синергетичного підходу до організаційних систем. Автор розглядає синергетику як науку про: самоорганізацію різних (зокрема, і соціальних систем); нестабільні стани, хаос, кризи, катастрофи та їх подальші еволюції; універсальні закони еволюції в природі й суспільстві. На його думку, самоорганізація – це процес упорядкування частин і елементів системи у просторі і часі за рахунок їх внутрішньої узгодженої взаємодії (на відміну від організації, під якою розуміється те ж саме, але під впливом зовнішнього фактора). В. Подлесних дійшов висновку, що головною практичною стороною синергетики є твердження: для складних систем існують малі, але дуже ефективні впливи на організацію і управління. Звідси – завдання менеджера, організатора полягає в тому, щоб у потрібний момент знайти ці малі «параметри порядку», які забезпечили б позитивну динаміку показників ефективності.

Однією з основних умов самоорганізації є цілеспрямована організація, узгоджена взаємодія елементів системи, адаптованих до зовнішнього середовища. Дослідники вважають, що синергетичний ефект досягається лише за умови злагодженої роботи всієї команди, бо сумарна ефективність її діяльності завжди вища, ніж проста сума результатів окремих працівників (О. Тихомирова). Ця авторка стверджує, що *самоорганізацією* називається здатність до саморозвитку не тільки за рахунок притоку енергії, інформації ззовні, а й за рахунок внутрішніх можливостей, власного потенціалу. Ефективне використання їх – першочергове завдання сучасного менеджменту.

Тут логічно дійти висновку про появу нової концепції управління соціально-економічними системами. Суть її полягає в тому, що, на відміну від традиційного погляду на управління (чим більше вкладеш енергії, засобів, матеріальних ресурсів тощо, тим більша віддача), важлива не величина, не сила управлінського впливу, а його правильна просторова і часова організація.

Важливою умовою успішного розвитку організаційної культури є здійснення *культурологічного підходу* до управління. Він має забезпечити при вирішенні проблем інноваційного розвитку освіти участь духовно-культурної складової. Спрямованість сучасного суспільства на культурний розвиток

людини, її духовності дедалі більше стає пріоритетним напрямом розвитку світової цивілізації. Орієнтація на особистість та її розвиток є також домінантою сучасної освіти. Ця спільна мета може бути сформульована як досягнення такого рівня культурного розвитку окремої особистості і суспільства в цілому, який відповідає стратегічним напрямам розвитку. Звернення до культури як до основи освіти відкриває перспективу, можливість іншого філософського, культурно-історичного, науково-педагогічного обґрунтування навчально-виховної діяльності у кожній ланці системи освіти. Нагадаємо, що власне семантика цього слова (лат. cultura) означає обробку, виховання, освіту, розвиток. Узагальнюючи, дослідники сходяться на тому, що культура – це процес і результат духовного виробництва як системи по створенню, збереженню, розповсюдженню та освоєнню духовних та матеріальних цінностей, норм, знань, значень та символів. У лоні культури народжуються ідеї, норми й цілі, якими керується суспільство в усіх сферах діяльності. Вимагає значних зусиль процес засвоєння та оновлення культурних цінностей, адаптація їх до нових умов буття. Саме система освіти являє собою ланку, що зв'язує різні періоди та рівні культури. Через процес соціалізації відбувається входження в культуру соціуму, становлення культури окремої організації чи особистості.

Реалізуються ці завдання через певні підходи, принципи, способи організації культурного середовища навчального закладу, забезпечення умов для активної участі суб'єктів у культуротворчих процесах. Культурологічна складова є, на наш погляд, базовим елементом практично всієї управлінської діяльності, пронизує її структуру й зміст, активно впливає на спосіб життя колективу. Основу культури навчального закладу, як уже зазначалось, складає насамперед система цінностей, які мають бути зрозумілими і прийнятими всіма членами колективу.

Культурологічний підхід стає необхідним у контексті вирішення стратегічного завдання – гуманізації освітнього процесу. Адже результати досліджень засвідчують, що в нашій системі освіти, практично в усіх її ланках, продовжує побутувати авторитарний стиль взаємин. Це негативно позначається на характері взаємодії між суб'єктами педагогічної системи. Тому одним з пріоритетних завдань модернізації ПТО є як підготовка педагогів до діяльності з позицій гуманізму, так і наповнення процесу управління культурно-духовним смислом.

Отже, культурологічний підхід до навчально-виховного процесу означає: вся діяльність навчального закладу розглядається у контексті культури і спрямовується на формування Людини культури як стратегічної мети педагогічного процесу; зміст кожної навчальної дисципліни аналізується з метою ефективного використання не лише для формування знань, а й визначення потенційних можливостей загальнокультурної підготовки тих, хто навчається.

Зокрема, формування культури пізнавальної діяльності, мислення, етичних норм тощо; спрямованість на постійне підвищення педагогічної культури, майстерності вчителів, майстрів виробничого навчання у використанні таких методів навчання і виховання, способів організації навчально-виховного процесу, які допоможуть щонайповніше реалізувати їх соціокультурні функції. Так, використання діалогових методик дає змогу налагодити культурну взаємодію суб'єктів педагогічного процесу. Її результатом стає формування вміння самореалізуватись, здатності толерантного ставлення, поваги до інакомислячих і навичок пошуку компромісу у межах гуманістичного правового поля; послідовну націленість на формування культурного середовища навчального закладу; залучення до його формування всіх членів колективу (учнів, учителів, батьків); використання набутих та творення нових традицій. Вони мають вивірятись критеріями сучасного розвитку культури [11]. Необхідною у зв'язку з цим є програма культурного розвитку колективу. На жаль, наявність такої програми зазначили лише 55,6% опитаних керівників ПТНЗ. Це при тому, що, як правило, самооцінка досить часто буває дещо завищеною.

Особистісно орієнтована освітня система неодмінно спирається на культуровідповідність як провідний принцип. Без цього вона не існує. А технології передбачають реалізацію культурологічного підходу до управління системою, проєктування розвитку культурно-освітнього середовища. З огляду на модернізацію сучасної освіти інтенсивне запровадження особистісно орієнтованої її моделі виникають сумніви щодо правомірності вживання такої категорії як «управління процесом культурного розвитку особистості». Ми згодні з позицією естонського вченого Х. Лійметса, який трактує таке управління як включення людини у світ культури, соціальні відносини, самореалізацію. Йдеться про м'яке, нелінійне управління на основі синергетичного підходу, яке має право на реалізацію у постмодерністському педагогічному просторі. Відомі і загальноновизнані функції управління такі як аналіз, планування, організація, облік, контроль наповнюються новими змістом та методами. На наш погляд, розвиток культурного середовища можна розглядати як об'єкт ситуативного управління, який не допускає жорсткого адміністрування. Що ж до правомірності вживання наведеної категорії, то відповіддю на це може слугувати поява у теорії управління такого поняття, як «управління розвитком».

Звернімо увагу на особливості розвитку організаційної культури ПТНЗ. Деякі дослідники розглядають установи освіти як особливу форму соціальних організацій. Їх особливість пов'язана з основними функціями, які на них покладені. Це – трансляція і поширення культури в суспільстві; соціалізації; соціальної селекції; соціально-культурного розвитку суспільства. Саме ці функції мають бути визначальними для виконання місії інститутів освіти будь-якої ланки, зокрема – ПТНЗ [30]. П. Сорокін підкреслював, що «соціаль-



на значущість шкіл – приносити суспільну користь – у разі вдалої організації, або, в протилежному разі – величезну шкоду». Ідеї П. Сорокіна щодо ролі освіти й виховання соціальної стратифікації, соціальної мобільності мають фундаментальне значення [199, 397].

Особливою функцією освітніх закладів є *соціалізація*. Це складне явище може досліджуватися з різних аспектів, засобами низки наук. Так, філософія аналізує відносини людей і природи, становлення її в онтологічному плані. Соціологію цікавить у цілому процес відтворення й розвитку суспільства через соціалізацію поколінь. Педагогіка вивчає процес (зміст, форми, методи тощо) цілеспрямованої підготовки учнівської молоді до виконання основних соціальних функцій. Психологічний аспект полягає у вивченні психічної діяльності індивідів, груп у процесі соціалізації. Педагогічну соціологію цікавить процес входження людини в соціальну систему зв'язків, освоєння нею певних соціальних ролей. Професійна педагогіка основну увагу приділяє становленню людини як фахівця, майбутнього кваліфікованого робітника. Але навчальні заклади не обмежуються цими цілями. Вони виконують значно ширшу місію – готують випускників до успішної діяльності в соціумі, виконання ними різноманітних соціально-культурних ролей, сприяють соціальної селекції та мобільності.

Взаємозв'язок культури й освіти, виховання висвітлений у працях відомих педагогів. Одним з них, на чий ідеї ми спиралися у процесі дослідження, був вчений-педагог, філософ С. Гессен (1870–1950 рр.). Його твір, визнаний одним з кращих у ХХ ст. з педагогіки, «Основи педагогіки. Вступ до прикладної філософії» значною мірою присвячений проблемі взаємозв'язку культури і освіти. Він прямо стверджує, що «... про освіту в справжньому розумінні слова можна говорити лише там, де є культура» [36, 35]. Головну мету освіти він визначав як прилучення людини до культурних цінностей. Оскільки філософія є наукою про ці цінності, а вони складають суть мети освіти, то очевидним стає взаємозв'язок між філософією і педагогікою, проблемою культури й проблемою освіти [там само, 36–37]. Методологічно важливим у контексті нашого дослідження розглядаємо положення про суть передачі культурної спадщини поколінь. Саме сукупність культурних завдань об'єднує націю, яка може їх виконати. Але засвоєння соціокультурного досвіду предків вимагає не пасивного сприйняття його, а творчих зусиль по його примноженню: «... нація, як спадщина предків, можлива через людство як об'єднуюче всі нації культурне завдання. Сприйняті як предмети нашої дії, як поставлений перед нами обов'язок нашого існування, людство і нація не тільки не виключають, але взаємно доповнюють один одного. Істинний космополітизм й істинний націоналізм співпадають» [там само, 344]. Цікавою є думка С. Гессена про те, що нація є результатом зусиль, спрямованих на досягнення наднаціональних

культурних завдань. Гадаємо, що це положення є дуже актуальне у сучасних умовах суспільного розвитку як у сфері політики, так і освіти.

У процесі роботи над проблемою ми зверталися до напрацювань К. Ушакова, який вважає, що організаційну культуру освітніх організацій значною мірою визначають такі фактори: по-перше, зовнішні – національні особливості, економічні реалії, домінуюча культура навколишнього середовища; по-друге, внутрішні – особистість керівника, місія, цілі й завдання організації, кваліфікація, освіта, загальна культура педагогів [216, 58].

Серед зарубіжних сучасних дослідників організаційної культури у галузі освіти варто згадати О. Коровіну (РФ). Результати вивчення цієї проблеми мають прикладну спрямованість. Нею розроблені або ж адаптовані до особливостей загальноосвітніх шкіл уже відомі методи діагностики організаційної культури. Ми використовували деякі з них для діагностування стану розвитку організаційної культури у ПТНЗ [82].

Українські дослідники Ю. Палеха, П. Шеремета, Л. Коніщенко виділяють 4 основних характеристики оргкультури:

*дистанція влади:* за великої дистанції між керівниками та персоналом збільшується ступінь соціальної нерівності, існує жорстка ієрархічна структура управління та централізація влади. Накази та розпорядження керівництва виконуються без обговорення. Критика дій керівництва практично не допускається). Низький ступінь дистанції влади означає наявність партнерства в управлінні, участь багатьох суб'єктів у керівництві організацією. В освітніх закладах ними виступають як члени педколективу, так і учнівське самоврядування, соціальні партнери. При прийнятті рішень управлінці дослуховуються до їхніх думок. Зрозуміло, що за демократизації та децентралізації управління дистанція влади має зменшуватись, і цей процес мусить ставати інтенсивнішим. Між тим, як свідчать результати проведеної діагностики на констатувальному етапі дослідження, у закладах ПТО все ж сильні залишки пострадянської системи, авторитарного управління і досить високої дистанції влади.

Більше того, як зазначає у своєму дослідженні Ю. Палеха, велика дистанція влади – характерна особливість національної організаційної культури. Керівник сприймається підлеглими як «батько», суворий та вимогливий. Він може собі дозволити те, що не дозволяється рядовим членам колективу (йдеться про умови праці, відпочинку тощо). Основою взаємовідносин між керівником і підлеглими у багатьох випадках стають не моральні цінності, а ступінь «наближеності» до керівництва. У час розбудови в Україні нових суспільних відносин посилюється громадський контроль за владними структурами різних рівнів. Це вселяє надію на скорочення дистанції влади і зміцнення демократичних засад управління, гуманізацію відносин, що є важли-

вими показниками високої організаційної культури, зокрема в навчальних закладах;

*рівень індивідуалізму– колективізму.* Показник того, керуються члени організації індивідуальними чи колективними інтересами. Тут варто дуже помірковано підходити до аналізу цього показника, бо він значною мірою характеризує стан організаційної культури. Крайнощі в оцінці можуть шкодити гармонізації відносин, психологічному клімату в колективі. Українцям часто приписують правило «моя хата скраю». Але події 2013–2014 рр. продемонстрували всьому світу, що це «правило» не стосується переважної більшості громадян країни. Хоча ми й визнаємо, що для нас важлива особиста воля, певна незалежність. Заперечення права на особистісне є негуманним і не відповідає сучасним підходам до оргкультури. Проте робота в колективі, вміння працювати в команді є необхідними організаційними цінностями. Це підкріплюється деякими показниками, які ми отримали на етапі діагностування стану організаційної культури в ПТНЗ;

*прагнення до уникнення невизначеності.* Як виявилось, значна частина персоналу схильна до регламентації, унормованості дій. За їх відсутності відчувається стурбованість, розгубленість. У таких організаціях здебільшого панує консерватизм, підозріле ставлення до інновацій, ризику. Це підтверджується і результатами нашого дослідження. Принагідно ще раз зауважимо, що у ПТНЗ спостерігається тяжіння до виконання вказівок начальства, а не турбота про прийняття правильного рішення. Навіть під час зустрічей науковців з керівниками ПТНЗ помітне прагнення отримати «рецепти» діяльності, а не більш широкі знання, стимул до самостійних роздумів. Така ж картина спостерігається і серед педагогічних колективів – догодити керівництву виконанням вказівки, а не прагнення якнайкраще виконати свої функції. Прояв конформізму серед настроїв педагогів ми помічали, здійснюючи опитування по базових цінностях.

*статева відмінність.* Цей параметр показує налаштованість колективу на чоловічий чи жіночий стереотип поведінки. Визнано, що чоловічому характеру властива більша рішучість, ризик, конкуренція тощо. Жіночому типу поведінки властиві більш м'які, «ніжні» цінності (турбота про слабких, співчуття тощо). Але необхідно уникати дискримінаційних проявів по відношенню до жінок, що нерідко виявляється в обмеженому доступі до влади, «зверхньому» ставленні до їхніх можливостей тощо. У колективах ПТНЗ, як і взагалі в освітніх закладах до складу персоналу входять багато жінок. Отже, керівникам доводиться враховувати ці особливості і використовувати їх сильні сторони для зміцнення організаційної культури.

Проаналізувавши теоретичні джерела та сучасну практику діяльності професійних навчальних закладів, можемо зробити деякі висновки. Педа-

гогічний колектив як об'єкт управління і суб'єкт творення організаційної культури вимагає: удосконалення форм організації колективної діяльності; вирішення проблем управління ПТО та забезпечення його цілісності через налагодження суб'єкт-суб'єктної взаємодії учасників; колегіального узгодження інтересів; дотримання норм етики – внутрішніх (у співтоваристві педагогів) і зовнішніх (визначають соціальну відповідальність за свої дії та наслідки); етичних норм спілкування та міжособистісної взаємодії, що допомагають зміцнити в колективі прогресивні ідеали і цінності, шліфують інтелект, систему поглядів і переконань; створення демократичної атмосфери відкритості, за якої кожен член колективу має стати носієм ustalених норм педагогічної діяльності, соціально-культурних цінностей і цілей; має засвоїти такі аспекти методології, як розуміння природи навчально-виховного процесу, його законів і властивостей.

Розвиток ПТО, яка порівняно з іншими освітніми галузями є максимально інтегрованою у виробництво, зумовлений входженням України в європейську та світову спільноту. Головним його завданням є модернізація управління ПТО саме в контексті становлення ринкових відносин. Найскладніше, на наш погляд, у цих умовах зберегти гуманітарний характер освіти, поєднавши його з економічною, прагматичною сторонами ринкових відносин.

Як відмічено у доповіді академіка В. Кременя «Глобалізація та методологія модернізації національної освіти» на загальних зборах НАПН України (листопад 2013 р.), в нашій країні спостерігається недостатньо оперативне, надто повільне, інерційне реагування на світові події, тенденції та досягнення в освіті. Вимагають перегляду та узгодженості з сучасними світовими стандартами навіть самі поняття та визначення, якими послуговуються як науковці, так і практики [88]. Тож на часі – переосмислення традиційної теорії та практики з урахуванням глобалізаційної взаємодії, необхідності надання розвитку ПТО науково-інноваційного типу.

Спостерігаються суперечності між жорстко регламентованим нормативно-правовим характером діяльності професійних навчальних закладів, зумовлених наявністю багато в чому застарілих нормативних документів (законів України про освіту, професійно-технічну освіту тощо), існуючою переважно централізованою системою управління і вимогою часу – виявляти гнучкість й мобільність в умовах ринкових відносин. Зокрема, йдеться і про організаційну структуру навчальних закладів. Керівник далеко не завжди може виявляти ініціативу і втілювати її. Більшу гнучкість можуть собі дозволити колективи недержавних форм власності, але вони поки що становлять незначну питому вагу у системі професійної освіти; між економічними вимогами домагатись прибуткових результатів, економити фі-

нансові ресурси та вимогами демократизації та гуманізації освітньої галузі, необхідністю створення умов для підготовки кваліфікованих робітників у поєднанні з їх культурно-професійним розвитком. Постає питання: чого має бути більше в системі цінностей колективу (а саме вони складають основу організаційної культури) економіки чи педагогіки? Чи, принаймні, як визначити оптимальне співвідношення між ними? Очевидно, ці питання мають знайти відповіді у чітко визначеній державній політиці щодо професійної освіти. Це стосується і підвищення престижності ПТО у суспільстві та соціального статусу педагогічних працівників цієї галузі.

Водночас, не варто применшувати ролі внутрішніх факторів розвитку організаційної культури ПТНЗ. Серед наявних ресурсів розвитку можна назвати: розвиток демократії та утвердження гуманістичних відносин у колективі; вдосконалення управлінської культури; активна участь практиків у системному перегляді освітнього законодавства, з огляду на зміст національних стандартів класифікації освіти. Адже пропозиції, спрямовані на поліпшення умов для інноваційної діяльності навчальних закладів, могли б удосконалити нормативні документи, які регламентують їхню життєдіяльність.

Проведені нами дослідження свідчать, що вся вертикаль управління ПТО характеризується авторитарним стилем, надмірним централізмом і контролем за діяльністю ПТНЗ. Як і раніше, їх керівники обмежені у можливостях проявляти самостійність у прийнятті рішень. Більше того, директори ПТНЗ деяких областей зазначали, що останніми роками спостерігалось посилення тотального контролю з боку адміністративних, фінансових та інших контролюючих органів. Під час проведення семінарів керівників ПТНЗ ми пропонували висловити свою думку, відповівши на питання опитувальника (Додаток В). Аналіз відповідей підтвердив наші припущення.

Організаційна культура забезпечується двома основними процесами – *диференціації* та *інтеграції*. Одне з головних завдань керівників – забезпечити раціональний розподіл обов'язків між працівниками, підрозділами. У разі потреби необхідно делегувати управлінські повноваження, а також відповідальність тим, хто не входить офіційно до переліку керівників (педагогам, майстрам, учнівському самоврядуванню тощо). Але опиратися лише на процес диференціації небезпечно, так як організаційна культура – цілісне явище. Всі структурні компоненти мають чітко взаємодіяти, забезпечувати успішне виконання цілей спільною роботою, тобто інтегруватися. Як правило, інтеграція базується на певній стрижневій ідеї, основних організаційних цінностях. Разом з тим, організаційна культура є складовою загальної культури навчального закладу. Звернімо увагу на це положення.

Так, проблема престижу робітничих професій, а відтак – навчальних закладів, які займаються їх підготовкою, є досить гострою. Престижність має значний вплив на соціальний статус ПТО у суспільстві, на прагнення молоді вступити на навчання до цих навчальних закладів, стабільність педагогічних кадрів. Отже, вирішення проблеми підвищення престижу є вельми актуальним і лежить у площині всебічної модернізації професійної освіти з метою забезпечення її високої якості. Інтегрованим показником її є рівень культури (загальної, професійної, громадянської) випускників навчальних закладів, організаційної культури. Не викликає сумніву взаємозв'язок культури навчального закладу з ефективністю його роботи, престижем. Важливою складовою вважаємо спрямованість діяльності керівника ПТНЗ на створення умов для культурного розвитку та взаємодії як членів колективу, так і культури навчального закладу в усіх його структурних елементах – духовних та матеріальних.

Як показують дослідження, у ПТНЗ усі зусилля спрямовуються на професійну підготовку, насамперед, її технічну сторону. Розвиток культури педагогічних кадрів, вихованців, як і становлення культури навчального закладу у цілому, залишаються поза увагою. Така налаштованість є хибною, бо вона призводить до визнання «меншовартості» самої ланки професійної освіти. А, отже, це знижує її престижність, і навіть ширше – соціальний статус в цілому. Як масове явище – атмосфера ПТНЗ буквально просякнута духом таких понять, як професіоналізм, кваліфікація, конкуренція та іншими економічними категоріями. Але не духом *культури*, без якої перераховані якості просто не можуть бути досягнуті.

Обмеженням є розуміння культури навчального закладу в сенсі оформлення приміщення, організацію художньої самодіяльності, зрідка – екскурсії до театру чи музею. Перегляньте уважно документацію ПТНЗ і ви переконаєтесь, що навіть слова *культура, культурний, організаційна культура* тощо вживаються вкрай рідко, або ж зовсім відсутні.

На думку Ю. Палеха, теорія раціональної організації роботи апарату управління, прищеплення йому найбільш ефективних засобів, форм і методів праці, розкриття ролі культурного елемента в ньому є основою діяльності керівників. Організаційна культура найбільш яскраво відображає спосіб діяльності організації. Він тісно пов'язаний зі специфікою діяльності навчальних закладів професійного спрямування. Спосіб діяльності впливає на розвиток культури, адже він базується на цінностях, прийнятих у колективі. Таким чином, слід враховувати цей взаємовплив культури і способу діяльності, оскільки він дає змогу глибше зрозуміти суть організаційної культури.

Важливо намітити чіткі орієнтири розвитку організаційної культури, визначити алгоритм роботи і технології. Останні, як відомо, означають сукупність знань про послідовність окремих процесів, способів досягнення цілей.

Починається процес з визначення цілей. А для цього необхідно визначити характерні риси типів організаційної культури.

Американські дослідники К. Камерон і Р. Куїнн так класифікують *типи* організаційної культури: кланова, адхократична, ієрархічна, ринкова. Для *кланового* типу характерним є надання переваги динамізму, гнучкості при прийнятті рішень, турботі про людей. Лідери в такій організації користуються переважно виховними методами впливу на персонал. Це особливо важливо для організацій освітньої галузі, до яких належать ПТНЗ. В організаціях з *адхократичним* типом ставка робиться на експериментування, ризик, новаторство, заохочується ініціатива та свобода. *Ієрархічна* культура характеризується наявністю формальних правил, офіційністю і спрямованістю на стабільність та контроль. *Ринковий* тип організаційної культури означає акцентування на зовнішніх зв'язках, але з умовою забезпечення стабільності і контролю. Лідери, як правило, спрямовують свою діяльність на жорстке виконання завдань, досягнення цілей. Серед організаційних цінностей перевага надається конкурентноспроможності, зовнішній репутації, успіху [207, 39].

Оскільки ми розглядаємо розвиток ПТО у контексті ринкових відносин, то саме останній тип організаційної культури найбільше цікавить нас. Ю. Палеха характеризує ринковий тип культури: «Ринкова культура базується на пануванні вартісних відносин. Керівники і персонал орієнтуються, головним чином, на рентабельність. Ефективність діяльності того або іншого підрозділу і співробітників визначається на основі вартісних показників, що пов'язані насамперед з витратами на виробництво» [156, 92]. Акцентуємо на тому, що йдеться про організації виробничого напрямку, підприємства. Щодо освітянських організацій, то варто згадати думку відомого бразильського вченого, який стверджував, що етика має бути притаманна всім формам освітянської діяльності. Підготовку педагогів не можна зводити до тренування, суто технічної підготовки. Йдеться про необхідність формування загальнолюдської етики, а не лише про етичні принципи, підпорядковані лише прибутку, так званій «етиці ринку». Саме перша має панувати в освітянській сфері, бо вона сприяє утвердженню у людських взаємовідносинах високої моралі. Для учнів украй важливо й корисно відчувати повагу і лояльність, з якою педагог може аналізувати чи критикувати позицію учня, свого колеги. Це стає прикладом для наслідування [222].

Визначаючи типи організаційної культури, В. Подлесних в якості параметрів оцінки і основних показників використовує такі: орієнтація на внутрішнє чи зовнішнє середовище; індивідуалізм чи колективізм. За характером управління – бюрократичний чи інноваційний. Цим же автором запропонована узагальнена класифікація організаційної культури, яка може бути адаптована до діяльності ПТНЗ.

Таблиця 5.2

## Класифікація типів організаційної культури

<i>Підстава для класифікації</i>	<i>Типи організаційної культури</i>	<i>Характеристика типу</i>
За орієнтацією на внутрішнє чи зовнішнє середовище	Інтровертна	Основна увага – внутрішнім зв'язкам, відносинам
	Екстравертна	Основна увага – зовнішньому середовищу, зовнішнім зв'язкам, відносинам
За стилем управління: індивідуалізм чи колективізм	Індивідуалізм	Акцент на особистих успіхах, кар'єрі, індивідуальних інтересах
	Колективізм	Перевага надається колективним рішенням, пріоритет інтересів організації над особистими
За характером управління	Бюрократична	Жорстка вертикаль влади, централізація управління
	Інноваційна	Децентралізація, орієнтація на нововведення, високий рівень співробітництва

Зрозуміло, що в «чистому» вигляді перераховані типи та моделі трапляються дуже рідко. В реальності здебільшого існують комбіновані моделі. Але керівникам, які дотримуються цього напряму діяльності, треба знати типологію організаційної культури.

Щойно згадувана російська дослідниця О. Коровіна пропонує адаптовану до навчальних закладів типологію С. Ханді [82]. Вона визначає чотири типи: рольову; культуру, орієнтовану на владу та силу; орієнтовану на діяльність; орієнтовану на індивідуальність. Коротко охарактеризуємо кожен із названих типів.

*Рольова культура* означає, що персонал налаштований на виконання посадових інструкцій, чіткого дотримання прописаних функцій. Згідно з цим здійснюється контроль з боку керівництва. Такий тип культури має свої як позитивні, так і негативні сторони. Перша сприяє стабільності, дотриманню правил, виконанню розпоряджень, рішень керівництва. Якщо буде розпорядження підтримати якусь інновацію, вона може бути підтримана. Але за власною ініціативою, як правило, творчість проявляється нечасто. До негативу слід віднести і слабку реакцію персоналу на виклики зовнішнього середовища, обмежену самостійність у прийнятті актуальних за часом рішень.

*Культура, орієнтована на владу та силу.* Основне навантаження за такого типу культури лягає на керівника. Він приймає рішення, бере на себе відповідальність за їх виконання. Як правило, такий керівник прагне тримати все



під контролем. У залежності від рівня його авторитету йому вдається досягти певних успіхів у діяльності навчального закладу, але ціною великих власних зусиль і напруження. Стиль управління при цьому близький до авторитарного.

*Культура, орієнтована на діяльність.* Такий тип культури характеризується командним методом роботи. Керівництво у вирішенні поточних, перспективних завдань можуть брати на себе члени команди. Тут немає чіткої ієрархії в управлінні. Рівень керованості у такій організації низький. Керівник не завжди може вчасно вплинути на якість роботи команди, внести корективи. Але при цьому працівники проходять школу управління, вчать брати відповідальність за результати роботи. Важлива роль у такій організаційній культурі належить забезпеченню взаємодії між окремими командами, інформаційному обміну тощо. Такий колектив, на нашу думку, може успішно працювати в умовах децентралізації влади.

*Культура, орієнтована на індивідуальність,* відзначається тим, що в її основі – особистість, її здібності, професіоналізм, компетентність. Від цього залежить її кар'єра, успіх. Якщо в навчальному закладі зібралися «зоряні педагоги», то він може досягти значних успіхів. Правда, за умови, що керівник здатний створити необхідні умови для розвитку кожного члена колективу. Для цього потрібен високий рівень культури як моральної, так і психологічної. Як правило, у таких колективах існує спільна система культурних цінностей.

Як уже зазначалось, у «чистому» вигляді типи організаційної культури трапляються зрідка. Здебільшого вони характеризуються ознаками різних типів. Наведений підхід до типологізації оргкультури С. Ханді цікавий тим, що він, на думку дослідників (О. Коровіна, К. Ушаков та ін.), найбільше наближений до діяльності навчальних закладів.

З визначенням типу організаційної культури тісно пов'язано створення *методики оцінювання стану її розвитку.* На констатувальному етапі виникає необхідність визначитися з методологією діагностування реального стану організаційної культури. Адже саме вона визначає підходи, принципи, технологію здійснення діагностики. Обираючи (чи створюючи) методики, інструментарій дослідження ми керувалися проголошеними раніше методологічними засадами. Дотримувалися системного, синергетичного та культурологічного підходів, принципів демократизму й гуманізму, врахування специфіки діяльності професійних навчальних закладів.

Нами була використана анкета, запропонована О. Тихомировою і адаптована до діяльності ПТНЗ. Насамперед ми використовували її для опитування керівників професійних навчальних закладів (Додаток Д). За основні показники оцінювання рівня організаційної культури ми взяли: наявність у колективі сформованих цінностей, етичних норм поведінки, які визнаються

більшістю членів колективу; проведення певних заходів (семінарів, засідання педрад, методичних об'єднань тощо), присвячених формуванню культурних цінностей; наявність системи заохочення навчання, підвищення кваліфікації працівників та їхньої загальної культури; усталеність традицій, ритуалів, обрядів, пам'ятних дат в організації; наявність програми культурного розвитку персоналу; підтримання постійного зв'язку з роботодавцями, соціальними партнерами, інвесторами; наявність позитивної репутації закладу у суспільстві, серед працівників; певні вимоги до організації робочого місця (чистоти, облаштованості, естетики); чіткого розпорядку робочого дня; наявність вимог до трудової етики; можливість нормального харчування, відпочинку тощо. Це, звичайно, явно неповний перелік показників оцінювання рівня організаційної культури навчального закладу, але він може слугувати орієнтиром для аналізу її стану.

Принагідно застережимо, що наведені раніше показники рівня організаційної культури ефективніше використовувати шляхом експертної оцінки, спостереження та інших методів. Ми переконалися, що самооцінка керівників ПТНЗ досить суб'єктивна, не відповідає реальному стану. Так, 93,7 % опитаних керівників ПТНЗ стверджують, що у їхніх колективах сформовані цінності й етичні норми, які визнаються більшістю, і лише 6,3 % заперечують це. Досить високий показник (73 %) щодо створення можливостей займатись науково-дослідною роботою, хоча насправді, за експертними оцінками, цей показник удвічі менший. 87,3 % респондентів стверджують, що у навчальному закладі є система заохочення до інновацій та творчості, але серед опитаних педагогів такої думки притримуються трохи більше 50 %.

На основі результатів оцінювання наявної організаційної культури з допомогою науковців керівники ПТНЗ склали проекти стратегічного характеру, передбачаючи ними розвиток організаційної культури відповідно до потреб і викликів часу.

Отже, важливим чинником розвитку організаційної культури є наявність якісної методики оцінювання її стану та виявлення потенційних можливостей. Кожен із елементів організаційної культури виявляється через її певні носії як матеріального характеру (приміщення, обладнання, територія), так і нематеріального (цілі, визначену місію, культурні норми поведінки, мову, традиції та ритуали, якість послуг, імідж організації тощо).

У ПТНЗ, які існують упродовж тривалого часу, організаційна культура вже сформована. Але, як правило, вона потребує подальшого розвитку, приведення у відповідність із внутрішніми й зовнішніми потребами. Перш ніж розробляти стратегію її розвитку, необхідно комплексно оцінити наявну культуру. Певні її компоненти можуть задовольняти інтереси навчального закладу, а деякі – навіть перешкоджати досягненню ефективної діяльності. Аналіз ре-

зультатів оцінювання дає змогу намітити пріоритетні напрями розвитку організаційної культури. Однак результативність розвитку оргкультури можна оцінити лиш у контексті комплексної оцінки діяльності ПТНЗ.

З метою підвищення ефективності управління системою освіти, забезпечення об'єктивності оцінки результатів діяльності ПТНЗ розроблені орієнтовні критерії. Ці критерії дають змогу досить повно й об'єктивно оцінити діяльність ПТНЗ відповідно до чинного законодавства при проведенні державної атестації, внутрішнього контролю (самоаналізу) або комплексної перевірки навчального закладу. Вони структуровані за чотирма блоками критеріїв: рівнем забезпечення обов'язкових умов діяльності ПТНЗ; рівнем можливості здійснення ПТНЗ навчально-виробничої діяльності; рівнем результативності навчально-виробничої діяльності ПТНЗ; рівнем управлінської, фінансово-господарської та комерційно-виробничої діяльності ПТНЗ. Практично у кожному з цих блоків є показники, які мають пряме відношення до оцінки певних елементів організаційної культури. Щодо методики їх використання радимо звернутися до рекомендацій, підготовлених Г. Єльниковою та Ю Вергуном [58].

## **5.2. Управління розвитком організаційної культури професійно-технічного навчального закладу**

Попри зазначене роль керівника у розвитку організаційної культури залишається визначальною. Можливо, єдиною справді важливою справою, яку роблять керівники, є створення культури й управління нею [230]. Так писав один із відомих теоретиків організаційної культури Е. Шейн. Аби зробити цю важливу справу, на думку вітчизняного дослідника Ю. Палеха, «сучасний керівник, незалежно від напрямку його професійної діяльності, повинен не лише теоретично, а й практично орієнтуватися в питаннях загальної та прикладної культурології, соціології, психології і педагогіки, у процедурах прийняття управлінських рішень, мати тонкий смак, почуття гармонії, стилю, бути ерудованим, знати основи організаційної та управлінської культури, закони організаційної поведінки» [156, 8].

Саме організаційна культура, яка включає сукупність цінностей, норм і зразків поведінки колективу, виступає вагомим фактором розвитку навчального закладу. Побуває думка науковців, що організаційна культура виникає спонтанно, з перших кроків діяльності закладу, підприємства, навіть незалежно від бажання керівництва. Вона може сприяти успішній діяльності колективу у разі належного рівня або ж призводити до стагнації та інших негативних результатів при відсутності цього рівня. У будь-якому разі організаційна культура проходить певні етапи – формування, становлення, подальшого

розвитку. Цей динамічний процес детермінується як потребами адаптації до зовнішнього середовища, так і внутрішніми вимогами постійного вдосконалення організаційних дій з метою досягнення цілей. Іноді виникає потреба кардинально реформувати усталену ідеологію діяльності, правило поведінки тощо. Досить часто такі зміни відбуваються з приходом нового лідера. Не викликає заперечень і той факт, що значна роль у розвитку організаційної культури належить саме керівникам. Так, Дж. Ньюстром і К. Девіс писали, що біля «джерел» культури здебільшого – вище керівництво організації.

Та проблема формування й розвитку організаційної культури у навчальних закладах професійної освіти залишається нерозв'язаною. Важливою умовою її вирішення є усвідомлення керівниками її значущості. Однак результати опитування, проведеного В. Свистун (респонденти – заступники директорів ПТНЗ з навчальної та навчально-виробничої роботи) з метою ранжування управлінських навичок та вмій, показали наступне: серед запропонованих 14 варіантів найважливіших управлінських умій респонденти перше місце відвели здатності «планувати діяльність власну, підлеглих, підрозділів»; друге місце відведено вмінню «проекувати та прогнозувати розвиток навчального закладу». У першу п'ятірку ввійшли: вміння організувати й координувати діяльність підлеглих, підбір та оцінка персоналу. Все це пов'язане з організаційною культурою. На жаль, одне з останніх місць в ієрархії зайняли вміння «вирішувати конфлікти» (11 місце) та «аналізувати соціально-психологічні явища» (12 місце). Але без цих дій керівників розвиток організаційної культури практично неможливий [189].

Нагадаємо, що серед основних груп складових елементів культури *цінностей* посідають важливе місце поряд із символами, героями, ритуалами. Цінності відображають найбільш істотний рівень культури, вони включають не завжди чітко усвідомлені, але досить стійкі уявлення про добро і зло, гарне й потворне, істинне чи оманливе, справедливе чи несправедливе.

Відомо, що в умовах формування ринкових відносин кардинальних змін зазнає система цінностей як у суспільстві в цілому, так і на рівні колективів. Спостерігається тенденція до надання переваг прагматичному, споживацькому способу життя, його економічному аспектові. Вплив економічних, ринкових відносин досить значний. Іноді це «комерціалізує» освітнє середовище, що й призводить до згаданих результатів. Тут необхідно знаходити розумний баланс у ціннісних орієнтирах на особистість духовну і, так звану, економічну та прагматичну. Середовище навчального закладу у поєднанні його дидактичних та виховних можливостей має високу потенційну здатність впливати на гармонізацію цих важливих сфер людського буття – красивого і корисного.

Оскільки ж ядро організаційної культури складає саме система цінностей, то проблема формування, закріплення та її розвитку стала дуже актуальною.

ною. І цей процес прямо залежить від позиції керівників, сповідуваних ними цінностей. Вони виявляються у стратегії діяльності навчального закладу, яку проголошує і здійснює керівництво, визначенні місії та цілей діяльності колективу, у політичних і соціальних поглядах й ставленнях до зовнішнього середовища і процесів, що в ньому відбуваються, ставленні до колег. Характер ділового (і не лише формального) спілкування зі співробітниками, зразки поведінки керівника впливають на рівень організаційної культури навчального закладу.

Для орієнтації керівників наведемо перелік основних організаційних цінностей. Нагадаємо, що цінності – предмети, явища, процеси, що визнаються переважно більшістю членів певної спільноти. Цінність означає переконаність людини у значущості даного об'єкту особисто для неї. Сформована цінність свідчить про небайдужість до того чи іншого аспекта дійсності і готовність діяти задля її утвердження. Домінуючі цінності складають портрет колективу, обличчя організації. До основних організаційних цінностей ми включили такі: усвідомлення мети діяльності колективом; наявність замовників, стабільне соціальне партнерство; загальна оцінка якості роботи організації; якість кадрової та соціальної політики; стан організації праці і дисципліни; творчість, новаторство; контактність, взаємодія у колективі, культура спілкування, шляхи вирішення конфліктів; традиції організації, її історія. Від того, які цінності сповідує керівник і наскільки успішно вони впроваджуються у діяльність колективу, багато в чому залежить психологічний клімат у колективі, ставлення до роботи тощо.

Дослідник А. Занковський вказує на прямий зв'язок рівня організаційної культури з тим, яку систему поглядів, норм та цінностей втілює в життя лідер організації [65].

Рівень управлінської культури керівника є важливим фактором формування й розвитку організаційної культури. Проблема полягає в тому, щоб знайти ефективні методи становлення й розвитку організаційної культури, яка має бути складовою загальної культури організації, стратегій її розвитку. Ці твердження є універсальними для будь-якого соціального управління, але в умовах навчального закладу є свої особливості, які мають бути враховані.

Суть у тому, що освіта розглядається в контексті культури як багатовимірне явище, а тому не зводиться до навчання, засвоєння знань. Звідси – необхідність культурологічного підходу до визначення мети освіти, а значить і оцінювання результату. Оскільки керівники ПТНЗ визначають мету й оцінюють якість освіти як співвідношення мети і результату, необхідною умовою є вміння управлінців спрогнозувати ці результати, оцінити і спрямувати їх на подальший розвиток. Результатом такого розвитку завжди має бути новий рівень культури навчального закладу. Зміни ж у культурі, зокрема в органі-

зайнятій, лише тоді й відбуваються, коли люди усвідомлюють: старі способи вирішення проблем уже не ефективні. Ця соціальна закономірність повністю стосується управління ПТО, адже надміри централізований, авторитарний характер управління вступив у суперечність з демократизацією суспільного життя, інтересами регіонів, громадських утворень.

Керівники ПТНЗ, з одного боку, мають безперечну перевагу перед іншими лідерами. Вона полягає хоча б у тому, що більшість керівників ПТНЗ мають педагогічну освіту й досвід педагогічної діяльності. Це сприяє використанню в управлінській діяльності педагогічних методів роботи з персоналом, перенесення акцентів на виховання працівників, а не на жорстке адміністрування. З іншого боку, члени колективу (здебільшого теж з педагогічною освітою) вимагають до себе поважного ставлення, адекватного їхньому соціальному статусові у суспільстві, індивідуального підходу, що дещо ускладнює процес управління.

Водночас, як показують результати дослідження лабораторії організаційної психології Інституту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України (керівник – доктор психологічних наук, професор Л. М. Карамушка, 2013 р.), негативний вплив на організаційний розвиток в освітніх закладах виявляє недостатній рівень розвитку підприємницької орієнтованості керівників. З огляду на стрімкий розвиток ринкових відносин поряд з психолого-педагогічними методами управління мають використовуватися й економічні. Щодо професійно-технічної освіти, то останнім часом ця проблема досліджується науковцями ІПТО НАПН України Д. Айстрахановим, Ю. Палькевич і вже є певні напрацювання, якими можуть скористатися керівники ПТНЗ.

Недоліком управління у ПТНЗ є відсутність аналітичної роботи. Чи то за браком часу, чи недосконалим розподілом функцій не передбачено такого напрямку діяльності. Регіональні органи управління теж здебільшого беруть на себе роль контролерів, а не аналітиків. Це теж не кращим чином характеризує рівень організаційної культури. Має бути чітка, усвідомлена спрямованість на розвиток, що означає перехід відносин до якісно нового стану, прагнення досягти досконалості, рівня акме. Існує навіть наука акмеологія, суттю якої є цінність людини, її вдосконалення і здатність «...не тільки високоефективно здійснювати свою професійну діяльність, а й жити повноцінним життям, динамічно саморозвиватись і самореалізуватись» [50, 3].

Розвиток у соціальних утвореннях (у даному разі навчальний заклад) відбувається завдяки цілеспрямованій діяльності людей, вірніше – їх взаємодії як суб'єктів процесу. Організація цієї взаємодії, управління процесом змін, запровадження доцільних інновацій забезпечують такий розвиток. Це і складає зміст організаційної культури. Розподіл функцій має бути одним з найважливіших організаційних заходів. Делегування частини повноважень

керівника створює атмосферу відповідальності більш широкого кола працівників. Це сприяє формуванню «командного духу» і врешті-решт розвитку *корпоративної культури*.

Визначення, найбільш поширене в літературі, тлумачить корпоративну культуру як систему цінностей, переконань, вірувань, уявлень, очікувань, символів, а також ділових принципів, норм поведінки, традицій, ритуалів тощо, які склалися в організації або її підрозділах за час діяльності та які приймаються більшістю співробітників [84]. Виходячи з такого тлумачення корпоративної культури, маємо визнати, що поняття *організаційна культура* та *корпоративна культура* є синонімічними. На наш погляд, термін «корпоративна культура» доречніше вживати, коли йдеться про домінуючі культурні цінності у сфері професійної освіти в цілому.

Розвиток організаційної культури закладу має прямий зв'язок з рівнем управлінської культури його керівників. Суть *управлінської культури* полягає у тому, що *це*: високий рівень особистісної (загальної) культури суб'єкта управління; достатнє володіння теорією управління, сучасними досягненнями науки та практики у цій галузі; сформована система знань (насамперед про процес управління, структуру, форми, методи та технології управлінської діяльності); наявність системи цінностей, норм, принципів, ідей, які формують стиль (зразок) поведінки управлінця, зокрема щодо спільної взаємодії з об'єктами та суб'єктами управління; адекватними способами їх реалізації в умовах демократизації та децентралізації управління, наявність культурних традицій, які активно використовуються як в окремому навчальному закладі, так і впливають на рівень корпоративної культури; рівень організації управління, забезпечення матеріально-технічних умов.

Якщо коротко визначити управлінську культуру керівника ПТНЗ, то воно може бути таким: сукупність інтелектуальних, професійних, моральних, емоційно-вольових якостей особистості, які дають змогу ефективно вирішувати завдання, визначені суспільними потребами, нормативними актами у даній освітній галузі й забезпечувати високий рівень результативності діяльності навчального закладу. Основними структурними компонентами управлінської культури керівника є: загальна культура; професійна культура (в т.ч. педагогічна); правова культура; економічна культура; інформаційна культура; інноваційна культура; політична культура. Важливо пам'ятати, що загальна культура керівника є фундаментом управлінської культури і виявляється в культурі особистості (загальнокультурна компетентність та культура саморегуляції); культурі діяльності (культура інтелектуальної і предметної діяльності); культурі соціальної взаємодії (культура поведінки й культура спілкування).

Управлінська культура – це відповідність управлінця вимогам, що ставляться до управлінської діяльності і до особистісних якостей керівника, зу-

мовлених нормами й принципами моралі, етики, естетики і права. Це: високий рівень особистісної (загальної) культури суб'єкта управління. З огляду на наведені характеристики, ми порівняли основні ознаки культури і безкультур'я управління (за Ю. Палехою) (табл. 6.3):

Таблиця 5.3

### Культура і безкультур'я в управлінні

№	Основні ознаки культури управління	Ознаки безкультур'я в управлінні
1	Глибина наукових знань, компетентність керівників	Поверховість, верхоглядство, некомпетентність
2	Широта ерудиції, світогляду управлінців, глибоке розуміння значення організаційної культури	Обмеженість поглядів, відсутність потреби у розвитку культури
3	Доброзичливість, людяність, гуманне ставлення до працівників	Жорстокість, демагогія
4	Щирість і природність у поведінці, здатність бути самим собою та визнавати свої помилки	Нещирість, упертість
5	Правдивість і відвертість	Брехливість, підступність
6	Толерантність, чуйність, повага до інших	Зневага, зверхнє ставлення до підлеглих
7	Скромність, почуття власної гідності	Байдужість, корисливе ставлення до персоналу
8	Уважність, чемність, готовність підтримати й допомогти близьким співробітникам	Черствість, грубість
9	Розумне дотримання норм і правил поведінки у колективі	Бюрократизм, формальне ставлення до норм і правил організації

Результати нашого дослідження свідчать про наявність позитивного досвіду становлення та розвитку організаційної культури у багатьох навчальних закладах системи ПТО. До таких, зокрема, належить ДПТНЗ «Дніпродзержинський Центр підготовки і перепідготовки робітничих кадрів» (Дніпропетровська обл.). Тут добре усвідомлюють, що базова культура особистості формується у культурному просторі, частиною якого є й організаційна культура. Особливо інтенсивно цей процес відбувається у період навчання у навчальних закладах, зокрема, у професійних. Тож вони покликані забезпечити умови для формування і розвитку ключових компетентностей вихованців, серед них – загальнокультурної. Потенційні можливості для її розвитку існують, але їх використання, на нашу думку, далеко не повне. Це –



проблема, яка потребує вирішення. Важливою передумовою є розвиток культури управління навчально-виховним процесом, усім багатогранним життям колективу навчального закладу. Це стосується й організаційної діяльності керівників ПТНЗ, інших суб'єктів управління.

Не секрет, що директору ПТНЗ щоденно доводиться займатися величезною кількістю справ – дрібних і важливих, поточних і перспективних. Адже життєдіяльність колективу навчального закладу, зовнішні зв'язки для забезпечення нормального його функціонування і є предметом управлінської діяльності керівника. Чи не найскладнішим завданням при цьому є визначення пріоритетів, не втрачаючи стратегічної спрямованості розвитку. Це вимагає чіткої організації роботи персоналу і, що не менш важливо, самоорганізації керівника.

Організаційну культуру тут розглядають як важливу ланку управління навчальним закладом. Рівень її залежить від наявної в колективі системи цінностей, поглядів та ідей щодо стратегії розвитку, способів, методів досягнення цілей. Важлива роль належить діловій етиці, психологічному клімату організації, налаштованості на творчість, інноваційну діяльність. Це сприяє позитивному сприйняттю нових ідей, потребі у дослідницькому підході до повсякденної роботи. У кожному колективі завжди є педагоги, яким властиве прагнення до інновацій. Але цього замало. Необхідно зацікавити всіх членів колективу такою ідеєю, яка була б актуальною саме для даного навчального закладу.

Центр готує кваліфікованих робітників переважно для сфери обслуговування, для якої культура спілкування є необхідною складовою професійного успіху. Водночас стиль спілкування у колективі є важливим компонентом організаційної культури. Тож упродовж трьох років проводився експеримент за проблемою «Формування комунікативної культури суб'єктів навчально-виховного процесу».

На думку директора Дніпродзержинського Центру підготовки і перепідготовки робітничих кадрів І. Донченко, починати експериментальну роботу можна лише тоді, коли забезпечується елементарний порядок у навчально-виробничому процесі. Інакше кажучи, для цього необхідний певний рівень організаційної культури.

Це стало запорукою творчого ставлення до запровадження культурологічного підходу в організації діяльності. У цьому разі було взято до уваги рекомендації лабораторії управління професійно-технічною освітою ППО НАПН України і проведено певну підготовчу роботу. Насамперед, мотивували педагогічний колектив, переконали, що внесення у повсякденну роботу елементів науково-дослідної діяльності підвищить творчий потенціал колективу, розширить можливості застосування досягнень науки, найперше – про-

фесійної педагогіки, психології, культурології освіти. Треба було стимулювати бажання членів колективу опанувати суть культурологічного підходу до освіти, постійно поповнювати базові культурологічні знання, що складають основу розвитку культури навчального закладу. Ця ідея об'єднала колектив і почала змінювати на краще систему цінностей, тобто, створювалося мотиваційне підґрунтя, без якого неможливо викликати справжній інтерес.

При активній підтримці науковців, методичних працівників з'явилась змога виявити організаційно-педагогічні умови, які сприятимуть ефективно-виховним процесом у ПТНЗ. Основні з них: наявність діагностичних даних щодо стану культури суб'єктів освітнього середовища для створення програми експерименту з її розвитку та прийняття подальших управлінських рішень; створення науково обґрунтованої концепції, чітко визначеної мети, які сприймаються переважною більшістю виконавців. Для цього необхідно було забезпечити участь у створенні концепції (проекту, моделі) культурного розвитку ПТНЗ всіх його суб'єктів, їхню готовність до взаємодії в умовах гуманності, демократії, свободи творчості. Це означає наявність у них достатнього рівня загальної та педагогічної культури. Важливу роль відіграла наявність віри в те, що реалізація наміченого проекту приведе до поліпшення якості діяльності навчального закладу, сприятиме особистісному культурному, професійному зростанню учасників. Від керівництва навчального закладу вимагалось опанувати вміння робити культурологічний аналіз навчально-виховного процесу, систематизувати діяльність в ПТНЗ, що дає змогу створити єдиний навчально-виховний, виробничий простір та умови дозвілля. У цьому разі вже не обійтись без застосування сучасного стилю, методів управління, адекватних поставленій меті, та принципів культуровідповідності. Робота над створенням цих умов була непростюю. Але керівництво закладу сповна скористалося рекомендаціями науковців лабораторії управління професійно-технічною освітою ІПТО НАПН України, які здійснювали наукове керівництво експериментальною роботою. За результатами експерименту підготовлено методичний посібник [79]. Організаційно-педагогічним умовам діяльності закладу у ньому відведено чільне місце.

Прикладом серйозного ставлення до підтримання й розвитку організаційної культури як важливого фактора поліпшення результативності роботи є Бердичівське вище професійне училище Житомирської області. Колектив навчального закладу серед ресурсів удосконалення своєї діяльності особливо виділив організаційну культуру. Цьому передувало ознайомлення керівників закладу з деякими теоретичними положеннями, суттю організаційної культури та осмисленням її ролі у життєдіяльності колективу. На той час цей професійний навчальний заклад існував уже чимало років. Склалися певні

традиції, сформувалися цінності, норми поведінки. Але було зрозуміло, що у період кардинальних змін у житті суспільства з'явилась необхідність працювати по-новому. Оскільки навчальний заклад є одним з найкращих в області, користується повагою серед учнів, їхніх батьків та роботодавців, постало завдання подальшого його розвитку. Колектив усвідомлював, що зупинитися на досягнутому означало застій, а то й регрес. Тож вирішено було шукати резерви розвитку у максимальному використанні можливостей педагогічного колективу, підвищенні культури організації в цілому. Логічно прийшли до висновку про необхідність звернутись за підтримкою до науковців. Колектив мав певний епізодичний досвід співробітництва з ІІТО НАПН України. Керівники ВПУ звернули увагу на інформацію, яка була розміщена в електронному журналі «На допомогу керівнику ПТНЗ» на сайті ІІТО. Йшлося про те, що лабораторія управління ІІТО цього Інституту розпочала дослідження проблеми розвитку організаційної культури ПТНЗ, викладеними є наукові обґрунтування важливості її для вдосконалення діяльності і пропозиція співпраці з науковцями. Вирішено було скористатись такою можливістю.

Училище, за їх пропозицією, було визначено експериментальною базою з названої теми. Погодивши з інститутом спільний план експериментальної роботи, розпочали його втілення. Виходили з того, що кожна організація, яка існує певний період, уже має сформовану організаційну культуру. Тому необхідно було оцінити стан (рівень) цієї культури, виявити її найбільш сильні та слабкі сторони.

Констатувальний етап експерименту почали з того, що науковцями були визначені критерії оцінювання розвитку оргкультури, уточнені показники, які давали б можливість діагностувати її рівень. За допомогою анкетування, вивчення нормативних документів ВПУ, спостереження на так званому «поверховому» рівні (відображення історії організації, традицій, оформлення приміщення, лозунги, символи, обряди, культура спілкування тощо) було отримано певне уявлення про стан організаційної культури училища. Орієнтовно були визначені риси, які характеризують її домінуючий тип.

Проведений аналіз на даному етапі показав наступне. Педагогічний персонал має вагому частку спільних ідей, інтересів, цінностей. Так, ідею демократизації життя в колективі продемонстрували більше 80 % опитаних. Цікаво, що на відкрите питання «Що ви пропонуєте для покращання організаційної культури?» були такі відповіді: «розвивати демократичні основи, взаємоповагу та культуру спілкування в колективі»; «демократичне керівництво, яке створює умови для взаємної поваги в колективі»; «об'єднання колективу як спільними завданнями, так і спільним відпочинком».

У процесі практичних занять з педагогами ми мали змогу виявити найбільш істотні потреби членів педагогічного колективу. Як і передбачалось,

це потреба у праці, творчості, спілкуванні, добрі. Відповідно і в ієрархії вищих базових цінностей перші місця зайняли доброзичливість, самостійність, універсалізм. Є спільні погляди на те, якими мають бути випускники ДНЗ «Бердичівське вище професійне училище». На перше місце переважна більшість поставила професіоналізм, за ним – освіченість, культуру. Можна сперечатись щодо ієрархії названих якостей, але в цілому педагогічна мета позиціонується правильно.

Завдання удосконалення управління ПТНЗ є невід'ємною ланкою модернізації ПТО, а організаційна культура – надійним інструментом вдосконалення діяльності персоналу. Як зазначає В. Свистун, саме керівник виконує важливу функцію управління персоналом, реалізація якої має безпосередній вплив на стан організаційної культури в ПТНЗ. Результати діагностики свідчать, що є необхідність допомоги керівникам ПТНЗ в оволодінні теорією та практичними навичками розвитку організаційної культури.

Однією з важливих соціально-педагогічних умов освоєння стратегії розвитку організаційної культури, яку більшість дослідників вважають фундаментальною платформою системи освіти, є глибоке усвідомлення цієї реальної необхідності. Помилково вважаємо досить поширену думку серед керівників ПТНЗ, що причини їхніх труднощів полягають здебільшого в економічній, фінансовій сферах. Величезним резервом розвитку галузі є підвищення продуктивності праці персоналу, використання потенційних можливостей людського фактора. Зрештою, це позначається й на економічних показниках. Отже, визначаючи стратегію розвитку організації, маємо врахувати цей, без перебільшення, могутній фактор. Спробуємо проаналізувати причини, які спонукають до розвитку організаційної культури як дієвого засобу забезпечення ефективної діяльності колективу в сучасних умовах.

По-перше, це вплив зовнішніх чинників. Перетворення в країні, які вже почалися як наслідок революції гідності, тісно пов'язані з інтенсифікацією інтеграції в європейський простір, входженням у контекст світового демократичного простору. Це передбачає необхідність якомога рішучішого позбавлення від «пострадянського синдрому», який поки що є і в сфері освіти, виховання. Йдеться про залишки авторитарної педагогіки, консервативних методів управління. Освіта, зокрема професійна, є важливим чинником становлення нового способу життя, прогресивних перетворень, творення нового рівня культури. Адже освіта і є культура. Саме тут мають творитися зразки побудови нових суспільних відносин, демократичного, гуманного стилю життя. І починається цей процес із творення (принаймні перегляду) системи цінностей. Підгрунтя для цього створене суспільною ситуацією. Народжується нова якість суспільних відносин. Такого підйому патріотизму, масового бажання побудувати справді європейську Україну не спостерігалось за всі роки

незалежності. Підтримати це духовне піднесення, спрямувати у потрібне русло мають не лише владні структури, а й педагоги, які впливають на широкі маси народу – вихованців, їхніх батьків, громадськість. Відродження освітян як елітарної соціальної спільноти мусить відбуватися в кожній освітянській організації, навчальному закладі. Таку можливість дає розвиток організаційної культури.

По-друге, у переважній більшості керівники ПТНЗ, як і інших освітянських закладів, слабо володіють теорією менеджменту, культурою управління в цілому. Ми не знаходили в ПТНЗ концепції або повноцінної програми культурного розвитку колективів. У цьому відверто зізнаються керівники колективів, відповідаючи на питання анкети, метою якої була оцінка стану розвитку організаційної культури ПТНЗ (Додаток Д). Майже 45 % опитаних респондентів зазначили відсутність програми культурного розвитку колективу, складовою частиною якої є організаційна культура.

По-третє, у боргу перед практиками науковці, які поки що не озброїли практиків необхідними теоретичними знаннями. А, як відомо, наука у будь-якій сфері має реалізувати евристичну, пізнавальну, пояснювальну, інструментальну, культурологічну й технологічну функції. Теоретичні основи оргкультури у системі ПТО не розроблені, тому збереження її і розвиток відбувається на інтуїтивному рівні, а навіть кращий практичний досвід не осмислюється з наукових позицій. Це негативно впливає на результати роботи педагогічних колективів, рівень їхньої культури. Організаційна культура, на жаль, не розглядається як базовий чинник реформування, оновлення системи професійної освіти. Вважаємо необхідним запозичити із суміжних з професійною педагогікою галузей знань (психології, теорії організацій, теорії управління, соціології тощо) підходи, методи розвитку організаційної культури, адаптувавши їх до потреб ПТНЗ. Колектив лабораторії управління професійно-технічною освітою ІІТТО НАПН України намагається своїми дослідженнями вирішити наявну проблему.

У результаті дослідницької роботи ми створили модель розвитку організаційної культури ПТНЗ. Вона включає викладені раніше концептуальні підходи, цільовий, критеріальний та інші компоненти.

*Концептуально* ми розглядаємо розвиток організаційної культури ПТНЗ так. Гуманістичний, демократичний виміри освіти передбачають, передусім, високий рівень її культури. Такою вона може бути лише за умови подолання розриву між освітою і культурою, реальною зміною технократичної (знанієвоцентриської) парадигми на культурологічну, зорієнтовану на плекання людини культури.

*Виходячи* із зазначених теоретичних положень, можемо стверджувати, що рівень культури суб'єктів професійної освіти є одним з найбільш інтегро-

ваних показників її якості. Йдеться про культуру професійну, фахову, громадянську тощо.

Більше того, навіть виявити якість підготовки робітничих кадрів поза культурологічними вимірами не уявляється можливим. Освіта розглядається у контексті культури як багатовимірною явища, а тому не зводиться до навчання, засвоєння професійних знань, навичок, а вводиться у контекст ключових компетентностей. Спираючись на зарубіжний досвід (насамперед західно-європейський та американський), дослідник Л. Пуховська виділяє ключові компетентності, якими необхідно оволодівати впродовж життя, а саме: спілкування рідною мовою; володіння іноземними мовами; базові компетентності у галузі науки й техніки; технологічна компетентність; уміння вчитися; підприємливість; громадянська й соціальна компетентності; культурна виразність.

З огляду на популяризацію у системі ПТО компетентнісного підходу, цими ключовими якостями мають, насамперед, володіти педагоги. У системі організаційної культури важливе місце посідає підвищення їхнього професійного рівня, розвиток ключових компетентностей.

Звідси – інший підхід до визначення мети освіти, а значить – оцінювання результату. Дослідник проблем управління освітою М. Поташник визначає якість освіти як співвідношення мети і результату, міри досягнення мети за умови, що результати спрогнозовані й операціонально спрямовані на подальший розвиток. Результатом такого розвитку має бути новий рівень культури навчального закладу. Інтегрованим критерієм якості освітньої системи є її здатність забезпечити всім суб'єктам комплекс можливостей для ефективного особистісного саморозвитку і самоактуалізації.

Важливим чинником вирішення порушеної проблеми є організація управління. Управління розвитком організаційної культури – це не окремий вид (напрямок), а органічна складова системи управління ПТНЗ. Розробляючи теоретико-прикладну модель розвитку, ми намагались реалізувати системний підхід.

З одного боку, має бути справді культурним сам процес управління – від його філософської, моральної платформи до організаційної, технологічної. Світовий досвід показав, що культура управління забезпечує культуру успіху, а значить – розвиток і високу якість. Ми рекомендували відмову від жорстко регламентованого управління, керівництва навчально-виховним, навчально-виробничим процесом у традиційному їх розумінні. Тут основою виступає культурна взаємодія всіх її суб'єктів, їхня гуманістична позиція. Основним завданням управління стає створення оптимальних умов, надання психолого-педагогічної підтримки самовизначенню, культурній самоідентифікації та самореалізації як педагогічного колективу, так і учнів,

тобто створення сприятливого культурно-освітнього середовища для всіх суб'єктів ПТНЗ.

Вплив такого важливого фактора, як культурне середовище, можна визначити в контексті тлумачення якості освіти як специфічного явища. Адже критерії її істотно відрізняються від тих, що застосовуються на виробництві. Так, на думку відомого сучасного економіста Вільяма Артура Льюїса, використовувати ринкові ціни як одиницю виміру якості у цій сфері просто не етично. Якість освіти мають глибоко вивчати філософи, культурологи, соціологи, психологи, педагоги, враховуючи такі категорії, як культурність, моральність, етичність, справедливість.

Створюючи модель управління розвитком організаційної культури навчального закладу, ми спиралися на теоретичні надбання гуманітарних наук. Серед них, крім згаданих, методологічно важливими вважаємо:

1. Стратегічну спрямованість освіти в цілому, культурно-освітнього середовища зокрема на гуманізацію та гуманітаризацію. Без вирішення проблеми гуманізації відносин розвиток організаційної культури не можливий;

2. Дотримання принципу культуровідповідності освіти (А. Дістервег, К. Ушинський та ін.) і здійснення культурологічного підходу до дослідження управління навчальним закладом. За такого підходу стратегічною метою діяльності навчального закладу є соціально-педагогічне забезпечення процесу становлення особистості. Зокрема, цілеспрямована організація освітнього середовища, у якому взаємодіють активні суб'єкти культуротворення. Основним змістом виступають система культурних цінностей і адекватні сучасній культурі способи їх засвоєння та примноження. Крім формування культурологічних знань на науковому рівні, що реалізується у процесі освіти, культурне середовище має створювати умови для повсякденного, навіть спонтанного формування вмінь і навичок культури на буденному рівні. Деякі дослідники називають це «прикладною культурологією», «функціональною культурою» (М. Архарський, Г. Бутіков). Вибудовуючи зміст управління розвитком організаційної культури, треба враховувати важливість цього рівня культурної компетентності, який досягається через спілкування з навколишніми людьми;

3. Необхідність враховувати, що мікросередовище ПТНЗ інтенсивно змінюється під впливом мезо- і макросередовищ та багатьох інших чинників. Тому його необхідно розглядати у режимі постійного розвитку;

4. У свою чергу, навчальний заклад є культурно-освітнім центром у певному локальному середовищі й виступає у ролі культуртрегера (носія і поширювача культури, зокрема – організаційної), особливо з огляду на розвиток громадсько-державного управління, розширення соціального партнерства;

5. Важливим фактором управління розвитком організаційної культури ПТНЗ є раціональне використання наявних людських і матеріальних ресурсів; потенційних можливостей взаємовпливу учнівської та учительської субкультур для створення спільної бази культурних цінностей. Саме вони повинні складати основний компонент організаційної культури.

Схематично організаційна культура може бути презентована у вигляді моделі, в якій відображається взаємозв'язок усіх її структурних компонентів. Якщо окреслювати мету організаційної культури, то вона характеризується низкою цілей. Серед них – посилення взаємодії між співробітниками і підрозділами, формування сприятливого психологічного клімату тощо. Хоч основною метою залишається вдосконалення діяльності персоналу. Цього можна досягти, лише підвищуючи рівень компетентності співробітників, а значить, їхній трудовий потенціал.

Ми враховували це в моделі, яка включає напрями, технологію формування й розвитку організаційної культури ПТНЗ. Вона має динамічний характер, може змінюватися відповідно до ситуації.

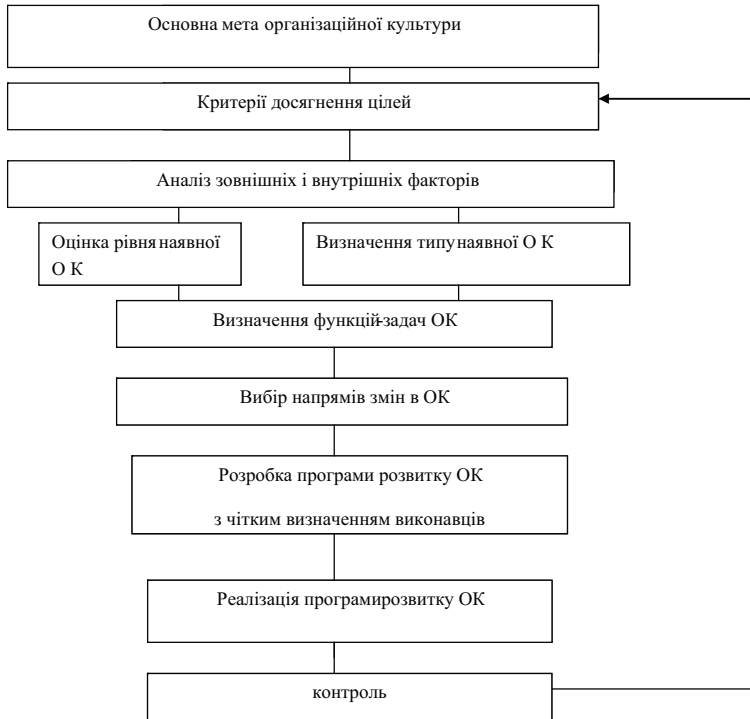
Звернемося до узагальненої характеристики складових представленої моделі.

Ціль організаційної культури – забезпечити спільність цінностей, поглядів на мету й оцінку діяльності організації, запровадження загальноприйнятих зразків поведінки. А основна її функція – формування відчуття ідентичності членів колективу, створення колективного «ми». Водночас необхідною є гармонізація індивідуальних та колективних інтересів.

*Критерії* ми розглядаємо як сукупність ознак, на основі яких складається оцінка певного явища. Це – результат між поставленою метою, наміченими цілями і затратами ресурсів, зусиль, насамперед людських. Вони виражаються певною сукупністю показників, якими вимірюється цей результат. Ми враховували розроблені Г. Єльніковою та Ю. Вергуном рекомендації щодо оцінювання результатів діяльності професійно-технічних навчальних закладів, підприємств, організацій і установ, що надають освітні послуги у сфері професійно-технічної освіти [58]. Розроблені критерії дали змогу оцінити наявний стан, домінуючий тип організаційної культури і проаналізувати найважливіші фактори впливу на її розвиток. Нами окреслені функції-задачі організаційної культури.

За результатами аналізу фактологічних даних на етапі діагностики вдалося визначити основні потреби соціуму на майбутнє щодо розвитку організаційної культури. Ми апробували їх на семінарах, нарадах керівників ПТНЗ, на зустрічах з директорами, їхніми заступниками під час проходження ними курсової перепідготовки. Крім того, було проведено низку тренінгів з педагогічними колективами експериментальних ПТНЗ (див. Додатки).





**Рис. 5.2 Модель розвитку організаційної культури ПТНЗ**

Важливе місце у структурі моделі розвитку організаційної культури ми відводимо аналізу зовнішніх та внутрішніх факторів впливу на цей процес. При цьому була прийнята точка зору вже згадуваного дослідника у цій галузі Ю. Палехи [156]. Він виділяє такі фактори: зовнішнє оточення; реальність; часові межі; соціопростір; кадровий склад; організацію роботи. Створюючи й адаптуючи існуючі методи діагностики культури ПТНЗ, ми враховували ці фактори, аналізуючи результати дослідження. Всі ці матеріали відображено в методичних рекомендаціях для керівників та методистів системи ПТО. Рекомендовані й запроваджується у практику діяльності ПТНЗ низка методів розвитку організаційної культури:

- навчання персоналу (включення до планів семінарів, педрад, нарад питань розвитку організаційної культури);

- залучення до розвитку організаційної культури більшості персоналу;

система стимулювання (підтримка й заохочення самостійності, ініціативи, патріотизму по відношенню до своєї організації);

приклад поведінки керівника як зразка ставлення до справи, управлінської культури;

метод створення і підтримки традицій, норм поведінки (закріплення їх в основних документах – статуті, правилах внутрішнього розпорядку, спеціальних «кодексах честі», створення музею, написання історії тощо).

Щодо напрямів розвитку культури організації, то були враховані побажання респондентів (насамперед педагогічних колективів), висловлені ними як у процесі анкетування, так і на заняттях-тренінгах, під час стандартизованих інтерв'ю та в індивідуальних бесідах. Зокрема, ми скористалися методикою дослідниці Н. Рожкової і побудували графічні профілі організаційної культури за цими очікуваннями. Перший з них містить оцінку організаційної культури як *сучасної*. Другий показує переваги, які будуть у *майбутньому*. При порівнянні цих даних виводиться третій профіль – *бажаних змін*.

Отже, важливим чинником у розвитку організаційної культури є управління цим процесом. Розвиток завжди передбачає зміни. Підготовка і проведення цих змін, управління процесом – значна частина роботи керівників. Зміни можуть бути поступовими, еволюційними, іноді мають і радикальний характер. Це залежить від зовнішніх та внутрішніх потреб, ситуацій і обставин. Нинішній суспільний розвиток вимагає кардинальних змін. При цьому успіх зумовлюється активною участю кожного учасника, а найперше – керівниками. Концептуальна ідея запровадження змін, які мають привести до сталого розвитку як своєї організації, так і країни в цілому – створення нової системи цінностей, наповнення наявних новим змістом. Одна з неодмінних умов – сприйняття переважною частиною громадян європейських цінностей, пов'язаних з демократизацією суспільного життя, а отже, й управління у ПТНЗ ці зміни мають стосуватися кожного члена колективу, всієї організації.

Кожен рівень змін має свої завдання, складнощі й терміни. Спільним же є необхідність високої організаційної культури. Демократизація, гуманізація, компетентність мають стати імперативними принципами. Завдання менеджменту – запропонувати план дій, аргументувати й переконати колектив у необхідності іноді навіть інноваційних змін. Важливо визначитися з потенційними можливостями персоналу. Серед колективу обов'язково знайдуться як прогресивні рушійні сили, так і ті, хто відкрито чи приховано чинитиме спротив змінам. Адже спротив інноваціям теж належить до соціальних закономірностей. І це треба передбачати керівникам.

Як правило, частина колективу, яку ми назвали прогресивною рушійною силою, здатна піднятися над власними інтересами, миритися з тимчасовими незручностями в ім'я майбутнього. Із силами спротиву – складніше. Необхідно проаналізувати причини такої поведінки. Це може бути вузько-особистісний інтерес (втрата у зарплаті, звичного комфорту, спокою тощо).

Щодо нашого суспільства, то серйозною проблемою стають насамперед корупційні інтереси. Відмова від хабарів, прозорість у діях, посилення контролю громадськості створюють незручності корупціонерам. Тож боротьба з ними (вірніше, з їхніми діями,) має вестись як правовими методами, так і моральним впливом колективу. Ще однією причиною спротиву прогресивним змінам може стати неправильне розуміння ситуації деякими членами колективу, іноді безпідставні побоювання, що інноваційні зміни погіршать матеріальне становище тощо. Причинами спротиву змінам можуть стати консерватизм, недооцінка своїх можливостей (знань, умінь, здібностей).

## ВИСНОВКИ

В умовах реформування соціально-економічної структури суспільства в Україні важливого значення набуває наукова основа спрямованих перетворень різних сфер людської діяльності, у т. ч. соціокультурної, частку якої складає професійно-технічна освіта. Суспільство зацікавлене в тому, щоб ПТО розвивалася не тільки в унісон суспільним потребам та інтересам, але й з певним їх випередженням. Для цього необхідно приводити ПТО у відповідність до умов суспільного розвитку, що змінюються, досягнень науково-технічного прогресу і можливостей ресурсного забезпечення. Зазначене зумовлює необхідність постійного аналізу цільових ринків ПТО, опановуючи для цього ринкові технології управління її розвитком.

Розвиток ринкової економіки в нашій країні активізує адаптаційні процеси в усіх сферах людської діяльності, у т.ч. в управлінні ПТО. Адаптивне управління може бути спеціально організованим, але завжди виникає довільно на будь-якому перехідному етапі як об'єктивна потреба, що поєднує еволюційний та революційний шляхи розвитку. Основним завданням адаптивного управління є спрямування розвитку керованої системи в бажаному напрямі в умовах нестабільності. Для цього доцільно використовувати освітній моніторинг – векторне відстеження процесу. Установлено, що в освітньому моніторингу в межах адаптивного управління своєрідним інструментарієм, який виконує функції вимірювання, порівняння, визначення середньовиважених величин, є факторно-критеріальна модель, розроблена на основі кваліметричного підходу. У ході дослідження розроблено моделі оцінювання: рівня сформованості культури цільового управління керівника ПТНЗ; рівня гармонійного розвитку викладачів і майстрів виробничого навчання; здатності працівників до управлінсько-організаторської діяльності; рівня творчого розвитку особистості; рівня морального розвитку особистості; професійної діяльності майстра виробничого навчання ПТНЗ; результатів діяльності ПТНЗ, підприємства, організації, установи, що надає освітні послуги у сфері ПТО.

З'ясовано, що технологія управління ПТО розвивається у таких напрямках: підвищення гнучкості управлінського процесу за рахунок використання методу аналізу ситуацій, який передбачає можливість поточної зміни мети в залежності від наявних обставин; зміна і уточнення загальних функцій управління у зв'язку з появою нових завдань ПТО; розмежування повноважень в ієрархії, встановлення контактів кожного рівня тільки з суміжними рівнями, не втручаючись у справи більш віддалених щаблів управління; кооперація праці; оптимальне поєднання управління і самоуправління; розвиток комунікативних і координаційних зв'язків; розвиток методів, засобів розробки і прийняття управлінського рішення; розвиток комп'ютерної комунікації в управлінні ПТО.

Соціально-економічні умови здійснення управління розвитком ПТО в умовах ринкової економіки впливають на його спрямованість і зміст, надають йому специфічних ознак і зумовлюють визначення його трактувань у різних модифікаціях. Управління розвитком ПТО характеризується наявністю якісних перетворень управління в цілому чи привнесенням в управління якісно нових елементів, властивостей, характеристик з метою досягнення прогресивних якостей та результатів і мають позитивну динаміку.

З'ясовано значущість системного, комплексного, діяльнісного, інтеграційного, інформаційного, дослідницького, стратегічного, адаптивного, культурологічного, кваліметричного, маркетингового підходів до управління розвитком ПТО в умовах ринкової економіки, що дало змогу виокремити не вигадані, уявні, а дійсні його проблеми, і тим самим визначити стратегію й основні способи їх вирішення. Це робить можливим цілісно і в діалектичній єдності проаналізувати всю сукупність найбільш значущих проблем управління розвитком ПТО в умовах ринкової економіки і встановити їх ієрархію. Вищезазначені методологічні засади і підходи дають змогу у загальному вигляді прогнозувати найбільшу вірогідність отримання об'єктивного знання і відійти управлінських парадигм, що панували раніше.

Визначено, що однією з помітних тенденцій управління розвитком організацій різних сфер економіки є диверсифікація. Розвиток диверсифікаційних процесів в управлінні ПТО сприятиме підвищенню соціального попиту на неї; освоєнню ПТНЗ освітніх програм різних напрямів і рівнів; попиту їх випускників на ринку праці, що постійно змінюється. Проте потребують дослідження реальні процеси диверсифікації управління ПТО, організаційні проблеми, пов'язані зі структурою органів управління ПТО, проблеми управління фінансами, інформаційного забезпечення суб'єктів управління, підвищення рівня управлінської компетентності суб'єктів управління тощо.

Аналіз провідних вітчизняних та зарубіжних концепцій і моделей управління розвитком професійної освіти свідчить, що модель стратегічного управління розвитком освіти має чи не найвищий рейтинг за її поширеністю і представленістю у численних публікаціях; перспективною (для досягнення конкретної мети за певний інтервал часу при обмежених ресурсах) є концепція проектно-цільового управління; серед вітчизняних виокремлюються територіально-галузеві моделі управління розвитком ПТО.

При обґрунтуванні концептуальних засад управління розвитком ПТО враховано світові тенденції та стратегії розвитку професійної освіти, модернізації її моделей управління, в основу яких покладено ідеї та принципи гуманізму, демократії, децентралізації, культуровідповідності й полікультурності.

Для управління розвитком ПТО важливим є соціально-гуманітарний підхід, який орієнтує на цілеспрямований розвиток системи управління в єдності

їх соціальної й культурної, суб'єктної й об'єктної, інституціональної й символічної сторін, тобто всього соціокультурного контексту організаційних змін.

На підставі проведеного дослідження з'ясовано, що одним з головних стратегічних напрямів управління розвитком фінансово-економічної діяльності ПТНЗ є пошук внутрішніх резервів через налагодження системи фінансового планування та облікової політики на підставі освітнього моніторингу з метою підвищення конкурентоспроможності ПТНЗ.

В основу економічних методів управління розвитком ПТО покладено критерії оцінювання конкурентоспроможності ПТНЗ, серед яких, зокрема, виокремлено такі: рівень оновлення матеріально-технічної бази за останні три роки; відсоток працевлаштованих випускників за отриманою професією; наявність та кількість нових освітніх послуг за останні три роки; терміни окупності нових освітніх послуг; рівень кадрового забезпечення навчального закладу; кількість джерел фінансування (альтернативних бюджетному); наявність маркетингової служби у ПТНЗ та розробленого бізнес-плану роботи. А також зовнішні фактори впливу ринкового середовища на розвиток навчальних закладів, як от: наявність платоспроможних споживачів освітніх послуг; сегмент ринку, на який орієнтована послуга; кількість підприємств у регіоні, для яких готують робітників; наявність вакантних робочих місць на цих підприємствах; перспективи розвитку відповідної галузі; ефективність співпраці з органами державного регулювання; кількість соціальних партнерів; рівень ефективності соціального партнерства.

Соціальне партнерство у сфері ПТО – категорія, яка з'явилась у зв'язку зі зміною форм власності у нашій державі, метою чого є особливий тип взаємодії ПТНЗ із центральними та місцевими органами виконавчої влади, об'єднаннями роботодавців, профспілок, підприємствами різних форм власності й підпорядкування, органами служби зайнятості, іншими зацікавленими партнерами, спрямованої на максимальне узгодження інтересів усіх учасників цього процесу.

Соціальне партнерство як чинник управління розвитком ПТО в умовах ринкової економіки є відображенням соціального життєвого процесу усєї структурно-функціональної моделі управління ПТНЗ.

У центрі процесу інституціоналізації соціального партнерства на локальному та регіональному рівнях є керівник ПТНЗ як особистість із розвинутою здатністю до самоорганізації та соціально-партнерської взаємодії, соціальної відповідальності перед собою та суспільством.

Інституціоналізація соціального партнерства в сучасному українському суспільстві і в системі ПТО ще триває і відбувається за типом поєднання елементів адміністративно-примусової та ініціативно-гуманістичної моделей, виявляється у формуванні ціннісно-нормативної й організаційної структур, у

змістовому наповненні соціального інституту. Найбільш інституціоналізованим напрямом є соціально-партнерська взаємодія ПТНЗ із підприємствами – замовниками кадрів.

Важливим напрямом управління розвитком ПТНЗ є організаційна культура, яка розглядається, насамперед, як ідеологія і філософія управління, основу якої створює система поглядів, ідей, цінностей, пов'язаних з управлінням навчальним закладом, стратегією її розвитку, способами, методами досягнення цілей, з діловою етикою ПТНЗ. Організаційна культура є однією із організаційних підсистем, яка тісно пов'язана з іншими організаційними підсистемами і впливає на ефективність діяльності навчального закладу в цілому. А відтак, правомірно вважати, що організаційна культура створює фундамент управління розвитком ПТНЗ.

Монографія є актуальною, адже імперативи сьогодення потребують вивчення, розробки та запровадження в управління розвитком ПТО концепції, моделі управління розвитком ПТО в умовах ринкової економіки, зумовлюють необхідність пріоритетного дослідження та запровадження нових форм, методів, засобів, механізмів та технологій управління, спонукають дослідників до подальшої теоретичної розробки проблематики управління розвитком ПТО в умовах ринкової економіки.

## ЛІТЕРАТУРА

1. *Авшенюк Н.* Міжнародний вимір соціального партнерства у професійній освіті [Електронний ресурс] / Н. Авшенюк, Н. Креденець. – Режим доступу: <http://www.khnu.km.ua/root/Res/2-7003-23.pdf>. – Загол. з екрану. – Мова укр.
2. *Ананьина Ю. В.* Перспективные тенденции развития социального партнерства в системе среднего профессионального образования / Ю. В. Ананьина // Сред. спец. образование. – 2013. – № 3. – С. 55–57.
3. *Андропова Е. В.* Диверсификация образования будущего специалиста как педагогическая проблема / Е. В. Андропова, Ю. И. Брезгин, В. Е. Медведев // Пути повышения качества профессиональной подготовки студентов: материалы междунар. науч.-практ. конф., Минск, 22-23 апр. 2010 г. / редкол.: О. Л. Жук (отв. ред.). – Минск: БГУ, 2010. – 567 с.
4. *Андрущенко В. П.* Сучасна соціальна філософія : курс лекцій / Андрущенко В. П., Михальченко М. І. – 2-е вид., випр. і доп. – К.: Генеза, 1996. – 368 с.
5. *Бажин И. И.* Управление различиями: компакт-учеб. / И. И. Бажин. – Харьков: Консум, 2004. – 392 с.
6. *Банщикова Т. Н.* Категория развития в философии, психологии и акмеологии: логико-семантический анализ / Т. Н. Банщикова // Вестник Северо-Кавказского государственного технического университета. – 2006. – №7. – С. 93–96.
7. *Беляков С. А.* Совершенствование системы управления сферой образования Российской Федерации на основе использования методов функционального моделирования: автореф. дис. ... док. эконом. наук: 08.00.05 / Сергей Анатольевич Беляков; Ин-т соц.-эконом. проблем народонаселения РАН. – М., 2009. – 35 с.
8. Бизнес-план школы [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://licinfo.com/ua/ru/biznes-plan-shcolyi.html>
9. *Боас Ф.* Эволюция или диффузия / Ф. Боас // Антология исследования культуры. – 1997. – Т. 1. – С. 348–351.
10. *Богданов А. А.* Тектология. Всеобщая организационная наука: Кн. 1 и 2 / А. А. Богданов. – М.: Экономика, 1989. – 655 с.
11. *Болгаріна В. С.* Культура управління як складова модернізації професійної освіти / В.С. Болгаріна // Модернізація професійної освіти і навчання: проблеми, пошуки і перспективи: зб. наук. пр. / редкол.: В.О. Радкевич (голова) та ін. – К.: Інститут професійно-технічної освіти НАПН України, 2011. – Вип. 1. – С. 101–112.
12. *Бондарець М. В.* Імперативи глобалізації сталого розвитку транзитивних країн у кризових умовах / М. В. Бондарець // Стратегія розвитку України (економіка, соціологія, право): наук. журнал. – К.: НАУ, 2013. – № 2. – С. 94–97.



13. *Бордовский Г. А.* Управление качеством образовательного процесса / Г. А. Бордовский, А. А. Нестеров, С. Ю. Трапицин. – СПб: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2001. – 359 с.
14. *Боревская Н.* Образовательная политика в Китае и России: сравнительный анализ / Н. Боревская // Педагогика. – 1996. – № 1. – С. 94–103.
15. *Борова Т. А.* Теоретичні засади адаптивного управління професійним розвитком науково-педагогічних працівників вищого навчального закладу [текст]: монографія / Борова Т. А. – Харьков: Компанія СМІТ, 2011. – 384 с.
16. *Бразевич С. С.* Социологический анализ концепций и теорий развития общества / С. С. Бразевич // Социология и право. – 2011. – №3(9). – С. 5.
17. *Буданов В. Г.* Синергетическая методология / В. Г. Буданов // Вопросы философии. – 2006. – № 5. – С. 7–11.
18. *Буданов В. Г.* Управление образовательным процессом в современных условиях: инновации и проблемы моделирования / В. Г. Буданов, В. А. Журавлев, В. А. Харитонов // Синергетическая парадигма. Синергетика в образовании / Отв. ред. В. Г. Буданов. – М., 2006. – С. 450–469.
19. *Бурмистрова А. С.* Экономическая устойчивость образовательных учреждений среднего профессионального образования г. Москвы в новых организационно-экономических условиях / А. С. Бурмистрова, О. И. Литвинова // Научные исследования в образовании. – М., 2013. – № 3. – С. 11–15.
20. *Василенко В. О.* Теорія та практика розробки управлінських рішень : навч. посіб. / В. О. Василенко. – К.: ЦУЛ, 2002. – 420 с.
21. *Василенко О. В.* Інноваційний менеджмент: [навч. посіб.] / О. В. Василенко, В. Г. Шматько. – К. : ЦУЛ, Фенікс, 2003. – 440 с.
22. *Василюк А.* Система освіти Польщі: структура, управління, фінансування, підготовка вчителів / А. Василюк // Освіта і управління. – 1998. – № 1. – Т. 2. – С. 166–176.
23. *Васянович Г. П.* Вступ до філософії : навч. посіб. / Г. П. Васянович. – Львів: Норма, 2001. – 216 с.
24. *Велитченко Л. К.* Методологічна сутність категорії підходу в науковому дослідженні / Л. К. Велитченко // Психологія та педагогіка. – 2009. – № 2. – С. 72–79.
25. Взаємодія суб'єктів управління професійно-технічною освітою: теорія і практика [текст] : монографія / [В. І. Свистун та ін.] ; Нац. академія пед. наук України, Ін-т проф.-тех. освіти. – К.: Пед. думка, 2012. – 303 с.
26. *Винарик Л. С.* Вхождение Украины в информационное сообщество / Л. С. Винарик, А. Н. Щедрин, Н. Ф. Васильева. – Донецк : Институт экономики промышленности НАН Украины, 2001. – 151 с.

27. *Виноградова С. А.* Диверсификация учреждений начального образования: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Виноградова Светлана Андреевна; Инс-т развития проф. образования. – М., 2001. – 22 с.
28. *Вишинська Т. О.* Бенчмаркінг як інструмент забезпечення конкурентоспроможності промислового підприємства / Т. О. Вишинська // Вісник Хмельницького національного університету. Економічні науки. – 2008. – № 3. – Т. 1. – С. 235–240.
29. Вікіпедія. Вільна енциклопедія [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://uk.wikipedia.org>
30. *Власова О. І.* Соціальна психологія організацій та управління: підруч. / О. І. Власова, Ю. В. Никоненко. – К.: Центр учбової літератури, 2010. – 398 с.
31. *Войцеховски Р.* В поисках новых решений / Р. Войцеховски // Профессионально-техническое образование. – 1978. – № 11. – С. 62–63.
32. *Воронков Д. К.* Розвиток підприємства: управління змінами та інновації: монографія / Д. К. Воронков, Ю. С. Погорелов. – Харків: АдвАтм, 2009. – 436 с.
33. *Гаркуша Н. М.* Моделі і методи прийняття рішень в аналізі та аудиті / Н. М. Гаркуша, О. В. Цукова, О. О. Горошанська. – К.: Знання, 2011. – 591 с. – (Вища освіта ХХІ століття).
34. *Гейтс Б.* Бизнес со скоростью мысли / Бил Гейтс. – М.: «Ексмо», 2001. – 231 с.
35. *Герчикова И. Н.* Менеджмент: учеб. / И. Н. Герчикова / [3-е изд. перераб. и доп]. – М.: Банки и Биржи, ЮНИТИ, 1997. – 501 с.
36. *Гессен С.И.* Основы педагогики. Введение в прикладную философию / С. И. Гессен. – М.: «Школа-Пресс, 1995. – 448 с.
37. *Гидденс Э.* Устройство общества: очерк теории структуризации / Энтони Гидденс; [пер.: Тюрина И.]. – М.: Акад. проект, 2003. – 525 с.
38. *Гириловська І. В.* Бенчмаркінг як нова складова в оцінюванні якості підготовки кваліфікованих робітників / І. В. Гириловська // Вісник Вінницького політехнічного інституту: матеріали Х Міжнар. наук.-практ. конф. «Гуманізм і освіта», 14-16 вересня 2010 р. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://conf.vntu.edu.ua/humed/2010/txt/Gyrylovska.php>. – Загол. з екрану.
39. *Гитман М. Б.* Диверсификация системы профессионального образования на основе использования дуальных программ / М. Б. Гитман, Е. К. Гитман, Н. Н. Матушкин // Высшее образование в России. – 2009. – № 3. – С. 39–46.
40. *Глумин П.* Украинский диагноз / Павел Глумин, Инна Прядко // Корреспондент. – №9(446). – 2011.

41. Головні події розвитку системи професійно-технічної освіти в Україні у 1991-2012 роках та її законодавче і нормативно-правове забезпечення [Електронний ресурс]. – Режим доступу в Інтернеті: [http://kno.rada.gov.ua/komosviti/control/uk/publish/article.jsessionid=29976B8D9EB90F621D61E2DB852DAB7F?art\\_id=53444&cat\\_id=44731](http://kno.rada.gov.ua/komosviti/control/uk/publish/article.jsessionid=29976B8D9EB90F621D61E2DB852DAB7F?art_id=53444&cat_id=44731)
42. Голубев В. В. Диверсификация системы образования как основа устойчивого развития / В. В. Голубев // Международный электронный журнал. Устойчивое развитие: наука и практика. – 2011. – Вып. 2 (7). – ст. 7. – [www.uzavvite.ru](http://www.uzavvite.ru).
43. Голубков Е. П. Маркетинговые исследования: теория, методология и практика / Е. П. Голубков. – М.: Изд-во «Финпресс», 1998. – 416 с.
44. Гольшев И. Г. Проектно-целевой подход к управлению интеграцией профессионального образования и производства в регионе / И. Г. Гольшев // Среднее профессиональное образование. – 2011. – № 11. – С. 7–10.
45. Гончаренко С. Український педагогічний словник / С. Гончаренко. – К.: Либідь, 1997. – 376 с.
46. Горак Г. І. Філософія : курс лекцій / Г. І. Горак. – К.: Відбір, 1998. – 272 с.
47. Горбунова Т. В. Реальная, идеальная и будущая модели управления образовательными учреждениями профессионального образования [Електронний ресурс]: научный журнал / Т. В. Горбунова // Управление экономическими системами. – 2011 – №4 (28). – Режим доступа: // <http://www.uces.ru>
48. Гриценко І. А. Основи інституційного розвитку навчального закладу в умовах децентралізації професійної освіти: конспект лекції з курсу підвищення кваліфікації керівних і педагогічних кадрів професійно-технічних навчальних закладів за очно-дистанційною формою навчання / І. А. Гриценко. – К.: ТОВ «Етіс Плюс», 2008. – 144 с.
49. Гусинский Э. Н. Построение теории образования на основе междисциплинарного системного подхода / Э. Н. Гусинский. – М.: Школа, 1994. – 184 с.
50. Деркач А. А. Акмеологическая культура личности: содержание, закономерности, механизмы развития / А. А. Деркач, Е. В. Селезнева. – М.: Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2006. – 496 с.
51. Децентралізація управління професійно-технічною освітою: монографія / авт. кол. В. І. Свистун, Д. Д. Айстраханов, Г. В. Єльнікова та ін. – К.: Педагогічна думка, 2012. – 356 с.
52. Димухаметов Р. С. Механизмы и компоненты диверсификации системы непрерывного повышения квалификации профессионально-педагогических кадров [Електронний ресурс] / Р. С. Димухаметов. – Режим доступу: <http://conferences.ucoz.ru/news/dimukhametov/2010-11-16-3>

53. *Дмитренко Г. А.* Культура здоров'я в системі управління людськими ресурсами / Г. А. Дмитренко, В. В. Пономаренко // Персонал. – 2003. – №1. – С. 78–82.
54. *Дмитренко Г. А.* Стратегічний менеджмент: цільове управління освітою на основі кваліметричного підходу / Г. А. Дмитренко. – К.: ІЗМН, 1996. – 140 с.
55. *Дмитренко Г. А.* Цільове управління: вимірювання результативності діяльності учнів і педагогів / Г. А. Дмитренко, В. В. Олійник., О. Л. Ануфрієва.– К.: ЦППО, 1996. – 84 с.
56. *Дюркгейм Э.* Социология: ее предмет, метод, предназначение / Э. Дюркгейм; пер. с франц., сост., послесловие и примечание А. Б. Гофмана. – М.: Канон, 1995. – 349 с.
57. Економічний словник-довідник: за ред. док. екон. наук, проф. С.В. Мочерного. – К.: Феміна, 1995. – 368 с.
58. *Єльнікова Г. В.* Методичні рекомендації щодо оцінювання результатів діяльності професійно-технічних навчальних закладів, підприємств, організацій і установ, що надають освітні послуги у сфері професійно-технічної освіти / Єльнікова Г. В., Вергун Ю. В. // На допомогу директорів ПТНЗ: наук.-метод. зб. [Електронний ресурс]. – № 5. – Режим доступу: <http://www.ipro.kiev.ua>
59. *Єльнікова Г. В.* Основи адаптивного управління: Курс лекцій / Г. В. Єльнікова. – К.: ЦППО АПН України, 2002. – 133 с.
60. *Єльнікова Г. В.* Теоретико-концептуальні підходи до управління професійно-технічною освітою в умовах децентралізації / Галина Василівна Єльнікова // Децентралізація управління професійно-технічною освітою: монографія / авт. кол. В. І. Свистун, Д. Д. Айстраханов, Г. В. Єльнікова та ін. – К.: Педагогічна думка, 2012. – 356 с.
61. *Єльнікова Г. В.* Теоретико-методологічні основи взаємодії суб'єктів управління освітніми системами / Галина Василівна Єльнікова // Взаємодія суб'єктів управління професійно-технічною освітою: теорія і практика: монографія / авт. кол. В. І. Свистун, В. С. Болгаріна, В. А. Григор'єва, Г. В. Єльнікова та ін. – К.: Педагогічна думка, 2012. – С. 7–79.
62. Закон України «Про професійно-технічну освіту» // Відомості Верховної Ради (ВВР), 1998. – N 32.– С. 215.
63. Закон України про соціальний діалог в Україні // Відомості Верхов. Ради України. – 2011. – № 28. – С. 255.
64. Законодавство України про освіту, станом на 14 грудня 2006 р. – К.: Парламентське вид-во, 2007. – 200 с.

65. *Занковский А. Н.* Организационная психология / А. Н. Занковский. – 2-е изд. – М.: Флинта: МПСИ, 2002. – 648 с.
66. *Заюков І. В.* Розвиток професійного навчання кадрів на виробництві / І. В. Заюков, Н. О. Коваль // *Экономические науки.* – 2006. – № 5. – С. 34–39. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://www.rusnauka.com/7\\_DN\\_2007/Economics/20575.doc.htm](http://www.rusnauka.com/7_DN_2007/Economics/20575.doc.htm)
67. *Зборовский Г. Е.* Образование как ресурс информационного общества / Г. Е. Зборовский, Е. А. Шуклина // *Социс.* – 2005. – № 7. – С. 107–113.
68. *Згуровський М. З.* Ми повинні упереджувати ситуацію, а не фіксувати проблеми / М. З. Згуровський // *Освіта України.* – 1997. – 28 лютого. – № 10. – С. 4
69. *Кадышева Е.* SWOT-анализ: сделай качественно. [Електронний ресурс]. / Елена Кадышева. – Режим доступу: [http://www.denga.com.ua/index.php?option=com\\_content&task=view&id=1005](http://www.denga.com.ua/index.php?option=com_content&task=view&id=1005)
70. *Каленюк І. С.* Економіка освіти: навч. посіб. / І. С. Каленюк. – К.: Знання України, 2005. – 316 с. – Бібліогр.: с. 307–315.
71. *Каленюк І. С.* Освіта в економічному вимірі: потенціал та механізм розвитку / І. С. Каленюк. – К.: Кадри, 2001. – 326 с.
72. *Калініна Л. М.* Інформаційне управління загальноосвітнім навчальним закладом: системи, процеси, технології: монографія / Л. М. Калініна. – К.: Інформавтодор, 2008. – 472 с.
73. *Камінецький Я. Г.* Управління підготовкою кваліфікованих робітників та фахівців у регіоні: організаційно-педагогічні та економічні засади: монографія / Я. Г. Камінецький, Б. І. Клим, М. П. Копельчак, Л. Я. Криницька, Г. В. Субтельна / за ред. Я. Г. Камінецького. – Львів, 2004. – 383 с.
74. *Каплун А. В.* Розвиток систем підготовки кваліфікованих робітників у Болгарії і Польщі (кінець ХІХ–ХХ ст.): монографія / за ред. Н. Ничкало, А. Каплун. – Тернопіль: Терно-граф, 2009. – 472 с.
75. *Картузов А. В.* Концепция информационно-аналитического подхода к управлению качеством образовательного процесса в вузе / А. В. Картузов // *Вестник Нижегородского ун-та им. Н. И. Лобачевского.* – 2012. – № 1–2. – С. 23–27.
76. *Катькало В. С.* Теория стратегического управления: этапы развития и основные парадигмы / В. С. Катькало // *Вестник СПб ГУ.* – 2002. – Вып. 2. – С. 3–12; Вып. 3. – С. 3–26.
77. *Ковчина І. М.* Педагогічна освіта в Польщі у 80-90-х роках ХХ століття / І. М. Ковчина. – К.: Логос, 2000. – 147 с.

78. *Кожухар В. М.* К определению содержания образовательной услуги / В. М. Кожухар // *Маркетинг в России и за рубежом.* – 2005. – № 3. – С. 108–111.
79. *Комуникативна культура суб'єктів навчально-виховного процесу професійно-технічних навчальних закладів: метод. посіб. / за ред. В. І. Свистун, В. А. Григор'євої.* – К.: Інститут професійно-технічної освіти НАПН України, 2013. – 94 с.
80. *Концепція Державної цільової програми розвитку професійно-технічної освіти на 2011–2015 роки [Електронний ресурс].* – Режим доступу: <http://osvita.ua/legislation/proftech/8836>. – Загол. з екрану. – Мова укр.
81. *Копенгагенская Декларация по усилению европейской кооперации в профессиональном образовании 2005 [электронный ресурс].* – Режим доступу: <http://www/rusmagistr.ru/page0026.1>.
82. *Коровина О. Ю.* Организационная культура в сфере образования: метод. материалы в помощь слушателям курсов повышения квалификации ; [науч. ред. А. В. Золотарева] / О. Ю. Коровина. – Вологда : ИЦ ВИРО, 2006. – 64 с.
83. *Коротков Э. М.* Управление качеством образования: учеб. пособ. для вузов. – М.: Академический Проект: Мир, 2006. – 320 с. – («Gaudeamus»).
84. *Корпоративна культура: навч. посіб. / за заг. ред. Г. Л. Хаєта.* – К.: Центр навчальної літератури, 2003. – 403 с.
85. *Котлер Ф.* Стратегічний маркетинг для навчальних закладів / Ф. Котлер, Ф. Карен, А. Фокс; [пер. с англ.] – К.: УАМ, Вид. Хімджест, 2011. – 580 с.
86. *Коучинг как средство управления [Електронний ресурс].* – Доступ: [zhluk.net/page.php?id=441](http://zhluk.net/page.php?id=441).
87. *Коучинг: матеріал з Вікіпедії [Електронний ресурс].* – Режим доступу: <http://uk.wikipedia.org/wiki/Коучинг>.
88. *Кремень В.* Глобалізація та методологія модернізації національної освіти: доповідь на загал. зборах НАПН України / В. Кремень // *Педагогічна газета.* – № 11 (231). – листопад 2013 р.
89. *Кузнецова Н. А.* Расширение гуманитарных технологий на основе компетентностного подхода [Електронний ресурс] // *Интернет-журнал «Эйдос».* – 2006. – 1 сентября. – Режим доступа: // URL: <http://www.eidos.ru/journal/2006/0901-3.htm>
90. *Кузубов М. В.* Моделивання економічних і еколого-економічних процесів / М. В. Кузубов, О. М. Єдинак, Н. Л. Овандер. – К.: КСУ, 2010. – 170 с.
91. *Кун Т.* Структура научных революций / Т. Кун; пер. с англ. И. З. Налетовой и Л. А. Марковой. – М.: Прогресс, 1977. – 300 с.

92. Курдюмов С. П. Синергетика – теория самоорганизации: синергетика и образование: хрестоматия / Курдюмов С. П., Малинецкий Г. Г. – Ижевск: Изд-во Удмуртского университета, 2003. – 376 с.
93. Ларичев О. Н. Теория и методы принятия решений / О. Н. Ларичев. – М.: Логос, 2000. – 296 с.
94. Лащенко О. В. Застосування маркетингового підходу в системі управлінських концепцій [Електронний ресурс] / Лащенко О. В. // Публічне адміністрування: теорія та практика. – 2009. – Вип. 1(1). – Режим доступу: [druid.dp.ua / zbirnik / 2009-01 / index. html](http://druid.dp.ua/zbirnik/2009-01/index.html).
95. Ломакина Т. Ю. Диверсификация как общепедагогический принцип развития системы непрерывного профессионального образования / Т. Ю. Ломакина. – Режим доступу: // <http://sever.eduhmao.ru/info/1/3915/24859/>
96. Лукіна Т. О. Технологія організації та проведення моніторингових досліджень якості шкільної освіти / Т. О. Лукіна // Анотовані результати науково-дослідної роботи інституту педагогіки за 2008 рік . – К.: Педагогічна думка, 2009. – 424 с. – С. 119–121.
97. Лупанов В. Н. Социальные технологии в образовании: теория и практика / В. Н. Лупанов // Социальные технологии и современное общество: сб. науч. тр. / отв. ред. К. М. Оганян. – СПб.: СПбГИЭУ, 2003. – С. 71–74.
98. Лутай В. С. Синергетичний підхід в освіті / В. С. Лутай // Енциклопедія освіти / Академія пед. наук України; гол. ред. В. Г. Кремень. – К.: Юрінком Інтер, 2008. – С. 812–813.
99. Маминонов А. Г. Управление и информация / А. Г. Маминонов. – М.: Наука, 1975. – 273 с.
100. Мангер Т.Э. Диверсификация системы непрерывного образования в социокультурной сфере: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.05 / Мангер Татьяна Эдуардовна; Тамбовский госуд. ун-т им. Г. Р. Державина. – Тамбов, 2008. – 24 с.
101. Маркетинг. Тематический портал [Электронный ресурс]. – Режим доступу: <http://marketing.web-3.ru/definitions/market/>
102. Маркова М. В. Анализ концепций и моделей управления качеством образовательной деятельности / М. В. Маркова // Педагогические науки. – 2008. – № 12. – С. 54–56.
103. Маслов В. І. Теоретичні основи педагогічного менеджменту: навч. посіб. для працівників освіти / Маслов В. І., Драгун В. П., Шаркунова В. В. – К.: УПП-КККО, 1996. – 87 с.
104. Медведев В. PEST-аналіз. [Електронний ресурс]. / В. Медведев. – Режим доступу: <http://www.medvedevmarketing.narod.ru/PESTanaliz.htm>

105. *Медведь В. В.* Вплив ринкової трансформації економіки на підготовку трудових ресурсів в професійно-технічних училищах / В. В. Медведь, В. В. Олійник // Вісник Технологічного університету Поділля. Спец. випуск: економічні науки. – 1998. – № 6, Ч. 2. – С. 48–53.
106. *Медведь В. В.* Діагностика культури цільового управління в організаціях / В. В. Медведь // Освіта на Луганщині. – 2004. – № 2(21). – С. 81–88.
107. *Медведь В. В.* Цільові орієнтири діяльності професійно-технічних навчальних закладів у нових економічних умовах / В. В. Медведь // Педагогіка і психологія формування творчої особистості: проблеми і пошуки: зб. наук. праць. – К.-Запоріжжя, 2005. – С. 143–147.
108. Менеджмент : учеб. / под ред. М. М. Максимцова, А. В. Ингатьевой. – М.: Банки и Биржи, 1998. – 356 с.
109. Менеджмент : учеб. / под ред. Ф. М. Рисина и М. Л. Разу. – М.: ФБК-ПРЕСС, 1999. – 650 с. – (Современный российский менеджмент).
110. Мережа [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.lingvo.ua/uk/Interpret/uk/Мережа>
111. Мережеве об'єднання [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [http://www.eduwiki.uran.net.ua/wiki/index.php?title=Мережеве\\_об'єднання](http://www.eduwiki.uran.net.ua/wiki/index.php?title=Мережеве_об'єднання)
112. *Мескон М.* Основы менеджмента (Management) / Майкл Мескон, Майкл Альберт, Франклин Хедоури. – М.: Дело, 1997. – 704 с.
113. Методологические основы социального управления / под ред. Г. П. Давидюка и др. – Мн.: Изд-во БГУ, 1977. – 240 с.
114. Методология и методы социально-педагогических исследований: науч., учеб.-метод. пособ. для студентов, магистрантов, аспирантов и специалистов в области воспитания и образования, соц. педагогов и соц. работников / М-во образования и науки Украины; Луган. гос. пед. ун-т им. Т. Шевченко; авт.-сост.: С. Я. Харченко, Н. С. Кратинев, А. Н. Чиж, В. А. Кратинова. – Луганск: Альма-матер, 2001. – 216 с.
115. Методологія державного управління: слов.-довід. / [уклад.: В. Д. Бакуменко (кер. автор. кол.) та ін.]; за заг. ред. В. І. Лугового, В. М. Князева. – К.: Вид-во НАДУ, 2004. – 196 с.
116. Методологія і методи наукових досліджень: навч. посіб. / О. М. Лівінський, О. І. Курок, В. М. Гриджакін, В. П. Зінченко. – Глухів: РВВ ГНПУ ім. О. Довженка, 2012. – 174 с.
117. Методологія наукової діяльності: навч. посіб. / [Чернілевський Д. В. [та ін.]; за ред. проф. Д. В. Чернілевського. – [2-ге, доп.]. – К.: Вид-во АМСКП, 2010. – 484 с.



118. Методологія сталого розвитку: цивілізаційний контекст: монографія / [В. Х. Арутюнов, С. І. Присухін, В. М. Свінціцький та ін.]. – К.: КНЕУ, 2010. – 296, [8] с.
119. *Минцберг Г.* Школи стратегій. Стратегическое сафари: екскурсія по дебрям стратегій менеджмента / Г. Минцберг, Б. Альстрэнд, Дж. Лэмпел. – СПб.: Питер, 2002. – 330 с.
120. *Мишин В. Г.* Оптимальные и экстремальные стратегии управления экономическими системами [Электронный научный журнал] / В. Г. Мишин // Управление экономическими системами. – 2009. – № 4 (20). – № рег. статьи 0080. – Режим доступа к журн.: <http://uecs.mcsnp.ru>.
121. Модернізація педагогічної освіти в європейському та євроатлантичному освітньому просторі: монографія / [авт. кол.: Н. М. Авшенюк, О. В. Кудін, О. І. Огієнко та ін.]. – К.: Пед. думка, 2011. – 232 с.
122. *Моисеенко В. В.* Рынок труда и профессиональное образование / В. В. Моисеенко, И. П. Смирнов. – М.: [б. и.], 2000. – 128 с.
123. Моніторинг розвитку професійно-технічної освіти: метод. реком. / Н. О. Величко, І. М. Савченко, В. В. Ягупов / за ред. Т. В. Волкової. – К.: Інститут ПТО НАПНУ, 2011. – 196 с.
124. *Москвичев С. Г.* Мотивация, деятельность и управление : монографія / С. Г. Москвичев. – К.-Сан-Франциско, 2003. – 492 с.
125. *Мотова Г. Н.* Модели аккредитации за рубежом: науч. изд-е / Г. Н. Мотова, В. Г. Наводнов. – М.-Йошкар-Ола: Центр гос аккредит, 2005. – 112 с.
126. *Нагара М. Б.* Роль коучингу в забезпеченні конкурентоспроможності персоналу / М. Б. Нагара // Вісник Донец. нац. ун-ту економіки і торгівлі ім. М. Туган-Барановського : зб. наук. праць. – 2009. – № 4 (44). – С. 96–101.
127. Напрями реформування професійно-технічної освіти в умовах європейської інтеграції (досвід, аналіз, прогнози): колективна монографія / авт. колектив: [Аніщенко В. М., Закатнов Д. О., Здіорук С. І. та ін.]. – К.: ПІТО НАПН України, 2008. – 188 с.
128. *Насаткина Л. Н.* Развитие структур муниципального социального контроля над трудоустройством населения / Л. Н. Насаткина // Теория и практика общественного развития. – 2013. – № 12. – С. 19.
129. Науково-дослідна робота в закладах освіти: метод. посіб. / укл. Ю. О. Туранов, В. І. Уруський. – Тернопіль: Астон, 2001. – 140 с.
130. *Наумов С. В.* Методологические основы управления региональной системой образования / С. В. Наумов // Вестник ННГУ. – 2005. – Выпуск 1(6). – С. 32–38.
131. Научные основы диверсификации непрерывного образования ; под ред. д. п. н. Т. Ю. Ломакиной. – М.: ИТИП РАО, 2005. – 180 с.

132. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/344/2013>.
133. *Никитин В. А.* Стратегия интеграции и диверсификации в территориально-отраслевой системе оказания профессиональных образовательных услуг / В. А. Никитин // Экономика образования. – 2010. – № 6. – С. 111–129.
134. *Ничкало Н. Г.* Неперервній професійній освіті – педагогічні кадри нової генерації [Електронний ресурс] / Н. Г. Ничкало. – Режим доступу: <http://www.uira.kharkov.ua/sbornik/sbornik10.html>.
135. *Ничкало Н. Г.* Трансформація професійно-технічної освіти України: монографія / Н. Г. Ничкало. – К.: Пед. думка, 2008. – 200 с.
136. *Новак В. О.* Основи теорії управління : навч. посіб. / В. О. Новак. – К.: НАУ, 2001. – 236 с.
137. Новий тлумачний словник української мови: у трьох томах / В. В. Яременко, О. М. Сліпушко. – К.: Аконт, 2006. – Т. 1. – 926 с.
138. *Новиков Д. А.* Модели и механизмы управления развитием региональных образовательных систем (концептуальные положения) / Д. А. Новиков. – М.: ИПУ РАН, 2001. – 83 с.
139. *Новиков П. Н.* Среднее профессиональное образование и занятость: проблемы взаимодействия и партнерства / П. Н. Новиков // Проф. образование и формирование личности специалиста: сб. – М., 2002. – С. 93–96.
140. *О'Коннор Дж.* Коучинг с помощью НЛП: практ. руководство по достижению поставленных целей / Дж. О'Коннор, А. Лейджерс; пер. с англ. М. Котельниковой. – М.: Изд-во ФАИР, 2008. – 288 с.
141. *Оболенська Т. Є.* Маркетинг у сфері освітніх послуг : автореф. дис. ... д-ра екон. наук : 08.06.02 / Оболенська Тетяна Євгенівна; Харківський держ. економ. ун-тет. – Харків, 2002. – 33 с.
142. *Огієнко О. І.* Тенденції розвитку освіти дорослих у скандинавських країнах: монографія / О. І. Огієнко / за ред. Н. Г. Ничкало. – Суми: Еллада, 2008. – 444 с.
143. *Одерій Л. П.* Менеджмент якості освіти: методи і механізми / Л. П. Одерій. – К.: ІСДО, 1995. – 100 с.
144. *Ожегов С. И.* Словарь русского языка / под ред. Н. Ю. Шведовой. – 21 изд. перераб. и доп. / С. И. Ожегов. – М.: Рус. яз., 1989. – 924 с.
145. *Олексюк О. А.* Современные технологии мониторинговых исследований учебных достижений учеников / О. А. Олексюк // Імідж сучасного педагога. – 2011. – С. 73–77.

146. Олійник В. В. Управління розвитком професійно-технічного навчального закладу: навч.-метод. посіб. / В. В. Олійник, Л. М. Сергеева. – К.: АртЕк, 2010. – 176 с.
147. Олійник В. В. Цільове управління професійно-технічними навчальними закладами в ринкових умовах: навч. посіб. / В. В. Олійник, В. В. Медведь; за ред. Г. А. Дмитренка. – К.: ЦППО, 2002. – 68 с.
148. Орлов А. И. Менеджмент : учеб. / А. И. Орлов. – М.: Издательство «Измурд». – 298 с.
149. Орлов С. А. Использование опыта стран Европейского сообщества в формировании содержания и оценке качества начального профессионального образования: дисс. ... канд. пед наук: 13.00.08 / Сергей Алексеевич Орлов; НИИ развития проф. обр. Деп-та образования г. Москвы. – М., 2008. – 184 с.
150. Освітній менеджмент в умовах змін: навч. посіб. / Л. Калініна, Л. Карамушка, Т. Сорочан, Р. Шиян та ін. ; за ред. В. Олійника, Н. Протасової. – Луґанськ: СПД Резніков В.С., 2011. – 308 с.
151. Освітній менеджмент: навч. посіб. / за редакцією Л. Даниленко, Л. Карамушки. – К.: Шкільний світ, 2003. – 400 с.
152. Осипов Е. М. Институционализация социального партнерства как условие развития малого бизнеса в России: автореф. дис. ... д-ра социол. наук: 22.00.04 / Осипов Егор Михайлович; Моск. гос. ун-т им. М. В. Ломоносова. – М., 2013. – 65 с.
153. Осипов Е. М. Методология социологического анализа социального партнерства как социального института [Электронный ресурс] / Е. М. Осипов. – Режим доступа: [http://www.teogia-practica.ru/rus/files/arhiv\\_zhurnala/2011/1/sociologiya/osirov.pdf](http://www.teogia-practica.ru/rus/files/arhiv_zhurnala/2011/1/sociologiya/osirov.pdf) – Загол. з екрану. – Мова рос.
154. Основи стійкого розвитку: навч. посіб. / за заг. ред. д.е.н., проф. Л.Г. Мельника. – Суми: ВТД «Університетська книга», 2005. – 654 с.
155. Очерки по истории теоритической социологии XX столетия: от М. Вебера к Ю. Хабермасу, от Г. Зиммеля к постмодернизму: пособ. для гуманит. вузов / [Ю. Н. Давыдов и др.]. – М.: Наука, 1994. – 379 с.
156. Палеха Ю. І. Ключі до успіху, або Організаційна та управлінська культури: навч. посіб. / Ю. І. Палеха. – 2-ге вид. доп. – К.: Вид-во Європ. ун-ту, 2002. – 337 с.
157. Панасюк В. П. Проектно-квалитативная модель управления инновационным развитием муниципальных образовательных систем / В. П. Панасюк., Г. В. Головичер, О. В. Ковальчук // Человек и образование: академич. вестник Инс-та образов. взрослых РАО. – 2011. – № 3. – С. 89–93.

158. Панкрухин А. П. Маркетинг образовательных услуг: методология, теория и практика: учеб. пособ. / А. П. Панкрухин. – М.: Интерпракс, 1995. – 240 с.
159. Парсонс Т. О структуре социального действия / Т. Парсонс. – М.: Академ. проект, 2000. – 800 с.
160. Петренко Л. М. Теорія і практика розвитку інформаційно-аналітичної компетентності керівників професійно-технічних навчальних закладів: монографія / Л.М. Петренко. – Дніпропетровськ: ІМА-прес, 2013. – 456 с.
161. Петровська І. Р. Підвищення ефективності управлінської діяльності керівника за допомогою коучингу / І. Р. Петровська [Електронний ресурс]. – Доступ: <http://www.audytoriya.lviv.ua/>
162. Плюшкина Т. А. Содержание и технологии подготовки менеджеров в высших профессиональных школах Франции: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Татьяна Александровна Плюшкина; Инс-т пед. и психол. проф. образования РАО. – Казань, 2004. – 188 с.
163. Подлесных В. И. Теория организации: учеб. для вузов./ В. И Подлесных. – СПб.: Издательский дом «Бизнес-пресса», 2003. – 336 с.
164. Политическая социология / [Л. Н. Алисова, З. Т. Голенкова, В. Н. Иванов и др.]; Ин-т соц.-полит. исследований РАН. Центр политологии. – М.: Мысль, 2000. – 293 с.
165. Політична економія: навч. посіб. / К. Т. Кривенко, В. С. Савчук, О. О. Беляєв та ін.; за ред. К. Т. Кривенка. – К.: КНЕУ, 2001. – 508 с.
166. Прищак М. Д. Трансформація освіти України: пошук парадигми / М. Д. Прищак // Наукові записки Вінницького держ. пед. ун-ту ім. Михайла Коцюбинського. – Вінниця, 2011. – Вип. 35. – С. 30–33. – (Серія: Педагогіка і психологія)
167. Про додаткові заходи щодо вдосконалення професійно-технічної освіти в Україні: Указ Президента України № 1102/2004 від 18 вересня 2004 р. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/>. – Загол. з екрану.
168. Про Національний план дій щодо впровадження Програми економічних реформ на 2010-2014 роки «Заможне суспільство, конкурентоспроможна економіка, ефективна держава»: Указ Президента України № 187/2012 від 12 березня 2012 р. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/>. – Загол. з екрану.
169. Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 р.: Указ Президента України № 344/2013 від 25 червня 2013 р. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://osvita.ua>. – Загол. з екрану.

170. Про соціальний діалог в Україні: Закон України від 23.12.2010 р. № 2862-VI [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/2862-17>
171. Професійна освіта: Словник: навч. посіб. / Укл. С. У. Гончаренко та ін.; за ред. Н. Г. Ничкало. – К.: Вища шк., 2000. – 380 с.
172. Профессионально-педагогические понятия: словарь / Сост. Г. М. Романцев, В. А. Федоров, И. В. Осипова, О. В. Тарасюк; под. ред. Г. М. Романцева. – Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2005. – 455 с. – Библиогр.: С. 446–455.
173. Психологічні особливості розвитку організаційної культури в системі державної служби, освіти, промисловості та бізнесу: тези ІХ Міжнар. конф. з організаційної та економічної психології (30–31 травня 2013 р., м. Київ) / за наук. ред. С. Д. Максименка, Л. М. Карамушки. – К.-Алчевськ : ДонДТУ, 2013. – 164 с.
174. Пуховська Л. П. Професійно підготовка вчителів у Західній Європі: спільність і розбіжності: монографія / Л. П. Пуховська. – К.: Вища шк, 1997. – 180 с.
175. Радкевич В. Концептуальні засади розвитку професійної освіти і навчання в ринкових умовах [Електронний ресурс] / В. Радкевич. – Режим доступу: [http://lib.iitta.gov.ua/2499/1/Концептуальні\\_засади\\_розвитку\\_професійної\\_освіти\\_і\\_навчання\\_в\\_ринкових\\_умовах.pdf](http://lib.iitta.gov.ua/2499/1/Концептуальні_засади_розвитку_професійної_освіти_і_навчання_в_ринкових_умовах.pdf). – Загол. з екрану. – Мова укр.
176. Радкевич В. Принципи модернізації професійно-технічної освіти [Електронний ресурс] / В. Радкевич. – Режим доступу: [http://www.ipto.kiev.ua/modernizaciya/2011\\_1\\_1.pdf](http://www.ipto.kiev.ua/modernizaciya/2011_1_1.pdf). – Загол. з екрану. – Мова укр.
177. Разновидности PEST-анализа. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://ru.wikipedia.org/wiki/PEST-анализ>.
178. Резник Ю. М. Социально-гуманитарные технологии управления: к возможности применения в образовательных практиках / Ю. М. Резник // Вестник Рязанского государственного университета им. С. А. Есенина. – 2010. – № 29. – С. 139–158.
179. Ривчун Т. Е. Модели управления в системе профессионального образования (зарубежный опыт) / Т. Е. Ривчун // Вестник Томского гос. ун-та. – 2009. – № 328. – С. 135–139.
180. Ритцель Дж. Современные социологические теории / Дж. Ритцель. – 5-е изд. – СПб.: Питер, 2002. – 688 с.
181. Ровинский Р. Самоорганизация как фактор направленного развития / Р. Ровинский // Вопросы философии. – 2002. – № 5. – С. 67–77.

182. Родіонова Н. М. Професійно-технічна освіта: сучасний стан, проблеми, перспективні напрями / Н. М. Родіонова // Вісник ДНУ ім. Тараса Шевченка. – 2012. – №4 (239), Ч. I. – С. 31–35.
183. Рябова З. В. Інтернет-ресурси як інструментарій маркетингового управління в освіті / З. В. Рябова // Проблеми освіти : наук. зб. / Ін-т інноваційних технологій і змісту освіти МОНМС України. – К., 2013. – Вип. 74, ч. I. – С. 129–134.
184. Рябова З. В. Сутність, види та складові змісту маркетингової стратегії розвитку навчального закладу системи післядипломної педагогічної освіти / З. В. Рябова // Нові технології навчання. – 2011. – № 70. – С. 194–199.
185. Рябова З. В. Теоретико-методологічні засади маркетингового управління навчальною діяльністю інститутів післядипломної педагогічної освіти : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.06 / Зоя Вікторівна Рябова; НАПН України, Ун-т менеджменту освіти. – К., 2013. – 479 с.
186. Садеков А. А. Стратегічне управління підприємством. Управління змінами: навч. посіб. для студ. спец. 8.050107, 7.050107 денна і заоч. форм навчання / А. А. Садеков, О. Ю. Гусєва. – Д.: ДонНУЕТ, 2010. – 414 с.
187. Сазерленд Дж. Стратегический менеджмент. Ключевые понятия / Сазерленд Дж., Кэнуэлл Д.; пер. с англ., под ред. Е.Е. Козлова. – Днепропетровск: Балланс Бизнес Букс, 2005. – 440 с.
188. Сбруєва А. А. Порівняльна педагогіка: навч. посіб. / А. А. Сбруєва. – Суми: СДПУ, 1999. – 300 с.
189. Свистун В. Формування управлінської команди як інноваційний напрям управління професійно-технічним навчальним закладом / Свистун В. // Теорія і методика проф. освіти: електронне наук. вид-ня. – 2011. – № 1.
190. Свистун В. І. Загальнонаукові засади управлінської діяльності керівників у системі професійно-технічної освіти / В.І. Свистун // Наук. вісник Ін-ту проф.-тех. освіти НАПН України : Проф. педагогіка. – 2011. – № 1. – С. 68–75.
191. Селезнева Н. А. Автоматизация проектирования систем управления качеством высшего образования: дис. ... док. тех. наук в форме научн. докл. / Н. А. Селезнева. – Воронеж. – 1992. – 37 с.
192. Сергєєва Л. М. Управління розвитком професійно-технічного навчального закладу: теорія і методика : монографія / за наук. ред. В. В. Олійника. – К.-Херсон: Айлант, 2013. – 452 с.
193. Синтез знания и проблема управления / отв. ред. А. Д. Урсул, Г. И. Рузавин. – М.: Наука, 1978. – 200 с.
194. Словник іншомовних слів / за ред. акад. О. С. Мельничука; 2-ге вид, виправл. і доп. – К.: Гол. ред. Української радянської енциклопедії. – 1985. – 966 с.

195. Современная социальная теория: Бурдьё, Гидденс, Хабермас: учеб. пособ. / сост., пер. А. В. Леденёвой. – Новосибирск: Изд-во Новосиб. гос. ун-та, 1995. – 119 с.
196. Современный образовательный процесс: основные понятия и термины / Сост. М. Ю. Олешков, В. М. Уваров. – М.: Компания Спутник+, 2006. – 191 с.
197. *Соловьев М. Ю.* Формирование инструментов управления экономикой региона на основе социального партнерства: автореф. дис. ... канд. экон. наук : 08.00.05 / Соловьев Михаил Юрьевич; Владимир. гос. ун-т. – Владимир, 2006. – 28 с.
198. *Солоха Д. В.* Методологічні основи управління сталим інноваційним розвитком потенціалу соціально-економічних систем регіону: монографія / Д. В. Солоха, М. В. Бандура, І. В. Савченко, В. В. Морева. – Донецьк: Вид-во «Ноулідж», 2011. – 431 с.
199. *Сорокин П.* Человек. Цивилизация. Общество / П. Сорокин. – М.: Политиздат, 1992. – 397 с.
200. *Сорочан Т. М.* Підготовка керівників шкіл до управлінської діяльності: теорія та практика: монографія / Т. М. Сорочан. – Луганськ: Знання, 2005. – 384 с.
201. Социология: энциклопедия / сост. А. А. Грицанов, В. Л. Абушенко, Г. М. Евелькин, Г. Н. Соколова, О. В. Терещенко. – Минск: Книж. дом, 2003. – 1312 с.
202. Соціальне партнерство. Черкаський методичний центр профтехосвіти [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://cherkasymetod.ucoz.ru/news/socialne\\_partnerstvo/2013-08-14-14](http://cherkasymetod.ucoz.ru/news/socialne_partnerstvo/2013-08-14-14) – Загол. з екрану. – Мова укр.
203. Соціальний діалог у державному управлінні: навч. посіб. / Нац. академія держ. упр. при Президентові України; Федерація роботодавців України; [К. О. Ващенко, Р. А. Колишко, О. В. Мірошніченко, О. М. Петрик, В. П. Трошинський ; за ред. О. В. Мірошніченко]. – К. : НАДУ, 2012. – 300 с.
204. Статистичний щорічник України за 2009 рік // Держ. ком. стат України; за ред. О. Г. Осауленка. – К., 2010. – 566 с.
205. *Субетто А. И.* Проблемы качества человека и образования в контексте управления качеством жизни и императива выживаемости человечества в XXI веке / А. И. Субетто // Стандарты и качество. – 1995. – № 2. – С. 6–9.
206. *Суходольский Г. В.* Основы психологической теории деятельности / Г. В. Суходольский. – Л.: Изд-во ЛГУ, 1988. – 167 с.
207. *Тихомирова О. Г.* Организационная культура: формирование, развитие и оценка // О. Г. Тихомирова. – СПб.: ИТМО, 2008. – 156 с.
208. Глумачний словник української мови [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [www.uktdic.appspot.com/?q=технологія](http://www.uktdic.appspot.com/?q=технологія)

209. *Тодаро М. П.* Экономическое развитие / М. П. Тодаро. – М.: Экон. ф-т МГУ, ЮНИТИ, 1997. – 666 с.
210. *Торопов Д. А.* Обеспечение качества профессионального образования в Германии [Текст]: монография / Д. А. Торопов; Рос. акад. образования, Ин-т педагогики и психологии проф. образования. – М.: УЦ «Перспектива», 2005. – 238 с.
211. *Трапицын С. Ю.* Новое управление для новой школы / С. Ю. Трапицын, Л. А. Громова // Вестник Герценовского ун-та. – 2010. – № 1. – С. 43–51.
212. *Трейнор П.* Управління суспільною диверсифікацією в навчальному закладі / П. Трейнор, Л. Магдюк // Післядипломна освіта в Україні. – Спецвипуск. – 2008. – С. 52–55.
213. *Уитмор Дж.* Coaching – новый стиль менеджмента и управления персоналом: практ. пособ. / Джон Уитмор; пер. с англ. – М.: Изд-во «Финансы и статистика», 2005. – 160 с.
214. Украинская ассоциация маркетинга [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://uam.in.ua/>
215. Управління навчальним закладом: підруч. [для студ. вищ. навч. закл.] / С. Г. Немченко, О. Б. Голик, О. А. Кривильова, О. В. Лебідь. – Донецьк: ЛАНДОН-XXI, 2012. – 516 с.
216. *Ушаков К. М.* Подготовка управленческих кадров образования / К. М. Ушаков. – М.: Сентябрь, 1997. – 58 с.
217. *Фещенко В. В.* Проблемы управления развитием региональных систем образования в условиях социально-экономической модернизации / В. В. Фещенко, Н. Ю. Щеликова // Вестник Бердянского государственного ун-та. – 2012. – Т. 3, № 3. – С. 203–209.
218. Философский энциклопедический словарь / редкол.: С. С. Аверинцев, Э. А. Араб-Оглы, Л. Ф. Ильичев и др. – 2-е изд. – М.: Сов. энциклопедия, 1989. – 815 с.
219. Філософія освіти: навч. посіб. / за заг. ред. В. Андрущенка, І. Предборської. – К.: Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2009. – 330 с.
220. *Флегонтова Н. М.* Словник-довідник термінів педагогічного маркетингу / Н. М. Флегонтова. – К.: Освіта України, 2008. – 80 с.
221. Формування соціального діалогу в сучасних умовах: світ. досвід та укр. практика. – К.: НІСД, 2011. – 47 с. – Режим доступу: [niss.gov.ua/content/articles/files/Soc\\_dialog-a37a4.pdf](http://niss.gov.ua/content/articles/files/Soc_dialog-a37a4.pdf).
222. *Фрейре П.* Педагогіка свободи. Етика, демократія і громадянська мужність / П. Фрейре; пер. з англ. О. Дем'янчука. – К.: Вид. дім «КМ Академія», 2004. – 124 с.



223. *Хміль Ф. І.* Становлення сучасного менеджменту в Україні (проблеми теорії та практики): монографія / Ф. І. Хміль. – К.: Львів, 1996. – 206 с.
224. *Хридина Н. Н.* Понятійно-терминологічний словарь: Управление образованием как социальной системой / Н. Н. Хридина. – Екатеринбург: Уральское изд-во, 2003. – 384 с.
225. *Цой Л. Н.* Суть гуманитарных технологий в современном образовании / Л. Н. Цой // Гуманитарные технологии в сфере молодежной политики: социологические смыслы и ценности: сб. тезисов конференции «Ценностные приоритеты, стратегии поведения и перспективы развития современной молодежи. Молодежь и социальный компьютинг» (Москва, 22–23 ноября 2012 г.). – М.: МГГУ им. М. А. Шолохова. – С. 198–204.
226. *Чакыров Н.* Современная школа и педагогика в Народной Республике Болгарии / Найдено Чакыров: [пер. с болг.]. – М.: Педагогика, 1987. – 152 с.
227. *Черникова С. М.* Социальный компромисс в системе стабилизации общества : дис. ... канд. филос. наук: 09.00.11 / Светлана Михайловна Черникова. – Волгоград, 2003. – 165 с.
228. Что такое SWOT-анализ, СВОТ-анализ. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://marketolog.biz/swot-page-50.html>
229. *Шапошнікова Н. П.* Адаптація учнів професійно-технічного училища до умов ринкової економіки засобами педагогічного менеджменту : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Шапошнікова Наталія Петрівна; Криворізький державний педагогічний університет. – Кривий Ріг, 2001. – 20 с.
230. *Шейн Э. Х.* Организационная культура и лидерство / Э.Х. Шейн; [пер. с англ.]; под ред. В.А. Спивака. – СПб.: Питер, 2002. – 336 с.
231. *Шипитько А. Б.* Современные модели социального партнерства в социально-трудовой сфере [Электронный ресурс] / А. Б. Шипитько. – Режим доступа: <[http://www.sgu.ru/sites/default/files/journals/izvestiya/pdf/2013/12/13/8\\_13.pdf](http://www.sgu.ru/sites/default/files/journals/izvestiya/pdf/2013/12/13/8_13.pdf)>. – Загол. з екрану. – Мова рос.
232. *Шишкина Е. С.* Факторы, влияющие на повышение конкурентоспособности выпускников ВУЗов / Е. С. Шишкина, В. П. Авестян // Основы экономики, управления и права: Инс-т анализа экономики города и региона. – 2013. – № 5/11. – С. 55–60.
233. *Шленов Ю.* Стратегия образования XXI века и качество жизни / Ю. Шленов, Ю. Бойцов // Дайджест педагогічних ідей та технологій. – 2003. – №4. – С. 27–33.
234. *Шпенглер О.* Закат Европы / О. Шпенглер. – Новосибирск: Наука, 1993. – 521 с.
235. *Шумляева І. Д.* Удосконалення державного регулювання соціально-партнерських відносин у сфері праці [Електронний ресурс]. / І. Д. Шумляева. – Ре-

- жим доступу: [http://www.dridu.dp.ua/zbirnik/2011-01\(5\)/11sidvsp.pdf](http://www.dridu.dp.ua/zbirnik/2011-01(5)/11sidvsp.pdf). – Загол. з екрану. – Мова укр.
236. *Щедровицкий Г. П.* Избранные труды / Г. П. Щедровицкий. – М.: Шк. Культ. Полит., 1995. – 800 с.
237. *Щербак Л. В.* Створення системи соціального партнерства у сфері професійно-технічної освіти: метод. реком. / Щербак Л.В. – К.: Геопринт, 2008. – 45 с.
238. *Эмерсон Г.* Двенадцать принципов производительности / Г. Эмерсон. – М.: Бизнес-Информ, 1997. – 221 с.
239. Япония – синтетический анализ политики и экономики // Экономика и общество (новые япон. исследования). – М.: Науч. мысль, 2003. – С. 7.
240. *Datta R.* Sociological Constraints to Industrial Development in North East India / R. Datta, B. Prabin. – New Delhy: Concept Publishing Company, 1998. – 273 p.
241. Delivering Word-class Skill in a Demand-led System. learning and Skill Council and the Department for Education and Skill. (UK) January 2007.
242. *Douglas C. A.* Executive Coaching: An Annotated Bibliography / C. A. Douglas, W. H. Morley. – NC: Greensboro, Center for Creative Leadership, 2000. – 164 p.
243. *Luis W. A.* Economic aspects of quality in education. Qualitatives Aspects of Educational Planning / W. A. Luis. – Unesco. Ppes. –1989. – pp. 87.
244. *Maddison A.* Economic progress and policy in developing countries / A. Maddison/ – New York: North, D.C., 1970. – 313 p.
245. *ЯяMcLean G.* Measuring Managerial Coaching Skills / G. McLean, B. Yang, Ch. Kuo, A. Tolbert, C. Larkin // Human Resource Development Quarterly. – 2005. – Vol. 16, No. 2. – P. 157–178.
246. *ЯяWhitmore J.* Coaching For Performance / J. Whitmore. – The USA: Nicholas Brealey Publishing, 2007. – 180 p.
247. *ЯяZeus P.* The Complete Guide to Coaching at Work / P. Zeus, S. Skiffington. – Australia: The McGraw–Hill Companies, Inc. 2007. – 260 p.

# ДОДАТКИ

## Додаток А

### АНКЕТА

Шановний респонденте! Просимо Вас взяти участь у дослідженні, яке проводить лабораторія управління ПТО ІПТО НАПН України з теми «Управління розвитком професійно-технічної освіти в умовах ринкової економіки».

Будемо вдячні за активну допомогу. Сподіваємось, що анонімність опитування забезпечить об'єктивність Ваших відповідей.

Підкресліть варіанти відповідей, що відповідають Вашій думці. В разі потреби допишіть власний варіант.

#### **1. Рівень Вашого задоволення роботою:**

1. Дуже висока
2. Висока
3. Середня
4. Низька
5. Дуже низька

#### **2. опишіть рівень Вашого задоволення роботою, порівняно з тим, яким воно було п'ять років тому:**

1. Більше задоволений(а)
2. Менше задоволений(а)
3. Без змін
4. Інше \_\_\_\_\_

#### **3. Чим можна пояснити підвищення рівня Вашого задоволення роботою?**

1. Вищою особистою організаційною ефективністю
2. Покращенням іміджу ПТНЗ
3. Більшою заробітною платою
4. Вищою посадою
5. Меншим адміністративним тиском
6. Зменшенням робочих годин на тиждень
7. Інше \_\_\_\_\_

#### **4. Чим можна пояснити зниження рівня Вашого задоволення роботою?**

1. Більшим адміністративним тиском
2. Скороченням фінансування
3. Зниженням особистої організаційної ефективності
4. Збільшенням робочих годин на тиждень
5. Погіршенням іміджу ПТНЗ
6. Скороченням зарплатні
7. Пониженням в посаді чи відсутністю просування
8. Інше \_\_\_\_\_

#### **5. Ви вважаєте себе професіоналом?**

1. Так
2. Ні

**6. Чи розглядаєте Ви інші ПТНЗ як конкурентів ?**

1. Так 2. Ні

**7. Через що Ваш ПТНЗ конкурує з іншими ПТНЗ?**

1. Гранти  
2. Публічність  
3. Державне фінансування  
4. Спонсорська допомога  
5. Надання освітніх послуг  
6. Наданні платних послуг населенню  
7. Інше \_\_\_\_\_

**8. Ви вважаєте інші ПТНЗ такими, з якими варто співпрацювати?**

1. Так 2. Ні

**9. Ця співпраця проявляється у:**

1. Спільному використанні інформації щодо діяльності підприємств  
2. Працевлаштуванні випускників  
3. Використанні джерел фінансування  
4. Спільному використанні маркетингових досліджень  
5. Використанні матеріально-технічної бази підприємств  
6. Участі у науково-методичних заходах Інституту ПТО  
7. Інше \_\_\_\_\_

**10. Чи знайомі Ви з поняттям «місія»?**

1. Так 2. Ні

**11. Чи існує місія Вашого ПТНЗ? (місія – роль, яку надає собі організація в суспільстві або ставить перед собою особистість)**

1. Так 2. Ні

**12. Як Ви висловлюєте свою причетність до місії Вашого ПТНЗ?**

1. Активна участь у громадській, волонтерській роботі  
2. Отримання нижчої зарплата, тільки, щоб працювати  
3. Праця понаднормово  
4. Інше \_\_\_\_\_

**13. Чи допомагає соціальне партнерство Вашому ПТНЗ досягти своєї місії?**

1. Не зовсім 2. Сприяє 3. Має вирішальне значення

**14. Наскільки Ви погоджуєтесь з наступними твердженнями?**

**Варіанти відповідей:** А – абсолютно не погоджуюся; Б – не погоджуюся, В – і погоджуюся, і не погоджуюся, Г – погоджуюся, Д – абсолютно погоджуюся

1. Соціальне партнерство не стосується діяльності нашого ПТНЗ	А	Б	В	Г	Д
2. Соціальне партнерство має сенс тільки, якщо засновано на спільній стратегії, а не на окремих заходах	А	Б	В	Г	Д
3. Є багато людей, організацій, які могли би дати ПТНЗ додаткове фінансування, і ми повинні знайти їх і переконати це зробити	А	Б	В	Г	Д

4. Дослідження ринку праці займає надто багато часу і затримує реальну діяльність нашого ПТНЗ	А	Б	В	Г	Д
5. Соціальне партнерство може допомогти нашому ПТНЗ досягти своєї мети	А	Б	В	Г	Д
6. Соціальне партнерство потребує маркетингових підходів в оцінюванні та задоволенні потреб користувачами освітніх послуг	А	Б	В	Г	Д
7. Соціальне партнерство не вирішує проблем ПТНЗ	А	Б	В	Г	Д

**15. Які цільові групи Ваше ПТНЗ намагається залучити до соціального партнерства?**

1. Миське самоврядування (депутати різних рівнів)
2. Підприємці
3. ЗМІ
4. Користувачі освітніх послуг
5. Середній та великий бізнес
6. Представники місцевої влади (міський голова, виконавчий комітет, вуличні, квартальні комітети, громадські ради)
7. Батьки
8. Молодь до 26 років
9. Владні структури (податкова інспекція, правоохоронні установи)
10. Державна служба зайнятості населення
11. Мешканці міста
12. Спонсори.
13. Служби соціального захисту
14. Інше \_\_\_\_\_

**16. Чи Ви регулярно контактуєте з соціальними партнерами?**

1. Так
2. Ні

**17. Форми, в яких відбувається контакт з соціальними партнерами:**

1. Народи
2. Професійні мережеві заходи
3. Професійна освіта / Курси.
4. Неофіційні професійні контакти
5. Інше \_\_\_\_\_

**18. Соціальне партнерство у ПТНЗ містить такі компоненти:**

1. Створення іміджу / позиціонування
2. Маркетингові дослідження
3. Сегментація на ринку освітніх послуг
4. Маркетингова стратегія
5. Зв'язки з громадськістю
6. Медіа-відносини
7. Реклама

8. Оцінювання потреб ПТНЗ

9. Інше \_\_\_\_\_

**19. Найважливішим для маркетингової діяльності в ПТНЗ є:**

1. Зв'язки з громадськістю
2. Надання послуг
3. Створення іміджу / позиціонування
4. Організація спільних заходів з соціальними партнерами
5. Оцінка потреб користувачів освітніх послуг
6. Реклама
7. Сегментація ринку
8. Медіа-відносини
9. Збір коштів
10. Маркетингова стратегія
11. Маркетингові дослідження
12. Інше \_\_\_\_\_

**20. Чи проводився SWOT-аналіз у вашому ПТНЗ? (SWOT-аналіз – аналіз у стратегічному плануванні, що полягає в розділенні чинників і явищ на чотири категорії: сильних (Strengths), слабких (Weaknesses) сторін проєктів ПТНЗ, можливостей (Opportunities), що відкриваються при реалізації та загроз (Threats), пов'язаних зі здійсненням запланованих проєктів)**

1. Так
2. Ні

**21. Чи має Ваш ПТНЗ маркетингову стратегію? (маркетингова стратегія – формування та реалізація цілей та завдань ПТНЗ по кожному окремому сегменту ринку освітніх послуг на певний період часу для здійснення діяльності в умовах ринкової економіки та можливостей ПТНЗ)**

1. Так
2. Ні

**22. Які компоненти маркетингової стратегії сприяють розвитку соціального партнерства і використовуються у діяльності Вашого ПТНЗ?**

1. Місія
2. Стратегічні цілі
3. Стратегічний план
4. Просування сайту
5. Створення та підтримка іміджу
6. Вивчення ринку праці
7. Працевлаштування кваліфікованих робітників
8. Реклама
9. Окреслення чіткої мети
10. Визначення потенційних партнерів
11. Формування чітких напрямів роботи
12. Аналіз поточної діяльності
13. Вивчення та впровадження інноваційних методик підготовки кваліфікованих робітників

- 14. Мотивація педагогічних працівників
- 15. Взаємодія з соціальними партнерами
- 16. Маркетингова служба
- 17. Інше \_\_\_\_\_

**23. Як часто соціальні партнери беруть участь в маркетингових дослідженнях Вашого ПТНЗ?**

- 1. Раз на кілька років
- 2. Рідше, ніж раз на рік
- 3. Приблизно раз на рік
- 4. Частіше, ніж раз на рік
- 5. В маркетингових дослідженнях участі не беруть.

**24. Які види маркетингових досліджень вони здійснюють?**

- 1. Інтерв'ю користувачів освітніх послуг
- 2. Оцінювання потреб ПТНЗ
- 3. Дослідження потреб на ринку праці
- 4. Опитування, фокус-групи
- 5. Опитування громадськості, анкетування роботодавців
- 6. Моніторинг організацій, які займаються соціальними проблемами
- 7. Оп-line опитування
- 8. Інше \_\_\_\_\_

**25. Чи вимірюється у ПТНЗ успіх маркетингових стратегій чи дій?**

- 1. Так
- 2. Ні

**26. Наведіть приклади того, як у ПТНЗ вимірюють успіх маркетингових стратегій або дій у розвитку соціального партнерства:**

- 1. Наявність укладених договорів розвитку соціального партнерства
- 2. Визначення рівня задоволеності роботодавців, користувачів освітніх послуг, працівників, моніторинг медіа
- 3. Збільшення обсягу залучених ресурсів за відповідний період часу
- 4. Наявність зворотного зв'язку з випускниками ПТНЗ
- 5. Інше \_\_\_\_\_

**27. За маркетингову стратегію у розвитку соціального партнерства в ПТНЗ відповідають:**

- 1. Директор
- 2. Заступник директора
- 3. Особа, призначена директором
- 4. Нема конкретної особи, це групова робота
- 5. Інше \_\_\_\_\_

**28. У Вашому ПТНЗ є менеджер з маркетингу або відповідальний працівник (працівники), який займається тільки маркетингом?**

- 1. Так
- 2. Ні

**29. Якщо «так», то цей/ці працівник(и) вивчав(ли) маркетинг?**

- 1. Так
- 2. Ні

**30. Де вони його вивчали?**

1. У середній школі
2. В університеті
3. На роботі
4. Інше \_\_\_\_\_

**31. Чи треба проводити в ПТНЗ тренінги зі стратегічного маркетингу?**

1. Так
2. Ні

**32. Чи треба проводити в ПТНЗ тренінги з педагогічного коучингу?** (коучинг – процес допомоги суб'єктові в покращенні кількісних або якісних характеристик його діяльності; серія засобів, які допомагають у процесі діяльності наблизитися до своїх потенційних можливостей, зрозуміти свою роль, завдання)

1. Так
2. Ні

**33. Ваша стать :** чол.; жін.

**34. Ваш вік:** 1) 23-28 років; 2) 29-40 років; 3) 41-50; 4) 51 і більше.

**35. Ваша освіта:** 1) вища педагогічна освіта (спеціаліст або магістр);

2) вища інженерна освіта (спеціаліст або магістр);

3) інше \_\_\_\_\_

**36. У якій сфері Ви спеціалізуєтесь?**

1. Фінанси
2. Управління
3. Маркетинг
4. Надання послуг
5. Право
6. Інше \_\_\_\_\_

**37. Яку посаду Ви обіймаєте у ПТНЗ?**

**38. Стаж роботи на посаді** 1) до року; 2) 1-5 років; 3) 6-10 років; 4) 11-20 років;

5) інше \_\_\_\_\_

**39. Чи є Ви депутатом будь-якого рівня?**

1. Так
2. Ні

**40. Якщо «так», то якої ради?**

1. Місцевої ради
2. Обласної ради
3. Верховної ради

**41. Ви є членом профспілкової організації?**

1. Так
2. Ні

**Дякуємо за роботу з анкетною.**

**Бажаємо успіхів у професійній діяльності!**



## Додаток Б

### *Програма авторського курсу* **ПРОФЕСІЙНИЙ КОУЧИНГ**

**Розробник:** Чернова Т. Ю. – кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник лабораторії управління ПТО Інституту професійно-технічної освіти НАПН України, сертифікований коуч

Авторський навчальний курс «Професійний коучинг» призначений для керівників та працівників освітніх закладів, підприємств та організацій різних типів і форм власності. Метою курсу є сприяння розвитку коучингової компетентності керівників та працівників, яка сприятиме удосконаленню їхньої професійної діяльності, співпраці на результат, подоланню різних труднощів у роботі та в житті шляхом самовдосконалення та партнерської взаємодії за допомогою сучасних коучингових технологій.

### **Зміст**

Пояснювальна записка . . . . .	
Організаційно-методичні дані авторського курсу «Професійний коучинг» . . . . .	
Тематичний план . . . . .	
Зміст авторської програми . . . . .	
Модуль 1. Коучингова компетентність . . . . .	
Модуль 2. Інтеграція технік та інструментів професійного коучингу у партнерську взаємодію . . . . .	
Модуль 3. Підготовка та проведення професійної коуч-сесії . . . . .	
Рекомендована література . . . . .	

## ПОЯСНЮВАЛЬНА ЗАПИСКА

Перехід ПТНЗ, підприємств та організацій різних типів і форм власності у режим інноваційного розвитку, розроблення і впровадження педагогічних й інформаційних технологій сприяє розвитку соціального партнерства і значно підвищує вимоги до професійної компетентності керівників і працівників.

Відповідно до таких вимог інтенсивно розробляються технології в основу яких покладений розвиток людського потенціалу, до яких відноситься і коучинг.

Методологія коучингу виходить з того, що людина від природи безмежно талановита та володіє великим потенціалом, який не реалізується нею в повній мірі.

Коучинг – це процес допомоги суб'єктові в покращенні кількісних або якісних характеристик його діяльності; це серія засобів, які допомагають людині у процесі праці наблизитися до своїх потенційних можливостей, зрозуміти свою роль, завдання.

Наставник, або керівник-коуч – це фахівець, який має професійний досвід і знання, високий рівень комунікативності, намагається допомогти колективу і конкретному працівнику придбати досвід, необхідний і достатній при оволодінні професією. Завдання керівника, як коуча полягає у тому, щоб прояснити ситуацію співробітнику, компетентно і тактовно допомогти виокремити та сформулювати проблему, визначити цілі, шляхи та засоби їх досягнення, не намагаючись змінити людину, а розкриваючи її природний потенціал. Коуч-керівник не дає готових порад та рекомендацій, а лише допомагає співробітнику знайти власні рішення актуальних проблем.

Отже, авторська програма спецкурсу «Професійний коучинг» являє собою самостійний авторський курс, який складається з навчально-методичних матеріалів і необхідних освітніх технологій щодо удосконалення професійної діяльності керівників і працівників освітніх закладів, підприємств та організацій різних типів і форм власності. за допомогою коучингових технік.

Основи професійного коучингу відновлюють процеси, які дозволяють керівникам і працівникам глибоко усвідомити свої життєві цілі та використувати професійне середовище як засіб для їхнього досягнення. Це створює високу мотивацію, наповнюючи життя і працю змістом і енергією.

Професійний коучинг – допомагає керівнику вирішувати питання стратегічного планування, побудови команди, мотивації персоналу і управління нею, корпоративної культури, додання конфлікту, знаходження виходу з будь-яких нестандартних ситуацій тощо.

Професійний коучинг для працівників – допомагає вирішувати питання як увійти в колектив; навчитися вбудовуватися в будь-яку команду з різними стилями управління, знаходити спільну мову з різними керівниками; досяга-

ти консенсусу у конфліктах з керівником і колегами; долати кризу професійного зростання; пройти співбесіду, випробувальний термін; зробити кар'єру; гідно виступити на нараді, представити свій проєкт; тайм-менеджмент; вирішення професійних завдань і багато іншого.

**Мета курсу** – формування і розвиток коучингової компетентності керівників та працівників освітніх закладів, підприємств та організацій різних типів і форм власності, яка сприятиме удосконаленню їхньої професійної діяльності, співпраці на результат, подоланню різних труднощів у роботі та в житті шляхом самовдосконалення та партнерської взаємодії.

### **ЗАВДАННЯ КУРСУ:**

1. Ознайомлення з теоретичними основами професійного коучингу.
2. Формування уяви про особливості коуч-сесій, цілей і завдань коучингу та можливостей у професійній діяльності.
3. Ознайомлення з основними методами та техніками професійного коучингу.
4. Отримання умінь та навичок побудови ефективних партнерських коучингових відносин між керівниками та працівниками, соціальними партнерами
5. Отримання умінь та навичок технік професійного коучингу відповідно цілям та завданням закладів та підприємств різних типів власності.
6. Формування умінь і навичок застосування керівником професійного коучингу в індивідуальній та командній роботі.
7. Визначення працівниками пріоритетів у вирішенні професійних завдань.
8. Підвищення особистої продуктивності в роботі.
9. Розвиток лідерських якостей.

Використання інтерактивних методичних засобів дозволяє найбільш ефективно вирішувати поставлені завдання курсу і забезпечує формування у керівників та працівників особистісних і ділових якостей, необхідних для коучингової компетентності. Самостійна робота сприяє закріпленню набутих в процесі практичних занять умінь та навичок з планування професійного життя та ділової кар'єри.

Контроль якості процесу навчання здійснюється через виконання слухачами коучингових завдань та підсумковим завданням у вигляді проведення коуч-сесії та творчого звіту (проєкту, презентації, дослідження тощо), що можуть публічно захищатися та презентуватися публічно.

Програма побудована за модульним принципом і містить три модулі. Тривалість курсу розрахована на 30 години. Кожен модуль включає один вебінар/семінар, тому на вивчення теоретичної частини відведено 6 навчальних

годин. Переважна більшість годин виділена на практичні заняття та індивідуальну роботу. Тож, 24 навчальних годин передбачені для практичної діяльності, що містить у собі участь слухачів курсу практичних заняттях. Години самостійної роботи, що передбачені на проведення коуч-сесій, визначаються кожним слухачем навчального курсу індивідуально.

Програма курсу включає тематичний план, найменування і зміст тем, включаючи практикуми, список літератури, використаної при складанні курсу, глосарій.

### ОРГАНІЗАЦІЙНО-МЕТОДИЧНІ ДАНІ КУРСУ «ПРОФЕСІЙНИЙ КОУЧИНГ»

Всього годин	Вебінари/ семінари	Практичні заняття	Самостійна робота	Звітність
30	10	12	визначаються індивідуально, але не менше 12	сертифікат

### ТЕМАТИЧНИЙ ПЛАН

№ з/п	Зміст теми	Кількість годин		
		Вебінари/ семінари	Практичні заняття	Самостійна робота (про- ведення коуч- сесій)
<b>Модуль 1. Коучингова компетентність</b>				
1.	<b>Тема 1. Суть професійного коучингу.</b> Історія виникнення коучингу. Філософія коучингу і його ключові компетенції. Відмінність професійного коучингу від інших форм навчання і розвитку. Етичний зміст професійного коучингу. Роль професійного коучингу у розвитку партнерства та веденні соціального діалогу. Цілі і завдання професійного коучингу в управлінні колективом. Професійні компетенції у коучинговій взаємодії. Техніки та інструменти професійного коуча.	2	4	за індивідуальним планом

<b>Модуль 2. Інтеграція технік та інструментів професійного коучингу у партнерську взаємодію</b>				
2.	<b>Тема 2. Моделювання у професійному коучингу.</b> Створення середовища безпеки і підтримки, забезпечення поваги і довіри у коучинговій взаємодії керівника та працівників, соціальних партнерів. Роль інтуїції у професійному коучингу. Ефективні моделі професійного коучингу у партнерській взаємодії.	2	4	за індивідуальним планом
<b>Модуль 3. Підготовка та проведення професійної коуч-сесії</b>				
3.	<b>Тема 3. План підготовки та проведення професійної коуч-сесії.</b> Укладання коучингової угоди. Здатність інтегрувати і оцінювати джерела інформації. Створення умов безперервного навчання за допомогою професійного коучингу. Розробка і дотримання ефективного плану досягнення результатів у професійній діяльності та партнерській взаємодії.	2	4	за індивідуальним планом
<b>Всього: 30 години, у т. ч.</b>		<b>6</b>	<b>12</b>	<b>12</b>

## **ЗМІСТ НАВЧАЛЬНОЇ ПРОГРАМИ «ПРОФЕСІЙНИЙ КОУЧИНГ»**

### *Модуль 1. КОУЧИНГОВА КОМПЕТЕНТНІСТЬ*

**Тема 1. Суть професійного коучингу.** Етичний зміст професійного коучингу. Цілі і завдання професійного коучингу в управлінні колективом. Ключові коучингові компетенції керівника та працівника.

*Практичне заняття 1.* Ключові компетенції у коучинговій взаємодії: встановлення контакту, прозорість дій, навики відповідальності.

*Практичне заняття 2.* Професійні компетенції у коучинговій взаємодії: вміння слухати, спостерігати, розрізняти, моделювати, рефлексувати. Техніки виходу за межі встановлених рамок ключових та професійних компетенцій.

### *Модуль 2. ІНТЕГРАЦІЯ ТЕХНІК ТА ІНСТРУМЕНТІВ ПРОФЕСІЙНОГО КОУЧИНГУ У ПАРТНЕРСЬКУ ВЗАЄМОДІЮ*

**Тема 2. Базові моделі професійного коучингу.** Створення середовища безпеки і підтримки, забезпечення поваги і довіри у коучинговій взаємодії керівника та працівників, соціальних партнерів. Роль інтуїції у професійному коучингу. Ефективні моделі професійного коучингу у партнерській взаємодії.

*Практичне заняття 3.* Техніки «Колесо життя», «Коучинговий баланс», «Шкалування», «Алгоритм зберігання і розширення зони комфорту».

*Практичне заняття 4.* Базові моделі коучингу: «Т», «GROW».

Ефективні моделі професійного коучингу: «Реальність – дія», «Алгоритм прийняття ефективних рішень».

### *Модуль 3. ПІДГОТОВКА ТА ПРОВЕДЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОУЧ-СЕССІЇ*

**Тема 3. План підготовки та проведення професійної коуч-сесії.** Укладання коучингової угоди. Здатність інтегрувати і оцінювати джерела інформації. Створення умов безперервного навчання за допомогою професійного коучингу. Розробка і дотримання ефективного плану досягнення результатів у професійної діяльності та партнерській взаємодії.

*Практичне заняття 5.* Проведення класичної коуч-сесії. Секрети успішного проведення професійної коуч-сесії. Коучингові помилки.

*Практичне заняття 6.* Базова модель коучингової взаємодії «Правильна дія». Перевірка результатів коучингової взаємодії. Діагностичні моделі у професійному коучингу.

### **РЕКОМЕНДОВАНА ЛІТЕРАТУРА**

1. Аткинсон М. Наука и искусство коучинга: Внутренняя динамика; пер. с англ. / Аткинсон М., Чоис Т., Рэй А. – К.: Companion Group, 2009. – 208 с.
2. Аткинсон М. Пошаговая система: Наука и искусство коучинга; пер. с англ. Аткинсон М., Чоис Т., Рэй А. – К.: Companion Group, 2010. – 256 с.
3. Вагин И. Как стать первым: Практический коучинг по-русски / Вагин И., Глущай А. – М.: АСТРЕЛ, 2004. – 384 с.
4. Вучкович-Стадник А. А. Оценка персонала: четкий алгоритм действий и качественные практические решения / А. А. Вучкович-Стадник. – М.: Эксмо, 2008. – 192 с. – (HR-библиотека).
5. Гиллиген С. Путешествия героя: Путь открытия себя / Гиллиген С., Дилтс Р. – М.: Психотерапия, 2012. – 320 с.
6. Голви У. Тимоти. Работа как внутренняя игра: Фокус, обучение, удовольствие и мобильность на рабочем месте / У. Тимоти Голви; пер. с англ. – М.: Альпина Бизнес Букс, 2005 – 252 с.
7. Дауни М. Эффективный коучинг: Уроки коуча коучей; пер. с англ. / Дауни М. – М.: Издательство «Добрая книга», 2008. – 288 с.
8. Уитмор Дж. Коучинг высокой эффективности / Уитмор Дж.; пер. с англ. – М.: Международная академия корпоративного управления и бизнеса, 2005.
9. Дилтс Р. Коучинг с помощью НЛП / Дилтс Р. – СПб.: ПРАЙМ-ЕВРОЗНАК, 2004. – 256 с. (Проект «Магия высшей практической психологии»).

10. Добротворский И. Л. Коучинг – личная тренировка: Помощь в решении самых запутанных проблем в управлении, бизнесе и карьере / И. Л. Добротворский. – 3-е изд., перераб. и доп. – М., 2006.
11. Иванова С. В. Мотивация на 100 % : А где же у него кнопка? / С. В. Иванова – 2-е изд. – М.: Альпина Бизнес Букс, 2006 – 288 с. – (Серия «Бизнес на 100%»)
12. Карамушка Л. М. Самоактуалізація менеджерів у професійно-управлінській діяльності (на матеріалі діяльності комерційних організацій): монографія. / Л. М. Карамушка, М. Г. Ткалич. – К.–Запоріжжя: Просвіта, 2009. – 260 с.
13. Коучинг как средство управления. [Электронный ресурс]. – Доступный з [zhuk.net/page.php?id=441](http://zhuk.net/page.php?id=441).
14. Коучинг: истоки, подходы и перспективы: сб. статей. – С-Пб., 2003 – 256 с.
15. Кулик В. А. Коучинг в системі трансферу інновацій / В. А. Кулик // Проблеми системного підходу в економіці. – 2007. – № 1.
16. Макгро Ф. Меняю себя! Селф-коучинг / Ф. Макгро; пер. с англ. Л. М. Щукин. – Минск: «Попурри». 2011. – 352 с.
17. Максимов В. Е. Коучинг от А до Я. Возможно все. – С–Пб.: Речь, 2003. – 384 с.

## Додаток В

Шановний (на) колего!

Лабораторія управління професійно-технічною освітою  
ІПТО НАПН України проводить наукове дослідження  
стану організаційної культури в навчальних закладах ПТО.

З цією метою просимо для кожного показника проставити «+», якщо ця функція реалізується, і «-», якщо не реалізується у вашому закладі.

### Оцінка рівня функціональної побудови організаційної культури

№	Показник	Так	Ні
1	Наявність у навчальному закладі сформованих цінностей, етичних норм поведінки, які визнаються більшістю членів колективу		
2	Проведення певних заходів (семініарів, засідання педрад, методичних об'єднань тощо), присвячених формуванню культурних цінностей		
3	Чи проводиться робота з новими співробітниками з метою долучення до цінностей організації?		
4	Чи є у Вас можливість займатися дослідницькою роботою?		
5	Чи заохочує адміністрація до інновацій, творчості ?		
6	Наявність загальних вимог до освіти, кваліфікації, професійного рівня педагогічних працівників.		
7	Наявність системи заохочення навчання, підвищення кваліфікації працівників та розвитку їх загальної культури		
8	Чи практикуються колективні прийняття рішень, генерування ідей, спільні проекти?		
9	Чи є у Вас можливість прямого зв'язку з керівництвом?		
10	Наявність традицій, ритуалів, обрядів, пам'ятних дат у вашому навчальному закладі.		
11	Наявність програми культурного розвитку персоналу.		
12	Проведення тренінгів, семінарів для працівників		
13	Публікації в пресі, наявність Інтернет-сайту навчального закладу.		
14	Взаємодія з державними органами.		
15	Наявність постійного зв'язку з соціальними партнерами (роботодавцями, інвесторами)		
16	Наявність позитивної репутації навчального закладу серед населення.		
17	Наявність вимог до організації робочого місця		
18	Наявність вимог до розпорядку робочого дня		
19	Наявність вимог до трудової етики		
20	Можливість нормального харчування, відпочинку		

Вкажіть, будь ласка, Вашу посаду \_\_\_\_\_;  
стаж роботи на цій посаді \_\_\_\_\_



## Додаток Д

### Опитувальний лист

Шановні респонденти!

Просимо Вас висловити думку щодо таких питань:

1. Яку роль Ви відводите управлінській культурі керівника у досягненні результативності роботи ПТНЗ?
  - а) вирішальну;
  - б) значну;
  - в) результативність мало в чому залежить від управлінської культури, оскільки є значний вплив інших факторів;
  - г) інше.
2. Які шляхи (способи, умови тощо) ви вважаєте найбільш ефективними для розвитку управлінської культури керівника? (відмітити 2-3 найважливіших для Вас)
  - а) підвищення управлінської компетентності;
  - б) підвищення загальної культури керівників усіх рангів;
  - в) докорінно змінити соціокультурну та економічну ситуацію в макросередовищі;
  - г) прийняти спеціальні правові документи;
  - д) поповнювати знання керівників у галузі управлінської культури;
  - е) стимулювати матеріально прагнення керівника до підвищення управлінської культури;
  - ж) інші (ваші пропозиції)
3. Чи задовольняє Вас рівень підготовки з проблеми управлінської культури у системі післядипломної освіти?
  - а) так
  - б) ні.

Дані про себе: посада \_\_\_\_\_,  
стаж управліня \_\_\_\_\_

НАУКОВЕ ВИДАННЯ

УПРАВЛІННЯ РОЗВИТКОМ  
ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ ОСВІТИ  
В СУЧАСНИХ УМОВАХ:  
ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА

Монографія

За науковою редакцією *В. І. Свистун*  
Редактор *Л. С. Гуменна*

Підписано до друку 23.06.2014 р.  
Формат 60x84/16. Папір офсетний.  
Друк. арк. 20. Обл. вид. 20.  
Замовлення № 10-1550. Тираж 300 прим.

Віддруковано ТОВ «НВП Поліграфсервіс».  
Свідоцтво про внесення суб'єкта  
видавничої справи до державного реєстру  
видавців, виготівників і розповсюджувачів  
видавничої продукції серія ДК  
за № 3751 від 01.04.2010 р.  
04053, м. Київ, вул. Юрія Коцюбинського, буд. 4, к. 25,  
тел. (+380-44) 234-78-54.