

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ, МОЛОДІ ТА СПОРТУ УКРАЇНИ
ДЕРЖАВНИЙ ЗАКЛАД
“ПІВДЕННОУКРАЇНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ
УНІВЕРСИТЕТ імені К. Д. УШИНСЬКОГО”

На правах рукопису

БАРБАН МАРІАННА МИКОЛАЇВНА

УДК: 378.14+372+374.14

**ПІДГОТОВКА МЕНЕДЖЕРІВ ОСВІТИ
ДО УПРАВЛІННЯ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНИМИ ПРОЕКТАМИ**

13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

Дисертація
на здобуття наукового ступеня
кандидата педагогічних наук

Науковий керівник:
Хаджирадєва Світлана Костянтинівна,
доктор наук з державного управління,
професор

ОДЕСА – 2012

ЗМІСТ

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ	3
ВСТУП	4
РОЗДІЛ I. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПІДГОТОВКИ МЕНЕДЖЕРІВ ОСВІТИ ДО УПРАВЛІННЯ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНИМИ ПРОЕКТАМИ	12
1.1. Професійно-управлінська діяльність менеджерів освіти в контексті проектного підходу	12
1.2. Сучасна парадигма підготовки менеджерів освіти до управління соціально-педагогічними проектами	25
1.3. Структурно-компонентний аналіз підготовленості менеджерів освіти до управління соціально-педагогічними проектами	51
Висновки з першого розділу	70
РОЗДІЛ II. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА МЕТОДИКА ПІДГОТОВКИ МЕНЕДЖЕРІВ ОСВІТИ ДО УПРАВЛІННЯ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНИМИ ПРОЕКТАМИ	73
2.1. Рівнева характеристика підготовленості менеджерів освіти до управління соціально-педагогічними проектами	73
2.2. Експериментальна методика підготовки менеджерів освіти до управління соціально-педагогічними проектами	105
2.2.1. Педагогічні умови підготовки менеджерів освіти до управління соціально-педагогічними проектами	107
2.2.2. Зміст підготовки менеджерів освіти до управління соціально-педагогічними проектами відповідно до експериментальної моделі	115
2.3. Порівняльний аналіз рівнів підготовленості менеджерів освіти до управління соціально-педагогічними проектами на констатувальному та прикінцевому етапах	156
Висновки з другого розділу	167
ВИСНОВКИ	170
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	174
ДОДАТКИ	207

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ

ЗНЗ	- загальноосвітній навчальний заклад
ВВП	- внутрішній валовий продукт
ЕГ	- експериментальна група
UPMA	- Українська асоціація управління проектами
IPMA	- Міжнародна асоціація управління проектами
WBS	- ієрархічна структура робіт по проекту
PMBOK	- книга з управління проектами
SMART (SMART)	- назва методики: С – специфіка, М – масштаб, А – акцептація, Р – реальність, Т – темп (час).
КГ	- контрольна група
УП	- управління проектами

ВСТУП

Актуальність дослідження зумовлюється модернізацією системи управління освітою за Національною стратегією розвитку освіти в Україні на 2012-2021 р.р., що передбачає перехід до програмно-цільового управління, за яким здійснення управлінських функцій відбувається шляхом упровадження проектів, що в комплексі становлять державні програми, спрямовані на вирішення низки сучасних проблем в освіті. Сучасні менеджери освіти діють в умовах кардинальних змін у суспільстві, що вимагає від них нових підходів до управління закладами освіти. Недостатня розробленість проблем щодо умов підготовки професійного менеджера освіти, підготовки до здійснення менеджерської діяльності, низький рівень наукової організації праці детермінують цілу низку труднощів і відхилень в управлінській діяльності менеджерів освіти.

В останні десятиріччя, як у зарубіжній, так і вітчизняній науковій практиці, значна увага приділяється таким напрямкам наукових досліджень як: управління проектами (Е. Верзух, М. Гаршина, К. Грей, В. Дункан, Е. Ларсон, І. Мазур, А. Товб, Б. Тян, В. Шапіро та ін.); проектний підхід в управлінні соціальною та освітньою галузями (Т. Брижований, Л. Дума, І. Жуковський, О. Кузнєцова, І. Оберемок та ін.); компетентність менеджера проекту, керівника, управлінця (С. Бушуєв, І. Грабська, А. Єгоршин, І. Коваленко, С. Філімонова та ін.); соціально-педагогічна діяльність (І. Зверева, А. Капська, Ю. Поліщук та ін.) тощо. Заслуговують на увагу дослідження, присвячені визначенню специфіки професійно-управлінської діяльності менеджерів освіти (Р. Вдовиченко, Г. Єльнікова, Л. Калініна, Л. Карамушка, В. Маслов, Н. Островерхова, Є. Павлютенков, І. Підласий, В. Чайка та ін.); підготовки менеджерів освіти (В. Берека, А. Боровський, Б. Жебровський, В. Корнєщук, Л. Кравченко, Т. Сорочан, Л. Паращенко, В. Симонов та ін.) та управління інноваціями в освіті (Н. Артикуца, Л. Буркова, О. Зайченко, С. Іващенко, Н. Романенко, Н. Федорова) і т. ін.

Аналіз наявного наукового фонду з проблем управління проектами та менеджменту в освіті засвідчив, що публікації з управління соціально-педагогічними проектами не відповідають тим вимогам, які сьогодні ставляться до менеджерів освіти. Існує низка публікацій щодо управління інноваціями в освіті (Ю. Безверхня, Л. Даниленко та ін.), в яких розглядаються поняття „інноваційний освітній проект”, „інноваційна освітня програма”, водночас недостатньо розкрито методи, методики, інструментарій управління проектами. Учені (Н. Коломінський, В. Крижко, І. Мороз та ін.) лише частково торкаються питання управління проектами, наголошуючи на тому, що це одна зі складових діяльності керівника освітньої установи. Наукові дослідження з управління проектами (К. Грей, Е. Ларсон, А. Товб, Б. Тянь тощо) здебільшого висвітлюють вузькі для своєї спеціальності питання, що не дають комплексного уявлення про проекти в галузі освіти і зокрема соціально-педагогічні проекти. Значний науковий інтерес становлять дослідження проблем соціально-педагогічного проектування політики в різних галузях (Л. Глебова, В. Юсупов та ін.), складових соціально-педагогічного проектування (В. Вембер, В. Загвязинський тощо), соціально-педагогічних проектів як засобів функціонування соціальних організацій та різноманітних об'єднань (О. Біла, М. Горчакова-Сибірська, І. Колеснікова).

Отже, наявні певні суперечності між: постійним зростанням вимог суспільства до рівня готовності менеджерів освіти до управлінської діяльності і реальним рівнем їхньої професійної підготовки; формально задекларованим інтенсивним розвитком підготовки менеджерів освіти до управління соціально-педагогічними проектами і реалізованими в педагогічній практиці екстенсивними підходами, що виявляються у відсутності дієвої системи критеріїв і показників якості їхньої фахової підготовки; реальним станом і очікуваним рівнем науково-методичного забезпечення процесу підготовки менеджерів освіти до управління соціально-педагогічними проектами.

Недостатня розробленість означеної проблеми, відсутність науково-обґрунтованого підходу щодо підготовки менеджерів освіти до управління соціально-педагогічними проектами, а також нагальна потреба розробки новітніх методик професійного навчання визначили вибір теми дисертаційного дослідження *„Підготовка менеджерів освіти до управління соціально-педагогічними проектами”*.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами.

Наукове дослідження виконувалося відповідно до теми “Теорія і практика підготовки майбутніх фахівців до професійної діяльності в умовах ВНЗ” (№ 0109U000212), що входить до тематичного плану науково-дослідної роботи Державного закладу „Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського”. Автором досліджувався аспект підготовки менеджерів освіти до управління соціально-педагогічними проектами. Тема дисертації затверджена вченою радою Державного закладу „Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського” (протокол №9 від 27 травня 2009 р.) та Радою з координації наукових досліджень у галузі педагогіки і психології при НАПН України (протокол №4 від 25 травня 2010 р.).

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати та апробувати експериментальну модель підготовки менеджерів освіти до управління соціально-педагогічними проектами.

Завдання дослідження:

1. Визначити сутність і структуру феномена „підготовленість менеджерів освіти до управління соціально-педагогічними проектами”; уточнити зміст понять „менеджер освіти”, „соціально-педагогічний проект”.

2. Виявити й обґрунтувати педагогічні умови підготовки менеджерів освіти до управління соціально-педагогічними проектами.

3. Визначити компоненти, критерії, показники й схарактеризувати рівні підготовленості менеджерів освіти до управління соціально-педагогічними проектами.

4. Розробити й апробувати експериментальну модель та методику підготовки менеджерів освіти до управління соціально-педагогічними проектами.

Об'єкт дослідження – професійна підготовка менеджерів освіти.

Предмет дослідження – методика підготовки менеджерів освіти до управління соціально-педагогічними проектами.

Гіпотеза дослідження – підготовка менеджерів освіти до управління соціально-педагогічними проектами буде ефективною, якщо реалізувати такі педагогічні умови: 1) забезпечення розвитку професійно важливих якостей менеджерів освіти, спрямованих на ефективне здійснення ними управління соціально-педагогічними проектами; 2) стимулювання позитивної мотивації менеджерів освіти до проектно-орієнтованого управління в галузі освіти; 3) створення банку інформаційно-методичних ресурсів для забезпечення аудиторної і самостійної роботи менеджерів освіти.

Методи дослідження: для розв'язання завдань, перевірки гіпотези дослідження використано методи теоретичного рівня пізнання: аналіз і систематизація філософської, психолого-педагогічної і навчально-методичної літератури з метою визначення стану і теоретичного обґрунтування проблеми підготовки менеджерів освіти до управління соціально-педагогічними проектами, визначення експериментальної моделі та методики підготовленості менеджерів освіти до управління соціально-педагогічними проектами. Методи емпіричного дослідження: опитування (анкетування) слухачів з метою виявлення стану підготовки менеджерів освіти до управління соціально-педагогічними проектами; педагогічний експеримент (констатувальний і формувальний етапи) з метою з'ясування наявного рівня підготовленості менеджерів освіти до управління соціально-педагогічними проектами і перевірки ефективності експериментальної моделі та методики підготовки менеджерів освіти до управління соціально-педагогічними проектами; методи математичної статистики (статистична обробка

результатів експериментальної роботи та їх інтерпретація) з метою перевірки достовірності результатів дослідження і підтвердження гіпотези.

База дослідження. Експериментально-дослідна робота проводилася на базі Державного закладу „Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського” (м. Одеса), Інституту лідерства та соціальних наук Київського університету імені Бориса Грінченка (м. Київ), Міжнародного гуманітарного університету (м. Одеса), Інституту інноваційної та післядипломної освіти Одеського національного університету імені І. І. Мечникова (м. Одеса). Експериментальним дослідженням було охоплено 497 осіб. У формульованому експерименті взяли участь 243 особи.

Наукова новизна дослідження полягає у тому, що вперше визначено сутність феномена „підготовленість менеджерів освіти до управління соціально-педагогічними проектами” як результат підготовки, тобто засвоєння менеджерами освіти специфічних знань, умінь і навичок з управління соціально-педагогічними проектами. Виявлено й обґрунтовано педагогічні умови підготовки менеджерів освіти до управління соціально-педагогічними проектами, а саме: забезпечення розвитку професійно важливих якостей менеджерів освіти, спрямованих на ефективне здійснення ними управління соціально-педагогічними проектами; стимулювання позитивної мотивації менеджерів освіти до проектно-орієнтованого управління в галузі освіти; створення банку інформаційно-методичних ресурсів для забезпечення аудиторної і самостійної роботи менеджерів освіти.

Виявлено компоненти (функціональний, психологічний), критерії (проектувально-технологічний, економіко-правовий, організаційно-функціональний, „соціально-особистісна взаємодія”) з їх показниками, схарактеризовано рівні підготовленості менеджерів освіти до управління соціально-педагогічними проектами (високий, достатній, базовий, низький).

Розроблено й апробовано експериментальну модель та методику підготовки менеджерів освіти до управління соціально-педагогічними

проектами за етапами: інформаційно-когнітивний, репродуктивний, діяльнісно-креативний та аналітично-оцінювальний.

Уточнено зміст базових понять дослідження, а саме „менеджер освіти” – фахівець, професійна діяльність якого передбачає прийняття управлінських рішень у межах посадової компетенції, що спрямовані на ефективне функціонування і розвиток освітніх закладів; та „соціально-педагогічний проект” – комплекс взаємопов’язаних, скоординованих контрольованих дій (робіт) зі встановленими термінами, витратами й параметрами виконання, які здійснюються індивідуумом або організацією у соціальній та педагогічній галузях для створення певного продукту або послуги, вирішення специфічних завдань й успішного досягнення певних цілей, спрямованих на відповідне середовище.

Набули подальшого розвитку методика фахової підготовки менеджерів освіти та розробки соціально-педагогічних проектів; механізми управління соціально-педагогічними проектами.

Практична значущість дослідження полягає у розробці й апробації експериментальної моделі та методики підготовки менеджерів освіти до управління соціально-педагогічними проектами, яка реалізується в межах розробленого елективного курсу „Основи управління соціально-педагогічними проектами”, навчального посібника „Основи управління соціально-педагогічними проектами”, методичних рекомендацій для менеджерів освіти з розробки і впровадження соціально-педагогічних проектів, методики діагностування підготовленості менеджерів освіти до управління соціально-педагогічними проектами. Результати дослідження можуть бути використані в роботі викладачів під час складання програм і методичних посібників для магістрантів факультетів управління та менеджменту ВНЗ, а також у процесі професійної підготовки менеджерів освіти.

Результати дослідження впроваджено в навчальний процес Державного закладу „Південноукраїнський національний педагогічний

університет імені К. Д. Ушинського” (акт про впровадження №49-вн від 08.04.2011 р.), Комунального закладу „Запорізький обласний інститут післядипломної педагогічної освіти” Запорізької обласної ради (акт про впровадження №465 від 30.12.2010 р.), Інституту лідерства та соціальних наук Київського університету імені Бориса Грінченка (акт про впровадження №324-вн від 22.10.2010 р.), Донецького державного університету управління (акт про впровадження №32-вн від 18.02.2011 р.), Міжнародного гуманітарного університету (акт про впровадження №611 від 31.10.2011р.), Одеського національного морського університету (акт про впровадження №389 від 15.06.2011р.).

Достовірність результатів дослідження забезпечувалася методологічною і теоретичною обґрунтованістю вихідних концептуальних положень; використанням системи методів дослідження, адекватних об’єкту, предмету, меті, завданням дослідження; якісним і кількісним аналізом одержаних даних; експериментально-дослідною перевіркою висунутої гіпотези; статистичною обробкою даних експерименту.

Апробація результатів дослідження. Основні положення і результати дослідження доповідались: на міжнародних („Якість вищої освіти та проблеми підготовки фахівців у вищій школі” (Одеса, 2009), „Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору” (Київ, 2009), „Управління проектами: стан та перспективи” (Миколаїв, 2009), „Управління освітніми закладами: стан проблем, стратегії розвитку” (Одеса, 2010), „Сучасні інформаційні технології ефективного управління бізнесом” (Донецьк, 2011)); всеукраїнських („Підготовка фахівців для іноземних країн у вищих навчальних закладах України: проблеми та перспективи розвитку” (Одеса, 2010), „Педагогічне проектування як засіб становлення і розвитку ключових компетентностей суб’єктів освітнього простору” (Запоріжжя, 2010), “Педагогіка та психологія: теорія та практика” (Харків, 2012)); регіональних („Сучасні проблеми соціогуманітарних та фундаментальних наук” (Одеса, 2011)) науково-практичних конференціях.

Основні результати дослідження відображено у 15 публікаціях, з них 6 статей – у фахових виданнях України, 2 – у співавторстві. Особистий внесок автора у праці в співавторстві з О. А. Горчаковою полягає в розробці Проекту програми адаптації іноземних студентів до навчання в українських ВНЗ, змісту занять (тема 1, 2, 3) програми адаптації; з С. К. Хаджирадевою – практичного та інформаційного блоків.

Структура та обсяг дисертації. Дисертація складається зі вступу, двох розділів, висновків, списку використаних джерел, додатків. Загальний обсяг роботи – 174 сторінки. Робота містить 25 таблиць, 16 рисунків, які займають 4 сторінки основного тексту. Додатки викладено на 49 сторінках. Список використаних джерел містить 310 найменувань.

РОЗДІЛ І

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПІДГОТОВКИ МЕНЕДЖЕРІВ ОСВІТИ ДО УПРАВЛІННЯ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНИМИ ПРОЕКТАМИ

1.1. Професійно-управлінська діяльність менеджерів освіти в контексті проектного підходу

Парадигма – це загальноприйнята в певному науковому суспільстві система поглядів, знань, а також оцінок, цінностей, психологічних настанов і т. ін. У процесі розвитку наукових концепцій, теорій, підходів, принципів і т. ін. щодо професійно-управлінської діяльності менеджерів освіти одна парадигма змінювала іншу. Здебільшого це відбувалося під впливом нових фактів, які не укладались у стару парадигму, саме таким явищем для сучасної науки і є проектний підхід. Суттєво, що при зміні парадигм відбувається не просто заміна одного знання іншим, а розширення знання, бо ядро старої парадигми, здебільшого, включається у нову парадигму. Таким чином, актуальним є аналіз сучасної парадигми професійно-управлінської діяльності менеджерів освіти в контексті проектного підходу.

Дослідження поняття „менеджер освіти”, на наш погляд, доцільно розглядати в логіці співставлення понять „керівник”-„менеджер”-„лідер”-„управлінець”. Саме навколо них відбуваються палкі дискусії як вітчизняних (Л. Балабанова, Б. Гаєвський, Л. Карамушка, Л. Кравченко, Н. Коломінський, В. Крижко, З. Магдач, О. Мармаза, І. Мороз та ін.), так і зарубіжних (М. Барлінгейм, А. Бреннен, О. Виханський, М. Генсон, Ф. Кумз, В. Розанов, О. Сардак, Т. Серджіованні, Р. Старрат, П. Тарстон та ін.) науковців. Проведений нами контент-аналіз термінологічного визначення сутності поняття „менеджер освіти” (див. додаток А) дозволяє констатувати неоднорідність підходів щодо його тлумачення.

Так, І. Мороз вважає, що менеджера освіти слід відносити до „типу соціономічних фахів (людина – людина)”, пояснюючи тим, що це гуманізована професія, метою і результатом управлінської праці якої є людина, особистість [177, с. 17]. Досліджуючи поняття „менеджер освіти”, Л. Кравченко зауважує, що розуміння сучасного менеджера освіти зводиться „до двох основних позицій: менеджер – лідер трудового колективу, і менеджер – організатор, управляючий” [142, с. 57].

Так, у зазначеному контексті Б. Гаєвський розглядає менеджера-управлінця як спеціаліста з управління в сучасних умовах, автономного працівника, який створює особливий вид продукції – рішення, режим праці, що мають свої критерії ефективності, ціну, місце у прибутках виробництва [55, с. 55]. Тоді як, за Н. Коломінським, менеджер – це керівник-професіонал, який може займати будь-яку управлінську посаду: директор, заступник директора, начальник відділу освіти, інспектор тощо [133, с. 6]; за Л. Карамушкою – це професійний керівник освіти, який здобув відповідну підготовку й усвідомлює, що він є представником окремої професії, а не просто інженером, економістом, педагогом, який здійснює управлінську діяльність [116, с. 13]; за В. Берекою, це фахівець, який має високий рівень професійної підготовки, здатний свідомо змінюватись і розвиватись, творчо збагачувати свою професію, підвищувати інтерес до результатів своєї роботи [21, с. 36].

Досліджуючи термінологію освітнього менеджменту зарубіжних та вітчизняних науковців, З. Магдач доводить, що особа, яка обіймає посаду керівника, має бути і менеджером і лідером: „Будь-який освітній менеджер є лідером, оскільки він керує людьми, спрямовує усі організаційні ресурси на досягнення організаційних цілей та скеровує працівників установи в потрібне русло. Проте не кожен лідер є менеджером, адже для цього необхідно займати відповідну посаду і чітко виконувати всі формальні аспекти роботи” [157, с. 18]. Такого висновку вчена доходить, розглядаючи освітній

менеджемент у понятійному ланцюжку „менеджемент”–„лідерство”–„керівництво”–„управління”–„адміністрування”.

За висновками Р. Саррата, керівник освітньої установи виконує дві ролі – менеджера і лідера. Як менеджер, він займається процесом та засобами освіти, контролює дотримання всіх правил і норм, визначених нормативно-правовими документами. Тоді як лідер визначає мету і зміст освіти, напрями роботи освітньої установи, її подальший розвиток [157, с. 17]. А. Бреннер доводить відмінності між освітнім лідером та менеджером, але він не розрізняє понять „менеджер” та „адміністратор” або „управлінець” чи „керівник”. Різницю між лідером та менеджером автор убачає у тому, що менеджер впливає на підлеглих для виконання ними певної роботи, тоді як під впливом лідера люди охоче працюють. Менеджер постійно має приймати рішення, займатися буденними, але життєво-важливими справами. Проте лідер не приймає численних рішень, а зосереджений на чомусь одному, на тому, що має вплив на організацію роботи установи [287].

Ідею уособлення менеджером освіти двох ролей підтримує також М. Кириченко: „Як керівник, він повинен вміти здійснювати „жорстке” керівництво поточним функціонуванням, а як управлінець – співорганізовувати процеси, що відбуваються в установі, передусім процеси її розвитку, підготовки до наступного практичного кроку на шляху розвитку, визрівання спільної громадської думки, готової активно підтримати ідеї розвитку” [122, с. 57].

Авторська модель менеджера XXI сторіччя презентована в роботах Р. Тягур, де зацентровано на таких категоріях, як: глобальний стратег (володіє сучасними технологіями управління), лідер (харизматичні якості), новатор та ін. [252, с. 14]. Запропонована Л. Калініною модель „директор-менеджер”, де показано різницю між керівником та менеджером, полягає у тому, що керівник школи не є менеджером „у чистому вигляді”, а на певному етапі виконує певні менеджерські функції: „Менеджер є особою з дорадчим правом голосу, з обмеженими правами у прийнятті управлінського рішення.

Керівник – це особа, яка наділена державним відомчим правом. Його персональна відповідальність, права та обов'язки є набагато ширшими, ніж у менеджера, і детерміновані державно-нормативними актами” [112, с. 28]. Такої самої думки дотримується Л. Васильченко: „Сучасний керівник школи – це людина, яка чітко усвідомлює мету функціонування, розвитку школи і відповідного внутрішньошкільного управління, а також володіє засобами досягнення поставленої мети” [38, с. 98]. Як бачимо, менеджери мають насамперед оптимізувати ситуацію, яка вже склалася в організації, а для здійснення радикальних змін в організаційних системах їм потрібні якості лідера (стратегічне мислення, наявність власних ідей тощо).

Ми погоджуємось з Л. Кравченко, що менеджерами освіти є не лише керівники навчальних закладів, установ, підрозділів організацій, але й їхні заступники, резерв керівних кадрів, керівники методичних об'єднань районного і шкільного рівня, які здебільшого на громадських засадах виконують значну роботу з координування зусиль організації щодо розробки й упровадження регіональних програм розвитку освітніх послуг, їх маркетингу, визначення якості та кількості тощо. Дослідниця детально розкриває сутність, функції та діяльність менеджера освіти і визначає, що менеджер освіти передусім „керує педагогічним і учнівським колективом та допоміжним персоналом закладу відповідно до його мети, освітнього іміджу, освітнього стандарту і соціально-значущих педагогічних вимог; забезпечує рентабельність і конкурентоздатність освітніх послуг; здійснює моніторинг зовнішнього і внутрішнього педагогічного середовища; проводить маркетинг освітніх послуг; налагоджує ефективні зв'язки з громадськістю; має відчуття нового, займається впровадженням інновацій у практику діяльності закладу (підрозділу, установи)” [140, с. 57].

Отже, менеджер освіти – це фахівець, професійна діяльність якого передбачає прийняття управлінських рішень у межах посадової компетенції, що спрямовані на ефективне функціонування і розвиток освітніх закладів.

Зазначимо, що професійно-управлінську діяльність менеджерів освіти науковці здебільшого вивчають у контексті структурно-функціонального аналізу. Вивченню функцій менеджерів освіти присвячено чимало праць (І. Бачило, Б. Гаєвський, Л. Васильченко, Л. Даниленко, Г. Єльнікова, М. Кириченко, Ю. Конаржевський, Л. Кравченко, В. Крижко, О. Мармаза, В. Маслов, Л. Пермінова, В. Пікельна, А. Свенцицький, Ф. Хміль, Р. Шакуров, Т. Шамова та ін.). Спроба наочно представити підходи вчених щодо визначення головних функцій менеджерів освіти подано у додатку Б.

Як свідчать дані таблиці (див. додаток Б), відсутня єдина думка щодо визначення основних функцій менеджерів освіти. Однак можна констатувати домінування трьох основних підходів щодо їх класифікації: діяльнісного, змістово-цільового і поліфункціонального.

Так, у межах діяльнісного підходу функцію вчені (С. Калашнікова, М. Торган, Н. Черненко та ін.) розглядають як певну діяльність, обов'язок чи роботу менеджера освіти, через яку проявляється сутність зовнішніх і внутрішніх зв'язків певної педагогічної системи з довколишнім середовищем – ринком освітніх послуг [268; с. 48]. Т. Сорочан зазначає: „Управління школою – це сукупність видів діяльності, які є функціями керівника” [238, с. 75]. За О. Мармазою, – це основний вид діяльності, який утворюється шляхом зведення однотипних видів робіт, що виконує керівник, до більш загальних та поєднуються однаковою цілеспрямованістю [161, с. 87].

Учені (М. Кириченко, Н. Коломінський, Л. Кравченко, Р. Шакуров та ін.) у контексті змістово-цільового підходу функцію здебільшого поділяють на певні групи залежно від змісту або цілей діяльності. Наприклад, Н. Коломінський виділяє планування як першу функцію, контроль – як завершення управлінського циклу, а між ними визначає організацію виконання плану. Реалізація цих функцій, на думку автора, супроводжується виробленням, прийняттям та практичним утіленням відповідних рішень [132, с. 7]. Інші вчені (Л. Кравченко, О. Цокур та ін.)

розподіляють функції на три групи: 1) за цілями управління – орієнтовні, 2) за змістом діяльності закладу – змістові, 3) за процесом управління – операційно-технологічні [262; 140].

На погляд Р. Шакурова, у професійно-управлінській діяльності менеджерів освіти слід визначати такі функції: цільові, соціально-психологічні, оперативні. До цільових належить виробнича функція, яка підпорядкована соціальному замовленню на навчання та виховання дітей, підготовку їх до життя і містить у собі організацію навчально-виховного процесу та створення необхідної для цього навчально-матеріальної бази. Означена функція соціально-зорієнтована на забезпечення матеріальних і духовних запитів учасників навчально-виховного процесу: створення комфортних умов праці, сприятливого мікроклімату. Соціально-психологічні функції – організація та активізація педагогічного колективу, згуртування, удосконалення, розвиток самоврядування, формування таких соціально-психологічних якостей і відповідного стану, які б забезпечували продуктивну працю. Операційними, на думку вченого, є функції планування (прийняття рішень), інструктаж, контроль, аналіз та координація [271, с. 19].

У дослідженнях М. Кириченко представлено такі функції професійно-управлінської діяльності менеджерів освіти: перша група – цільові функції або функції мети діяльності – розкривають основні напрями, завдання і зміст управлінської діяльності в навчальному закладі: управління навчальним процесом, педагогічне керівництво вихованням, підвищення педагогічної майстерності, фінансово-господарська діяльність тощо; друга група – висвітлює алгоритм дій у процесі управління; третя – розкриває основні соціально-психологічні аспекти управління навчальним закладом: орієнтацію, мотивацію, згуртування, розвиток творчості, попередження конфліктів, стимулювання тощо [122, с. 108].

Щодо поліфункціонального підходу, то важливо в контексті дослідження вказати на те, що деякі науковці (А. Валицька, Ф. Генів, А. Китов, Л. Кудряшов, В. Лебедєв, В. Рубахін, Д. Трейсі, Р. Уотермен та ін.)

виділяють такі функції, як планування, керівництво, організація, координація, контроль, прийняття рішення, добір персоналу, вирішення фінансових проблем, об'єднання людей, мотивація, оцінка, комунікація, представництво, ведення перемов, укладання угод тощо. Інші (Ю. Васильєв, В. Зверєва, В. Лазарев, Т. Панчук, М. Поташник, В. Симонов, П. Фролов) – аналітичну, організаційну, стимулюючу, інструктивно-методичну, функцію планування, прийняття управлінського рішення, інформаційного забезпечення, програмування, регулювання і коригування, обліку та контролю. З цього приводу Л. Васильченко зауважує, що обмежити перелік функцій досить важко, оскільки „багатомірність та невичерпність можливостей управлінської діяльності відкриває для появи нових функцій управління великі перспективи” [38, с. 101]. Підтримують таку позицію інші вчені (Л. Пермінова, Т. Шамова та ін.), які наводять близько двохсот функцій та операцій, що виконують менеджери освіти [191, с. 124].

Особливу увагу слід звернути на погляд В. Пікельної, яка поділяє функції управління за двома головними ознаками: за належністю до сфери діяльності – спеціальні (конкретні); відповідно до стадій (етапів) управління – загальні (основні або технологічні) [192, с. 59]. Автор також зауважує, що різноманітність та розмежування функцій управління є відносними. Це підтверджує у своєму дослідженні й М. Кириченко: „назва, кількість і послідовність функцій процесу управління у різних авторів не тільки не збігаються, але й мають велику розбіжність, що дало змогу різним дослідникам співставити підходи до структуризації процесу управління, визначення і систематизації його функцій” [122, с. 109].

Тому вивчення функцій управління в освітній галузі потребує системного підходу, адже, системне бачення управління навчальним закладом – це бачення того, наскільки кваліфіковано, ефективно, і, головне, взаємопов'язано виконуються усі загальні управлінські функції, як і наскільки забезпечується їх справжнє здійснення. Це також й елементне бачення всієї організаційно-управлінської будови навчального закладу, а не

тільки роботи менеджерів освіти, тобто бачення взаємодії усіх ієрархічних рівнів її організаційної структури, способу та ефективності роботи зв'язків управління, відношень субординації та супідрядності.

Структуру діяльності менеджера освіти науковці (Е. Березняк, В. Бондар, М. Веселов, Л. Даниленко, Ю. Конаржевський, М. Кондаков, Л. Кравченко, О. Мармаза, В. Маслов, Н. Островерхова, Л. Пермінова, М. Поташнік, І. Раченко, Т. Сорочан, М. Сунцов, П. Фролов, П. Худоминський, Р. Шакуров, Т. Шамова та ін.) досліджували в різних аспектах. Так, В. Маслов діяльність менеджера освіти розглядає як управління освітнім процесом, адміністративну і фінансово-господарську, викладацьку, дослідно-пошукову, комунікативну та творчу діяльності [164, с. 59]. Інші вчені (Л. Даниленко, Л. Карамушка та ін.) до структури управлінської діяльності відносять: бачення стратегії та розвитку, керівництво і моніторинг освітнього процесу, мотивацію та управління персоналом, управління розвитком та фінансами, внутрішню та зовнішню мотивацію [181, с. 20-22]; Р. Вдовиченко у структурі управлінської діяльності виділяє такі компоненти: контрольно-аналітичний, прогнозуючий, маркетинг освітніх послуг, інформаційний, фінансовий, менеджерський, викладацький, господарський, діагностичний, суспільно-громадський, економічний, дослідницький та ін. [43, с. 193]. Проте стандартом професійної діяльності керівника загальноосвітнього навчального закладу передбачено виконання чотирьох функцій: бачення стратегії та розвитку, керівництво та моніторинг освітнього процесу, мотивація та управління персоналом, управління розвитком та фінансами, внутрішня та зовнішня комунікація [75, с. 58].

Отже, професійно-управлінська діяльність менеджерів освіти – це процес забезпечення реалізації місії освітнього закладу та основних завдань його ефективного функціонування і розвитку.

У контексті вищезазначеного слід зосередити увагу на специфіці управління соціально-педагогічними проектами. На наш погляд, важливим є

розуміння рівня теоретико-методологічної розробленості проблеми управління соціально-педагогічними проектами та її специфіки. Вчені галузі управління проектами (І. Мазур, В. Шапіро та ін.) зазначають, що визначення терміна „проект” залежить від конкретних завдань, які стоять перед розробником (спеціалістом) [158, с. 12]. Є. Матвіїшин визначає проект через комплекс завдань, які виконуються для досягнення унікальної мети в задані терміни та тимчасові дії, які виконуються для створення унікального продукту або послуги [167, с. 13]. За Р. Арчібальдом, проект – це „комплекс зусиль, спрямованих на отримання конкретних унікальних результатів у межах відведеного часу та затвердженого бюджету, що виділяється для сплати ресурсів, які використовуються або споживаються під час здійснення проекту” [216, с. 34]. Учені (К. Грей, Е. Ларсон та ін.) розглядають також проект як комплексний, не повторюваний, одномоментний захід, обмежений часом, бюджетом, ресурсами, а також чіткими вказівками з виконання, розробленими за потребами замовника [124, с. 34]. Всесвітньо відомий „Посібник до зведених знань з управління проектами” (PMBOK), розроблений Інститутом управління проектами США (Project Management Institute), визначає проект як тимчасовий захід, призначений для створення унікальних продуктів, послуг або результатів [286].

А. Товб і Г. Ціпес наводять 7 визначень поняття „проект”, сформульованих у різних моделях і стандартах, які діють в рамках науки „Управління проектами” (ICB – IPMA Competence Baseline, ISO/TR Quality Management, PMI Standarts Committee, Australian Institute for Project Management, British Standard BS Project Management та інші) [247, с. 24].

У довідковій літературі „проект” визначається як: сукупність певних дій, документів, попередніх текстів, задум для створення реального об’єкту, предмета чи різного роду теоретичного продукту [198, с. 54]; задум, план; попередній текст будь-якого документу; технічна документація, розрахунки, макети споруд, машин, приладів тощо; група заходів, пов’язаних між собою спільними завданнями та здійснюваними під керівництвом одного

відповідального центру [251, с. 306]; попередній (орієнтовний) текст якогось документу (проект концепції, проект стандарту освіти, проект програми тощо); певна акція, сукупність заходів, об'єднаних програмою, або організаційна форма цілеспрямованої діяльності (у педагогіці – форма дослідницької діяльності тих, хто навчається); діяльність, спрямована на створення (вивчення, планування, конструювання) будь-якої системи, об'єкта чи моделі [140, с. 205]; розроблений план споруди, виготовлення, реконструкції чогось; попередній текст документа, задум чогось; певна форма організації великих та відносно самостійних починань; форма побудови цілеспрямованої діяльності [161, с. 352].

Проведений аналіз дозволив дійти висновку, що проект – це комплекс взаємопов'язаних, скоординованих дій (робіт), що контролюються, з визначеними датами початку й кінця, які здійснюються індивідуумом або організацією для створення певного продукту або послуги, вирішення специфічних завдань й успішного досягнення певних цілей зі встановленими термінами, витратами й параметрами виконання.

Досліджуючи проекти в контексті освітнього простору та визначаючи педагогічно детерміноване трактування цього поняття, Л. Ващенко вказує на те, що проект розглядається як форма (елемент) організації спільної діяльності членів колективу, об'єднаних загальною метою і його термінологічне трактування залежить від конкретних завдань: „Спільними ознаками у визначенні поняття „проект” є насамперед виокремлення цілісного блоку, який утворює сума компонентів: мета, результат, ресурси, терміни, організаційно-процесуальна специфіка реалізації проекту та зміни, що свідчать про нього як про явище міждисциплінарне, поліфункціональне та позапредметне” [40].

Слід зазначити, що в останні роки в педагогіці вчені (І. Бех, В. Белікова, Н. Бишевець, Е. Богданов, Л. Богославець, Л. Ващенко, В. Вембер, Л. Іванова, І. Коновальчук, В. Костіна, О. Кравець, Є. Ланських, Т. Подобедова, А. Пуліна, Н. Русіна, М. Сахарова, К. Сергієнко,

В. Стельмашенко, З. Тюмасева, Ж. Холодов, Н. Щербак, Т. Яковенко, С. Ящук та ін.) активно використовують поняття „проектування”, яке визначають як:

- одну з форм випереджального відображення дійсності, процес створення прообразу (прототипу) передбачуваного об’єкта чи явища процесу за допомогою специфічних методів [239, с. 198]. Проектування тут розглядається як форма вияву прогностичної функції управління, коли створюється образ майбутньої матеріальної чи ідеальної реальності. Метою проектування є таке перетворення дійсності, коли створюються об’єкти, явища чи процеси, які відповідають бажаним властивостям;

- діяльність, яка дає початок цілеспрямованій зміні об’єктів, систем, явищ й у процесі якої відбуваються відстеження ходу спроектованих змін та внесення коригувань, необхідних для безумовного досягнення мети проектування [251, с. 307]. Отже, проектування пов’язують не лише з формуванням образу майбутнього, а й організацією (приведенням у визначений проектом порядок) самої діяльності з реалізації проекту. В процесі реалізації проекту й в результаті відстеження того, що при цьому відбувається, поновлюються, удосконалюються, коригуються вихідні ідеї й рішення проекту, тобто відбувається його неперервне становлення;

- створення проектів нових навчальних планів, лабораторій та студій, нових освітніх програм [128, с. 274].

О. Мармаза під проектуванням розуміє спеціальну, концептуально зумовлену та технологічно забезпечену діяльність щодо створення образу бажаної у майбутньому системи [161, с. 132]. Л. Кравченко, зробивши порівняльний аналіз „проектування” і „моделювання”, визначає, що проектування є більш масштабним процесом і характеризується дослідницьким спрямуванням, прогностичними та інноваційними ознаками: „Проектування в основному спрямоване на створення системи моделей майбутніх процесів і явищ, тоді як моделювання може поширюватись і на вже набутий досвід з метою глибокого його осмислення”. Сам проект, як

зауважує вчена, може виступати підсистемою моделі, тоді як проектування може складатись із системи більш дрібних моделей [140, с. 205].

У контексті започаткованого дослідження безумовний інтерес становить логіко-семантичний аналіз категорії проектування, здійснений В. Докучаєвою. На думку автора, категорія: а) має інженерно-виробниче походження; б) унаслідок вираженого пошукового, дослідницького, науково-експертного характеру діяльності, що нею позначається, категорія проектування набуває міжгалузевого, універсального значення; в) у змістовому, процесуальному відношенні є категорією психології, оскільки відображає перетворення на ідеальному рівні, у вигляді моделювання (уявного створення) майбутнього об'єкта; г) у сутнісному, смисловому аспекті виявляється через поняття нового, якісних (позитивних, прогресивних, революційних) змін, що вказує на її безпосередній зв'язок з категорією „інновація” [84, с. 18].

Слід зауважити, що проблема проектування в галузі освіти виникла і тривалий час розроблялася переважно вченими-педагогами й творчо зорієнтованими практиками – як наслідок ліберальної доктрини варіативної освіти, що сформувалася в останнє десятиліття ХХ сторіччя (О. Асмолов, В. Давидов, О. Леонтьєв, В. Рубцов, О. Ткаченко, Є. Ямбург та ін.). Сьогодні провідними напрямками проектування, що розробляються в науково-освітньому просторі, є: методологічні засади проектування (Г. Щедровицький та ін.); проектування освіти на державному й міжрегіональному рівнях (Е. Дніпров, В. Лазарев, В. Собкін та ін.); освітні проекти регіонального й мікрорегіонального рівня (Ю. Громико, В. Рубцов, В. Слободчиков та ін.); проектування локального освітнього середовища (І. Богданов, В. Лебедєва, В. Орлов, В. Панов, М. Поташник та ін.) і т. ін. [7; 150; 188; 282; 227].

Важливими для визначення теоретико-методологічних засад управління соціально-педагогічними проектами є наукові доробки Л. Ващенко. Вчена визначає соціально-педагогічне проектування як таку

інноваційну форму організації освітнього середовища, комплексний характер управління якої започаткований на основі нормативного, науково-методологічного та технологічного забезпечення, що відбувається в умовах активної взаємодії з довкіллям, спрямований на реалізацію стратегічних цілей і завдань у контексті сучасних викликів [40]. Отже, проекти є продуктом такого виду діяльності, як проектування і, навпаки, створення проекту вимагає оволодіння таким видом діяльності, як проектування.

У зв'язку з цим виникає потреба чіткого визначення проектів соціальних і педагогічних. Учені (С. Бевз, В. Верба, В. Дідик, С. Москвін, В. Новіков, Т. Унковська та ін.) до соціальних відносять проекти, пов'язані з реформуванням систем соціального захисту, охорони здоров'я, освіти, подолання наслідків природних, екологічних та соціальних потрясінь та іншими чинниками соціального характеру [208, с. 17].

До педагогічних – відносять проекти, які розробляються та діють у межах і за законами педагогіки. Наприклад, проектування навчально-виховного процесу (Л. Богославець) [28]; проектування систем контролю (В. Белікова) [105], проектування навчально-методичного забезпечення (Т. Яковенко) [280]; проектування дидактичного матеріалу (Н. Брюханова) [33]; дипломне проектування (Т. Козак) [129]; проектування електронних підручників (В. Вембер) [44]; педагогічне проектування професійної підготовки (Л. Іванова) [105]; проектування організаційних форм навчання (М. Бригадир) [31]; проектування навчальної діяльності (Н. Стовба) [240] тощо.

Проте, деякі науковці (Л. Ващенко, Л. Даниленко, І. Дичківська, Л. Кравченко та ін.) не поділяють проекти на соціальні і педагогічні. Вони доводять, що будь-який педагогічний проект має соціальний контекст [141, с. 205; 82, с. 145].

Проведений аналіз показав, що вчені поряд із поняттям „соціально-педагогічний проект” використовують поняття „освітній проект”, „інноваційний проект”, „інноваційний освітній проект” та ін. На нашу думку,

різниця між цими поняттями полягає в тому, що визначення того чи того проекту залежить від завдань, на виконання яких він спрямований. Тобто, якщо метою проекту є розробка та запровадження новації, то такий проект можна віднести до інноваційних. Якщо ця новація стосується галузі освіти, то це – інноваційний освітній проект. Якщо проект діє в галузі освіти, але його кінцевим результатом не є новаційний продукт, то це освітній проект. Соціально-педагогічні проекти, на нашу думку, можуть включати й інноваційні, і соціальні, й організаційні проекти.

Отже, під соціально-педагогічним проектом будемо розуміти комплекс взаємопов'язаних, скоординованих контрольованих дій (робіт) зі встановленими термінами, витратами й параметрами виконання, які здійснюються менеджерами освіти або освітньою організацією у соціальній та педагогічній галузях для створення певного продукту або послуги, вирішення специфічних завдань й успішного досягнення певних цілей, спрямованих на відповідне середовище. Безумовно, розробка та запровадження соціально-педагогічного проекту ставить певні вимоги до знань, умінь та навичок менеджерів освіти із соціально-педагогічного проектування.

1.2. Сучасна парадигма підготовки менеджерів освіти до управління соціально-педагогічними проектами

Проведений аналіз наукових досліджень з проблем підготовки менеджерів освіти до управління соціально-педагогічними проектами дозволяє узагальнено представити погляд науковців (Є. Березняка, В. Бондаря, М. Виноградського, В. Волкова, І. Герчикова, Й. Завадського, Б. Кобзаря, Ю. Конаржевського, М. Кондакова, А. Кредісова, М. Кривко, І. Ладанова, А. Мардас, В. Маслова, В. Пікельної, М. Поташніка, Н. Пушкарьова, О. Романовського, Л. Сергеева, Н. Сумського, В. Тарасова,

П. Худоминського, Р. Шакурова, Т. Шамової, А. Шегди та ін.), які вважають, що для підготовки нової генерації управлінських кадрів, здатних здійснювати науково-дослідні та експериментальні роботи, втілювати педагогічні інновації, досконало володіти основами педагогіки і психології, а також новітніми досягненнями в цих галузях знань, спроможних використовувати закони діалектики для обґрунтування тих чи тих явищ у педагогічній практиці, необхідні глибокі знання щодо специфіки їх навчання.

Так, М. Кривко було виявлено тенденції розвитку загальної теорії управління і застосування їх у практиці, розроблено механізм упровадження організаційно-методичної системи підготовки менеджерів; обґрунтовано, розроблено та експериментально перевірено модель професійної компетентності менеджера освіти шкільного рівня, механізм її упровадження у практику навчання управлінських кадрів. На думку вченого, наявність обґрунтованого комплексу знань у менеджерів освіти зумовлює потенційну можливість здійснення ними ефективного керівництва освітніми закладами, можливість орієнтуватися в передбачених ситуаціях, творчо підходити до менеджерської діяльності, забезпечувати випереджальний розвиток системи освіти в Україні за умов демократичних перетворень у суспільстві [143].

Однією з найважливіших умов підготовки менеджерів освіти М. Кривко вважає системний підхід до добору змісту підготовки менеджерів освіти, який можливо реалізувати, якщо розглядати його на п'яти рівнях: загальної теорії, навчального предмета, навчального матеріалу, реалізації змісту та його засвоєння. Головними ж принципами формування змісту підготовки менеджерів освіти, на думку автора, є: відповідність змісту підготовки потребам суспільства; діалектична єдність змістового та процесуального аспектів навчання; структурна єдність змісту підготовки менеджерів освіти на різних рівнях навчання [143].

Предметом дослідження Т. Качеровської стали педагогічні умови застосування навчально-ігрового проектування у професійній підготовці майбутніх менеджерів організацій [121, с. 2]. Автор зазначає, що професійна

підготовка майбутніх управлінців – це педагогічний процес формування в них спеціальних знань, умінь та навичок, відповідних норм поведінки та професійних якостей, необхідних для продуктивної роботи в управлінській галузі. А професійна підготовленість майбутніх менеджерів організацій – оптимальний результат та показник ефективності процесу професійної підготовки студентів до управлінської діяльності, їхня тривала готовність до її виконання. На відміну від ситуативної готовності, професійна підготовленість формується внаслідок спеціально організованих впливів, діє та виявляється постійно і є найважливішою передумовою успішної професійної діяльності. Дослідниця пропонує оцінювати зазначену підготовленість за такими критеріями: 1) спеціальні знання, вміння та навички студентів з показниками: точне відтворення студентами способу використання знань у певних випадках, правильне розв'язання завдань репродуктивного, варіативного і творчого характеру на використання набутих знань; 2) норми поведінки з показниками: спрямованість поведінки студентів на справу, їхня професійна мотивація та стилі спілкування; 3) професійні якості майбутніх фахівців з показниками: сформованість інтелектуальних, емоційно-вольових та управлінських якостей [121, с. 15].

Л. Кравченко вважає, що в сучасній вітчизняній педагогічній науці та практиці переважає бачення керівника освіти як директора школи, який формує власну професійну компетентність методом інтуїтивного пошуку, емпіричного використання лідерських та організаторських здібностей, несистемного накопичення фрагментарних управлінських знань і кращих зразків педагогічного досвіду в той час, коли організації освіти сьогодні потрібен менеджер – професійно підготовлений фахівець, який мислить масштабами галузі, сприймає визначальну місію освіти, має знання маркетингу, моніторингу, бізнесової специфіки освітніх послуг, володіє соціально-педагогічними й особистісно-креативними технологіями здобуття й використання знань та досвіду управлінської діяльності в ринкових умовах. Це свідчить про необхідність перебудови особистісних і соціальних чинників

управління освітою. Формування і подальший розвиток управлінця як менеджера освіти сьогодні, на думку вченої, можливі лише на засадах спеціальної поетапної професійної підготовки, поєднання у ній науково-теоретичних досягнень вітчизняної педагогічної науки, організаційно-технологічних розробок, передової практики, здобутків провідних світових шкіл менеджменту, що забезпечить високий рівень компетентності керівника освіти та неперервність його підготовки в розвитку як менеджера – висококваліфікованого професіонала, освітнього лідера й організатора світового рівня впродовж життя. Виходячи з означеного, постає необхідність розроблення інноваційної концепції професійної підготовки менеджера в системі неперервної педагогічної освіти [141, с. 4].

Учена доходить висновку щодо тенденції пізньої професійної підготовки менеджера освіти в основному на її післядипломному етапі [141, с. 4]. У своїй докторській роботі науково обґрунтувала теоретичну концепцію процесу поетапної професійної підготовки менеджера освіти як компетентнісно-концентричну цілісність у контексті модернізації освіти та інноваційних ринкових парадигм управління, засновану на взаємопов'язаних ідеях-концептах: людиноцентризм, професіоналізація управлінських знань, компетентність менеджера й концентричність підготовки. Довела, що підготовка менеджера освіти для сучасних навчальних закладів здійснюється на принципах суб'єктності, фасилітації, елективності, компетентності, цілісності, концентричності, наступності та інноваційності. Поняття „педагогічна професійна підготовка менеджера освіти” вчена модифікувала як поетапний концентричний індивідуалізований процес цілеспрямованого формування особистісно і соціально значущих професійно-педагогічних компетентностей фахівця та його самоздійснення у системі освіти впродовж життя. На основі методів системного й функціонально-структурного аналізу вона теоретично обґрунтувала структуру процесу поетапної неперервної індивідуальної професійної підготовки менеджера освіти широкої вікової періодизації. Виявила три етапи як складники компетентнісно-концентричної цілісності: початковий – професійно-орієнтувальний, основний –

професійно-формувальний, післядипломний – професійно-супроводжувальний, критеріями обґрунтування яких виступили: загальні цілі; єдиний зміст і організація підготовки; вікова періодизація суб'єктів. Кожному етапу в структурі процесу відповідають організаційно-технологічні центри I, II, III рівнів. Неперервна поетапна професійна підготовка розпочинається в системі загальної середньої освіти у процесі професійної орієнтації і самовиховання особистості майбутнього менеджера на початковому етапі у центрі I рівня; продовжується й концентрично поглиблюється у навчальному закладі III-IV рівнів акредитації на основному професійно-формувальному етапі в центрі II рівня; триває на післядипломному етапі засобами педагогічної освіти і самоосвіти особистості впродовж життя у центрі III рівня [140].

В. Берека виявив окремі суперечності в питаннях фахової підготовки магістрів з менеджменту освіти, які негативно позначаються на результативності навчально-виховного процесу, зокрема між традиційними формами фахової підготовки магістрів з менеджменту освіти і сучасним підходом до розуміння педагогічної культури, що формується та ін. [22]. На думку вченого, в магістратурі вищих навчальних закладів України фахова підготовка з менеджменту освіти спрямована на оволодіння магістрами загальних знань, умінь та навичок з управління без урахування індивідуального підходу до розвитку їхньої особистості (залежно від здібностей, можливостей і навчальних досягнень кожного), без використання комплексного підходу до впровадження традиційних та інноваційних методів, засобів і форм навчання. Недостатня увага приділяється формуванню у магістрантів професійної компетентності, впровадженню інноваційних освітніх стандартів; випереджувальному, інноваційному, інтегративному та професійно-діяльнісному характеру змісту професійної підготовки з менеджменту освіти; забезпеченню гарантованої доступності до якісної освіти та підвищенню ролі позааудиторної навчально-пізнавальної діяльності магістрів [22].

Відомі вчені (Л. Влодарска-Зола, Л. Гелюх, Г. Закорченна, Л. Кравченко, Н. Романенко, Т. Сорочан та ін.) визначають такі організаційно-методичні умови професійної підготовки майбутніх менеджерів освіти в магістратурах вищих педагогічних навчальних закладів: формування змісту підготовки на основі інноваційності та постійного його оновлення в контексті сучасних освітніх реформ, модульної організації і раціонального добору та дозування навчального матеріалу відповідно до останніх досягнень у сферах управлінських технологій з менеджменту; професійно-діяльнісне та інтегративне спрямування на професійну управлінську діяльність, цільову установку на індивідуальний та наскрізний принципи її планування; підвищення самоконтролю і самокорекції навчальних досягнень магістрантів та перерозподілу навчального матеріалу у змісті дисциплін з тенденцією до збільшення його питомої ваги на самостійну позааудиторну підготовку. Використання методів, засобів і форм навчання, на думку вчених, має ґрунтуватися на впровадженні комплексного підходу, що забезпечується органічним поєднанням у навчальному процесі традиційних та інноваційних організаційно-педагогічних форм навчання. Крім того, структура і зміст навчально-методичного комплексу дисциплін управлінського циклу передбачають наявність підручників, посібників, дидактичних матеріалів на електронних та паперових носіях, їх комплексне використання за принципом взаємного доповнення [22; 48; 57; 96; 141; 221; 238 та ін.].

Вчені (В. Берека, Л. Даниленко, Л. Карамушка, Т. Качеровська, Л. Кравченко та ін.) пропонують структуру і зміст навчально-методичного забезпечення для дисциплін фахової підготовки магістрів з менеджменту освіти умовно поділити: за компонентним складом (теоретичні, емпіричні, практичні); способом навчально-пізнавальної діяльності (інтуїтивні, репродуктивні, пошуково-дослідницькі, творчі, дієві, управлінські); аудиторними (лекції, семінари, лабораторно-практичні), позааудиторними заняттями (курсіві роботи, конкурси, олімпіади, навчально-дослідна робота,

вивчення передового педагогічного досвіду) [21; 76; 116; 121; 141; 221; 238 та ін.]. Основи проектування змісту фахової підготовки магістра з менеджменту освіти, як вважають вчені (Л. Гризун, Т. Качеровська, М. Кривко, Т. Сорочан та ін.), спрямовані на теоретико-методологічну підготовку, якою передбачено формування високого рівня знань, творчого мислення, загальної культури, педагогічної свідомості, поведінки й дії; фахову підготовку, що полягає в оволодінні психолого-педагогічними знаннями, вміннями й навичками організації навчально-виховного процесу з учнями; розвиток індивідуальності менеджера освіти на основі цілісного й міждисциплінарного підходів. Навчально-методичний комплекс фахової підготовки з управління майбутніх менеджерів освіти містить: навчальні та робочі програми з дисциплін управлінського циклу для магістрів зі спеціальності „Управління навчальним закладом”; навчальні посібники та практикуми з навчальних модулів дисциплін управлінського циклу, автоматизовані тести для контролю знань, мультимедійні презентації лекційних занять, електронні версії посібників та практикумів з дисциплін управлінського циклу, електронні посібники з дисциплін „Діагностика особистісних і професійних якостей майбутніх менеджерів освіти”, „Розвиток професійної компетентності майбутніх менеджерів освіти”, „Психолого-педагогічна допомога” для викладачів магістратури, котрі готують фахівців зі спеціальності „Управління навчальним закладом” [22; 68; 121; 141; 143; 238 та ін.].

Також учені (В. Берека, Л. Гризун, Л. Даниленко, Л. Карамушка, Л. Кравченко, М. Кривко, Н. Романенко, Т. Сорочан та ін.) визначають, що основними напрямками прогностичного розвитку системи фахової підготовки майбутніх менеджерів освіти є: приведення державних освітніх стандартів з підготовки менеджерів освіти у відповідність до європейських вимог і Болонської конвенції; розвиток допрофесійної і післядипломної освіти в цілісній системі неперервної фахової підготовки як такої, що ще не досягла належного рівня становлення; використання в процесі фахової підготовки

особистісно зорієнтованих інноваційних технологій; залучення магістрів до системної практичної діяльності через проходження безперервної практики; кадрове забезпечення системи неперервної фахової підготовки через систему вищої професійної освіти (аспірантуру, докторантуру); науково-дослідницький і науково-методичний супровід процесу педагогічної освіти. В. Берека визначив перспективні напрями фахової підготовки магістрів з менеджменту освіти у вищих педагогічних навчальних закладах IV рівня акредитації України. До них віднесено: аналіз педагогічного потенціалу фахової підготовки магістрів з менеджменту освіти як сукупності можливих результатів освіти на основі використання наявних у неї ресурсів; пошук оптимальної відповідності між сформованими традиціями вищої школи і новими тенденціями, пов'язаними із входженням у світовий освітній простір; створення неперервної багаторівневої системи підготовки управлінських кадрів для системи освіти; стандартизація та диверсифікація освітньо-професійних програм; формування змісту фахової підготовки магістрів з менеджменту освіти на міждисциплінарній основі з обов'язковим визначенням компетенцій [22].

Отже, проблема підготовки менеджерів освіти в Україні залишається й досі актуальною, оскільки ще не знайшла достатнього висвітлення у наукових доробках учених. Загалом, можна стверджувати, що професійна підготовка вченими ототожнюється із процесом швидкого формування спеціальних знань, умінь і навичок з метою формування готовності до професійної діяльності. Тому, важливим перш за все є аналіз наукових дискусій щодо підходів, принципів та методів підготовки менеджерів освіти до управління соціально-педагогічними проектами.

Наукові дискусії, які розгортаються навколо питання пріоритетності підходів щодо підготовки менеджерів освіти до управління соціально-педагогічними проектами, дозволяють констатувати домінантність погляду вчених (Н. Андрієва, В. Богословський, В. Бранський, Л. Ващенко, Р. Вдовиченко, О. Волкова, Л. Галімова, Т. Давиденко, Е. Зеєр, Г. Ібрагімов,

М. Каган, Є. Караваєва, Н. Кічук, Т. Ковальова, Г. Костюк, З. Курлянд, І. Малкова, С. Пожарський, І. Резанович, І. Салахов, Е. Симанюк, Т. Сорочан, Н. Тализіна, В. Тимофєєва, Д. Трушников, О. Усачова, А. Хуторской, Т. Челнокова, О. Шехонін, В. Юр'єв, Л. Ярулліна та ін.), що такими підходами є: діяльнісно-проектний, акмесинергетичний та кластерний.

Стрижневим у підготовці менеджерів освіти до управління соціально-педагогічними проектами, на погляд багатьох учених (М. Каган, С. Калашнікова, Г. Костюк, Н. Тализіна та ін.), є діяльнісний підхід, оскільки діяльність визначається як притаманна людині форма активності, цілеспрямоване перетворення довкілля [238, с. 44]; спосіб існування людини, чинник становлення, формування, розвитку особистості [107, с. 44]; специфічна форма свідомого, цілеспрямованого, активного ставлення до довколишньої дійсності з метою її доцільної зміни й перетворення [252, с. 27] і т. ін. А вчені (Н. Андрієва, Л. Ващенко, Л. Галіцина та ін.) акцентують увагу на тому, що метою діяльності у сфері управління проектами є очікуваний кінцевий результат, тобто якісна зміна об'єкта, що передбачає „усвідомлення моделі бажаного як активізуючого чинника власних дій; осмислення етапів та термінів досягнення очікуваного результату; раціональний добір засобів її досягнення” [107, с. 64]. На думку Л. Галіциної, важливим чинником інноваційної діяльності є вміння знайти в суспільно значущих цілях нововведення власну мету, що, у свою чергу, активізує інноваційну діяльність [107].

Т. Ковальова також наголошує на важливості врахування ролі проектної і дослідницької діяльності при підготовці менеджерів освіти. На думку автора, проектна діяльність пов'язана з реалізацією певного проекту, дослідницька – з розгортанням цілісної програми дослідницьких робіт у навчальних закладах. Але цей розподіл є умовним, оскільки реалізація будь-якого проекту в галузі освіти вимагає проведення досліджень, які дозволяють коригувати етапи реалізації проекту або змінювати самі проектні кроки. З іншого боку, при проведенні досліджень розгортається ланцюжок локальних

проектів, які потім, у свою чергу, також стають предметом дослідження. Але в обох випадках у системі роботи освітнього закладу починають закладатися нові елементи (як результат проектної чи дослідницької діяльності) й заклад ззовні починає усвідомлюватись як інноваційний [127, с. 52].

Отже, реалізація діяльнісно-проектного підходу передбачає велику кількість практичних робіт, спрямованих на розширення можливостей для самостійного отримання знань, формування необхідних умінь і навичок менеджерів освіти щодо управління соціально-педагогічними проектами. Найбільший ефект досягається при оптимальному поєднанні обов'язкових форм діяльності з довільними, в яких менеджери освіти самостійно обирають мету, будують діяльність та досягають бажаного. Результатом буде проектування або розробка соціально-педагогічного проекту та управління ним.

Використання кластерного підходу при підготовці менеджерів освіти до управління соціально-педагогічними проектами, на наш погляд, є доцільним і актуальним, оскільки управління проектами є однією з найважливіших і трудомістких галузей управлінської діяльності. Успіх здійснення проекту залежить від того, наскільки ефективно здійснюється його задум, у якому сконцентровані інтереси колективів і організацій, що працюють над його реалізацією, та від обсягу і якості знань менеджера проекту, його здатності ефективно використовувати їх під час розробки і реалізації проекту.

Поняття „кластер” (з англ. cluster – скупчення) традиційно використовують у галузі економічних наук. Воно позначає об'єднання кількох однорідних елементів, що може розглядатись як самостійна одиниця з певними властивостями [87]. Освітній кластер покликаний об'єднати зусилля взаємопов'язаних установ професійного навчання (ВНЗ, технікуми, коледжі тощо) з підприємствами галузі в єдиний простір, тобто це об'єднання у функціональному, а найчастіше – в географічному значенні різних установ і підприємств біля інтелектуального, мозкового центру

(найчастіше, відомого ВНЗ) [264, с. 240]. Таке об'єднання підвищує трудову зайнятість населення, сприяє залученню інвестицій та прискоренню розповсюдженню передових технологій у національну економіку. Роль ВНЗ, на погляд експертів (Т. Давиденко, Є. Жиляков, І. Салахов, В. Семакова, М. Чванова, Т. Челнокова, В. Юр'єв, Л. Ярулліна та інші), полягає у забезпеченні учасників кластеру інноваціями й висококваліфікованими фахівцями. Для закладів освіти – це безпосередня допомога щодо коригування змісту програм навчання й вимог до досягнень випускників, що, в свою чергу, підсилює імідж навчального закладу на ринку освітніх послуг, підвищує його конкурентоздатність.

На думку Т. Челнокової, можливості освітнього кластеру у професійному розвитку того, хто навчається, не вичерпується створенням позитивного образу спеціаліста, але й передбачає застосування різноманітного інструментарію, що дозволяє зробити об'єктом оцінювання самого себе [265, с. 91]. Л. Галімова доводить, що кластер забезпечує більш ефективну інтеграцію учасників освітньої й інноваційної систем, в результаті чого відбувається прискорення передавання інформації, спрощується доступ до нових технологій, забезпечується спільне використання знань і основних фондів, підвищується якість процесів навчання за рахунок концентрації ресурсів й фізичних контактів спеціалістів високого рівня [56, с. 125], що, на наш погляд, сприяє ефективній підготовці менеджерів освіти до управління проектами.

За висновками Д. Трушнікова, принципами кластерного підходу є: комплексність, корпоративність, спрямованість на особистісне зростання, зв'язок з життям [249, с. 56]. Наявний і такий погляд (В. Семакова, Л. Ярулліна та ін.), що кластерний підхід передбачає розвиток вищої професійної освіти, взаємодію та взаємовплив систем початкової, середньої та вищої професійної освіти на базі концентрації уваги на освіті й науці, на їх ролі й місці в єдиному ланцюжку створення конкурентоздатної продукції [283, с. 55], у нашому випадку – освітніх послуг. До того ж освітній кластер є

базою для створення нових форм поєднання знань і дозволяє установам професійної освіти отримати доступ до сучасних виробничих технологій.

Отже, кластерний підхід при підготовці менеджерів освіти до управління соціально-педагогічними проектами реалізується безпосередньо через розробку та впровадження таких проектів. Управління проектами потребує знань із різних дисциплін: психології управління, управління персоналом, тайм-менеджменту, менеджменту організацій, фінансового менеджменту, основ бухгалтерського обліку, специфіки галузі, в якій здійснюється проект тощо. Отже, формування знань, умінь і навичок буде відбуватися за принципом кластеру, де навколо знань про проект та управління проектом зосереджуються знання з різних дисциплін. Крім того, сам проект можна розглядати з позицій кластеру, де об'єднується декілька організацій (установ, об'єктів тощо) для створення конкурентоспроможного продукту або послуги.

У контексті нашого дослідження особливе значення мають положення синергетичної акмеології, що досліджує шляхи, способи й мотиви досягнення максимальної досконалості як індивідуума, так і соціуму через самоорганізацію. Цей синтез здійснюється на основі інтеграції та синтезу емпіричного й умоглядного підходів. Таким чином, у методі синергетичної акмеології здійснюється двоярусний синтез – синтез методів акмеології й соціальної синергетики. На погляд В. Бранського і С. Пожарського, цей підхід дає змогу виявити зв'язок індивідуального акме з акме соціальним, що веде до прогнозованих наслідків. Крім простих атракторів, що показують процес граничного розвитку догори до кульмінації (акме), існують інші, з якими пов'язаний перехід від порядку до хаосу. Коли поряд з рухом до акме слід враховувати також протилежний рух убік найбільшого занепаду. При досліджуванні руху до акме, слід враховувати рух кате (униз) (через соціальні й індивідуальні кризи). Виникає не лише проблема досягнення акме, але й виходу з катаболе (подолання катаболе, тобто кризового стану) [30]. Синергетичний підхід в акмеології не просто призводить до такого

нового поняття як глобальне (абсолютне) акме, але й обґрунтовує неминучість руху до нього внаслідок існування послідовності простих і складних локальних атракторів глобального або суператрактора.

З методологічного погляду виникає необхідність визначення акмеологічних критеріїв (це міра професіоналізму суб'єкта діяльності, продуктивності його діяльності, ступінь особистісно-професійного розвитку) і показників (це характеристики ступеня продуктивності діяльності, розвитку особистісно-професійних якостей та властивостей суб'єкта діяльності як професіонала) оцінювання готовності менеджерів освіти до управлінської діяльності. Науковці (А. Деркач, В. Ільїн, С. Пожарський та ін.) попереджають, що акмеологічні критерії та показники можуть бути одночасно об'єктивними і суб'єктивними. Їхня об'єктивність полягає у тому, що більшість з характеристик готовності піддаються безпосередньому вимірюванню, оцінці та порівнянню з використанням надійних і апробованих методів. Суб'єктивність пов'язана з особливостями самооцінки, самоконтролю, образу „Я”, суб'єкта розвитку [62; 30; 1; 2; 3 та ін.].

Виходячи з того, що акмеологічні критерії бувають інтегральними (узагальненими), які пов'язані з фундаментальними проявами професіоналізму і конкретними (особливими), що більшою мірою відображають специфіку професійної діяльності, вчені (В. Гладкова, Ю. Глушук, О. Гусак та ін.) пропонують виділяти такі змістові акмеологічні критерії: по-перше, це наявність видів і форм професійного АКМЕ (за масштабом, часовою періодизацією, спрямованістю); по-друге, суспільної значущості АКМЕ; по-третє, потенційних здібностей досягати АКМЕ [72; 62; 3 та ін.]. Акмеологічні показники, у свою чергу, також бувають інтегральними, конкретними, детальними. До інтегральних показників оцінювання професіоналізму фахівців у галузі управління соціально-педагогічними проектами належать: ефективність професійної діяльності; процесуальні характеристики діяльності; розвиненість професійного спілкування; зрілість особистості професіонала та інше.

Отже, аналіз сучасних концепцій досягнення акме дозволяє дійти висновку про те, що підготовку менеджерів освіти до управління соціально-педагогічними проектами необхідно здійснювати на теоретико-методологічних засадах діяльнісно-проектного, кластерного і акмесинергетичного підходів, що забезпечить якісну підготовку менеджерів освіти до управління соціально-педагогічними проектами.

Однак зауважимо, що суттєве значення має також правильний вибір принципів підготовки менеджерів освіти до управління соціально-педагогічними проектами. Проведений аналіз свідчить про значний інтерес учених (В. Берека, О. Белоусова, С. Болтівець, С. Вершловський, М. Громкова, С. Змеєв, І. Колеснікова, Л. Кравченко, В. Кузьмінський, Е. Ліндеман А. Марон, Н. Протасова, Т. Сорочан, Є. Тонконога та ін.) до визначення основних та найбільш ефективних принципів підготовки менеджерів освіти до управління соціально-педагогічними проектами.

Так, В. Берека провідними в підготовці менеджерів освіти вважає:

- принципи навчання: науковості – спирається на зв'язок науки і навчального предмета чи сукупності предметів; системності і послідовності – відображає логіку побудови і послідовності формування системних знань про управлінську діяльність, відповідних умінь і навичок у визначеному порядку та певній системі, коли кожний з елементів навчального матеріалу, спираючись на вже засвоєний, є підґрунтям для вивчення нового; гармонізація процесу навчання – навчально-виховний процес максимально сприяє ефективному вирішенню як освітніх, так і суто практичних управлінських завдань за умови раціонального використання навчального часу та зусиль; цілісності – навчання це цілісний процес, у якому взаємопов'язані різні боки та якості особистості, що розвиваються в комплексі; доступності – забезпечує поступове зростання рівня і складності навчального матеріалу відповідно до зростання пізнавальних можливостей; наочності – навчання будується на конкретних образах; мотивації – сприяє реалізації визначеної мети, завдань і мотивів підготовки менеджерів освіти,

доцільному вибору ефективних форм, методів, засобів та оптимальної структури занять, спрямованих на реалізацію її змісту; активної особистості – відображає активну позицію особистості під час засвоєння знань, умінь і навичок та їх реалізації на практиці; індивідуалізації навчання – забезпечує оптимальні умови для ефективного навчання і практичної роботи кожної особистості в процесі організації фронтальних і групових форм роботи; практичної спрямованості – визначає зміст, завдання, форми і методiku реалізації здобутих знань у практичній навчально-пізнавальній і дослідницькій діяльності, сприяє розвитку пізнавальної самостійності і творчої активності особистості;

- принципи виховання: єдності свідомості і поведінки – розкриває умови формування свідомості особистості в єдності з її практичною діяльністю в навчально-виховному процесі; наступності і системності – розвиває виховну систему як логічне поєднання мети, змісту, завдань, форм і методів підготовки менеджерів освіти в їх наступності й системності педагогічного впливу на особистість; комплексного підходу – розкриває умови комплексного вирішення завдань підготовки менеджерів освіти за умов гармонійного поєднання навчальної, виховної та розвивальної функцій підготовки; єдності педагогічних вимог – забезпечує єдність і цілісність на основі тісної взаємодії освітніх систем, що функціонують у структурі підготовки, і виховних систем, що є складовими громадських освітніх об'єднань; індивідуального підходу – розкриває закономірності, певну періодичність та динаміку розвитку й становлення особистості з урахуванням етапу його навчання; ціннісного підходу – розкриває умови ефективного усвідомлення особистістю цінності людини та управлінського середовища; виховання у колективі – розкриває сутність і значення колективу як найвищої форми соціалізації, самореалізації і самоствердження особистості; позитивної мотивації – розкриває динаміку формування та забезпечує процес закріплення мотивів позитивного сприйняття як об'єктів управління, так і освітнього середовища загалом, що проявляється в управлінській діяльності;

позитивного наслідування – розкриває закономірності й динаміку формування позитивних якостей особистості в навчально-виховному процесі та практичній управлінській діяльності; практичного спрямування – розкриває місце та значення взаємозв'язків і взаєможосунків особистості з об'єктами управлінської діяльності, їх трансформацію в процесі управління, особистісне ставлення до освітнього середовища [21, с. 130-132].

За висновками Л. Кравченко, система принципів підготовки менеджера освіти повинна базуватися на таких загально педагогічних принципах як: гуманізації, врахування вікових та індивідуальних особливостей, виховання в діяльності і спілкуванні, стимулювання до самовиховання, національного виховання, цілісного підходу до виховання, позитивного прикладу [140, с. 69].

Логіку побудови класифікації принципів з боку функцій освітньої діяльності розроблено М. Громковою. Вчена виділила: гуманність – з турботою створювати умови для зростання потреб, норм, здібностей: враховувати вихідний стан (потреби, норми, здібності) кожного, хто навчається; індивідуальний підхід; результативність. Цілісність – забезпечення виховання, навчання, розвитку. Дієвість – організація вправ у певних діях: активність – забезпечення впливу на потреби; критеріальність (прирощування до власних норм); тренінговість, що розвиває здібності [69, с. 64].

Важливою для нас є позиція вчених І. Колеснікової, А. Марона, Є. Тонконогої та ін., які стверджують, що основними принципами організації освітньої діяльності дорослої людини є безперервність, нелінійність, відкритість, варіативність, кооперація і самоорганізація [130, с. 8]. А принципами безперервної освіти є: поступальність у формуванні і збагаченні творчого потенціалу особистості; вертикальна й горизонтальна цілісність довічного освітнього процесу; інтеграція навчальної та практичної діяльності; врахування особливостей структури та змісту освітніх потреб людини на різних стадіях його життєвого циклу; змістова послідовність

висхідних ступеней освітніх сходів; єдність професійної, загальної та гуманітарної освіти; самоосвіта в періоди між стадіями організованої навчальної діяльності; інтеграція формальних, неформальних та інформальних складників довічного освітнього процесу [130, с. 187].

Н. Протасова обґрунтувала дві групи принципів у системі післядипломної освіти: загальнометодологічні принципи – соціально-економічної детермінованості, системності, наступності, послідовності, комплексності, науковості, прогностичності; андрагогічні – принципи індивідуального досвіду та розвитку індивідуальних освітніх потреб; рівнево-кваліфікаційний, життєво і перспективно-посадовий, вікового підходу, створення умов та свободи вибору, проблемно-ситуативної організації навчання; спільної діяльності в навчальному процесі, розвитку творчого потенціалу та морально-вольової сфери особистості; актуалізації результатів навчання [211, с. 213].

На погляд багатьох учених (С. Болтівець, С. Вершловського, Дж. Д'юї, С. Змеєва, В. Кузьмінського, Е. Ліндемана, М. Ноулза, Н. Протасової, Т. Сорочан та ін.), підготовка менеджерів освіти повинна ґрунтуватися саме на засадах андрагогічних принципів, тобто враховувати особливості навчання дорослих: їхню самостійність, вмотивованість, активність. Спираючись на вихідних положеннях андрагогіки (за С. Змеєвим), Т. Сорочан наголошує на таких принципах: пріоритет самостійного навчання; спільної діяльності; опори на досвід того, хто навчається; індивідуалізація навчання; системність навчання; контекстність навчання; актуалізація результатів навчання; елективність навчання (свобода вибору цілей, змісту, форм, методів тощо); розвиток освітніх потреб; усвідомленість навчання (усвідомлення всіх параметрів навчання і своїх дій) [238, с. 142].

Отже, андрагогічні принципи підготовки менеджерів освіти щільно пов'язані з акмеологічними, що спрямовані на обґрунтування технологій розвитку професіоналізму, сприяння досягненню найвищого рівня професійної творчості й самореалізації у професійній діяльності. Акмеологічні принципи віддзеркалюють процес прогресивного розвитку

особистості, тому, на погляд, Т. Сорочан, підготовка менеджерів освіти має закладати основи прагнення до вершин професіоналізму [238, с. 118]. Вершини (акмеологічне поняття) – це найвищі рівні вирішення зрілими людьми соціально значущих завдань творіння (в мистецтві, науці, техніці, освіті). Зокрема, О. Белоусова доводить, що у процесі підготовки менеджерів освіти раціонально застосовувати наступні акмеологічні принципи.

- Принцип поетапного досягнення вершин власного розвитку в онтогенезі не лише в навчальних результатах (навченості), але й в особистісному, суб'єктному зростанні кожного – розкриття не лише закономірностей і механізмів становлення якісно-кількісних характеристик акме, але й створення відповідних інструментів виміру їх показників з урахуванням схильності тих, хто навчається, до конкретних предметних галузей знань.

- Принцип сполученого (фронтального) розвитку не всього розмаїття якостей, здібностей і самопізнання тих, хто навчається, а лише тріади: психотехнічних, особистісних та суб'єктно-діяльнісних інтегральних якостей, здібностей та самопізнання; ці властивості мають „вирощуватися” в умовах наскрізного використання психолого-педагогічних методів, поступового „зняття” обмежень у свободі дій тих, хто навчається, і переходу до самонавчання, самовиховання, саморозвитку в індивідуалізації (самоздійсненні) діяльностей.

- Принцип комплексності або комплексного підходу – націлений на інтеграцію знань про різні якості, властивості, стани людини і різні системи, в яких він здійснює свою життєдіяльність.

- Принцип суб'єктності – розгляд особистості як суб'єкту навчання.

- Принцип психологічного детермінізму – внутрішні умови особистості при навчанні розглядаються як спонукальні причини і детермінанти її розвитку; далі, особистість сама є його рушійною силою; і, врешті, процес визрівання особистості має подвійну детермінацію: внутрішню (розкриття

потенціалу) й зовнішню (усвідомлені й прийняті зовнішні впливи, коли соціальна детермінація все більше переходить на індивідуальний рівень).

- Принцип розвитку – включає розуміння розвитку як процесу удосконалення і самоудосконалення, руху до зрілості, вищого рівня „вирощування самості” та досягнення професіоналізму в обраній діяльності; визнання суб’єктного характеру розвитку; здійснення розвитку через протиріччя, що вирішуються суб’єктом або особистістю; індивідуальний характер розвитку; багатогранність і багатоплановість розвитку в різних галузях; реалізація індивідуального потенціалу у процесі розвитку.

- Принцип досягнення професіоналізму – передбачає аналіз формування професіоналізму у розмаїтті особистісних проявів. При цьому професіонал розглядається як індивід і суб’єкт праці, особистість та індивідуальність.

- Принцип дослідження „загального в окремому” – реалізується через пошук загального й особливого, одиничного у тому, що пов’язано з прогресивним розвитком особистості. Тобто, досліджуються загальні закономірності формування професіоналізму з урахуванням конкретної діяльності та індивідуальних траєкторій руху до професійної майстерності.

- Принцип гуманізму – спрямованість на інтереси людини, прогресивний особистісний і професійний розвиток. Завданням акмеології є розвиток людини відповідно до гуманістичних вимог суспільства або до рівня, якого він визначив сам для себе. Відповідно до даного принципу, акмеологія орієнтує особистість на рух до центру свого „Я”, виключаючи розвиток „за рахунок інших” [20, с. 37-38].

Отже, реалізація загальнопедагогічних, андрагогічних та акмеологічних принципів у процесі підготовки менеджерів освіти до управління соціально-педагогічними проектами дозволить сформувати підготовленість менеджерів освіти до управління соціально-педагогічними проектами.

Тривалі дискусії відбуваються щодо вибору найбільш ефективних методів підготовки менеджерів освіти до управління соціально-

педагогічними проектами. Зауважимо, що поширення набула дефініція „метод проектів”. Проблема застосування цього методу присвячено чимало наукових доробок (В. Бербець, А. Вдовиченко, М. Єлькін, М. Ігнатенко, С. Ізбаш, Л. Ковальчук, Г. Козлакова, Є. Павлютенков, М. Пелагейченко, Т. Подобєдова, Є. Полат, Д. Роусен, Н. Самойленко, В. Сидоренко, Ф. Столлер, А. Терещук, В. Тітова, С. Хейнес, Л. Хоменко, І. Чечель, С. Ящук та ін.).

Так, наприкінці 80-х і на початку 90-х років XIX ст. англійський педагог Сесіль Редді вдало спробував організувати навчання таким засобом, який дуже нагадує теперішній метод проектів. Дослідження у цьому напрямку набули поширення у наукових працях інших учених (Д. Дьюї, В. Кілпатрик, Е. Колінгс та ін.), які вважали, що діяльність учня повинна орієнтуватися на розвиток його мислення, в основі якого лежить особистий досвід. Також певні спроби використання та впровадження методу проектів спостерігались у вітчизняній педагогічній теорії і практиці у 20-х роках XX ст. Недоліком проектної системи вважалось перенесення акцентів з пізнання наук на суспільно корисну роботу школярів, що призвело, зокрема, до послаблення змістового наповнення навчальної діяльності учнів [284].

За висновками М. Єлькіна, метод проектів – це структурно-організаційна форма педагогічного процесу, що моделює професійну діяльність студентів і забезпечує інтегровану освіту та використання різних знань, а також розвиток і вдосконалення професійних знань та умінь: „проектний метод забезпечує перехід від традиційних освітніх технологій до нового типу навчання: знаково-контекстного, що відтворює предметний і соціальний контексти майбутньої професійної діяльності, стимулює творчий пошук і розвивальний характер вузівської педагогічної освіти” [88, с. 7].

Учені (Є. Павлютенков, М. Пелагейченко та ін.) метод проектів розуміють також як систему навчання, за якою учні здобувають знання та вміння у процесі планування і виконання проектів. Відповідно, проектна діяльність – це форма навчально-пізнавальної активності учнів, яка полягає в

мотиваційному досягненні свідомо поставленої мети, забезпечує єдність та спадкоємність різноманітних боків процесу навчання і є засобом розвитку особистості суб'єкта навчання [196, с. 8].

С. Ізбаш метод проектів використовує як основний метод соціально-професійної адаптації студентів педагогічного університету. Вчена вважає, що метод проектів є засобом особистісного і академічного зростання студентів. У межах досліджуваної проблеми дослідниця розкрила сутність технології проектної діяльності через послідовність дій педагога за зразком, розробку, підготовку проекту, залучення студентів до проектної діяльності, виконання, підведення підсумків та результатів проектної діяльності. При цьому, метою проектної діяльності майбутніх учителів автор вважає формування в них готовності до професійної діяльності шляхом їхнього переведення з об'єкта впливу на суб'єкт діяльності [106].

На сучасному етапі розвитку педагогічної науки вчені (В. Безрукова, В. Беспалько, В. Загвязинський, Н. Кузьміна, Ю. Кулюткін, І. Підласий С. Яшук та ін.) розглядають метод проектів як особистісно зорієнтовану педагогічну технологію, спрямовану на розвиток в учнів навичок пізнавальної діяльності, творчого мислення, наполегливості, вмінь самостійно конструювати свої знання й орієнтуватися в інформаційному просторі, що дозволяє кожному учневі будувати власну освітню траєкторію [284].

Поряд із поняттям „метод проектів” широко використовуються поняття „проектна діяльність” і „педагогічне проектування” (Н. Алексеєва, В. Безрукова, В. Беспалько, Є. Геніке, О. Гілева, В. Гінецинський, В. Гузеєв, Дж. Джонс, Д. Діксон, Я. Дітрих, В. Дубовий, Ю. Єгорова, І. Єрмаков, Є. Заїр-Бек, О. Касьянов, І. Колеснікова, А. Лігоцький, В. Мігунов, В. Монахова, Д. Пузікова, І. Сасова, Н. Солопова, Н. Суртаєва, Ж. Тощенко, Д. Філіпс, Л. Фред-Бувз, Т. Хатчінсон, П. Хілл, Ю. Чернова, Н. Шельпова, В. Юсупова та ін.) [284; 6; 82; 23; 59; 70; 120; 170; 60; 92; 94; 131; 81 та ін.]. Т. Подобєдова умовно визначила три етапи розвитку досліджень методу проектів:

1) методологічний (70-80 рр. ХХ ст.) – пов’язаний із обґрунтуванням поняття „педагогічне проектування”; 2) технологічний (90-ті рр. ХХ ст.) – широке використання проектного методу в різних сферах вітчизняної освіти; 3) практико-орієнтований (початок ХХІ ст.) – характеризується практико-орієнтованим розглядом педагогічного проектування як етапу діяльності вчителя, який прагне технологізувати навчальний процес з предмета. Вчена також обґрунтувала використання терміна „педагогічне проектування” як:

- 1) системного елементу цілісної системи професійно-педагогічної діяльності;
- 2) важливої функції педагогів і складової частини їхньої майстерності;
- 3) педагогічної технології, яка включає формулювання ідеї майбутнього педагогічного проекту, визначення завдань і умов створення моделі проекту, планування і організацію його конструкції, здійснення контролю, корекції та оцінки результатів суб’єктів проектно-педагогічної діяльності. Так, педагогічне проектування у змістовому плані – це діяльність учителя, спрямована на обґрунтування цільової ідеї, розробку, створення моделі та реалізацію педагогічного проекту як інноваційної моделі освітньо-виховної системи, зорієнтованої на масове використання. Педагогічне проектування у структурно-функціональному плані представляє єдність структурних компонентів та відповідних їм функцій, що послідовно і циклічно змінюють одна одну і, тим самим, створюють певну педагогічну технологію. Аналіз всіх перерахованих підходів дозволив Т. Подобедовій узагальнити та систематизувати основні етапи та практичні дії зі створення педагогічного проекту, а саме: 1) прогнозування (оформлення ідеї проекту); 2) моделювання (створення моделі); 3) конструювання (створення конструкту); 4) відтворення (впровадження проекту). Щодо проектно-педагогічної діяльності, вчена визначає її як компонент педагогічної майстерності і компетентності педагога, спрямований на створення системної моделі об’єкта педагогічної дійсності й можливих варіантів її використання за допомогою комплексу проєктивних умінь. Проєктивні вміння включають дії з діагностики і прогнозування рівня розвитку школярів, моделювання,

конструювання і відтворення мети, завдань, плану й організаційної структури навчально-пізнавальної діяльності учнів, контролю, корекції й оцінювання результатів навчальної роботи, проектування педагогічного процесу [196].

Важливими є і здобутки Н. Самойленко, яка проаналізувала проектне навчання у США, Росії та Україні на початку ХХ століття, зробила порівняльний аналіз систем організації підготовки вчителів в Україні та США, проблеми підвищення кваліфікації вчителів і способи її вдосконалення. Вченою встановлено, що метод проектів є важливим компонентом системи продуктивної освіти і виступає як нестандартний, нетрадиційний спосіб організації освітніх процесів через активні способи дій (планування, прогнозування, аналіз, синтез), спрямованих на реалізацію особистісно-орієнтованого підходу. Метод проектів припускає розв'язання проблеми (зокрема навчальної), що передбачає, з одного боку, використання різноманітних методів, засобів навчання, а з іншого – інтегрування знань, умінь із різних галузей науки, техніки, технології, творчих галузей. Результати виконаних проектів мають бути „відчутними”, тобто під час вирішення теоретичної проблеми передбачено її конкретне розв'язання, практичної – конкретний результат, що готовий до впровадження [231, с. 2]. Н. Самойленко, узагальнивши педагогічний досвід застосування методу проектів у навчальному процесі на різних рівнях освіти, визначила, що метод проектів – організація навчання, за якою учні набувають знань і навичок у процесі планування й виконання практичних завдань – проектів, а проектне навчання – організація навчально-виховного процесу, за яким учень самостійно розв'язує навчально-пізнавальні завдання. Це дозволило схарактеризувати метод проектів як технологію організації освітніх ситуацій, у яких учень ставить і вирішує власні проблеми як модель творчого мислення і ухвалення рішення [231].

Л. Гризун сформульовано характерні ознаки педагогічного проектування, які необхідно враховувати при розробці його дидактичних основ щодо конкретного дидактичного об'єкта: проектування є складною,

динамічною системою; проектуванню притаманні: цілеспрямованість на удосконалення педагогічної дійсності та освітньої практики; апробування різних варіантів способу вирішення і вибір оптимального варіанта за певними критеріями; зв'язок з іншими видами діяльності (науковим дослідженням, прогнозуванням, плануванням, моделюванням, програмуванням, соціальним управлінням тощо); попередня розробка деталей майбутньої діяльності педагога; зумовленість розв'язанням актуальної проблеми, новий спосіб вирішення якої належить проектуванню; наявність певних взаємопов'язаних етапів проектування, необхідність урахування їх ієрархії та субординації тощо. Автором також обґрунтовано інтегративні засади проектування модульної структури навчальної дисципліни (логічну послідовність дидактичних процедур, які забезпечують інтеграцію знань у різних її формах); обґрунтовано і визначено дидактичні основи проектування модульної структури навчальної дисципліни на засадах інтеграції наукових знань – його сутність як специфічного виду науково-дослідницької діяльності; мету; етапи (цілепокладання, аналітичний, концептуальний, розробки теоретичної моделі, експериментальний, оцінювальний) та принципи (динамічності і гнучкості, структурованості і завершеності, різнорівневості узагальнення знань, інтегративності); розроблено технологію проектування модульної структури навчальної дисципліни на засадах інтеграції наукових знань: конкретизовано сутність та завдання кожного етапу і визначено схему діяльності суб'єкта проектування на кожному з етапів; верифіковано технологію проектування модульної структури навчальної дисципліни на засадах інтеграції наукових знань шляхом проведення експертизи якості проекту [68]. Так, серед загальних принципів педагогічного проектування, які носять засадницький характер, можуть вважатись узагальненою зорієнтовною основою для проектування будь-якого педагогічного об'єкта без урахування його специфіки, вчена виділяє: принцип людських пріоритетів (полягає у необхідності підпорядкування об'єктів, що проектуються, реальним потребам і

можливостям того, хто навчається); розвиток об'єкта проектування (полягає у забезпеченні об'єкта проектування динамічності, здатності до змін, перебудови, спрощення, ускладнення тощо), системність (полягає у застосуванні при проектуванні принципів системного пізнання) та інші. З'ясовано необхідність визначення принципів проектування з двох позицій: виходячи із сфери їх застосування, а також як невід'ємної частини проблеми закономірностей проектування, які можуть бути визначеними лише на основі дослідження відповідного об'єкта проектування [68].

Отже, висвітлені вище загальні теоретичні засади педагогічного проектування (сутність, етапи, принципи) вимагають конкретизації і адаптації відповідно до характерних ознак та специфіки конкретного дидактичного об'єкта. Аналіз показав, що абстрагуючись від конкретного об'єкта проектування, вчені (О. Брикова, С. Генкал, Л. Гризун, Л. Даниленко, Л. Дума, Т. Качеровська, І. Підласий, С. Ящук та ін.) виділяють певні етапи, які поступово наближають задум, покладений в основу педагогічного проекту, до його практичної реалізації. Найбільш суттєвими етапами проектування, що виділяють вчені і відбивають логіку сходження від „загального” до „конкретного” шляхом поступової конкретизації „загального”, є: визначення цілей проектування, формування концепції проекту, розробка теоретичної моделі проекту, її попереднє оцінювання та вдосконалення, впровадження готового проекту в практику, аналіз результатів упровадження [32; 58; 68; 74; 108; 195; 121; 284 та ін.].

Технологію проектування у вигляді чотирьохрівневої моделі, яка відображає взаємозв'язки між структурними, функціональними, технологічними і результативними компонентами проектувальної діяльності, пропонує І. Коновальчук. Ця технологія базується на системі навчально-критеріальних проектувальних завдань (гностичних, прогностичних, орієнтаційно-пошукових, структурно-змістовних, конструктивних, контрольних, оціночних), які відображають завдання, зміст і алгоритм педагогічного проектування. Сутність педагогічного проектування, за І. Коновальчуком, полягає

у впорядкуванні, перетворенні структурних компонентів виховної системи у проект технології виховної діяльності [135].

На думку О. Коберника, основний зміст такої діяльності, – у визначенні сукупності засобів, що дозволяють розв'язати наявні завдання та проблеми організації виховного процесу, досягти поставлених цілей. У результаті дослідження вчений дійшов висновку, що психолого-педагогічне проектування виховного процесу – це попереднє цілеспрямоване творче визначення і конструювання програми спільної діяльності педагогів й вихованців та її подальша реалізація. Це проектування особистісно-розвивальної взаємодії, де визначальним є виховання в широкому розумінні цього слова, оскільки включає в себе розвиток, виховання (у вузькому розумінні) і навчання. Основною метою психолого-педагогічного проектування виховного процесу, на думку вченого, є створення обґрунтованої системи параметрів стану об'єкта педагогічного управління, даних у динаміці, з урахуванням чинників, що регулюють та визначають цей процес, а також засобів регулювання [126].

І. Дичківська педагогічне проектування визначає як своєрідну сферу діяльності (як дослідників, так і тих, хто реалізує конкретний педагогічний проект – насамперед менеджерів освіти), в якій продукти діяльності, одержані на попередньому рівні, передаються на наступний і стають або засобами, або регулятивними настановами [82, с. 205], а також вказує на те, що педагогічне проектування – це цілеспрямована діяльність, яка визначає необхідність педагогічних перетворень, прогнозує та оцінює наслідки реалізації певних педагогічних задумів [82, с. 145].

Отже, педагогічне проектування дослідники розглядають з різних позицій і визначають як процес, вид діяльності, компонент педагогічної діяльності, як одну з функцій педагога та ін. На сучасному етапі педагогічне проектування досліджувалось у таких аспектах: загальна теорія педагогічного проектування; проектування педагогічних систем внутрішньошкільного управління, а також управління закладами

позашкільної освіти; проектування педагогічного процесу з розробкою окремих елементів управління; проектування педагогічних ситуацій для управління навчально-пізнавальною і навчально-творчою діяльністю; загальні питання соціального проектування; теоретичні аспекти проектування педагогічного процесу; проектування навчального процесу; шляхи і засоби підготовки майбутніх учителів до проектування виховної діяльності в школі; навчальні проекти з різних дисциплін тощо.

1.3. Структурно-компонентний аналіз підготовленості менеджерів освіти до управління соціально-педагогічними проектами

У науково-методичній літературі відсутній однозначний загальноприйнятий підхід до трактування змісту поняття „підготовленість”. Синтезувавши результати наукових пошуків ми дійшли висновку, що слід ґрунтуватися на визначеннях, що подаються у більшості словників і довідниках, а саме – це комплексний результат підготовки [235]; той, хто отримав необхідну підготовку, придатний до чого-небудь [239] і т. ін.

Отже, підготовленість – це результат підготовки, тобто засвоєння менеджерами освіти специфічних знань, умінь і навичок з управління соціально-педагогічними проектами. Більшість учених (В. Болотов, В. Бочелюк, Ф. Генів, М. Дьяченко, Т. Єфремова, Є. Ільїн, Л. Карамушка, Р. Пенькова, Л. Разборова, Д. Ушаков, В. Шадріков, В. Ягупов та ін.) вважають, що саме готовність, як складноструктуроване цілісне утворення, характеризує вибіркову активність особистості як у процесі її підготовки, так і в процесі включення її в діяльність, а також є індикатором результату підготовленості [47; 224; 111; 151; 152; 153; 177; 103; 272; 197; 147].

У зазначеному контексті важливо зрозуміти саму структуру готовності до професійної діяльності. Так, три інваріантні компоненти у структурі готовності до професійної діяльності рекомендують визначати: В. Шалаєв –

інформаційний, операційний і мотиваційний [272], М. Логачов – психічний (загальний і спеціальний), технічний і фізичний [153], О. Назаров – образ структури дії, загальний психофізіологічний стан, психологічну спрямованість особистості [177], О. Іванова – функціональну, емоційну й особистісну [103]. Чотири компоненти визначає С. Кубицький – ціннісно-мотиваційний, гностичний, практичний і оцінний [147]. Поширюють структуру готовності до професійної діяльності до п'яти головних компонентів Ж. Половнікова – мотиваційний, операційний, вольовий, оцінний, функціональний [197], О. Бикова – морально-психологічний, управлінсько-командирський, авторитарний, креативний і комунікативний [25]. М. Дьяченко і Л. Кандилович до шести: мотиваційний; орієнтаційний; пізнавально-оперативний; емоційно-вольовий; психофізіологічний; оцінюючий [86, с. 81] та ін. Вищезазначене дозволяє дійти висновку, що на сучасному етапі розвитку психологічної і педагогічної наук домінує підхід щодо визначення складових готовності до професійної діяльності як стану та якостей особистості, що забезпечує її успішний перехід від навчання у вищому освітньому закладі до професійної діяльності. Ми погоджуємося з думкою Н. Романенко, яка вважає, що готовність до професійної діяльності „це активно-дієвий стан особистості, настанова на певну поведінку, змобілізованість сил на виконання завдання” [222, с. 14].

Отже, готовність як результат підготовленості, – такий ракурс проблеми простежується у більшості робіт учених (М. Дьяченка, Л. Кандилович, О. Киричука, Є. Козлова, С. Максименка, А. Пуні, С. Терещука, Т. Щербан та ін.) і розглядається в безпосередньому зв'язку з формуванням, розвитком і вдосконаленням психічних процесів, станів, якостей особистості, необхідних для успішного виконання діяльності. Все це свідчить про те, що при визначенні структури підготовленості менеджерів освіти до управління соціально-педагогічними проектами слід акцентувати увагу на таких її компонентах як психологічний і функціональний.

Узагальнену структуру підготовленості менеджерів освіти до управління соціально-педагогічними проектами подано у табл. 1.1. Опишемо її.

Таблиця 1.1

**Структура підготовленості
менеджерів освіти до управління соціально-педагогічними проектами**

<i>Компоненти</i>	<i>Критерії</i>	<i>Показники</i>
Функціональний	Проектувально-технологічний	<ul style="list-style-type: none"> - знання інструментарію і процедур розробки соціально-педагогічного проекту; - вміння визначати обмеження, стратегії і цілі соціально-педагогічних проектів, розробляти структурний план проекту, складати організаційну схему, визначати й описувати ролі у проекті, аналізувати оточення проекту, складати календарні плани; - навички роботи з програмою MS Project і документацією проекту
	економіко-правовий	<ul style="list-style-type: none"> - знання нормативно-правових вимог до проектної діяльності у соціально-педагогічній галузі; - вміння аналізувати ефективність і результативність соціально-педагогічного проекту
	Організаційно-функціональний	<ul style="list-style-type: none"> - знання видів, форм, моделей, організаційних структур проектної команди і специфіки їх функціонування під час реалізації соціально-педагогічних проектів; - вміння управляти ресурсами і витратами соціально-педагогічних проектів; - вміння приймати ефективні рішення з урахуванням цілей соціально-педагогічного проекту; - вміння управляти просторово-часовою організацією діяльності проектної команди

Продовження таблиці 1.1

<i>Компоненти</i>	<i>Критерії</i>	<i>Показники</i>
Психологічний	соціально-особистісна взаємодія	<ul style="list-style-type: none"> - знання загальних основ статусно-рольової поведінки і міжособистісної сумісності персоналу в командній роботі; - обізнаність із методами адаптації і мотивації персоналу в проектній команді; - уміння організувати й управляти комунікаціями в проектній команді

Аналіз **функціонального компонента** підготовленості менеджерів освіти до управління соціально-педагогічними проектами ґрунтується, перш за все, на теоретико-методологічних положеннях структурно-функціонального підходу [262]. За висновками вчених (А. Уйомов, Ю. Урманцев, А. Цофнас та ін.) структурно-функціональний підхід – це дослідження структури цілісного об'єкта, в якій кожний елемент має певне функціональне призначення [258; 262; 223]. Такий підхід дає змогу вивчати різноманітність зв'язків компонентів цілого, виокремлювати серед них істотні і неістотні, необхідні і випадкові, оцінювати їх функції шляхом віднесення їх до основних, допоміжних і непотрібних.

Сутність методологічного принципу функціонального підходу за висновками учених (Е. Дюркгейм, Б. Маліновський, Р. Мертон, Т. Парсонс, А. Радкліфф-Браун, Г. Сленсер та ін.), складається в абсолютизації елементів соціальної взаємодії, що підлягає дослідженню, визначенню їхнього статусу і функцій. Зауважимо, що в управлінні персоналом важливо виявити функціональну модель системи управління персоналом, що включає: функціональну роль співробітників; функціонально-необхідні витрати; функціональний розподіл праці; функціонально-вартісну діаграму; функціонально-вартісний аналіз системи управління персоналом; функціональні зв'язки управління [191; 87; 223 та ін.].

На наш погляд, підготовленість за функціональним компонентом менеджерів освіти до управління соціально-педагогічними проектами доцільно визначати за такими критеріями: проектувально-технологічний, організаційно-функціональний та економіко-правовий.

Важливими у зазначеному контексті є знання інструментарію і процедур розробки соціально-педагогічного проекту. За висновками вчених (Є. Матвійшин, А. Рибак, А. Товб, Г. Ціпес та ін.), важливими є знання та розуміння сутності базових понять з управління проектами, а саме поняття „проект”, „управління проектами”, „групи процесів управління проектами”, „галузі знань, які тісно взаємодіють із процесами управління” [247; 229; 167]. У контексті дослідження, з урахуванням специфіки розробки соціально-педагогічних проектів, нами визначено такі базові знання інструментарію і процедур діяльності менеджерів освіти з розробки проекту: структура, класифікація проектів та життєвий цикл проекту.

Ураховуючи те, що в теорії і практиці управління проектами відсутній єдиний підхід щодо визначення структури проекту, менеджерам освіти подекуди складно систематизувати та структурно представити весь спектр проектної діяльності. Наприклад, Є. Матвійшин пропонує такий життєвий цикл проекту: етап ініціалізації – відбувається складання списку потреб, аналіз здійсненності проекту, аналіз вигід і витрат проекту, розробка концепції і статуту проекту. Етап планування, який, на думку автора, передбачає:

- початок планування проекту (визначення ресурсів, зацікавлених осіб і припущень проекту, розробку планів контролювання проекту, створення ієрархічної структури робіт (WBS));

- детальне планування проекту (планування дій щодо залучення персоналу, підходи до оцінювання тривалостей, моделювання проектних дій з використанням сіткових графіків);

- календарне планування проектних дій і передбачення проектних ризиків (створення календарного графіка проекту, побудова графіка Ганта, передбачення проектних ризиків і планування запобіжних заходів) [167].

Інші вчені (Н. Ольдерогге, І. Мазур, В. Шапіро) найважливішими концептами структури проекту вбачають: короткий огляд проекту, вступ, цілі й очікувані результати проекту, стратегія, обсяг робіт, організаційні зв'язки, посилення на зовнішні документи, структура проекту (ієрархічна структура робіт (WBS)), ролі й відповідальність, процес управління проектом, огляди і затвердження, комплекс робіт, роботи проекту, оцінка обсягу проекту і кваліфікації, зовнішні завдання, можливі зміни, графік робіт, графік робіт за етапами, список віх, ресурсне забезпечення, персонал, обладнання, засоби, фінансування, історія фінансування подібних проектів, бюджет, план витрат, фонди, пропозиції, обмеження, ризики проекту, залежності від зовнішніх проектів/заходів, процес вирішення проблем [158].

Враховуючи специфіку соціально-педагогічних проектів та розгалужену діяльність менеджерів освіти, на наш погляд, більш доречним є використання структури, запропонованої австрійськими проектними менеджерами, визнаними Міжнародною асоціацією проектного менеджменту (рівень В), Габрієлою Шінко і Маркусом Дамм [204]. Ця структура включає лише найважливіші компоненти, необхідні для створення і реалізації соціально-педагогічного проекту: 1) короткий опис проекту; 2) обмеження проекту; 3) цілі; 4) структурний план; 5) робочі пакети завдань; 6) внутрішня організація проекту (визначення ролей у проекті, організаційна схема, опис ролей у проекті, функціональна діаграма); 7) аналіз оточення проекту (схема впливу оточення, заходи щодо подолання негативного впливу на проект); 8) графік робіт по проекту (основні віхи проекту, графік робіт по проекту в програмі MS Project); 9) ресурси і витрати проекту в програмі MS Project. Саме обізнаність менеджерів освіти із цією структурою дозволить забезпечити необхідний рівень їхньої підготовленості за функціональним компонентом до управління соціально-педагогічними проектами. За

висновками учених (Р. Арчібальда, В. Воропаєва, З. Гальперіної, К. Грея, А. Гриньова, Е. Ларсона, І. Мазур, М. Разу, А. Рибак, В. Рижикова, І. Шапіро) також необхідна обізнаність з підходами щодо класифікації проектів. Врахувавши специфіку соціальної та освітньої галузей життєдіяльності ми адаптували традиційну класифікацію проектів до потреб і вимог даних галузей.

Традиційно, життєвий цикл проекту ділиться на такі основні фази (етапи): початкова (етап ініціалізації), проміжна (етап планування, етап реалізації) та фінальна (етап завершення проекту) [286, с. 23]. Початкова фаза (етап ініціалізації) розпочинається з „народження” ідеї проекту, що формулюється у концепцію проекту. Проміжна фаза включає етапи планування і реалізації. Останній етап розпочинається з моменту підтвердження замовником розробленої документації проекту.

Під час реалізації проекту основною вимогою до менеджера проекту є постійний контроль за здійсненням проекту, коригування відхилень та випередження ризиків. Для фінальної фази (етапа завершення проекту) найголовнішими компонентами є „закриття” документації по проекту, представлення результатів та аналіз помилок, що виникали у процесі його реалізації проекту [285; 167; 255].

Важливими для проектної діяльності менеджерів освіти є вміння визначати обмеження, стратегії та цілі соціально-педагогічних проектів, а також: розробляти структурний план проекту, складати організаційну схему, визначати та описувати ролі у проекті, аналізувати оточення проекту, складати календарні плани.

Уміння визначати обмеження проекту є важливим показником, оскільки практично усі проекти плануються й виконуються у тому чи тому соціальному, економічному й природному оточенні; мають часові межі і, найчастіше, є частиною ієрархії: стратегічний план – портфель – програма – проект – підпроект [286, с. 16]. Це дає змогу ще на початку розробки виявити ті межі, в яких буде здійснюватися проект.

Австрійські менеджери рекомендують обов'язково визначати часові, соціальні обмеження та обмеження за змістом проекту. Часові обмеження – це чіткі терміни початку і закінчення проекту (це можуть бути дати або події, які означатимуть початок/кінець проекту) та опис передпроектної і післяпроектної фаз. Соціальні обмеження – це визначення взаємодії цього проекту з іншими проектами (які розробляються організацією або іншими структурами); аналіз оточення проекту і розподіл функцій за проектом. За змістом обмеження проекту визначається у взаємозв'язку проекту зі стратегією організації; визначення цілей самого проекту (головної, додаткових, „не цілей”) та основних етапів проекту [204].

Існують різні методики визначення головної мети проекту (або місії проекту), зокрема: метод „дерева цілей” [255]; метод запитань – відповідей [201]; метод дій (дієслів) [167] та ін. На основі проведеного аналізу рекомендуємо визначати головну мету проекту за методикою СМАРТ (SMART), за якою мета проекту має відображати:

- С (S) – специфіку (особливість) проекту,
- М (M) – масштаб (критерії виміру реалізації мети проекту [цифри]),
- А (A) – акцептацію (співвідношення витрат та результатів),
- Р (R) – реальність (фактор досягнення мети),
- Т (T) – темп – терміни (чітке управління термінами).

Така методика дозволяє повноцінно, лаконічно і чітко визначити головну мету проекту (або місію). Для визначення додаткових цілей російські вчені (В. Воропаєв, М. Разу, Ю. Якушин та ін.) пропонують використовувати техніки творчого процесу типу „мозкового штурму”, „запису ідей”, „творчої конфронтації” або „систематичного структурування” [255]. Ми зупинилися на методі „мозкового штурму”.

Щодо визначення „не цілей” проекту, то слід зауважити, що його використання дозволяє попередити можливі конфлікти інтересів учасників проекту, оскільки прописування „не цілей” чітко визначає чого не слід чекати від реалізації проекту.

Структурний план проекту має декілька визначень. Так, М. Грашина, В. Дункан визначає його як структурну декомпозицію робіт проекту [66]; В. Воропаєв, М. Разу, Ю. Якушин та ін. – структурну модель проекту [255]; Р. Арчібальд, Е. Верзух, С. Портні – декомпозицію робіт або ієрархічну структуру робіт чи, скорочено, WBS [216; 45; 201]. Ми погоджуємося з думкою вчених Д. Бікулової, А. Гриньова, Т. Деділової, І. Дмитрієва, О. Шершенюк щодо визначення структурного плану як ієрархічної структури, побудованої з метою логічного розподілу усіх робіт з виконання проекту і наданої у графічному вигляді; сукупності декількох рівнів, кожний з яких формується у результаті розподілу роботи попереднього рівня на складові [210, с. 72].

Завдяки структуризації навіть великі й складні проекти можуть бути добре керованими, спланованими і контрольованими [210, с. 74]. Структурний план розбиває усю роботу, пов'язану з виконанням певного проекту, на окремі завдання (їх називають роботами або робочими пакетами завдань) [45, с. 153]. Робочий пакет завдань – це „група робіт чи операцій, які піддаються оцінці з боку визначення витрат і наділення ресурсами, тривалості виконання та призначення відповідальної особи” [210, с. 72].

Складання організаційної схеми та визначення й опис ролей у проекті відбувається під час розробки внутрішньої організації проекту. Відомо, що у проекті існує 4 головні ролі:

- Замовник
 - Менеджер
 - Команда
 - Співробітники по проекту
- } проектна команда
- } можуть бути підкомандою

Замовник – зацікавлений у здійсненні проекту та досягненні його результатів, майбутній володар і користувач результатами проекту. Менеджер проекту (або проект-менеджер) – це юридична особа, якій

замовник та інвестор делегують повноваження керувати роботами, пов'язаними із здійсненням проекту: планування, контроль і координація робіт усіх учасників проекту [255, с. 72-73].

Оскільки команда проекту за своєю суттю є управлінською структурою, її очолює головний менеджер проекту (проект-менеджер). Вона має у своєму складі кілька фахівців-менеджерів відповідно до визначеного напрямку діяльності [210, с. 196]. На відміну від „учасників проекту”, що є більш широкою категорією, „команда проекту” – це специфічна структурна одиниця, яка функціонує лише під час життєвого циклу проекту [210, с. 185].

Учені (А. Товб, Г. Ціпес та ін.) вважають, що для ефективної роботи усієї проектної групи слід описувати функції, права, обов'язки і відповідальність кожного учасника проекту. Інші вчені (В. Воропаєв, Є. Матвійшин, С. Портні, М. Разу) визначення ролей у проекті вбачають у розробці єдиної матриці відповідальностей для проекту. Враховуючи специфіку соціально-педагогічних проектів, а саме той факт, що місією цих проектів є розвиток і покращення стану соціальної й освітньої галузей життєдіяльності людини, що, у свою чергу, впливає на мотивацію роботи проектної команди, ми вважаємо за доцільне використовувати матричну структуру розподілу функцій або функціональну діаграму.

Здійснення проекту відбувається у певному оточенні. Оточуюче середовище – це сукупність зовнішніх та внутрішніх (по відношенню до проекту) чинників, що впливають на досягнення результатів проекту [255, с. 77]. Учені (О. Латишева, В. Рижиков, М. Яковенко та ін.) виділяють такі фактори зовнішнього оточення проекту:

- політичні: політична стабільність, підтримка проекту державними організаціями, міжнаціональні взаємовідносини, міждержавні відносини;
- економічні: структура ВВП, рівень оподаткування, страхові гарантії, умови регулювання цін, рівень інфляції, стабільність національної валюти;

- суспільні: умови та рівень життя, рівень освіти, свобода переміщення, соціальні гарантії та пільги, рівень розвитку системи охорони праці, свобода слова та ін.;
- правові: стабільність законодавства, права людини, права власності, права підприємництва;
- науково-технічні: рівень розвитку фундаментальних та прикладних наук, рівень інформаційних та промислових технологій, рівень розвитку енергетики, транспорту, зв'язку та ін.;
- культурні: рівень освіченості, історичні та культурні традиції, релігійні традиції;
- природні: кліматичні умови, наявність природних ресурсів, вимоги до захисту оточуючого середовища та ін. [209, с. 35].

Оскільки соціально-педагогічні проекти спрямовані на покращення соціальних умов та рівня освіти в певному середовищі, а не на отримання прибутку, то при аналізі оточуючого середовища проекту, слід зосереджувати увагу лише на тих чинниках, які безпосередньо взаємодіють з проектом, що розробляється. Слід ґрунтуватися на концепції „ключових” учасників проекту (можуть суттєво вплинути на проект), а також „зовнішніх” учасників (напрямую не беруть участь у розробці проекту та отриманні користі від проекту) [51, с. 192]; укласти перелік усіх організацій, що мають пряме чи опосередковане відношення до проекту (особи або заклади, що можуть позитивно або негативно впливати на проект). Метою цього процесу є детальний огляд оточення проекту для виявлення потенційних загроз і можливостей [66, с. 60]. Аналіз оточення проекту починається з розробки схеми впливу оточення. Після визначення потенційних загроз, розробляється таблиця заходів щодо подолання негативного впливу на проект.

Узгоджені дії усіх учасників проекту – це запорука успішної реалізації проекту. Такі дії організуються передусім на базі календарних планів. Розробка календарного плану – це складний ітеративний процес, що потребує узгодження тривалості робіт, розподілу ресурсів і витрат.

Календарним планом називають проектно-технологічну документацію, що встановлює повний перелік робіт проекту, їх послідовність і взаємозв'язок, терміни виконання і тривалість, а також виконавців і ресурси, необхідні для виконання робіт проекту [255, с. 170]. Усе це реалізується у програмі MS Project.

Навички роботи з програмою MS Project і документацією проекту є показником у структури підготовленості менеджерів освіти до управління соціально-педагогічними проектами. Зазначимо, що програма MS Project є оптимальним набором програмних інструментів для управління проектами, що допомагає менеджеру проекту в розробці планів, розподілі ресурсів відповідно до поставлених завдань, відстеженні прогресу та аналізі обсягів робіт. Програма Microsoft Project створює ієрархічну структуру і розклад робіт з урахуванням тих ресурсів, які використовуються, визначає пріоритети для завдань. Також програма дає можливість менеджерам проектів динамічно управляти календарними планами і ресурсами, отримувати відомості щодо стану проекту й аналізувати його дані. Увесь ланцюг робіт візуалізується у діаграмі Ганта (названа за ім'ям німецького інженера Генрі Ганта, який уперше запропонував цей інструмент календарного планування проектів) [206; 243].

Отже, першим критерієм оцінки підготовленості за функціональним компонентом менеджерів освіти до управління соціально-педагогічними проектами є проектувально-технологічний з відповідними показниками: обізнаність з інструментарієм і процедурами розробки соціально-педагогічного проекту; вміння визначати обмеження, стратегії і цілі соціально-педагогічних проектів, розробляти структурний план проекту, складати організаційну схему, визначати й описувати ролі у проекті, аналізувати оточення проекту, складати календарні плани; навички роботи з програмою MS Project і документацією проекту.

Щодо другого критерію – економіко-правового – оцінки підготовленості менеджерів освіти до управління соціально-педагогічними

проектами за функціональним компонентом, то слід зацентувати увагу на те, що здебільшого це сукупність знань нормативно-правових вимог щодо проектної діяльності у соціально-педагогічній галузі й умінь аналізувати ефективність і результативність соціально-педагогічного проекту. Вчені (Л. Карпова, Г. Єльнікова, В. Маслов, О. Мармаза, Р. Вдовиченко, О. Коваленко, В. Лобунець, М. Лазарєв, А. Тарасюк та ін.) однією з найважливіших складових управлінської компетентності менеджера освіти виділяють економіко-правову, яка передбачає сформованість у менеджерів освіти знань з основ ринкової економіки, трудових відносин, менеджменту, умінь гнучко адаптуватися в мінливих життєвих ситуаціях; знання законів розвитку галузі, а саме: Конституцію України, Закони України „Про освіту”, Конвенції про права дитини та ін.; фахову ерудицію, що включає уміння самостійно одержувати необхідні знання, позитивно застосовувати їх на практиці для вирішення різноманітних завдань, грамотно працювати з інформацією (уміти збирати необхідні факти, висувати припущення вирішення проблем, робити необхідні узагальнення, встановлювати закономірності, робити аргументовані висновки) тощо [91; 119; 41].

Враховуючи специфіку соціально-педагогічних проектів, нормативно-правову базу проектної діяльності в цій галузі складає такий перелік:

- I-й блок – загальне законодавство: Конституція України, Закони України „Про освіту”, „Про вищу освіту”, ... тощо;

- II-й блок – законодавство, що стосується інноваційної діяльності менеджера освіти, оскільки соціально-педагогічне проектування є його частиною: Закони України „Про інноваційну діяльність”, „Про пріоритетні напрями інноваційної діяльності”, Концепція державної інноваційної політики України, Положення Міністерства освіти і науки України „Про порядок здійснення інноваційної діяльності в системі освіти України” – визначають правові, економічні та організаційні засади формування та реалізації пріоритетних напрямів інноваційної діяльності в Україні.

- III-й блок – законодавство, пов'язане із здійсненням проектувальної діяльності на загальнодержавному, регіональному, місцевому рівнях: Закон України „Про державні цільові програми” – визначає засади розроблення, затвердження та виконання державних цільових програм. Нагадаємо, що програма – це сукупність проектів та різних заходів, що поєднані загальною метою й умовами їх виконання [255, с. 52]. Постанова Кабінету Міністрів України „Про порядок розроблення та виконання державних цільових програм” – визначає механізм, розроблення, погодження, подання для затвердження та виконання державних цільових програм. Наказ Міністерства економіки України „Про затвердження Методичних рекомендацій щодо порядку розроблення регіональних цільових програм, моніторингу та звітності про їх виконання”, які підготовлено з метою встановлення єдиного порядку розроблення регіональних цільових програм, моніторингу та звітності про їх виконання [95].

Щодо другого показника означеного критерію, то уміння менеджерів освіти аналізувати ефективність і результативність соціально-педагогічного проекту варто розглядати у контексті проведення передпроектної експертизи, яка включає опис технічної та організаційної здійсненності проекту, його екологічної безпеки і соціальної значущості. На цьому етапі розробляється ТЕО (техніко-економічне обґрунтування) проекту або проводяться передпроектні дослідження. ТЕО – це основний документ, що обґрунтовує доцільність й ефективність проекту [256, с. 150]. Передпроектне дослідження містить декілька видів аналізу: технічний – визначає технічну підготовленість для здійснення проекту; організаційний – оцінює організаційне, географічне, часове, правове, політичне й адміністративне становище, в межах якого буде реалізуватися проект; фінансовий (ресурсний) – дає змогу виявити показники, що характеризують наявність фінансових (ресурсних) можливостей для здійснення проекту; економічний аналіз – обґрунтовує економічну доцільність впровадження проекту; соціальний – виявляє припустимість проекту з позиції його взаємодії із

соціальною середовищем – групи людей, які цілеспрямовано (члени проекту) або опосередковано опинились у зоні проектних дій; екологічний аналіз (за потребою) – метою цього аналізу є встановлення потенційної загрози довкіллю, яку може нести реалізація проекту [51; 255; 158; 208].

Описані вище види аналізу разом утворюють проектний аналіз, що дозволяє менеджеру освіти вже на початковій фазі виявити здійсненність проекту і попередити можливі втрати.

Отже, другим критерієм оцінки підготовленості за функціональним компонентом менеджерів освіти до управління соціально-педагогічними проектами є економіко-правовий з відповідними показниками, зокрема знання нормативно-правових вимог до проектної діяльності у соціально-педагогічній галузі; уміння аналізувати ефективність і результативність соціально-педагогічного проекту. Визначені показники економіко-правового компоненту є основою для розробки і запровадження проекту, а також допомагають якнайефективніше управляти проектом і фінансово-правовими аспектами його реалізації.

Розглядаючи організаційно-функціональний критерій слід зазначити, що питання організації команди проекту, робіт по проекту, управління проектом, а саме управління ресурсами і витратами та управління часом проекту є базою для ефективного здійснення проекту. Необхідність для будь-якої організації одночасно здійснювати проекти та забезпечувати безперебійну повсякденну роботу створює специфічний комплекс проблем, вирішення яких покладено на керівництво організації і проект-менеджера. По-перше, знання та навички, необхідні для управління проектом є специфічними й суттєво відрізняються від знань та навичок, необхідних для повсякденної (операційної) роботи. Тож менеджер, який зарекомендував себе в операційній роботі, не завжди є добрим проект-менеджером. Проекти обмежені часом і для їх реалізації залучаються співробітники, які в цей час зайняті своєю звичною роботою. Тож, часто проектна команда формується за принципом мінімалізму – для того, щоб менше людей відривати від роботи.

Вчені (Н. Бушуєва, М. Грашина, В. Шапіро та ін.) наголошують, що таким чином виникає так звана „війна за людей” між проектом та поопераційною роботою. Оскільки реалізація проектів для організації є основним механізмом просування до стратегічних цілей, зрозуміло бажання керівництва реалізовувати якомога більше проектів. Більша кількість проектів вимагає більшої кількості працівників, які будуть залучені у проект, тож зменшується ефективність повсякденної роботи, що також веде до низьких результатів [66, с. 32-33].

На наш погляд, управління соціально-педагогічними проектами слід розглядати у контексті стандарту компетентностей, розроблених асоціаціями проектних менеджерів. Стандарт компетентностей, за визначеннями науковців (С. Бушуєва, М. Грашиної, В. Дункана та ін.), є описом тих галузей, у яких менеджер проекту (в контексті нашого дослідження – це і менеджер освіти), повинен продемонструвати відповідний рівень знань, умінь і навичок, які безпосередньо пов’язані з розробкою соціально-педагогічних проектів [66; 217; 37; 168]. Один з таких стандартів, прийнятих і затверджених Українською асоціацією проектних менеджерів (UPMA).

Отже, третім критерієм оцінки підготовленості за функціональним компонентом менеджерів освіти до управління соціально-педагогічними проектами є організаційно-функціональний з відповідними показниками: знання видів, форм, моделей, організаційних структур проектної команди і специфіки їх функціонування під час реалізації соціально-педагогічних проектів; уміння управляти ресурсами і витратами соціально-педагогічних проектів; уміння приймати ефективні рішення з урахуванням цілей соціально-педагогічного проекту; уміння управляти просторово-часовою організацією діяльності проектної команди.

Аналіз підготовленості за **психологічним компонентом** менеджерів освіти до управління соціально-педагогічними проектами ґрунтується, перш за все, на теоретико-методологічних положеннях про психологічну готовність до діяльності. В сучасному науковому дискурсі існують декілька

головних напрямів у вирішенні питання про характерологічні особливості психологічної готовності до професійної діяльності: пошуки рівнів сформованості психологічної готовності (М. Боришевський, А. Ганюшкін, М. Дьяченко, Є. Калінін, Л. Кандибович, Л. Кондрашова, О. Коропецька, Л. Орбан, О. Мешко та ін.); пошук критеріїв готовності та розробка на їх основі психологічної моделі професіонала (Е. Іванова, Є. Чугунова та ін.); дослідження показників моральної готовності (І. Гоян, Т. Іванова, О. Іващенко ін.). У ряді досліджень готовність постає у двох формах: довготривала (детермінує типові форми поведінки за рахунок психічних утворень особистісного рівня) (Л. Буєва, А. Ісаєв, І. Кон, В. Крутецький та ін.); короткочасна, яка обумовлюється перебігом психічних станів в певних ситуаціях (А. Деркач, М. Дьяченко, Л. Кандибович та ін.).

Так, за висновками вчених (М. Дьяченко, Л. Кандибович та ін.) суть психологічної готовності слід розглядати у таких аспектах: моральні та психологічні якості і можливості особистості; відношення свідомості і поведінки, суб'єктивності і об'єктивності свідомості [86, с. 33]. Зміст психологічної готовності складають інтегральні характеристики особистості, що включають в себе інтелектуальні, емоційні і вольові властивості, професійно-моральні переконання, потреби, звички, знання, вміння і навички, здібності [86, с. 57].

Тобто підготовленість за психологічним компонентом менеджерів освіти до управління соціально-педагогічними проектами доцільно розглядати в комплексі, а саме ураховувати такі її аспекти як:

- мотивація – включає в себе професійні установки, інтереси, прагнення менеджерів освіти займатися професійною діяльністю, зокрема управляти соціально-педагогічними проектами;
- професійна спрямованість – особисте прагнення менеджерів освіти застосувати свої знання в обраній професійній сфері, в якій виражається позитивне ставлення до професії, нахил та інтерес до неї, бажання вдосконалювати свою підготовку і т. ін.;

- ціннісно-професійні орієнтації – основою яких є професійна етика, професійно-педагогічні ідеали, погляди, принципи, переконання, бажання діяти відповідно до них;
- професійно-етичні якості – належать професійна відповідальність, управлінська вимогливість, уміння спілкуватися і т. ін.;
- пізнавально-операційний – входять професійна спрямованість уваги, уявлень, сприймання, пам'яті, мислення, здібності, знання, дії, операції і заходи, необхідні для успішного здійснення професійної діяльності та ін.;
- емоційно-вольовий – почуття, вольові процеси, що забезпечують успішний перебіг і результативність діяльності педагога; емоційний тонус, емоційна сприйнятливність, цілеспрямованість (керування в роботі певною метою), самовладання і витримка (збереження самоконтролю в будь-якій ситуації), наполегливість (тривале збереження зусиль при досягненні поставленої мети), ініціативність (готовність і вміння менеджера освіти виявляти творчий підхід до вирішення проблем, самодіяльність при виконанні професійних функцій), рішучість (своєчасно приймати продумані рішення і без зволікань приступати до їх виконання), самостійність (відносна незалежність від зовнішніх впливів), самокритичність (вміння помічати свої помилки, неправильні дії та прагнення їх виправити) і т. ін.;
- психофізіологічний – складають впевнення у своїх силах, прагнення наполегливо і до кінця доводити розпочату справу, здатність вільно керувати своєю поведінкою і поведінкою інших, професійна працездатність, активність і саморегулювання, урівноваженість і витримка, рухомий темп роботи і т. ін.

Слід констатувати, що у менеджерів освіти усі вищезазнані аспекти психологічної готовності до професійної діяльності повинні бути сформовані вже до призначення на керівну посаду (завідувач відділом, директор школи, ліцею, гімназії, професійно-технічного училища, ректор або інші). Нормативно-правовими документами визначено, що потрібно мати відповідний досвід роботи в галузі освіти, а за результатами конкурсного

відбору високий рівень готовності до управлінської діяльності [80; 95; 164; 171 та ін.]. Тому, підготовленість за психологічним компонентом менеджерів освіти до управління соціально-педагогічними проектами будемо визначати за критерієм „соціально-особистісна взаємодія”.

Учені (Р. Вдовиченко, Л. Карамушка, В. Пікельна, Н. Протасова, Г. Рева та ін.) соціально-психологічну взаємодію визначають як здатність індивіда ефективно спілкуватися/взаємодіяти з людьми в системі міжособистісних стосунків, що зводиться до сукупності вмінь і орієнтації в соціальних ситуаціях, правильно визначати емоційні особливості інших людей, вибирати адекватні способи спілкування з ними і реалізувати їх у процесі взаємодії [41, с. 48]. Науковці (І. Волков, М. Грачова, А. Гриньов, І. Мазур, О. Товб, Г. Ціпес, В. Шапіро) вважають, що менеджер проекту для ефективної роботи з його реалізації повинен: розуміти поняття „статус”, „проектна команда”, „командна робота”, „лідерство”, „організаційна структура”, „адаптація”, „мотивація”, „міжособистісні відносини”, „комунікації” тощо; знати основні ролі у проекті та їх характеристики; основні й альтернативні підходи до формування команди проекту; етапи і методи створення команди, методи адаптації, організаційної культури команди; знати і вміти використовувати на практиці прийоми і механізми мотивації персоналу; уміти управляти командою проекту; уміти і володіти навичками управляти конфліктами і комунікаціями у команді.

Для успішної реалізації проекту першочергове значення має ефективна команда проекту, яку очолює менеджер проекту, від професійних, організаційних і особистісних якостей якого залежить результат управління проектом. Команда проекту являє собою специфічну організаційну структуру, що формується на період створення та реалізації проекту. Управління командою проекту включає організаційне планування, кадрове забезпечення проекту, створення команди проекту, а також здійснює функції контролю і мотивації трудових ресурсів проекту для ефективної роботи та завершення проекту. Менеджер керує та координує діяльністю команди,

використовуючи різні стилі керівництва, методи мотивації, адміністративні методи, підвищення кваліфікації кадрів на всіх фазах життєвого циклу проекту [158, с. 359].

Отже, показниками критерію „соціально-психологічна взаємодія” є: знання загальних основ статусно-рольової поведінки та міжособистісної сумісності персоналу в командній роботі; знання методів адаптації і мотивації персоналу в проектній команді та вміння організувати й управляти комунікаціями в проектній команді.

Таким чином, можемо констатувати, що саме така структура підготовленості менеджерів освіти до управління соціально-педагогічними проектами дає можливість комплексно підійти як до оцінювання, так і до підготовки менеджерів освіти до управління соціально-педагогічними проектами з урахуванням специфіки навчання в умовах післядипломної освіти.

Висновки з першого розділу

На основі аналізу світового досвіду й вітчизняних наукових традицій уточнено зміст базових понять дослідження. Так, менеджер освіти – це фахівець, професійна діяльність якого передбачає прийняття управлінських рішень у межах посадової компетенції, що спрямовані на ефективне функціонування і розвиток освітніх закладів. Професійно-управлінська діяльність менеджерів освіти – це процес забезпечення реалізації місії освітнього закладу та основних завдань його ефективного функціонування і розвитку. Соціально-педагогічний проект – це комплекс взаємопов’язаних, скоординованих контрольованих дій (робіт) зі встановленими термінами, витратами й параметрами виконання, які здійснюються індивідуумом або організацією у соціальній та педагогічній галузях для створення певного продукту або послуги, вирішення специфічних завдань й успішного

досягнення певних цілей, спрямованих на відповідне середовище. Підготовленість менеджерів освіти до управління соціально-педагогічними проектами – це результат підготовки, тобто засвоєння менеджерами освіти специфічних знань, умінь і навичок з управління соціально-педагогічними проектами.

Аналіз наукових дискусій, які існують навколо питання пріоритетності підходів щодо підготовки менеджерів освіти, дозволили констатувати, що для ефективної підготовки менеджерів освіти до управління соціально-педагогічними проектами домінантним є погляд учених, які виділяють діяльнісно-проектний, акмесинергетичний і кластерний підходи.

Вибір принципів підготовки менеджерів освіти до управління соціально-педагогічними проектами так само базувався на проведеному аналізі світових і вітчизняних досягнень. Безумовним є використання загальнопедагогічних принципів підготовки менеджерів освіти: науковості, системності і послідовності, гармонізації процесу навчання, цілісності, доступності, наочності, мотивації, активної особистості, індивідуалізації навчання, практичної спрямованості тощо. Крім того, підготовка менеджерів освіти, на думку вчених, повинна ґрунтуватися саме на засадах андрагогічних принципів, тобто враховувати особливості навчання дорослих: їхню самостійність, вмотивованість, активність тощо. Андрагогічні принципи підготовки менеджерів освіти тісно пов'язані з акмеологічними, які спрямовані на обґрунтування технологій розвитку професіоналізму, сприяння досягненню найвищого рівня професійної творчості й самореалізації у професійній діяльності.

Структура підготовленості менеджерів освіти до управління соціально-педагогічними проектами складається з двох компонентів: функціонального і психологічного.

Підготовленість за функціональним компонентом менеджерів освіти до управління соціально-педагогічними проектами визначається за критеріями: проектувально-технологічний (показники: знання інструментарію і процедур

розробки соціально-педагогічного проекту; уміння визначати обмеження, стратегії і цілі соціально-педагогічних проектів, розробляти структурний план проекту, складати організаційну схему, визначати й описувати ролі у проекті, аналізувати оточення проекту, складати календарні плани; навички роботи з програмою MS Project і документацією проекту); економіко-правовий (показники: знання нормативно-правових вимог до проектної діяльності у соціально-педагогічній галузі; уміння аналізувати ефективність і результативність соціально-педагогічного проекту); організаційно-функціональний (показники: знання видів, форм, моделей, організаційних структур проектної команди і специфіки їх функціонування під час реалізації соціально-педагогічних проектів; уміння управляти ресурсами і витратами соціально-педагогічних проектів; уміння приймати ефективні рішення з урахуванням цілей соціально-педагогічного проекту; вміння управляти просторово-часовою організацією діяльності проектної команди).

Підготовленість за психологічним компонентом менеджерів освіти до управління соціально-педагогічними проектами визначається за критерієм „соціально-особистісна взаємодія” (показники: знання загальних основ статусно-рольової поведінки і міжособистісної сумісності персоналу в командній роботі; обізнаність із методами адаптації і мотивації персоналу в проектній команді; вміння організовувати й управляти комунікаціями в проектній команді).

Матеріали розділу I представлено у таких публікаціях автора: фахових статтях – [8], [10], [21]; тезах – [17], [20], [9], [11], [18], [13].

РОЗДІЛ II
ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА МЕТОДИКА
ПІДГОТОВКИ МЕНЕДЖЕРІВ ОСВІТИ ДО УПРАВЛІННЯ
СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНИМИ ПРОЕКТАМИ

2.1. Рівнева характеристика підготовленості менеджерів освіти до управління соціально-педагогічними проектами

За процедурою оцінювання рівнів підготовленості менеджерів освіти до управління соціально-педагогічними проектами, необхідно було: по-перше, визначити критерії і показники вищезазначеної підготовленості; по-друге, вирахувати вихідні рівні підготовленості менеджерів освіти до управління соціально-педагогічними проектами за загальнорівневими показниками (високий, достатній, базовий, низький); і, по-третє, застосовуючи медіанний критерій як статистичний метод обробки даних, підтвердити достовірність отриманих результатів. Представимо більш детально результати констатувального експерименту.

Підготовленість за **функціональним компонентом** менеджерів освіти до управління соціально-педагогічними проектами визначалась відповідно до трьох критеріїв, зокрема проектувально-технологічного, економіко-правового і організаційно-функціонального. Розрахунки проводилися за такою логікою: спочатку вираховувалися кількісні дані щодо рівнів сформованості показників за певним критерієм; потім – визначався рівень підготовленості за функціональним компонентом відповідно до певного критерію. Після обчислення усіх трьох критеріїв, було подано рівневу характеристику підготовленості за функціональним компонентом менеджерів освіти до управління соціально-педагогічними проектами. Опишемо цю процедуру більш детально.

Критерій – проектувально-технологічний.

Показники: знання інструментарію і процедур розробки соціально-педагогічного проекту; вміння визначати обмеження, стратегії і цілі соціально-педагогічних проектів, розробляти структурний план проекту, складати організаційну схему, визначати й описувати ролі у проекті, аналізувати оточення проекту, складати календарні плани; навички роботи з програмою MS Project і документацією проекту.

Підготовленість за функціональним компонентом менеджерів освіти до управління соціально-педагогічними проектами відповідно до проектувально-технологічного критерію визначалася за допомогою тестування і портфолію. Повний зміст тесту з вимірювання знань менеджерів освіти щодо інструментарію та процедур розробки соціально-педагогічного проекту подано в додатку В. Результати тестування оцінювалися за бальною шкалою (правильна відповідь – 1 бал, неправильна – 0 балів). Інформація з бланку оцінювання студентів заносилась у форматі Excel у комп'ютер. Обробку експериментальних даних проведено за допомогою пакету прикладних програм SPSS.

Уміння менеджерів освіти визначати обмеження, стратегії та цілі соціально-педагогічних проектів, розробляти структурний план проекту, складати організаційну схему, визначати й описувати ролі у проекті, аналізувати оточення проекту, складати календарні плани, а також навички роботи з програмою MS Project і документацією проекту вимірювалися за допомогою портфолію. Респондентам було запропоновано розробити невеликий за масштабом соціально-педагогічний проект із визначеної тематики, якість якого оцінювалася за системою накопичення балів: максимальна кількість – 10 балів (розроблений проект відповідає вимогам і містить повний і детальний опис усіх структурних складових). Зразок бланку оцінювання та перелік проектів, які було запропоновано респондентам, подано в додатку Г.

Кількісні дані щодо рівнів сформованості показників за проектувально-технологічним критерієм подано у таблиці 2.1.

**Кількісні дані щодо рівнів сформованості показників за
проектувально-технологічним критерієм (у %)**

Критерій: проектувально-технологічний									
Показники:	Рівні								
	Високий		Достатній		Базовий		Низький		
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	
знання інструментарію та процедур розробки соціально-педагогічного проекту	-	-	6	4	46	47	48	49	
вміння визначати обмеження, стратегії та цілі соціально-педагогічних проектів, а також: розробляти структурний план проекту, складати організаційну схему, визначати й описувати ролі у проекті, аналізувати оточення проекту, складати календарні плани	-	-	4	3	44	45	52	52	
навички роботи з програмою MS Project і документацією проекту	-	-	2	2	27	34	71	64	

Як свідчать дані табл. 2.1, високий рівень знань інструментарію і процедур розробки соціально-педагогічного проекту; умінь визначати обмеження, стратегії та цілі соціально-педагогічних проектів, розробляти структурний план проекту, складати організаційну схему, визначати й описувати ролі у проекті, аналізувати оточення проекту, складати календарні плани; навичок роботи з програмою MS Project і документацією проекту не було виявлено в жодного з респондентів. Достатній рівень знань інструментарію та процедур розробки соціально-педагогічного проекту було констатовано у 6% менеджерів освіти ЕГ і 4% КГ; базовий – відповідно в 46% ЕГ і 47% КГ; низький – у 48% ЕГ і 49% КГ. Щодо вмінь визначати обмеження, стратегії та цілі соціально-педагогічних проектів, розробляти структурний план проекту, складати організаційну схему, визначати й описувати ролі у проекті, аналізувати оточення проекту, складати календарні плани – достатній рівень було виявлено у 4% менеджерів освіти ЕГ і 3% КГ;

базовий – відповідно у 44% ЕГ і 45% КГ; низький – у 52% ЕГ і 52% КГ. Достатній рівень навичок роботи з програмою MS Project і документацією проекту констатовано у 2% менеджерів освіти ЕГ і 2% КГ; базовий – відповідно у 27% ЕГ і 34% КГ; низький – у 71% ЕГ і 64% КГ.

Якісна оцінка отриманих даних щодо підготовленості за функціональним компонентом менеджерів освіти до управління соціально-педагогічними проектами за проектувально-технологічним критерієм дозволяє констатувати, що найбільшу кількість (64%) правильних відповідей було отримано на завдання, за яким треба було встановити, як саме класифікуються проекти за терміном (на короткострокові, середньострокові, довгострокові). Найменшу кількість (5%) правильних відповідей було отримано під час визначення понять „проект” та „управління проектами”. Жоден із респондентів не зміг правильно визначити основні критерії прийняття проекту; дії, що здійснюються на стадії зародження проекту, та складові для визначення мети проекту. Підсумкова бесіда по завершенні тестування показала, що правильні відповіді на запитання №6 „Основними критеріями прийняття проекту є ...” не були усвідомленими, а здебільшого інтуїтивними. Більшість респондентів не змогла повністю правильно поєднати фази та етапи проекту. Виникали запитання щодо сутності поняття „ініціалізація”. Так, респонденти до фінальної фази життєвого циклу проекту віднесли етапи реалізації і завершення проекту, до проміжної фази віднесли лише етап реалізації. Отже, тестування показало, що знання менеджерів освіти щодо інструментарію та процедур розробки соціально-педагогічного проекту були досить поверховими.

Кількісно переважав низький рівень умінь менеджерів освіти визначати обмеження, стратегії та цілі соціально-педагогічних проектів, розробляти структурний план проекту, складати організаційну схему, визначати й описувати ролі у проекті, аналізувати оточення проекту, складати календарні плани. Респондентам було запропоновано 20 тем соціально-педагогічних проектів. Більшість (51,6%) респондентів обрали проекти, пов'язані з

профілізацією школярів, вихованням патріотизму, мужності. Незначний відсоток респондентів (1,9%) обирали проекти, пов'язані із роботою з дітьми-інвалідами. Кожен проект мав складатись із 7 структурних складових: резюме проекту, обмеження, цілі, структурний план, внутрішня організація, аналіз оточення, календарні плани проекту. Жоден з респондентів не зміг розробити проект, дотримавшись усіх структурних складових. Так, у резюме проекту всі респонденти описали проблему, яка існує, але не представили шляхи її розв'язання. Лише 7% слухачів представили моніторингові дослідження з обраної ними проблематики, але матеріал представили не в узагальненому вигляді, що призвело до перенавантаження проекту зайвою інформацією. Щодо обмеження проекту, то менеджери описали лише часові обмеження. Два менеджери освіти описали зокрема соціальні обмеження. У всіх респондентів виникло запитання щодо взаємодії їхнього проекту зі стратегією організації. Вони лише частково умовно поєднали цілі проекту зі стратегією організацій, в яких вони працювали (загальноосвітні школи).

Не досить успішно респонденти описали мету і додаткові цілі проекту: визначення були просторовими, жоден не зміг конкретизувати, лаконізувати їх. Не впоралися слухачі й із визначенням „не цілей” свого проекту. Труднощі викликало створення структурного плану й опис робочого пакету завдань. Це завдання жоден з респондентів не виконав. Так, слухачка під час розробки проекту „Хоббі-центр” взагалі не змогла створити структурний план, навіть, спираючись на шаблон, що був запропонований. Значна кількість (63%) менеджерів освіти хоч і поверхово, але схематично представила внутрішню організацію проекту, проте з визначенням і описом ролей у проекті були труднощі в усіх групах. Так, респондентка у проекті „Школа мужності” не змогла визначити склад команди, відповідальних за щоденне проведення радіопрограм, підготовку новин, розподілити функціональні обов'язки між членами команди. Інша слухачка в проекті „Друга професія” взагалі не представила функціональну діаграму проекту. 5% респондентів запропонували підбирати команду проекту шляхом

анкетування. Всім потенційним членам команди проекту було запропоновано заповнити анкету, що містила опис функцій, прав, обов'язків і відповідальностей кожного з членів команди. Проти кожного з них респонденти повинні були вписати прізвища тих, хто, на їхню думку, найкраще відповідав певній посаді (себе в тому числі). Таким чином, команда проекту самостійно обирала членів і розподіляла функціональні обов'язки між собою. Але такий підхід забирав велику кількість часу і не завжди був ефективним, особливо під час розробки масштабних проектів. Загалом, можна констатувати, що менеджери освіти мають уявлення про роботу з персоналом і поверхові знання щодо розподілу й опису функціональних обов'язків.

Робота над аналізом оточення проекту була успішною в усному викладі, але пропозиція задокументувати зроблений аналіз викликала труднощі. Крім того, респонденти взагалі не вбачали за доцільне вносити його в документацію проекту. Вони не змогли виявити заходи для подолання негативного впливу на проект. Так, у проекті „Електронний шкільний щоденник” під час визначення зовнішніх чинників, що можуть негативно впливати на проект, респонденти зазначили, що проектний менеджер є носієм негативного впливу на проект. Це визначення є неправильним, оскільки проектний менеджер є членом команди, який створює проект і реалізує його. Для складання календарних планів респондентам було запропоновано перейти до комп'ютерного класу для роботи у програмі MS Project. Жоден із менеджерів освіти не зміг працювати у програмі. Виявилося, що 14% менеджерів освіти взагалі не володіють навичками роботи на комп'ютері. Лише 1% менеджерів освіти змогли внести дані у програму і побудувати діаграму Ганта. Проте через відсутність структурних планів та робочих пакетів завдань дані були внесені неправильно, що викликало помилки в побудові графіків. Усі інші респонденти склали календарні плани на папері. Більшість з них не відповідала технологічним вимогам складання графіків за проектом. Незрозумілим для респондентів

виявилось поняття „резерв часу” для проектних робіт, вони не вважали доцільним визначати його. Провідною думкою вважалось, що всі роботи за проектом будуть виконані вчасно й ніщо не може перешкодити виконанню. Щодо визначення ресурсів і витрат власного проекту, то слід зауважити, що більшість менеджерів освіти змогли скласти бюджет, але припустилися помилки щодо визначення заробітної платні співробітникам проекту. 55% респондентів уважали, що співробітники проекту мають працювати в межах своєї звичайної заробітної платні, без будь-яких додаткових виплат. 45% – не мали жодного уявлення про виплату праці в проектах та її обчислення, що призвело до значних витрат на заробітну платню, що, у свою чергу, поставило під сумнів економічну ефективність проекту (витрати не відповідали найпозитивнішим результатам проекту, тобто вирішення проблеми можливе за менші витрати). Під час підготовки портфолію проектів значна увага приділялася естетичному оформленню, ніж чіткому передаванню інформації та науково-діловому стилю викладу. Не всі структурні складові проекту були присутні в документації за проектом. Так, як уже зазначалось, аналіз оточення проекту був відсутній у більшості респондентів. Бюджет проекту представили у вигляді низки цифр без пояснень. Отже, якісний аналіз показав, що знання й уміння менеджерів освіти з розробки соціально-педагогічних проектів відповідають низькому рівню.

Оцінку підготовленості за функціональним компонентом менеджерів освіти до управління соціально-педагогічними проектами відповідно до проектувально-технологічного критерію було обчислено шляхом визначення середнього арифметичного рівнів сформованості усіх трьох показників за формулою: $B_c = \frac{B_1 + B_2 + B_3}{3}$; де B_c – середній показник високого рівня підготовленості за функціональним компонентом менеджерів освіти до управління соціально-педагогічними проектами відповідно до проектувально-технологічного критерію; B_1 – високий результат за першим

показником – знання інструментарію і процедур розробки соціально-педагогічного проекту; B_2 – високий результат за другим показником – уміння визначати обмеження, стратегії і цілі соціально-педагогічних проектів, розробляти структурний план проекту, складати організаційну схему, визначати й описувати ролі у проекті, аналізувати оточення проекту, складати календарні плани; B_3 – високий результат за третім показником – навички роботи з програмою MS Project і документацією проекту. Аналогічно було визначено середнє арифметичне для достатнього, базового та низького рівнів.

Результати оцінювання рівнів підготовленості за функціональним компонентом менеджерів освіти до управління соціально-педагогічними проектами відповідно до проектувально-технологічного критерію подано на рис. 2.1.

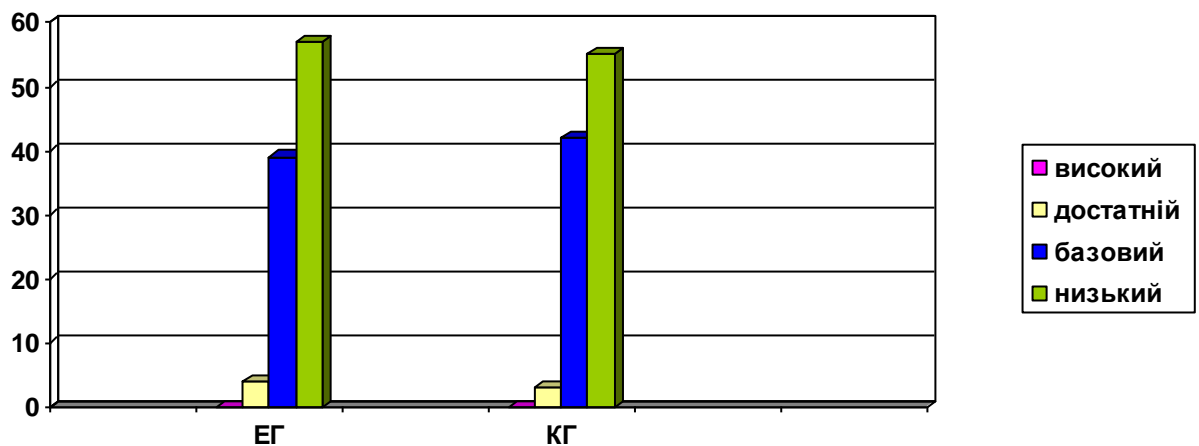


Рис. 2.1. Рівні підготовленості за функціональним компонентом менеджерів освіти до управління соціально-педагогічними проектами відповідно до проектувально-технологічного критерію.

Дані рис. 2.1 засвідчують, що високий рівень підготовленості за функціональним компонентом менеджерів освіти до управління соціально-педагогічними проектами відповідно до проектувально-технологічного критерію не виявили менеджери освіти жодної із груп, достатній – 4% ЕГ і

3% КГ, базовий – 39% ЕГ і 42% КГ, низький – у 57% ЕГ і 55% КГ.

Отже, за результатами проведеного аналізу можна констатувати, що підготовленість за функціональним компонентом менеджерів освіти до управління соціально-педагогічними проектами відповідно до проектувально-технологічного критерію знаходиться на низькому рівні. Особливо потребують удосконалення вміння визначати обмеження, стратегії та цілі соціально-педагогічних проектів, розробляти структурний план проекту, складати організаційну схему, визначати й описувати ролі у проекті, аналізувати оточення проекту, складати календарні плани і т. ін. Необхідно також передбачити комплекс заходів щодо формування навичок роботи з програмою MS Project і документацією проекту.

Критерій – економіко-правовий.

Показники: знання нормативно-правових вимог до проектної діяльності у соціально-педагогічній галузі; вміння аналізувати ефективність і результативність соціально-педагогічного проекту.

Підготовленість за функціональним компонентом менеджерів освіти до управління соціально-педагогічними проектами відповідно до економіко-правового критерію визначалася за допомогою тесту і проектних завдань. Тест містив загальні питання, які характеризували знання менеджерів освіти з нормативно-правових вимог до проектної діяльності у соціально-педагогічній галузі. Результати тестування оцінювалися за бальною шкалою (правильна відповідь – 1 бал, неправильна – 0 балів). Повний зміст тесту представлено у додатку Д.

Для вимірювання вмінь аналізувати ефективність і результативність соціально-педагогічного проекту були розроблені проектні завдання з проведення різних видів проектного аналізу і SWOT-аналізу. Виконання цього завдання оцінювалося у 10 балів (кожний вид проектного аналізу – 1 бал, SWOT-аналіз – 4 бали). Зміст проектних завдань міститься у додатку Ж.

Кількісні дані щодо рівнів сформованості показників за економіко-правовим критерієм подано у таблиці 2.2.

**Кількісні дані щодо рівнів сформованості показників
за економіко-правовим критерієм (у %)**

<i>Критерій – економіко-правовий</i>								
<i>Показники:</i>	<i>Рівні</i>							
	Високий		Достатній		Базовий		Низький	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
знання нормативно-правових вимог до проектної діяльності у соціально-педагогічній галузі	-	-	6	5	41	45	53	50
уміння аналізувати ефективність і результативність соціально-педагогічного проекту	-	-	4	3	39	41	57	56

Як свідчать дані табл. 2.2, високий рівень знань нормативно-правових вимог щодо проектної діяльності в соціально-педагогічній галузі й умінь аналізувати ефективність і результативність соціально-педагогічного проекту не було виявлено в жодного з респондентів. Достатній рівень було констатовано у 6% менеджерів освіти ЕГ і 5% КГ; базовий – відповідно у 41% ЕГ і 45% КГ; низький – у 53% ЕГ і 50% КГ. Щодо вміння аналізувати ефективність і результативність соціально-педагогічного проекту – достатній рівень було виявлено у 4% менеджерів освіти ЕГ і 3% КГ; базовий – відповідно у 39% ЕГ і 41% КГ; низький – у 57% ЕГ і 56% КГ.

Якісна оцінка отриманих даних щодо рівнів сформованості показників за економіко-правовим критерієм дозволяє констатувати, що найбільшу кількість (74%) правильних відповідей було отримано на запитання „Чи потрібно менеджеру освіти, що займається проектною діяльністю, знати законодавство, що стосується інноваційної діяльності?”. Аналіз відповідей показав, що більшість (84%) менеджерів освіти ознайомлені з нормативною базою, яка стосується виконання менеджером загальних функцій керівника. Так, слухачі досить швидко і легко визначили, що Закон України „Про державні цільові програми” визначає засади розроблення, затвердження та

виконання державних цільових програм. Виникало запитання щодо співвідношення програми і проекту. Це свідчить про те, що вони не знайомі з поняттями „програма”, „державна цільова програма”, „проект”. Це і стало причиною найменшої кількості (7%) правильних відповідей на запитання „Програма – це сукупність заходів, що сприяють досягненню мети?”.

Труднощі виникли із запитаннями, що виявляли знання з проектного аналізу, ефективності і можливості реалізації проекту. Так, на запитання „Проектний аналіз – це аналіз економічних і фінансових можливостей організації для здійснення певного проекту?” майже всі респонденти відповіли „не обов’язково”. Менеджери освіти не могли дати відповіді на останні два запитання, які викликали дискусію. Частина вважала, що аналіз можливості реалізації проекту не обов’язково має включати відповіді на запитання про технічну узгодженість проекту, відповідність звичаям і традиціям, політичну ситуацію. Інші, навпаки, вважали ці елементи обов’язковими під час проведення аналізу. На останнє запитання „Ефективність проекту характеризується системою показників, які виражають співвідношення вигід і витрат проекту з погляду його учасників?” більшість (48,7%) респондентів відповіли інтуїтивно, ніж спирались на певні знання.

Переважав низький рівень умінь менеджерів освіти аналізувати ефективність і результативність соціально-педагогічного проекту. Респондентам було запропоновано виконати різні види аналізу трьох соціально-педагогічних проектів. Завдання містили примітки, які допомагали респондентам зорієнтуватись у видах аналізу. З 6 видів проектного аналізу повно були описані лише 2 – технічний і організаційний. Проте менеджери освіти припустилися важливих помилок: технічне оснащення та приладдя не було розмежовано на наявне і додаткове (яке треба придбати), не було враховано інформаційне забезпечення (що також становить технічний аналіз проекту). Було декілька спроб описати екологічний і фінансовий аналізи. Респонденти визначили повну фінансову спроможність ВНЗ для реалізації

проекту, але не врахували вартість програмного забезпечення, що призвело до неправильного визначення фінансових можливостей ВНЗ. Екологічний аналіз був описаний респондентами поверхово, не було враховано вивіз будівельного сміття та його вплив на довколишнє середовище. Жоден з респондентів не зміг описати соціальний та економічний аналізи запропонованих проектів.

Щодо SWOT-аналізу одного із запропонованих проектів, то майже всі респонденти виконали завдання, але припустилися багатьох помилок. Досить оптимістично описані сильні аспекти проекту, слабкі – недостатньо глибоко проаналізовані. Серед загроз слухачі не врахували психологічний вплив дітей-інвалідів на здорових дітей. Лише визначили можливе небажання дітей-інвалідів спілкуватись і проводити час разом із здоровими дітьми. Це дало змогу констатувати, що досліджувані мають певні знання з основ менеджменту і психології, але не вміють їх доцільно використовувати під час аналізу ефективності і результативності соціально-педагогічного проекту.

Отже, проведений аналіз дає можливість констатувати, що сформованість показників економіко-правового критерію функціонального компоненту підготовленості менеджерів освіти до управління соціально-педагогічними проектами знаходиться на низькому рівні.

Оцінку підготовленості за функціональним компонентом менеджерів освіти до управління соціально-педагогічними проектами відповідно до економіко-правового критерію було обчислено так само як для попереднього критерію.

Результати оцінювання рівнів підготовленості за функціональним компонентом менеджерів освіти до управління соціально-педагогічними проектами відповідно до економіко-правового критерію подано на рис. 2.2.

Дані рис. 2.2 засвідчують, що високий рівень підготовленості за функціональним компонентом менеджерів освіти до управління соціально-педагогічними проектами відповідно до економіко-правового критерію не виявила жодна група менеджерів освіти, достатній – 5% ЕГ і 4% КГ, базовий

– 40% ЕГ і 43% КГ, низький – 55% ЕГ і 53% КГ.

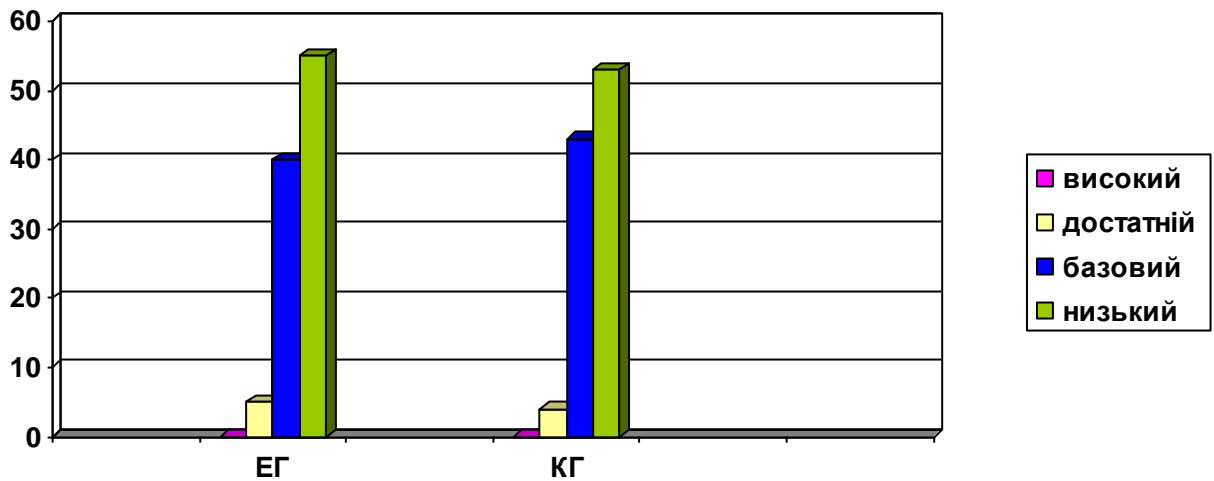


Рис. 2.2. Рівні підготовленості за функціональним компонентом менеджерів освіти до управління соціально-педагогічними проектами відповідно до економіко-правового критерію.

Отже, можемо констатувати необхідність введення спеціальних занять з удосконалення, перш за все, знань менеджерів освіти щодо нормативно-правових вимог до проектної діяльності у соціально-педагогічній галузі, а також формування вмінь аналізувати ефективність і результативність соціально-педагогічного проекту.

Критерій – організаційно-функціональний.

Показники: знання видів, форм, моделей, організаційних структур проектної команди і специфіки їх функціонування під час реалізації соціально-педагогічних проектів; уміння управляти ресурсами і витратами соціально-педагогічних проектів; уміння приймати ефективні рішення з урахуванням цілей соціально-педагогічного проекту; вміння управляти просторово-часовою організацією діяльності проектної команди.

Підготовленість за функціональним компонентом менеджерів освіти до управління соціально-педагогічними проектами відповідно до організаційно-функціонального критерію визначалася за допомогою тесту, вправ і проектних завдань. Знання видів, форм, моделей, організаційних структур

проектної команди і специфіки їх функціонування під час реалізації соціально-педагогічних проектів визначалися за допомогою тесту, що оцінювався за бальною шкалою (правильна відповідь – 1 бал, неправильна – 0 балів). Зміст тесту міститься в додатку З. За допомогою вправи „Обери правильне рішення...” були визначені вміння приймати ефективні рішення з урахуванням цілей соціально-педагогічного проекту. Оцінювання відбувалося за бальною шкалою (правильна відповідь – 1 бал, неправильна – 0 балів). Зміст вправи представлено в додатку К. Уміння управляти ресурсами і витратами соціально-педагогічних проектів й уміння управляти просторово-часовою організацією діяльності проектної команди перевірялися за допомогою проектних завдань. Оцінювання відбувалося за шкалою семантичної диференціації від 1 балу (дуже низький рівень) до 10 балів (дуже високий). Зміст проектних завдань викладений в додатку Л.

Кількісні дані щодо рівнів сформованості показників за організаційно-функціональним критерієм подано у таблиці 2.3.

Таблиця 2.3

**Кількісні дані щодо рівнів сформованості показників
за організаційно-функціональним критерієм (у %)**

Критерій – організаційно-функціональний									
Показники:	Рівні								
	Високий		Достатній		Базовий		Низький		
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	
знання видів, форм, моделей, організаційних структур проектної команди і специфіки їх функціонування під час реалізації соціально-педагогічних проектів	-	-	6	3	39	41	55	56	
уміння управляти ресурсами і витратами соціально-педагогічних проектів	-	-	4	2	31	35	65	63	
уміння приймати ефективні рішення з урахуванням цілей соціально-педагогічного проекту	-	-	5	2	43	42	52	56	
уміння управляти просторово-часовою організацією діяльності проектної команди	-	-	4,2	2,2	43,8	44,8	52	53	

Як свідчать дані табл. 2.3, у жодного з респондентів не був виявлений високий рівень сформованості показників за організаційно-функціональним критерієм. Достатній рівень знань видів, форм, моделей, організаційних структур проектної команди і специфіки їх функціонування під час реалізації соціально-педагогічних проектів було констатовано у 6% менеджерів освіти ЕГ і 3% КГ; базовий – відповідно у 39% ЕГ і 41% КГ; низький – у 55% ЕГ і 56% КГ. Щодо умінь управляти ресурсами і витратами соціально-педагогічних проектів – достатній рівень було виявлено у 4% менеджерів освіти ЕГ і 2% КГ; базовий – відповідно у 31% ЕГ і 35% КГ; низький – у 65% ЕГ і 63% КГ. Достатній рівень умінь приймати ефективні рішення з урахуванням цілей соціально-педагогічного проекту показало 5% менеджерів освіти ЕГ і 2% КГ; базовий – відповідно 43% ЕГ і 42% КГ; низький – 52% ЕГ і 56% КГ. Рівні умінь управляти просторово-часовою організацією діяльності проектної команди розподілилися наступним чином: достатній – 4,2% менеджерів освіти ЕГ і 2,2% КГ, базовий – 43,8% ЕГ і 44,8% КГ, низький – 52% ЕГ і 53% КГ.

Якісна оцінка отриманих даних свідчить про те, що більшість (72%) менеджерів освіти дали неправильні відповіді на запитання „Чи можна застосовувати функціональну, матричну і проектну організаційні структури управління разом у межах одного проекту на різних рівнях і фазах управління ним?”. Під час розв’язання проблемних завдань, пов’язаних із переорієнтуванням цілей організації чи зміною шляхів їх досягнення респонденти не змогли дати правильну відповідь. Також вони не змогли відповісти на запитання „Для якої організаційної структури характерна проста система планування та звітності, так як всі члени команди тісно взаємодіють?”. Респондентам важко було визначити поняття „організаційна структура управління проектом”. Неправильну відповідь дало 6% респондентів, спираючись на думку, що слова „інвестиційний процес”, які були в іншому варіанті, не могли бути пов’язані з організаційною структурою соціально-педагогічних проектів.

Під час виконання завдання з групування відповідних термінів і визначень у таблиці респонденти припустилися багатьох помилок, найзначніші з яких були пов'язані з визначенням проектної, матричної і функціональної організаційних структур. Як виявили результати тестування, 49,5% менеджерів освіти взагалі не розрізняли ці структури, тому наступне завдання з визначення переваг і недоліків даних структур вони не виконали. Також викликало труднощі сьоме запитання про підхід, за яким команда учасників проекту формувалася з фахівців однієї спеціальності (професії) і за відповідним принципом об'єднувалася у функціональні підрозділи. 51,7% респондентів дали неправильну відповідь „функціональний”, і лише незначна частина обрала правильну відповідь – „цільовий”.

Також, слухачі не змогли відповісти на запитання про формування організаційної структури, якщо в складній ієрархічній структурі керівники проміжних ланок спеціалізуються за предметною ознакою. Якісний аналіз перевірки умінь приймати ефективні рішення з урахуванням цілей соціально-педагогічного проекту показав, що респонденти необізнані з методами прийняття ефективних рішень і не завжди враховують цілі проекту і спрямованість проектної діяльності. На нашу думку, це пов'язано з тим, що менеджери освіти мають досвід у прийнятті загальноуправлінських рішень, але не в управлінні соціально-педагогічними проектами. Так, менеджерам була запропонована справа, яка описувала проект, за яким на балансі вищого навчального закладу перебувала стара будівля, яка не експлуатувалася через незадовільний стан. Метою проекту була реставрація будівлі і створення на її базі центру соціально-психологічної допомоги, спортивно-оздоровчого і культурно-розважального центру університету. Респонденти мали обрати правильне рішення для виконання запобіжних заходів, що передбачили б ризики даного проекту.

Жоден із респондентів не зміг обрати правильні рішення, щоб запобігти усім десяти чинникам. Максимальна кількість правильних відповідей становила 6 запитань. З них, не виникло труднощів з чинником

про погодні умови, які перешкождали виконанню проекту (78% обрали неправильну відповідь). Також респонденти не впоралися з перешкодами, які стосувалися ЗМІ і поширенню чуток. Крім запропонованих варіантів, менеджери освіти також пропонували свої заходи для подолання перешкод, але ці пропозиції були не завжди вдалимими, зокрема такі пропозиції: провести рекламну компанію у тих ЗМІ, які негативно відгукнулися на відкриття центрів. Також власні думки були висловлені під час роботи над чинником „Не вистачить коштів на створення самих центрів”, а саме: організувати скриньки для добродійного внеску батьків і самих студентів; здати в оренду декілька приміщень, а кошти направити на створення і роботу центрів.

Недостатньо повними були відповіді, які стосувалися матеріальних чинників. Більшість (56%) респондентів вважало, що у разі скорочення бюджету краще зекономити на матеріалах або скоротити заробітну плату робітникам. Лише 3,1% опитуваних зупинилися на думці щодо зменшення обсягу робіт або масштабу проекту, що дало б змогу завершити проект, хоча й у зменшеному масштабі.

Щодо чинника, за яким студентське самоврядування виступатиме проти влаштування там центру соціально-психологічної допомоги, спортивно-оздоровчого і культурно-розважального центру, мотивуючи це тим, що не вистачає гуртожитків для всіх іногородніх студентів, 83,1% респондентів схилилося до думки проігнорувати їхні дії і висловлювання або, навпаки, натиснути на керівників студентського самоврядування, щоб не „піднімали бучі”. Таким чином можна констатувати, що ефективність прийнятих рішень не завжди відповідає цілям, концепції і спрямованості проекту. Така негативна відповідь дала змогу зробити висновки про тяжіння менеджерів освіти до авторитарного стилю управління.

Під час пошуку правильного заходу на чинник „головний менеджер проекту звільнився”, 34,9% опитуваних обрали другий варіант – „Взяти його функції на себе”, і лише 4,1% – „Припинити роботи по проекту, доки не

знайдеться заміна”. Обговорення даної відповіді показало, що респонденти мало обізнані з поняттям і принципами кадрового резерву.

Як вже зазначалося вище, вміння управляти ресурсами і витратами соціально-педагогічних проектів і уміння управляти просторово-часовою організацією діяльності проектної команди перевірялися за допомогою проектних завдань. Респондентам був запропонований план проектних витрат одного із соціально-педагогічних проектів. Слухачі повинні були обчислювати план, врахувавши скорочення бюджету проекту на 18%. Якісний аналіз показав, що для 51,7% респондентів завдання було важким. Вони не розуміли взаємозалежності трьох важливих параметрів проекту, а саме: якості, термінів і витрат. Лише 1,2% менеджерів освіти змогли скоротити витрати, суттєво не впливаючи на ці показники, але припустилися помилок щодо реальності виплат. Скорочення бюджету 66,4% респондентів зробили за рахунок зменшення заробітної плати. Але пояснити яким чином це можна зробити, не перешкоджаючи роботі центру, не змогли. Цікавою виявилася думка слухачки (психолога за фахом) щодо залучення волонтерів (студентів, шкільного психолога тощо) для роботи у центрі, що допомогло б скоротити витрати на кадри, але зробити правильного розрахунку не змогла.

Менеджери освіти не вбачали за доцільне робити залишок у бюджеті для непередбачуваних витрат і використали його для скорочення бюджету проекту. Змогли скоротити бюджет лише на 15% за рахунок зменшення витрат на рекламу, надрукувавши звичайні оголошення на кольоровому папері, відмовившись від кондиціонеру і факсу. 3% менеджерів освіти скоротили бюджет на 17,5% за рахунок зменшення витрат на кадри (залучивши волонтерів), відмовившись від рекламних заходів і деякого оснащення. На запитання чому вони не відмовились від кондиціонеру, опитувані відповіли, що комфорт у кабінеті – запорука нормальної роботи психолога і ефективної соціально-психологічної допомоги. Але не були виділені кошти на непередбачувані витрати, що могло призвести до дефіциту бюджету і зупинці проекту.

Для перевірки умінь управляти просторово-часовою організацією діяльності проектної команди менеджером освіти був запропонований інший проект, де респонденти мали на основі наведених даних побудувати діаграму Ганта з логічними зв'язками між роботами і визначеними параметрами (код роботи, тривалість роботи, ранній початок, пізній строк початку, ранній строк закінчення, пізній строк закінчення, резерв часу). Завдання було схоже на структурний елемент портфоліо проектів, які розроблялися менеджерами освіти на початку констатувального експерименту. На нашу думку, це пояснює відносно велику кількість (у порівнянні із завданням у портфоліо) правильних відповідей.

Проте, жоден з опитуваних не зміг встановити логічних зв'язків між роботами. Частина респондентів не змогли правильно визначити усі необхідні параметри. Так, у 16% слухачів пізній строк початку збігався з раннім строком закінчення; 67% менеджерів освіти взагалі не визначили пізні строки початку і закінчення. Важким виявилось визначення резерву часу. У респондентів виникало запитання щодо доцільності визначення резерву часу, якщо будь-яка робота „береться із запасом”.

Отже, можна констатувати, що рівень сформованості показників за організаційно-функціональним критерієм є низьким, а для управління організаційною структурою, ресурсами і витратами, просторово-часовою організацією соціально-педагогічних проектів необхідно передбачити тренінги саме з розвитку вмінь та навичок щодо виконання таких видів робіт.

Оцінку підготовленості за функціональним компонентом менеджерів освіти до управління соціально-педагогічними проектами відповідно до організаційно-функціонального критерію було обчислено за тією ж самою методикою як і для попередніх критеріїв.

Результати оцінювання рівнів підготовленості за функціональним компонентом менеджерів освіти до управління соціально-педагогічними проектами відповідно до організаційно-функціонального критерію подано на рис. 2.3.

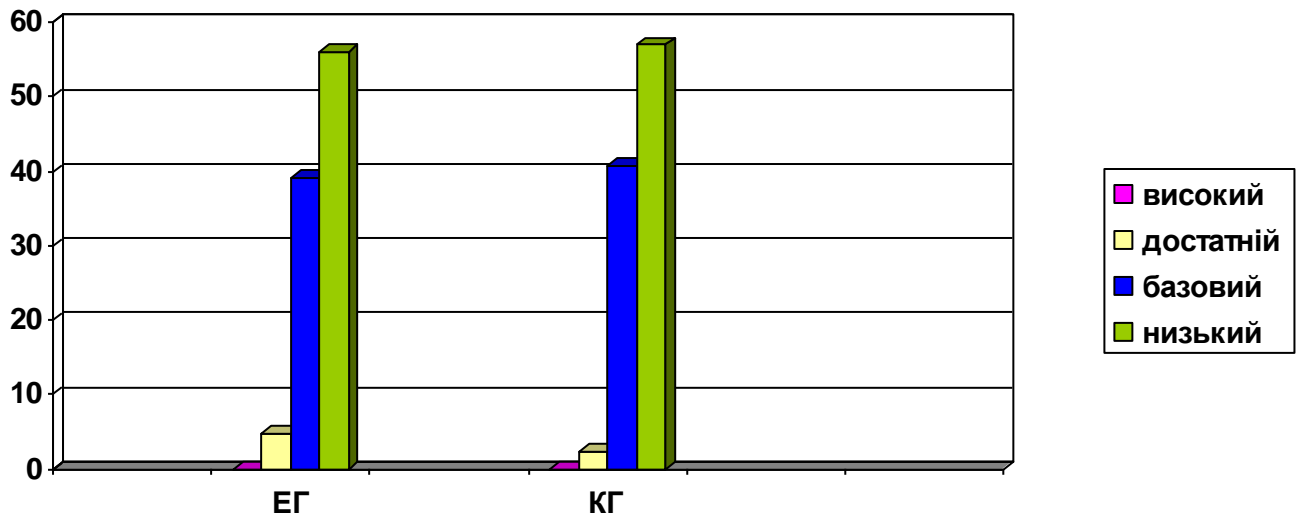


Рис. 2.3. Рівні підготовленості за функціональним компонентом менеджерів освіти до управління соціально-педагогічними проектами відповідно до організаційно-функціонального критерію.

Дані рис. 2.3 засвідчують, що високий рівень підготовленості за функціональним компонентом менеджерів освіти до управління соціально-педагогічними проектами відповідно до організаційно-функціонального критерію не було виявлено у жодного з респондентів, достатній – у 4,8% ЕГ і 2,3% КГ, базовий – у 39,2% ЕГ і 40,7% КГ, низький – у 56% ЕГ і 57% КГ.

Загальний рівень підготовленості за функціональним компонентом менеджерів освіти до управління соціально-педагогічними проектами визначався за формулою: $B_c = \frac{B_1 + B_2 + B_3}{3}$; де B_c – середній показник високого рівня підготовленості за функціональним компонентом менеджерів освіти до управління соціально-педагогічними проектами; B_1 – високий результат за першим критерієм – проектувально-технологічним; B_2 – високий результат за другим критерієм – економіко-правовим; B_3 – високий результат за третім критерієм – організаційно-функціональним. Аналогічно було визначено середнє арифметичне для достатнього, базового та низького рівнів.

Результати рівнів підготовленості за функціональним компонентом менеджерів освіти до управління соціально-педагогічними проектами подано у табл. 2.4.

Таблиця 2.4

Рівні підготовленості за функціональним компонентом менеджерів освіти до управління соціально-педагогічними проектами (%)

Групи	Рівні			
	Високий	Достатній	Базовий	Низький
ЕГ	-	4,6	39,4	56
КГ	-	3,1	41,9	55

Як свідчать дані таблиці 2.4, на високому рівні підготовленості за функціональним компонентом менеджерів освіти до управління соціально-педагогічними проектами не було виявлено жодного з респондентів, на достатньому – 4,5% менеджерів освіти ЕГ і 3,1% КГ, на базовому – 39,4% ЕГ і 41,9% КГ, на низькому – 56% ЕГ і 55% КГ.

Критерій: соціально-особистісна взаємодія.

Показники: знання загальних основ статусно-рольової поведінки і міжособистісної сумісності персоналу в командній роботі; обізнаність із методами адаптації і мотивації персоналу в проектній команді; уміння організувати й управляти комунікаціями в проектній команді.

Підготовленість за **психологічними компонентом** менеджерів освіти до управління соціально-педагогічними проектами визначалася за результатами тесту „Команда проекту”, міні кейс-стаді та ситуативних вправ. Тест містив запитання, які визначають знання загальних основ статусно-рольової поведінки та міжособистісної сумісності персоналу в командній роботі. Результати тестування оцінювалися за бальною шкалою (правильна відповідь – 1 бал, неправильна – 0 балів). Повний текст міститься у додатку М. Міні кейс-стаді був спрямований на розкриття обізнаності із методами адаптації і мотивації персоналу в проектній команді. Міні кейс-стаді

оцінювався за шкалою семантичної диференціації від 1 балу (дуже низький рівень) до 10 балів (дуже високий). Зміст і бланк оцінювання міні кейс-стаді розміщений у додатку Н. Уміння респондентів щодо організації та управління комунікаціями у проектній команді перевірялися за допомогою 10 адаптованих ситуативних вправ. Оцінювання відбувалося за бальною шкалою (правильна відповідь – 1 бал, неправильна – 0 балів). Зміст ситуативних вправ представлено у додатку П.

Кількісні дані щодо сформованості показників критерію „соціально-особистісна взаємодія” подано у таблиці 2.5

Таблиця 2.5

Кількісні дані щодо підготовленості за психологічним компонентом менеджерів освіти до управління соціально-педагогічними проектами за критерієм „соціально-особистісна взаємодія” (у %)

Психологічний компонент								
<i>Критерій:</i> соціально-особистісна взаємодія	<i>Рівні</i>							
	Високий		Достатній		Базовий		Низький	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
<i>Показники:</i> знання загальних основ статусно-рольової поведінки і міжособистісної сумісності персоналу в командній роботі	1,6	1,6	5,8	7	39,8	38,5	52,8	52,9
обізнаність із методами адаптації і мотивації персоналу в проектній команді	0,8	0,8	4,8	7,2	39	39	55,4	53
уміння організувати й управляти комунікаціями в проектній команді	-	-	5	7	40	38	55	55

Як свідчать дані таблиці 2.5, високий рівень знань загальних основ статусно-рольової поведінки та міжособистісної сумісності персоналу в командній роботі було констатовано у 1,6% менеджерів освіти ЕГ і 1,6% КГ; достатній рівень – відповідно у 5,8% ЕГ і 7% КГ; базовий – у 39,8% ЕГ і 38,5% КГ; низький – у 52,8% ЕГ і 52,9% КГ. Щодо обізнаності з методами адаптації і мотивації персоналу в проектній команді – високий рівень було виявлено в 0,8% менеджерів освіти ЕГ і 0,8% КГ; достатній – відповідно у

4,8% ЕГ і 7,2% КГ; базовий – у 39% ЕГ і 39% КГ; низький – у 55,4% ЕГ і 53% КГ. Високий рівень умінь організовувати й управляти комунікаціями в проектній команді не було виявлено в жодного з респондентів. Достатній рівень було констатовано в 5% менеджерів освіти ЕГ і 7% КГ; базовий – відповідно у 40% ЕГ і 38% КГ; низький – у 55% ЕГ і 55% КГ.

Якісна оцінка отриманих даних щодо підготовленості за психологічним компонентом менеджерів освіти до управління соціально-педагогічними проектами за критерієм „соціально-особистісна взаємодія” дозволяє констатувати, що найбільшу кількість (82%) правильних відповідей було отримано на запитання про стиль управління керівника: „Керівник проекту одноособово вирішує усі питання, повністю придушує ініціативу, надає перевагу чіткій дисципліні, покарання – основний метод впливу, похвала використовується лише для обраних. За цих умов реалізації проекту керівник використовує такий стиль управління...”. Також не викликало труднощів запитання: „Що краще вирішує виховне завдання і приносить найбільший успіх – заохочення чи покарання?”. Такий результат можна пояснити тим, що респонденти – педагоги і володіють певними знаннями з психології управління. Найменшу кількість (4,9%) правильних відповідей було отримано на запитання про спрямованість дій проект-менеджера під час формування команди проекту. Найпоширенішою відповіддю була: „Обрати декількох лідерів, які б координували реалізацію проекту”. Слухачі вважали, що треба індивідуалізувати кожного члена команди. Жодної відповіді не було на запитання, за яким треба було визначити метод розв’язання конфлікту, яким скористався проект-менеджер в описаній ситуації. Помилкою під час розташування етапів створення проектної команди в правильному порядку було внесення етапу реорганізації після етапу розформування. Незрозумілим для респондентів був той факт, що команда проекту по його завершенні розформовується.

Широку дискусію викликало запитання про виникнення конфлікту під час реалізації проекту „Виникнення конфлікту завжди гальмує процес

реалізації проекту?”. Так, 62% респондентів відстоювала думку, що гальмує, оскільки забирає час керівника й команди на вирішення цього конфлікту; 58% – вважали, що не завжди гальмує, а іноді, навіть, допомагає прискорити хід робіт, оскільки дозволяє виявити внутрішні настрої членів команди і попередити розлади в команді. Під час визначення основних організаційних проблем, які вирішує проєкт-менеджер, 78% слухачів обрали відповідь „забезпечення групи кваліфікованим технічним персоналом”, замість „створення професійно-стимулюючого оточення”. 15% слухачів відповіли – „залучення підтримки керівництва”, що підтверджує необізнаність з функціями управління командою. Визначення рис проєктного менеджера, який вдало забезпечив поточний процес контролю, своєчасне виконання графіків і плану, завершення кожної стадії життєвого циклу проєкту, виявилось важким, оскільки такі риси, як перспективність і стратегічне мислення, на думку респондентів, виявилися більш необхідними для управлінця, ніж спроможність до розв’язання проблем та орієнтація на результат. Було виявлено неприпустиму помилку у менеджерів освіти під час відповіді на запитання №9: „Ділові ігри, навчальні ситуації, моделювання, лекція, рольові ігри використовуються при використанні наступного методу розвитку команди...”. Останні визначили, що перелічені види навчальної діяльності можна застосовувати під час навчання на робочому місці. Отже, аналіз засвідчив, що респонденти необізнані із загальними основами статусно-рольової поведінки та міжособистісної сумісності персоналу в командній роботі.

Щодо обізнаності із методами адаптації та мотивації персоналу в проєктній команді, міні кейс-стаді показало, що рівень знань методів на низькому рівні. Так, 87% респондентів не визначили методи адаптації і взагалі не зрозуміли поняття „адаптація персоналу”. Лише 9% респондентів знали і змогли використати їх у конкретній ситуації. Ситуація передбачала переміщення респондента в роль керівника проєкту, команда якого складалася з 10 осіб. Крім того, терміни проєкту спливали, хоча постійно проводилася понаднормова робота; планові завдання не виконувалися,

результати майже були відсутні; члени команди не відвідували наради з неповажних (на погляд керівника) причин, часто конфліктували між собою. Так, респонденти повинні були проаналізувати ситуацію, описати свої дії у цій ситуації і визначити методи мотивації команди проекту. Найпоширенішим методом мотивації, що обрали слухачі, були додаткові виплати. Інші респонденти використали методи навчання персоналу, нестандартний метод – виховання патріотизму до справи, яку роблять. Аналіз проблеми було зведено респондентами до переліку тих фактів, які були вже описані в ситуації. Лише 3% менеджерів освіти змогли визначити проблему достовірно. Досить поверхово були представлені висновки за аналізом проблеми. Аргументи всіх слухачів не відповідали раніше виявленим проблемам, зробленим висновкам й оцінкам.

Для визначення обізнаності менеджерів освіти з методами адаптації ситуативне коло міні-кейсу було розширено. Так, керівник проекту додатково прийняв на роботу двох співробітників: помічника керівника проекту та спеціаліста з комп'ютерних технологій. Респонденти повинні були описати методи адаптації, які вони обирають для обох співробітників. Завдання виконало лише 0,8% осіб, запропонувавши впровадити програму адаптації учасників проекту. Інші запропонували лише елементи програми адаптації як окремі методи, що дало можливість констатувати нерозуміння адаптаційного процесу. На етапі розробки програми адаптації у всіх учасників процесу виникали труднощі. Отже, можна підсумувати, що респонденти мають досить поверхове уявлення про поняття „адаптація” і методи адаптації.

Кількісно переважає низький рівень умінь менеджерів освіти організувати й управляти комунікаціями у проектній команді. Ситуативні вправи, що визначали ці вміння, містили 10 ситуацій-висловлень з приводу роботи в команді. Респонденти як керівники проектів мали обрати фразу зі стовпчика праворуч, що найкраще розкривала б прихований зміст висловлень у стовпчику ліворуч. Правильно обраний варіант давав можливість

продовжити щирі бесіди із співрозмовником. Жоден із респондентів не зміг набрати від 8 до 10 балів. Лише 5% менеджерів експериментальної та 4% контрольної груп набрали по 5-6 балів. Найбільшу кількість правильних варіантів відповідей було обрано щодо висловлення тридцятирічного чоловіка, який говорив своєму начальникові: „Я не боюся роботи: хоча, щоправда, не всяка робота мені подобається. Робота, з якою впорається кожний, мені не по душі”. Було запропоновано чотири варіанти відповідей для продовження розмови: а) Ви думаєте, що здатні на більше?; б) Ви вважаєте себе здібнішим за інших?; в) Ви прагнете виділитися; г) Ви вважаєте, що Вас недооцінюють? Правильну відповідь (а) обрало 73% респондентів.

Важким виявився пошук відповідної фрази на ситуацію, коли молодого співробітника, що допустив помилку, викликали для пояснення. Увійшовши до керівництва, він сказав: „Не розумію, навіщо ви викликали мене. Я ні на що не скаржуся, крім того, мене відірвали від роботи. Прошу вас: не затримуйте мене, робота не виконується”. Жодний із респондентів не зміг знайти правильний варіант фрази, яка б підтримала щирі розмови із співробітником.

Викликала труднощі перша ситуація-висловлення, за якої керівник робіт пояснював молодому працівникові, що треба дотримуватися встановлених правил, а не чинити на власний розсуд. На що працівник роздратовано відповів, що керівник закликає до творчості, а сам перешкоджає його ініціативі. Більшість опитуваних (52%) обрали варіант „Чому Ви не радитеся зі мною, перш ніж щось розпочати?”, що не давав можливості продовжувати щирі бесіди.

У результаті аналізу ситуації-висловлення, під час якої один із співробітників висловився начальнику щодо ледачого колеги Петухова, за якого він виконував роботу і який занадто багато думав про себе і постійно скаржився, що йому не допомагають, думки респондентів розділилися. Так, 39,4% опитуваних вважали, що Петухову слід піти, оскільки він заважає

працювати, інші (60,6%) менеджери освіти вважали, що Петухов не хоче працювати із співробітником, тому чинить у такий спосіб. І. С. зазначила, що передусім слід вислухати обох співробітників і тоді приймати рішення. Подібну думку висловили й інші менеджери освіти.

Щодо вирішення ситуації-висловлення про щойно призначеного менеджера: „З перших днів на новому місці мене захопив паперовий потік. Спочатку думалося: це від того, що я новачок, не опанував мудрості керування. Потім зрозумів, що напрям, який я очолюю, нашій справі не потрібен”, то 81,3% респондентів обрали відповідь „Ви вважаєте, що Ви здатні на щось більше?” і лише 2,1% опитуваних обрали правильну відповідь – „Ви розчарувалися в цій роботі?”. Під час вибору відповіді перші поставили себе на місце щойно призначеного менеджера, а ті, хто обрав правильну відповідь – на місце керівництва.

Слід відзначити, що під час обговорення правильних і неправильних відповідей, респонденти зазначали, що в деяких ситуаціях взагалі не виявляли бажання підтримувати розмову з підлеглими. Це свідчить про тяжіння до авторитарного стилю управління, необхідність беззаперечного виконання підлеглими своїх функцій, що не відповідає творчому характеру роботи над проектами.

У зв'язку з тим, що психологічний компонент включав один критерій, то розрахунки рівнів підготовленості за критерієм „соціально-особистісна взаємодія” дорівнювали загальному рівню підготовленості за психологічним компонентом менеджерів освіти до управління соціально-педагогічними проектами.

Рівні підготовленості за психологічним компонентом менеджерів освіти до управління соціально-педагогічними проектами обчислено шляхом визначення середнього арифметичного кожного з показників критерію

„соціально-особистісна взаємодія”: $B_c = \frac{B_1 + B_2 + B_3}{3}$; де B_c – середній показник

високого рівня підготовленості за психологічним компонентом менеджерів

освіти до управління соціально-педагогічними проектами за критерієм „соціально-особистісна взаємодія”; B_1 – високий результат за першим показником – знання загальних основ статусно-рольової поведінки та міжособистісної сумісності персоналу в командній роботі; B_2 – високий результат за другим показником – обізнаність із методами адаптації і мотивації персоналу в проектній команді; B_3 – високий результат за третім показником – вміння організувати й управляти комунікаціями в проектній команді. Аналогічно було визначено середнє арифметичне для достатнього, базового та низького рівнів.

Результати рівнів підготовленості за психологічним компонентом менеджерів освіти до управління соціально-педагогічними проектами подано у табл. 2.6.

Таблиця 2.6

Рівні підготовленості за психологічним компонентом менеджерів освіти до управління соціально-педагогічними проектами (%)

Групи	Рівні			
	Високий	Достатній	Базовий	Низький
ЕГ	0,8	5,2	39,6	54,4
КГ	0,8	7,1	38,5	53,6

Як свідчать дані таблиці 2.6, на високому рівні підготовленості за психологічним компонентом менеджерів освіти до управління соціально-педагогічними проектами було виявлено 0,8% менеджерів освіти ЕГ і 0,8% КГ, на достатньому – 5,2% менеджерів ЕГ і 7,1% КГ, на базовому – 39,6% ЕГ і 38,5% КГ, на низькому – 54,4% ЕГ і 53,6% КГ.

Загальні рівні підготовленості менеджерів освіти до управління соціально-педагогічними проектами було обчислено шляхом визначення середнього арифметичного за визначеними компонентами: $B_c = \frac{B_1 + B_2}{2}$; де B_c – середній показник високого рівня підготовленості менеджерів освіти до

управління соціально-педагогічними проектами; B_1 – високий результат за функціональним компонентом; B_2 – високий результат за психологічним компонентом. Аналогічно було визначено середнє арифметичне для достатнього, базового і низького рівнів. Результати рівнів підготовленості менеджерів освіти до управління соціально-педагогічними проектами подано у табл. 2.7.

Таблиця 2.7

Рівні підготовленості менеджерів освіти до управління соціально-педагогічними проектами на констатувальному етапі (%)

Групи	Рівні			
	Високий	Достатній	Базовий	Низький
ЕГ	0,4	4,9	39,5	55,2
КГ	0,4	5,1	40,2	54,3

Як засвідчує таблиця 2.7, більшість (55,2% ЕГ і 54,3% КГ) менеджерів освіти мають низький рівень підготовленості до управління соціально-педагогічними проектами, тоді як високий рівень зазначеної підготовленості виявлено лише у 0,4% менеджерів освіти ЕГ і 0,4% КГ; достатній рівень виявлено в 4,9% ЕГ і 5,1% КГ, базовий – у 39,5% ЕГ і 40,2% КГ.

Високий рівень об'єднує менеджерів освіти, які мають досконалі знання з розробки та управління соціально-педагогічними проектами. Вони володіють технологією розробки проекту з дотриманням нормативно-правових вимог та аналізом ефективності і результативності соціально-педагогічного проекту; обізнані зі структурними елементами та класифікацією соціально-педагогічних проектів. Уміють працювати з програмним пакетом MS Project. У них наявні вміння і навички зі створення команди проекту, ефективного управління проектами з урахуванням основ статусно-рольової поведінки та міжособистісної сумісності персоналу в командній роботі; ефективно організації та управління комунікаціями в команді; використання методів мотивації та адаптації персоналу. Менеджери

освіти цього рівня є лідерами, відкритими, гнучкими, вміють зрозуміти кожного члена команди, знайти „ключ” до кожного з них, „повести” команду за собою. Мають творчий підхід до вирішення завдань будь-якої складності, генерують та розробляють ідеї. Крім того, менеджери освіти володіють механізмами управління проектом, а саме знаннями, вміннями та навичками запровадження певних організаційних структур; управління ресурсами і витратами проекту. Можуть швидко приймати ефективні рішення з урахуванням цілей соціально-педагогічних проектів і брати на себе відповідальність за їх виконання і результат. Вони не мають проблем з управлінням просторово-часовою організацією діяльності проектної команди; беруть активну участь в інтерактивних заняттях, не зупиняються на досягнутому. Легко визначають ефективність та результативність проекту.

Достатній рівень характеризується наявністю у менеджерів освіти достатніх знань з розробки і реалізації проектів, вони обізнані з основами управлінської діяльності, володіють механізмами управління соціально-педагогічними проектами, водночас у них спостерігаються певні труднощі із застосуванням наявних знань на практиці. Беруть участь у тренінгах, семінарах, ділових іграх, диспутах, виконують проектні завдання та вправи, дотримуються правил та визначених технологій. Розуміють команду проекту, її функції, організаційну структуру проекту, можуть дати чіткі визначення понять з управління соціально-педагогічними проектами. Володіють навичками роботи з різними видами аналізу, але не завжди можуть використати їх доречно. Їм притаманне логіко-математичне мислення, що допомагає їм в управлінні ресурсами і витратами. Вони достатньо конструктивно взаємодіють з іншими колегами, толерантно спілкуються з підлеглими та начальством.

На **базовому** рівні перебувають менеджери освіти, які мають необхідний обсяг знань із проектно-управлінської діяльності; легко виконували завдання, що не потребують творчого мислення та багато часу і не вимагали значних зусиль. Беруть участь у дискусіях, але не пропонують

своїх шляхів вирішення питання. Уміння розробляти і впроваджувати проекти відповідають тим умінням, які були набуті упродовж життя і не носять характеру науковості, офіційності, діловитості. Навички роботи з MS Project поверхові. Мають певні організаторські здібності, можуть сформувати команду, але не вміють управляти нею. Не дотримуються ustalених правил, намагаються більше спиратися на власний досвід.

До групи з **низьким** рівнем прояву досліджуваної підготовленості відносимо менеджерів освіти, які ігнорують організацію професійно-управлінської діяльності на засадах проектного менеджменту. Знання менеджерів освіти цього рівня не відповідають вимогам реалізації та управління проектами. Навички роботи з MS Project відсутні. Відчувають труднощі в загальній організації та управлінні комунікаціями за проектами та у професійній діяльності. Не вміють оперувати математичними даними, що негативно впливає на управління ресурсами і витратами за проектом. Ігнорують правила та діють на власний розсуд.

Як з'ясувалося, на констатувальному етапі експериментальної роботи експериментальні та контрольні групи засвідчили майже однакові кількісні результати. Це дало підставу для припущення, що вказані групи належать одній сукупності, тобто різниця в їхній підготовленості до управління соціально-педагогічними проектами не є статистично значущою. Тому наступним кроком констатувального етапу експериментальної роботи була перевірка цього припущення.

Перевірка здійснювалася за непараметричним критерієм медіани [149]. Вибір саме цього критерію був зумовлений тим, що, по-перше, закон розподілу результатів діагностування в групах не є нормальним, і, по-друге, вказаний розподіл є дискретним.

Для перевірки за вказаним критерієм у випадку дискретного розподілу вхідних даних необхідно:

1. Знайти медіану об'єднаної вибірки за формулою:

$$Md = X_{Md} + \frac{h \left(\frac{n}{2} - m_x^{\max} \right)}{m_m},$$

де $n = \sum_{i=1}^k n_i$ – загальна кількість студентів, що брали участь в експерименті;

n_i – кількість студентів i -тої групи;

k – кількість груп;

X_{Md} – фактична нижня границя медіанного інтервалу;

h – ширина медіанного інтервалу;

m_x^{\max} – частота, що набула до початку медіанного інтервалу;

m_m – частота в медіанному інтервалі.

2. Для кожної вибірки знайти кількість значень R_i , що більше медіани. Якщо значення співпадають з медіаною, то половина з них вважається меншою за медіану, половина – більшою. Якщо таких значень непарна кількість, то одне з них не враховується у подальших розрахунках.

3. Знайти критеріальну статистику T за формулою:

$$T = \sum_{i=1}^k \frac{R_i^2 + (n_i - R_i)^2}{n_i / 2} - n \quad [172]$$

4. Порівняти критеріальну статистику T з критичними значеннями t_b та t_n . При цьому t_b обчислюється як квантіль порядку $1 - \alpha/2$ розподілу χ^2 з $(k-1)$ ступенями волі, t_n обчислюється як квантіль порядку $\alpha/2$ того ж розподілу.

Отже, було сформульовано статистичну гіпотезу про належність результатів діагностування в експериментальних і контрольних групах до однієї генеральної сукупності, тобто: H_0 – обидві вибірки належать до однієї генеральної сукупності, H_1 – нульова гіпотеза не є достовірною.

Для перевірки сформульованої статистичної гіпотези за наведеною

схемою розрахунків було побудовано об'єднану вибірку, знайдено медіану ($Md=2$) та розраховано T -статистику ($T=0,1057$).

Ураховуючи кількість вибірок, критичні значення було знайдено на рівні значущості 0,05 та з 1 ступенем волі: $t_b = 0,000982$ та $t_n = 5,023886$. Розрахунки проводились із застосуванням програмного продукту Excel за допомогою практичного посібника [172]. Оскільки значення T -статистики знаходиться в інтервалі, що обмежений знайденими критичними значеннями, гіпотеза H_0 приймається. Тобто різниця в підготовленості до управління соціально-педагогічними проектами в експериментальних і контрольних групах не є статистично значущою. Таким чином, на початку формувального експерименту експериментальні і контрольні групи суттєво не відрізнялися за рівнем підготовленості до управління соціально-педагогічними проектами.

2.2. Експериментальна методика підготовки менеджерів освіти до управління соціально-педагогічними проектами

На підставі аналізу теоретико-методологічних положень щодо підготовки менеджерів освіти, а також основ управління проектами і соціально-педагогічного проектування було розроблено експериментальну модель підготовки менеджерів освіти до управління соціально-педагогічними проектами (див. рис 2.4).

Мета запровадження експериментальної моделі – підготувати менеджерів освіти до управління соціально-педагогічними проектами. Експериментальна модель була реалізована в процесі вивчення елективного курсу „Основи управління соціально-педагогічними проектами”. Загальна кількість годин, що відводилась на вивчення елективного курсу складала 72 години, з них на самостійну роботу слухача відводилося 36 годин.

Повний зміст навчальної програми елективного курсу подано в додатку Р. Опишемо логіку реалізації експериментальної моделі.

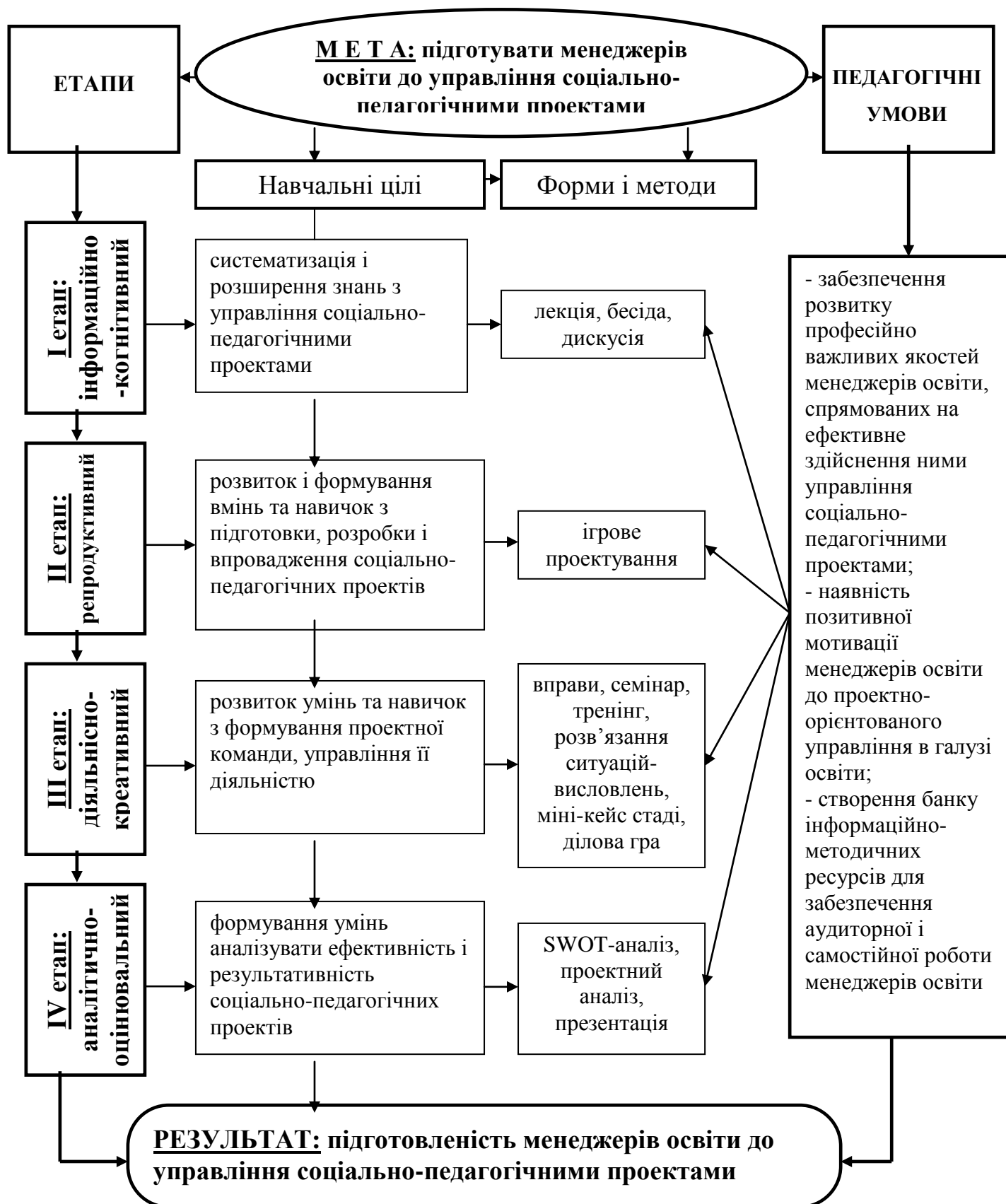


Рис. 2.4. Експериментальна модель підготовки менеджерів освіти до управління соціально-педагогічними проектами

2.2.1. Педагогічні умови підготовки менеджерів освіти до управління соціально-педагогічними проектами. Ученими (В. Берека, Ю. Буріменко, Л. Влодарска-Зола, М. Громкова, Г. Коджаспіров, І. Колеснікова, А. Семенова та ін.) педагогічні умови трактуються як обставини, за яких залежить і відбувається цілісний продуктивний педагогічний процес професійної підготовки фахівців, що опосередковується активністю особистості, групою людей [69; 21; 35; 235; 128; 130; 140 та ін.]. Враховуючі зазначені вище положення, було визначено педагогічні умови підготовки менеджерів освіти до управління соціально-педагогічними проектами, а саме: забезпечення розвитку професійно важливих якостей менеджерів освіти, необхідних для ефективного здійснення ними управління соціально-педагогічними проектами; наявність позитивної мотивації менеджерів освіти до проектно-орієнтованого управління в галузі освіти; створення банку інформаційно-методичних ресурсів для забезпечення аудиторної і самостійної роботи менеджерів освіти.

Щодо першої педагогічної умови – забезпечення розвитку професійно важливих якостей менеджерів освіти, що забезпечують ефективне здійснення управління соціально-педагогічними проектами, – то слід зазначити, що вчені (Г. Єльнікова, Л. Карамушка, О. Мармаза, В. Маслов, Л. Пермінова, Т.Сорочан, Є. Тонконога та ін.) серед важливих складових портрету менеджера освіти виділяють індивідуальні якості особистості. Так, О. Мармаза вимоги до менеджера освіти поділяє на три категорії: кваліфікаційні, соціально-психологічні та професійні. Соціально-психологічні, у свою чергу, вчена умовно розподіляє на соціальні, моральні, комунікативні та ділові. За її словами, всі наведені вимоги формують риси успішного менеджера освіти: інтелектуальні можливості, ініціативу, впевненість, здатність подивитись на ситуацію „зверху”, фізичне і психічне здоров'я, усвідомлення мети, тактовність, толерантність, порядність, бажання успіху, настанову на лідерство, вміння брати на себе

відповідальність, здатність співпрацювати з широким колом людей, емоційну зрілість, здатність до здорових, тверезих суджень [161, с. 130-136].

Т. Сорочан серед усіх значущих індивідуально-особистісних якостей менеджера освіти виділяє емпатію, рефлексію, сміливість, цілеспрямованість, наполегливість, ініціативність, самостійність, витримку, а також усі ті якості особистості, які виявляються в гуманізмі та інтелігентності керівника як педагога [238, с. 33-40].

За І. Охріменко, менеджер освіти повинен володіти такими якостями: чесність і правдивість, вірність слову і обов'язковість у його виконанні, порядність і непримиримість до нечесності; здатність створювати в колективі здоровий морально-психологічний мікроклімат і ділову атмосферу для підвищення працездатності кожного працівника; вимогливість і справедливість, об'єктивність в оцінці діяльності колективу в цілому і всіх його членів; доброзичливе ставлення до підлеглих; здатність передбачати моральні наслідки своїх слів та дій, попереджувати конфліктні ситуації, йти на компроміс; стриманість в екстремальних ситуаціях, шанобливе ставлення до опонентів, об'єктивне розуміння критики „зверху” і „знизу” [183, с. 171].

Зокрема, критеріями оцінювання номінації „Керівник навчального закладу” Першого Всеукраїнського конкурсу „Учитель року” було визначено: високу вербальність, емпатійність і комунікативність; високі організаторські, логічні та евристичні здібності; високі морально-вольові, світоглядні та естетичні якості; любов до Батьківщини, родини, школи, учнів та інші [73, с. 48].

В. Крижко в портреті менеджера освіти виділяє: здатність до планування та прийняття рішень, роботу з людськими ресурсами, організованість та доцільне використання часу, комунікацію, навички спілкування, забезпечення розвитку членів колективу, лідерство, управління змінами [144, с. 112].

Вітчизняні (В. Берека, І. Возняк, Л. Карамушка, З. Магдач, Л. Скібіцька, Т. Сорочан) та російські (В. Ананішнев, Т. Давиденко,

М. Піщулін, Т. Шамова, Г. Шибанова та інші) вчені серед найважливіших особистісних якостей менеджера освіти виділяють лідерські та комунікативні якості [21; 50; 116; 157; 233; 238; 5; 194; 273].

Ученими (Ю. Буган, Дж. Вайтерріті, О. Козловська, Л. Кохен, В. Кохен, Н. Лок, Р. Нолл, Г. Ріггс, В. Роджерсон, А. Романюк, А. Тейч, А. Хейлінгбраннер, Д. Херш та ін.) досліджено вимоги до менеджерів, які ставляться у зарубіжних країнах. Так, у Німеччині (Інститут діагностики менеджменту міста Гамбурга) виділяють: розумові здібності (здатність давати оцінку, творче, комплексне, системне, аналітичне мислення), ставлення до оточуючих (контактність, комунікабельність, сила переконання, наполегливість, вміння співпрацювати, здатність працювати у команді), особистісні риси (інтереси, мотивація, прагнення до успіху, гнучкість, товариськість, надійність), ставлення до праці (сприйняття навантаження, ініціатива під час прийняття рішень, здатність до планування, організованість) [242; 290].

У Франції (за ступенем важливості) – зовнішні дані, авторитет, технічна компетентність, життєвий досвід, неординарність (тлумачиться як уміння і навички міжособистісної взаємодії менеджера з людьми). А серед морально-психологічних якостей виділяють: чесність і порядність, правдивість і щирість, скромність і простоту; принциповість, розвинене почуття відповідальності, високу вимогливість до себе та інших; справедливість, доброзичливість, повагу у стосунках з підлеглими, неупередженість у спілкуванні з ними, здатність створювати в колективі настрій, який сприяє високопродуктивній діяльності; знання індивідуально-психічних особливостей підлеглих та індивідуальний підхід до підлеглих з урахуванням їхніх особистісних параметрів: характеру, темпераменту, професійних інтересів, здатності спрацьовуватися з людьми і знання методів ефективного впливу на них; готовність налагоджувати контакти з підлеглими, прагнення захищати законні інтереси підлеглих, турботу про їхні повсякденні потреби; здатність до співпереживання, ідентифікації (уміння

подумки поставити себе на місце іншої людини і подивитися на проблему з її позиції); доброту, тактовність, визнання успіхів інших, відсутність дріб'язковості; об'єктивність, зважене сприйняття критики; терпимість та ввічливість, розсудливість та врівноваженість; комунікабельність, уміння слухати й чути; розвинене почуття гумору [242; 288; 290; 293].

У Великобританії оцінювання менеджерів відбувається за такими критеріями: знання організаційних структур управління, процесів управління, стилів керівництва, функціональних обов'язків, способів і технологій ефективного управління; володіння сучасними інформаційними технологіями і засобами зв'язку; мистецтво управляти людьми; володіння ораторським мистецтвом; вміння поєднувати обидва середовища організації (внутрішнє і зовнішнє), управляти ресурсами, планувати і прогнозувати; вміння оцінювати власну діяльність, робити правильні висновки і навчатися; крім вмінь здобувати знання, ще й вміння застосувати їх на практиці [289; 292; 288; 291].

Інститут Геллопа (США) необхідними якостями зазначає: здоровий глузд, розвиненість розуму, знання справи, впевненість у своїх силах, високий загальний рівень розвитку, здатність доводити розпочату справу до кінця, логічність, техноозброєність, широта пізнання, перспективність. Важливими для менеджерів освіти є також лідерство, ініціативність, рішучість, розсудливість, незалежність, комунікабельність, об'єктивність, цілісність характеру, стресовитривалість, наполегливість, чесність, розвинена уява, чутливість та інші [242].

Не можна не згадати доробки таких корифеїв менеджменту, як Ч. Барнарда, М. Вудкок, Ф. Герцберг, Д. МакГрегор, Д. МакКлеланд, А. Маслоу, Е. Мейо, А. Файоль, М. Фоллет, Д. Френсіс тощо. Так, М. Вудкок і Д. Френсіс, продовжуючи традиції адміністративної школи менеджменту, визначили такі якості керівника-менеджера: здатність управляти собою, особистісні цінності, чіткі особистісні цілі, саморозвиток, навички вирішення проблем, винахідливість та здатність до інновацій, уміння впливати на

оточуючих, знання сучасних управлінських підходів, навички керівництва, вміння навчати і розвивати підлеглих, здібність формувати та розвивати колектив [54].

Отже, узагальнюючи сучасні науково-методичні надбання, визначимо найважливіші якості, якими має володіти менеджер освіти для управління соціально-педагогічними проектами: організаторські здібності, лідерські якості (здатність управляти собою, уміння впливати на оточуючих), комунікативність, стресоусталеність, креативність, відповідальність, дисциплінованість, об'єктивність, толерантність, прагнення до успіху (стійка мотивація).

Зазначимо, що підготовка менеджерів освіти до управління соціально-педагогічними проектами буде ефективною при одночасному розвитку професійно важливих та особистісних якостей менеджерів освіти. Для цього в експерименті було використано спеціальні вправи, проведено практичні заняття у формі дискусії, ігрового проектування, семінару (метод „Снігова куля”), тренінгу (метод „Капельюхи”), міні кейс-стаді, портфоліо і т. ін., спрямовані на формування вищезазначених професійно важливих та особистісних якостей менеджерів освіти.

Друга умова – наявність позитивної мотивації менеджерів освіти до проектно-орієнтованого управління в галузі освіти. Управління проектами є найбільш ефективним механізмом реалізації стратегічних рішень організації, просування її до стратегічних цілей, оскільки становить ідеальну систему управління будь-якими змінами в організації (у системі управління, форматі й переліку продуктів та послуг, технологічних підходах до здійснення процесів тощо), що в сучасних ринкових відносинах є не лише засобом покращення роботи організації, але й питанням виживання цієї організації [66]. Оскільки, мотивація – це те, що активізує, стимулює людину та спрямовує її дії на досягнення поставленої мети [248], то її розвиток впливає на ефективність діяльності людини. Поняття „мотив” подекуди використовують для позначення таких психологічних явищ, як прагнення,

бажання, задум, страх та ін., які відображаються в готовності людини до діяльності, що веде до певної мети. Діяльність людини спрямовується численними мотивами, сукупність та внутрішній процес взаємодії яких називається мотивацією. Мотивація тісно пов'язана з різними потребами людини, вона проявляється при виникненні потреби, при нестачі чогось. Важливе значення мотивації персоналу для ефективної діяльності організації підкреслювали Г. Емерсон, А. Маслоу, Е. Мейо, Ф. Тейлор, А. Файоль, Г. Форд та ін., проте, повною мірою значення мотивації персоналу знайшло відображення у доктрині „людських відносин” й у підході до управління з наукового погляду про поведінку людей [218].

Мотивація до здійснення проектно-орієнтованого управління в галузі освіти, на нашу думку, закладається основами проектування, а саме розробкою та впровадженням соціально-педагогічних проектів, низкою позитивних прикладів проектно-орієнтованого управління в різних організаціях та формуванням позитивного емоційно-ціннісного ставлення до такого методу управління.

Щодо третьої умови – створення банку інформаційно-методичних ресурсів для забезпечення аудиторної і самостійної роботи менеджерів освіти – було виділено такі його блоки: діагностичний, програмний, інформаційно-технічний і дидактичний.

Діагностичний блок складається з комплексу тестів і завдань, спрямованих на визначення професійно важливих якостей і здібностей менеджерів освіти, необхідних для здійснення управлінської діяльності; рівня знань, умінь та навичок з управління соціально-педагогічними проектами. До основних тестів, що супроводжували процес підготовки менеджерів освіти до управління соціально-педагогічними проектами, було віднесено тести: В. Зазикіна і А. Чернишова „Прогноз характеру управлінської діяльності”, „Оцінка потенціалу управлінських якостей” [99]; Г. Тарасюка „Чи спроможні Ви стати керівником проекту” [251]; К. Томаса „Тест опису поведінки”, адаптований Н. Грішиною для вивчення

особистісних нахилів до конфліктної поведінки із урахуванням засобів регуляції конфліктами: конкуренції, пристосування, компромісу, уникнення, співробітництва; В. Ряховського „Оцінка рівня комунікабельності”; М. Снайдера „Оцінка комунікативних вмій” – не лише оцінка співрозмовника, визначення його сильних та слабких рис, але й вміння встановлювати дружню атмосферу, вміння зрозуміти проблеми співрозмовника, почути його тощо; тести на вимірювання імпульсивності (риса особистості, протилежна цілеспрямованості та обумовлююча недостатній самоконтроль у діяльності, невизначеність життєвих цілей, нестійкість орієнтацій та інтересів) і ригідності (психологічні труднощі у зміні наміченої людиною програми, умов, що об’єктивно вимагають її перебудови); Б. Басса „Визначення спрямованості особистості (орієнтаційна анкета)” – виявляє спрямованість особистості на себе, на спілкування або на справу; С. Деллінгера „Психогіометричний тест” – визначає форму або тип особистості, дає характеристику особистих якостей та особливостей поведінки; Т. Лірі, Г. Лефоржа, Р. Сазека „Діагностика міжособистісних відносин” – досліджує уявлення суб’єкта про себе та взаємовідносини в малих групах за такими типами відносин до інших: авторитарний, егоїстичний, агресивний, підозрілий, підкорюючий, залежний, дружелюбний, альтруїстичний [124].

Програмний блок сформовано відповідно до вимог навчальних програм і планів магістерської підготовки менеджерів освіти. На основі контент-аналізу зазначених програм було створено елективний курс „Основи управління соціально-педагогічними проектами”. Елективні курси – це курси, які слухачі обирають самостійно з переліку наявних у навчальному закладі. Оскільки курси повинні відповідати запитам тих, хто навчається, з’являється можливість на прикладі навчальних посібників для елективних курсів відпрацювати умови реалізації мотиваційної функції підручника. Важливою особливістю елективного курсу є те, що до них ставляться особливі вимоги, які спрямовані на активізацію самостійної діяльності тих,

хто навчається, що реально можливо, оскільки ці курси не пов'язані рамками освітніх стандартів й будь-яким екзаменаційним матеріалом [65; 277; 269; 101].

Інформаційно-технічний блок комплектувався спеціальними комп'ютерними програмами для математико-статистичної обробки, систематизації, угруповання інформації; спеціальних програм Microsoft Office 2007, що супроводжували розробку та реалізацію соціально-педагогічних проектів: MS Project, MS Access, MS Excel, MS PowerPoint тощо.

У дидактичному блоці сконцентровано методичні розробки з організації та проведення навчальних занять, роздавальний матеріал до них, зокрема, міні-кейси „Керівник проектної команди прийняв рішення”, „Команда проекту”, поради і методичні рекомендації для менеджерів з розробки та впровадження соціально-педагогічних проектів, ділова гра „Важка розмова”, комплекс вправ для активізації навчальної діяльності тих, хто навчається; тренінгові, семінарські (методи „Капелюхи”, „Снігова куля”) і демонстраційні (ігрове проектування під час вивчення тем „Етап планування проекту, як основа розробки проекту”, „Оточуюче середовище проекту та графіки планування”, „Управління ресурсами і витратами проекту”) матеріали; вправи, розв'язання ситуацій-висловлень, SWOT-аналіз і проектний аналіз; завдання і матеріали для самостійного опрацювання тощо.

Отже, в підготовці менеджерів освіти до управління соціально-педагогічними проектами були реалізовані такі педагогічні умови: забезпечення розвитку професійно важливих якостей менеджерів освіти спрямованих на ефективне здійснення управління соціально-педагогічними проектами; формування позитивної мотивації менеджерів освіти до проектно-орієнтованого управління в галузі освіти; створення банку інформаційно-методичних ресурсів для забезпечення аудиторної і самостійної роботи менеджерів освіти.

2.2.2. Зміст підготовки менеджерів освіти до управління соціально-педагогічними проектами відповідно до експериментальної моделі.

Експериментальна модель була побудована за принципом поетапної підготовки менеджерів освіти до управління соціально-педагогічними проектами. Для кожного з чотирьох етапів – інформаційно-когнітивного, репродуктивного, діяльнісно-креативного та аналітично-оцінювального – були визначені навчальні цілі, форми і методи. Схарактеризуємо зміст кожного етапу більш детально.

Метою першого етапу – **інформаційно-когнітивного** – були систематизація і розширення знань з управління соціально-педагогічними проектами.

Експериментальною моделлю передбачалося застосування на цьому етапі таких форм і методів роботи, як лекція, бесіда і дискусія. Завдання, що вирішувалися на першому етапі: систематизувати знання щодо класифікації проектів, специфіки розробки і функціонування соціально-педагогічних проектів; сформулювати обізнаність з нормативно-правовими вимогами до проектної діяльності в соціально-педагогічній галузі, з інструментарієм і процедурами розробки соціально-педагогічних проектів; розширити й актуалізувати знання щодо видів, форм, моделей, організаційних структур проектної команди і специфіки їх функціонування під час реалізації соціально-педагогічних проектів.

На цьому етапі було проведено лекції з тем „Управління соціально-педагогічними проектами як науковий феномен” (2 год.), „Правові та організаційно-психологічні механізми управління соціально-педагогічними проектами” (2 год.), „Специфіка управління проектною командою” (4 год.), „Технологія розробки соціально-педагогічних проектів” (4 год.), „Управління часом соціально-педагогічного проекту” (2 год.) і практичне заняття „Проблеми, переваги та перспективи управління соціально-педагогічними проектами” (2 год.). Наведемо фрагмент проведеної лекції:

Тема: Управління соціально-педагогічними проектами як науковий феномен.

Мета: визначити сутність базових понять феномена „управління соціально-педагогічними проектами” та систематизувати знання щодо підходів до класифікації проектів.

Хід роботи:

Спочатку викладач презентував за допомогою мультимедійного проєктора класифікацію проектів (див. рис. 2.5).

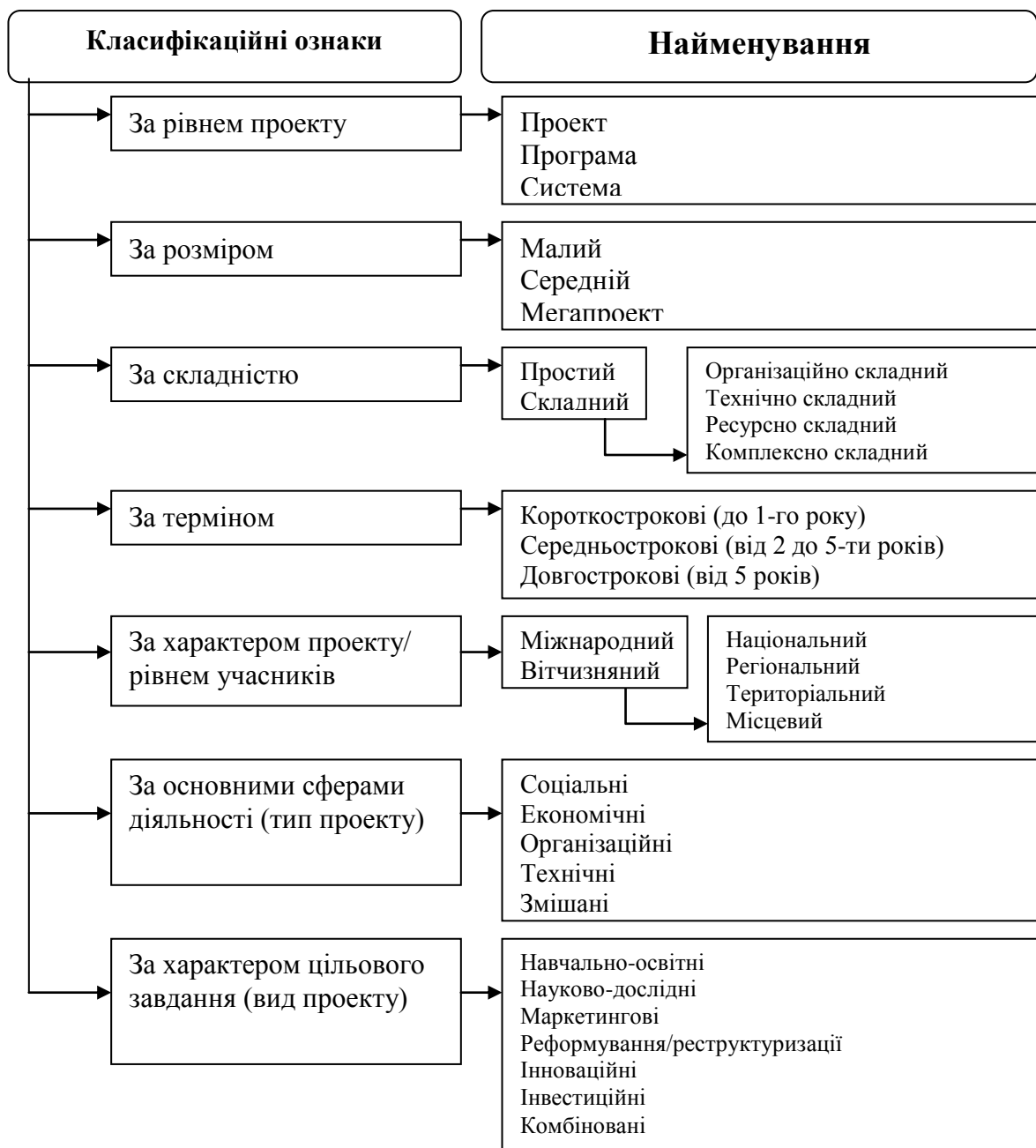


Рис. 2.5. Класифікація проектів

У класифікації було представлено 7 класифікаційних ознак проекту: за рівнем (проект, програма, система), за розміром (малий, середній, мегапроект), за складністю (простий, складний: організаційно складний, технічно складний, ресурсно складний, комплексно складний), за терміном (короткострокові, середньострокові, довгострокові), за характером проекту або рівнем учасників (міжнародний, вітчизняний: національний, регіональний, територіальний, місцевий), за основними сферами діяльності або тип проекту (соціальні, економічні, організаційні, технічні, змішані), за характером цільового завдання або вид проекту (навчально-освітні, науково-дослідні, маркетингові, інноваційні, реформування/реструктуризації, інвестиційні, комбіновані).

Далі викладач запропонував проаналізувати приклади розроблених проектів відповідно до класифікації.

Робота проводилась у парах. Кожній парі були роздані портфоліо проектної пропозиції та наданий бланк для класифікування портфоліо (див. табл. 2.8). По завершенні роботи з бланками класифікації кожна пара представляла портфоліо і його класифікацію.

Наведемо приклад роботи над проектом „Електронний щоденник”, який передбачав розробку і впровадження для кожного учня електронного щоденника, що знаходиться на сайті школи. Батьки кожного учня можуть оглянути щоденник своєї дитини в будь-який вільний час. Проект „Електронний щоденник” – є „проектом” оскільки має усі ознаки проекту і відповідає проектним вимогам. За розміром він малий, оскільки реалізується на базі школи і в ньому задіяна незначна кількість учасників. За складністю є технічно складним – для його реалізації потрібне відповідне програмне забезпечення і технічне обладнання. За терміном – середньостроковий – реалізується від 2 до 5 років. Проект реалізується на базі однієї школи, тому за характером цей проект є вітчизняним і місцевим. За типом проект відповідає характеристиці „організаційний”, а за видом – „комбінований”,

Бланк класифікації проекту

Класифікаційні ознаки	Найменування	Назва проекту
за рівнем	проект програма система	
за розміром	малий середній мегапроект	
за складністю	простий складний: організаційно складний технічно складний ресурсно складний комплексно складний	
за терміном	короткострокові (до 1-го року) середньострокові (від 2 до 5-ти років) довгострокові (від 5 років)	
за характером проекту або рівнем учасників	міжнародний вітчизняний: національний регіональний територіальний місцевий	
за основними сферами діяльності або тип проекту	соціальні економічні організаційні технічні змішані	
за характером цільового завдання або вид проекту	навчально-освітні науково-дослідні маркетингові реформування/реструктуризації інноваційні інвестиційні комбіновані	

оскільки має інновацію і спрямований на підвищення рівня контролю за навчанням школярів з боку їх батьків.

Для формування у менеджерів освіти обізнаності з нормативно-правовими вимогами до проектної діяльності в соціально-педагогічній галузі на лекції з теми „Правові та організаційно-психологічні механізми управління соціально-педагогічними проектами” було представлено нормативно-правову базу проектної діяльності.

Враховуючи специфіку соціально-педагогічної галузі, нормативно-правові документи, що регулюють проектну діяльність, було представлено у трьох блоках. Перший блок містив інформацію щодо загальних законодавчих актів, що регламентують роботу галузі освіти, зокрема, навчальних закладів. Другий блок описував нормативні документи, що стосуються інноваційної діяльності менеджера освіти, оскільки соціально-педагогічне проектування є його частиною.

У третьому блоці розглядалися законодавчі документи, пов’язані із здійсненням проектувальної діяльності на загальнодержавному, регіональному, місцевому рівнях. Також під час лекції менеджери освіти були ознайомлені з поняттями „організаційна структура”, „внутрішня організаційна структура проекту”, „вертикальний поділ праці”, „горизонтальний поділ праці”, „чисті види організаційних структур”, основними положеннями створення організаційної структури, її формами на зовнішньому і внутрішньому рівнях.

З метою закріплення теоретичного матеріалу менеджерам освіти було запропоновано з огляду на свою посаду визначити зовнішній і внутрішній рівні своєї організації. Для прикладу було наведено посаду методиста управління освіти Біляївської районної державної адміністрації, для якого внутрішній рівень – це безпосередньо відносини між робітниками в самому управлінні, а зовнішній – це зв’язки і відносини із співробітниками всієї райдержадміністрації.

Скориставшись таблицею „Переваги й недоліки організаційних структур”, розміщеною у навчальному посібнику „Основи управління соціально-педагогічними проектами” [268; с. 22], слухачі порівняли „чисті”

види організаційних структур управління проектом (функціональний, матричний і проектно-цільовий). Важливо було, щоб слухачі усвідомили переваги проектно-цільового виду організаційної структури, тому викладачем на прикладі проекту „Спеціалізована школа для дітей-сиріт” було представлено поетапне створення організаційної структури управління проектом, що включало:

- принципів вибір організаційної структури,
- детальне планування організаційної структури,
- розробку організаційної і методичної документації,
- формування організаційної структури.

Робота викладача з розширення й актуалізації знань специфіки функціонування і управління проектною командою під час реалізації соціально-педагогічних проектів продовжувалась і на інших лекційних заняттях. Так, на лекції „Специфіка управління проектною командою” були представлені поняття „команда проекту”, „учасники проекту”, „менеджер проекту”, „система групових очікувань”, „статусно-рольові відношення”, „організаційна культура”, „тип спільної діяльності” та основні характеристики команди проекту (склад, структура і групові процеси).

Знайомство менеджерів освіти з особливостями формування команди проекту відбувалось під час роботи над проектом. Завдання полягало у формуванні команди проекту за трьома фазами. Наведемо фрагмент роботи над проектом.

Тема проекту: „Зі школи в гімназію”.

Мета проекту: створення на базі звичайної загальноосвітньої школи гімназії з профільним вивченням іноземних мов.

Хід роботи:

I фаза – принципи формування команди:

1) специфіка проекту – визначити формальну структуру команди, рольовий склад, скласти перелік знань, умінь та навичок, якими повинні володіти члени команди; визначити терміни, етапи, види робіт за проектом;

2) організаційно-культурне середовище – окреслити внутрішнє і зовнішнє середовище проекту, описати норми, засоби розподілу влади і організації командної взаємодії (координації, комунікації, діяльності щодо завершення конфліктів і прийняття рішень);

3) особливості особистого стилю взаємодії керівника з іншими членами команди – схарактеризувати „тип” лідера.

II фаза – організаційні аспекти формування команди. Визначити до якого варіанту відноситься проект:

- проект реалізується в межах однієї організації,
- проект реалізується поза межами однієї організації.

Відповідно до кожної з цих позицій підібрати підходи до організації команди.

III фаза – підходи до формування команди. Обрати необхідний підхід, який відповідав би спрямованості проекту:

- цілеполягаючий (заснований на цілях),
- міжособистісний (заснований на міжособистісних відношеннях),
- рольовий (індивідуальне сприйняття ролей),
- проблемно-орієнтований (через вирішення проблем).

Ефективність команди проекту слухачі вчилися визначати на прикладі чотирьох різних характеристик проектних команд з двох позицій: професійної діяльності у проекті та організаційно-психологічного клімату в команді.

Важливим аспектом було формування у менеджерів освіти розуміння взаємозв'язку організаційних культур, управлінських форм і типів спільної діяльності. Типи спільної діяльності (спільно-взаємодіючий, спільно-послідовний, спільно-індивідуальний, спільно-творчий) було представлено на прикладі кількох проектів, кожен з яких мав певну управлінську форму (колективістську, ринкову, бюрократичну, демократичну і діалогову) і важелі управління (авторитет, гроші, сила, закон і знання). Наведемо приклад одного з таких проектів.

Тема проекту: „Центр дитячої творчості”.

Мета проекту: створення на базі загальноосвітньої школи центру дитячої творчості, що передбачав відкриття низки дитячих гуртків для певного району міста.

У цьому проекті представлено два типи спільної діяльності:

- на початку реалізації – спільно-послідовний – проект мав бюрократичну управлінську форму, важелем управління була сила, відрізнявся часовим розподілом виконання робіт і послідовною участю кожного у роботі;

- на етапі запровадження центру – спільно-творчий – мав демократичну і діалогову управлінську форму, важелем управління були закон і знання, кожний учасник проекту був рівноправним творцем нового.

В інших прикладах проектів менеджери освіти самостійно визначали тип спільної діяльності, управлінську форму і важелі управління.

Під час вивчення такого аспекту, як управління персоналом проекту, менеджерам освіти було представлено стратегію формування команди проекту, де головними компонентами виступали: підбір спеціалістів, адаптація, кадровий моніторинг, навчання і розвиток, мотивація і стимулювання, забезпечення взаємодії, стабілізація персоналу. Для засвоєння матеріалу слухачам було запропоновано приклад формування команди проекту „Спеціалізована школа для дітей-сиріт” за стратегією, розробленою І. Мазуром, В. Шапіро, Н. Ольдерогге (див. табл. 2.9).

Наведемо фрагмент заняття, де характеризуються психологічні аспекти управління персоналом проекту та специфіка команди проекту як людського ресурсу: „Розглянемо основні психологічні характеристики команди – „ідеологія команди”, „психологія команди”, „індивідуально-психологічні якості особистості”, „лідерство”, „керівництво”.

Дайте відповіді на запитання:

- Як ви розумієте поняття „ідеологія команди”?
- Чи пов’язано воно з поняттям „психологія команди”?
- У чому проявляється поняття „психологія команди”?

Стратегія формування команди проекту

Стратегія	Зміст стратегії
Підбір спеціалістів	<p>Визначає успішність роботи команди і включає:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Визначення формальних вимог (освіта, досвід, спеціальні навички). Формальні вимоги характеризуються тим, що вони можуть бути достатньо точно виміряні. 2. Визначення індивідуально-психологічних вимог, які враховують як специфіку діяльності, так і особливості людей, з якими доведеться взаємодіяти новому співробітнику. 3. Проведення попереднього конкурсу: рекомендації, резюме і співбесіда. 4. Оцінювання претендентів на основі психодіагностичних методик і професійного тестування
Адаптація	<p>Містить цілі і засоби, що дозволяють члену команди під час випробувального періоду засвоїти свої обов'язки, стандарти діяльності і поведінки і бути відповідним до прийнятного рівня ефективності у команді проекту. По завершенні проводяться контрольні процедури, що дозволяють оцінити засвоєння співробітником свого робочого місця і прийняти рішення про закінчення випробувального періоду</p>
Кадровий моніторинг	<p>Передбачає проведення атестації і планування кар'єри.</p> <p>Дозволяє керівництву проекту отримати певні результати:</p> <ul style="list-style-type: none"> - позитивний „розбурхуючий” ефект; - можливість об'єктивно оцінити персонал; - отримати інформацію про найбільш проблемні характеристики співробітників; - поставити перед співробітником цілі на професійний та особистісний розвиток до наступної атестації; - повідомлення співробітникам про можливість розвитку їхньої

кар'єри, у тому числі за рахунок надання нових функцій, підвищення відповідальності, участі у нових проектах

Навчання і розвиток Передбачає підвищення професійної кваліфікації (навчання) і удосконалення особистісних характеристик (розвиток). Значимість особистісних характеристик, що сприятливо впливають на реалізацію професійних завдань, суттєво вище значущості рівня кваліфікації, оскільки індивідуально-психологічні характеристики можуть радикально блокувати ефективність здійснення проекту.

Навчання і розвиток Формується за результатами оцінювання на етапі підбору спеціалістів та їхньої атестації. Використовується три варіанти навчання і розвитку:

- постійно оновлювана система інструктажів, які реалізуються внутрішніми ресурсами команди проекту;
- сукупність короткострокових навчальних і розвиваючих програм (лекційних курсів, семінарів, програм психологічного тренінгу, що передбачають залучення зовнішніх ресурсів);
- фундаментальна підготовка управлінців і спеціалістів у вищих навчальних закладах

Мотивація і стимулювання Спрямована на формування у членів команди бажання інтенсивно і результативно працювати саме у цій команді. Виділяють наступні, пов'язані між собою мотиваційні підсистеми матеріального і нематеріального стимулювання, пов'язані з:

- результатами діяльності,
- стажем діяльності,
- стабільністю стильових характеристик діяльності і відповідністю поведінки цінностям команди проекту,
- статусом

Продовження таблиці 2.9

Стратегія	Зміст стратегії
Забезпечення взаємодії проекту	Спрямована на досягнення ясності і чіткості у стандартах взаємодії співробітників задля інтересів досягнення командою проекту цілей. У рамках цієї стратегії досягаються цілі узгоджених стилів управління, постановки завдань, обов'язкових стандартів комунікації і взаємної підтримки
Стабілізація персоналу	Призначення – стабілізувати і зберегти найбільш корисних і лояльних співробітників, „кістяк” команди проекту, орієнтований на довгострокову й ефективну роботу

- Які індивідуально-психологічні якості особистості, на вашу думку, визначають поведінку людини в організації?

- Чим відрізняється лідерство від керівництва? Уявіть, що замість члена команди у проекті працює робот. Визначте, чим відрізнятиметься його перебування у команді проекту від перебування живої людини. На які особливості повинен звернути увагу менеджер у тому й іншому випадку?”

Особливості поведінки персоналу вивчалися за трьома типами поведінки: індивідуальна, групова і поведінка керівника, члена управлінської команди.

У кожній експериментальній групі обирався менеджер освіти, якого група описувала, дотримуючись переліку характеристик і особливостей, поданого у табл. 2.10.

Групову поведінку визначала вся навчальна група, а для опису поведінки керівника (членів управлінської команди) були обрані керівники організацій, у яких працювали (або навчались) слухачі.

Для формування обізнаності з інструментарієм і процедурами розробки соціально-педагогічних проектів на лекції „Технологія розробки соціально-педагогічних проектів” менеджерам освіти було представлено структуру соціально-педагогічного проекту, яка складалась з:

Особливості поведінки персоналу

Тип поведінки	Характеристики, особливості
Індивідуальна поведінка	<ul style="list-style-type: none"> - індивідуальні здібності, нахили та обдарованість – схильність до реалізації будь-якої діяльності, орієнтація на її виконання; - специфіка мотивації – специфіка потреб людини, уявлення о цілях професійної діяльності; - індивідуальні цінності – загальні переконання, віра, світогляд, уявлення про світ; - демографічні – статеві та вікові особливості; - національні та культурні особливості – засвоєні у досвіді засоби, правила та норми поведінки, що детермінують конкретні реакції людини у конкретних ситуаціях
Групова поведінка	<ul style="list-style-type: none"> - особливості корпоративної культури – цінності, правила поведінки, характерні для певного трудового колективу; - феномени групової динаміки – етап розвитку колективу, особливості лідерства, засобу поведінки у ситуації конфлікту
Поведінка керівника, як члена управлінської команди	<p>Керівників можна розглядати як:</p> <ul style="list-style-type: none"> - суб'єктів, що мають індивідуальні особливості; - членів певної групи, які володіють корпоративною культурою; - функціонерів певної управлінської технології (типу управління), що діє за своїми правилами поведінки

- опису складових проекту (ідея, концепція, керівник, терміни, база впровадження), життєвого циклу проекту;
- обмежень проекту (терміни, соціальна сфера, наповнення за змістом);
- цілей проекту, зокрема головної мети, додаткових цілей, „не цілей”;
- структурного плану проекту і робочих пакетів завдань;

- аналізу оточення проекту: схеми впливу оточення і заходів щодо подолання негативного впливу на проект;
- графіків проекту.

До опису складових проекту було представлено схему життєвого циклу проекту, що складається з трьох фаз: початкової, проміжної і фінальної, які, у свою чергу, містять чотири етапи проектування соціально-педагогічних проектів: ініціалізації, планування і реалізації, завершення проекту. Такий підхід давав можливість слухачам усвідомити весь цикл проектування, а саме: з чого починається проект і чим закінчується, які межі проекту і т.ін. Було зазначено, що проект як ідея з'являється у результаті роботи над ситуацією, що виникла, де було виділено індивідуальну і групову роботу та методи ініціалізації для обох підходів.

Для кращого осмислення матеріалу слухачам було запропоновано провести аналіз ситуації за двома підходами (див. рис. 2.6).

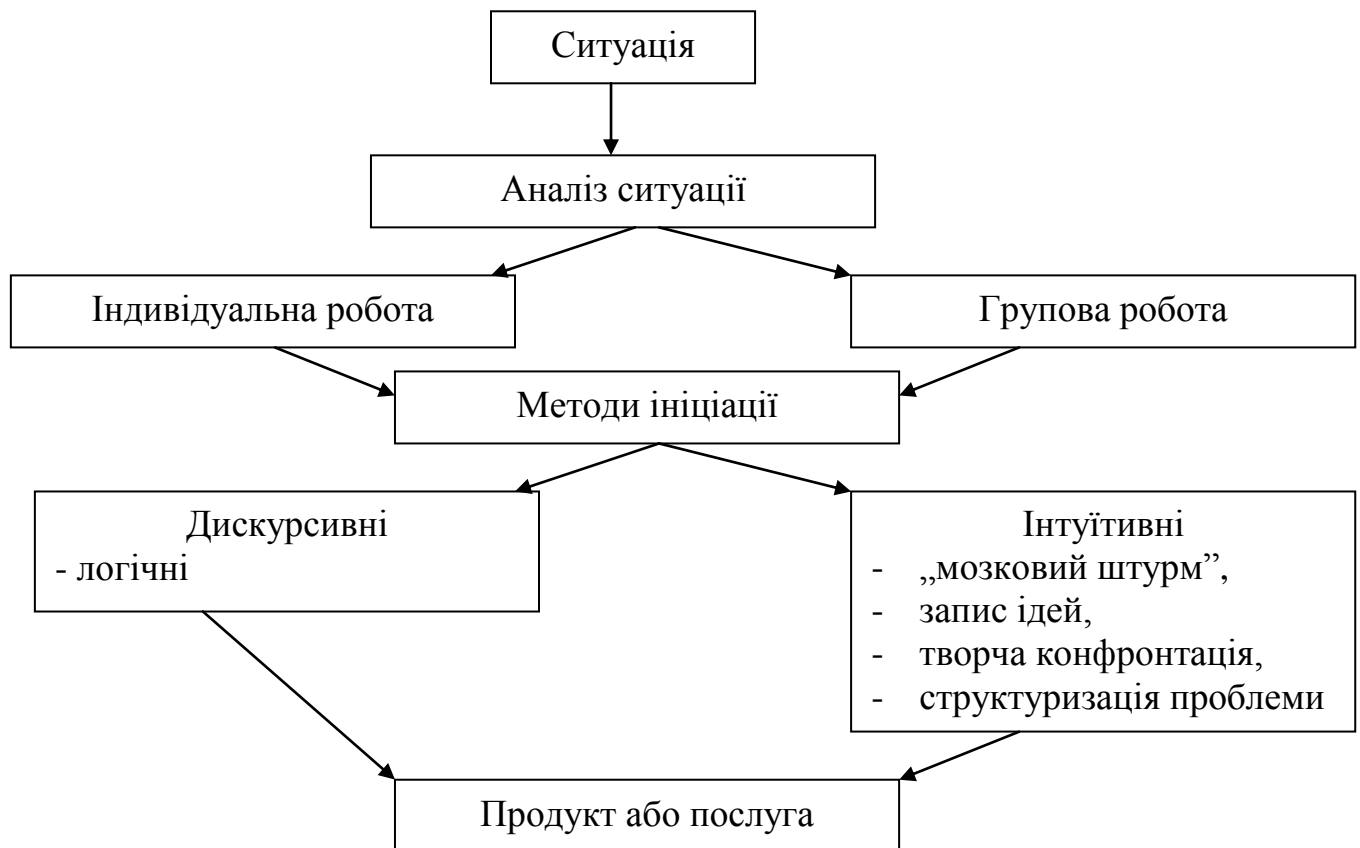


Рис. 2.6. Робота над ситуацією

Проілюструємо це на прикладі однієї з експериментальних груп.

Завдання: спираючись на схему і вказані в ній методи ініціації, проаналізуйте ситуацію і запропонуйте продукт або послугу щодо вирішення цієї проблеми.

Підготовка до виконання: з групи обирали дві особи, які працювали самостійно. Інші працювали спільно як колектив.

Проблемна ситуація: „Існують родини, які не можуть мати власних дітей, але бажали б виховувати дитину. У притулках є багато дітей-сиріт, які потребують батьківської турботи і любові. Проте, зв'язки таких родин з притулками не налагоджені”.

Ті слухачі, які працювали самостійно, запропонували звичайні дії у подібній ситуації: розповсюдження через ЗМІ і рекламні засоби відповідної інформації, вплив через державні органи влади шляхом значного фінансування.

Результатом роботи груп була проектна пропозиція „Золотий ангел”, що передбачала проведення низки концертів за участю дітей-сиріт, де серед запрошених – потенційні „батьки”. Таким чином, слухачі виявили, що групова робота була більш творчою, ніж індивідуальна.

У зв'язку з тим, що концепція проекту містить не лише опис ідеї і попередніх результатів проекту, але й предпроектне дослідження, менеджерам освіти було представлено усі складові проектного аналізу: технічний, організаційний, фінансовий (ресурсний), економічний, соціальний і екологічний (за потребою) аналізу. Організаційний аналіз був деталізований, оскільки мав декілька складових: організаційне, географічне, часове, правове, політичне й адміністративне становище, у межах якого реалізується проект.

Такі складові структури проекту, як обмеження проекту (часові, соціальної сфери і за змістом), цілі проекту (головна мета, „додаткові цілі” і „не цілі”), структурний план проекту і робочі пакети завдань були подані у вигляді термінологічних визначень. Акцент було зроблено на методах

визначення головної мети проекту, які було представлено на прикладі мети проекту „Зі школи в гімназію”. Проілюструємо один з них:

Тема проекту: „Зі школи в гімназію”.

Мета проекту: створення на базі звичайної загальноосвітньої школи гімназії з профільним вивченням іноземних мов.

Обраний метод: „дерево цілей” – структурована, побудована за ієрархічним принципом (розподілена за рівнями, ранжирована) сукупність цілей, у якій виділені головна мета („вершина дерева”) і підпорядковані їй підцілі першого, другого і наступних рівнів („гілки дерева”). Назва пов’язана з тим, що схематично представлена модель нагадує за своїм видом перевернуте дерево (див. рис. 2.7).

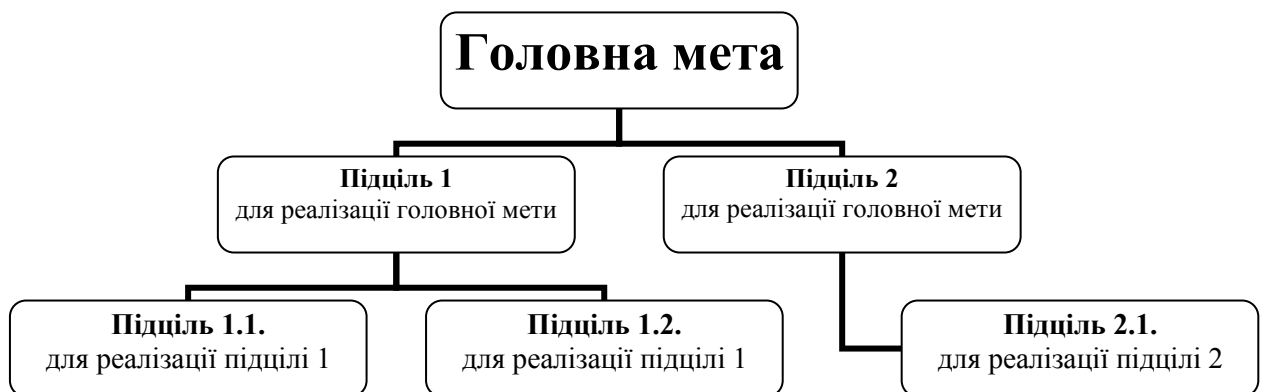


Рис. 2.7. Визначення головної мети за методом „дерева цілей”

Головна мета проекту – створити на базі звичайної загальноосвітньої школи гімназію з профільним вивченням іноземних мов.

Підціль 1 – створити профільні класи з вивчення іноземної мови.

Підціль 2 – впровадити нові дисципліни гуманітарного циклу.

Підціль 1.1 – сформувати колектив висококваліфікованих спеціалістів.

Підціль 1.2 – створити матеріально-технічну і навчально-методичну бази.

Відповідно були проілюстровані метод „мозкового штурму”, метод творчої конфронтації, метод SMART (SMART).

Під час аналізу оточення проекту, слухачі познайомилися з чинниками зовнішнього оточення проекту: політичними, економічними, суспільними, правовими, науково-технічними, культурними, природними. Також зазначалося, що проектними менеджерами використовується концепція, за якою оточення проекту ділиться на „ключових” учасників проекту (можуть суттєво впливати на проект) і „зовнішніх” учасників (не беруть безпосередньої участі у розробці проекту і не отримують користі від проекту). Так, для розуміння цих понять, слухачам було запропоновано уявити, що їхнє навчання є певним проектом. Менеджери освіти „ключовими” учасниками проекту визначили себе і викладачів, а „зовнішніми” – працівників навчального закладу, керівників баз практик тощо.

Для знайомства слухачів з таким інструментарієм, як графіки проекту, було надано визначення понять „робота”, „календарний графік”, „ресурс”, „віхи проекту”. На прикладі проекту „Програма адаптації іноземних абітурієнтів до навчання в українських ВНЗ” викладач розкрив поняття „діаграма Ганта” та показав її наглядно у програмі MS Project. Було відмічено, що на діаграмі Ганта можна побачити „завантаженість” усіх працівників проекту, тривалість кожної роботи, співвідношення початку однієї і закінчення іншої роботи. Такі спостереження призвели до висновку, зробленого усіма слухачами, що від правильного розподілу функціональних обов’язків, делегування повноважень залежить чітке, вчасне і якісне виконання проекту.

На іншому лекційному занятті об’єктом вивчення стало управління часом соціально-педагогічного проекту. Менеджерів освіти знайомили з поняттями „сіткове планування”, „події”, „сіткове планування”, „календарне планування”, „тривалість роботи”, „критична тривалість”, „критичний шлях”. Було поставлено за мету протягом заняття сприяти усвідомленню трикутника управління проектом (рис. 2.8), а саме: проект можна реалізувати швидко (час), без значних витрат (матеріальні ресурси) або добре (якість).

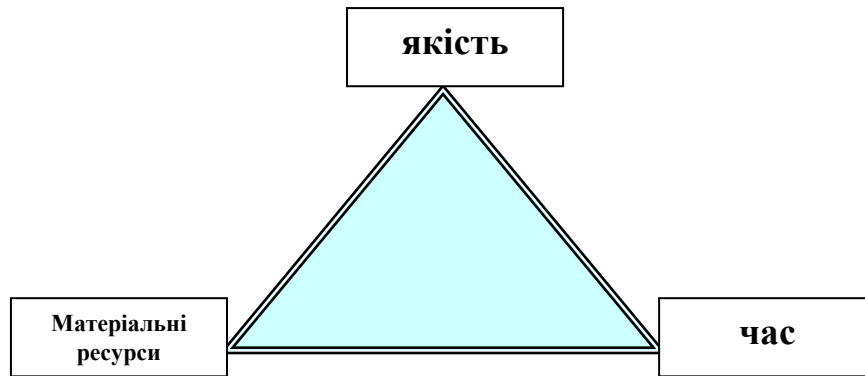


Рис. 2.8. Трикутник управління проектом

Оберіть дві характеристики з трьох, третьою доведеться знехтувати. Але сьогодні жоден клієнт не хоче жертвувати жодною з характеристик. Тому найголовнішим завданням проектного менеджера є підтримка балансу цих характеристик.

Матеріал щодо механізмів управління часом, планування часу проекту був розподілений на дві частини: планування часу за послідовністю робіт і календарне планування робіт. Наведемо фрагменти лекції.

Тема: Управління часом соціально-педагогічного проекту.

Мета: сформувані знання з організації та управління просторово-часовою організацією діяльності проектної команди.

Хід роботи:

I. Сіткове планування.

Оскільки сіткове планування полягає передусім у побудові сіткового графіка й обчисленні його параметрів, існує два варіанти побудови графіків: стрільчаті (див. рис. 2.9) і графіки передування (див. рис. 2.10).

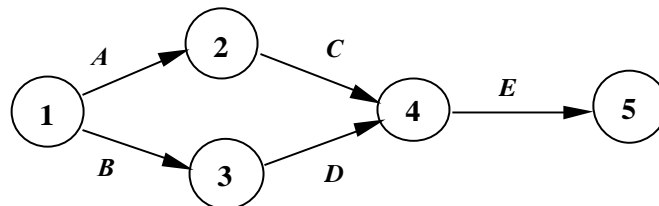


Рис. 2.9. Стрільчатий графік

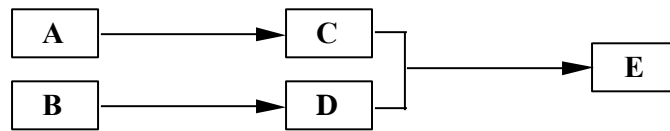


Рис. 2.10. Графік передування

Щодо переваг того чи іншого графіку, викладач зазначав, що графіки передування легше створювати; для них легше застосовувати комп'ютерні програми, які сьогодні активно використовуються під час розробки масштабних проектів; від графіків передування простіше перейти до діаграм Ганта, які є формою календарного планування.

Практичне завдання: на прикладі соціально-педагогічного проекту „Золотий ангел” розробити графік передування цього проекту.

Матеріали: стікери, папір формату А-4.

Хід роботи:

Спочатку визначили усі роботи, які необхідно зробити для виконання проекту. Усі роботи представили як прямокутники (клейкі стікери) і побудували у логічній послідовності. Визначили логічні зв'язки між ними – поєднали стрілками.

По завершенні обговорили виконану роботу:

1. Скільки часу потрібно на виконання усього проекту?
2. У який час мають розпочинатися і закінчуватися окремі роботи?
3. Які роботи є „критичними” і повинні виконуватися точно за графіком, аби не зірвати терміни виконання проекту в цілому?
4. На який термін можна відкласти виконання „некритичних” робіт, щоб це не вплинуло на терміни виконання проекту?
5. Чи легко було визначити тривалість кожної роботи?

II. Календарне планування.

Викладач зауважив, що для більш глибокого розуміння поняття „тривалість роботи” слід ознайомитися з визначенням тривалості роботи за формулою:

$$TP = TM : ЧП,$$

де TP – тривалість роботи, дні;

TM – трудомісткість роботи, люд.-днів;

ЧП – чисельність працюючих, осіб [243; 255].

Викладач зазначав, що календарне планування (за Г. Тарасюком) може бути відображено різними способами. Проілюструємо це на прикладі.

Назва проекту: „Профілактика у школярів залежності від пива”

Мета проекту: проведення низки заходів, спрямованих на профілактику у школярів старших класів залежності від пива.

Хід роботи:

1. Табличний. У таблиці представлено перелік робіт частини проекту на певному рівні WBS за датами початку, кінця, тривалості по кожній з робіт (табл. 2.11).

Таблиця 2.11

Календарний план проекту щодо організації і проведення тренінгу з профілактики у школярів старших класів залежності від пива

Код роботи	Робота	Тривалість, дні	Дата початку	Дата кінця	Резерв, дні
A	Підготовка навчальних матеріалів до тренінгу	3	14.09	16.09	0
B	Друк навчальних матеріалів	2	17.09	18.09	0
C	Підбір тренерів для проведення тренінгу	2	17.09	18.09	1
D	Підготовка матеріально-технічної бази	2	18.09	19.09	0
E	Проведення тренінгу	1	20.09	20.09	0

2. Діаграмний. Усі роботи подано у вигляді схематичної діаграми Ганта (див. табл. 2.12). Темним кольором представлено критичну роботу (тривалість роботи за попередньою таблицею). Світлим кольором показано резерв часу (дні резерву, як було визначено у попередній таблиці).

Календарний план проекту у вигляді діаграми Ганта

Робота	Поточна дата						
	14.09.	15.09.	16.09.	17.09.	18.09.	19.09.	20.09.
A	■						
B				■			
C				■			
D					■		
E							■

У процесі обговорення викладач допомагав слухачам визначити позитивні риси діаграми Ганта:

- легкість побудови і читання;
- наочність подання перебігу виконання робіт за проектом;
- зрозуміла ідея запасу часу і його використання;
- зручний засіб планування і контролю, передумова календарного планування потреб у ресурсах;
- ключовий документ у процесі прийняття рішень тощо [243].

Завдання для самостійної роботи слухачів: підготувати до дискусії матеріали щодо місця соціально-педагогічного проекту в галузі освіти, його вплив на розвиток освіти та соціально-педагогічного проекту як стрижневого компонента професійної діяльності менеджерів освіти.

Для закріплення матеріалу на практичному занятті „Проблеми, переваги та перспективи управління соціально-педагогічними проектами” було використано метод дискусії, що вимагало від слухачів глибокого вникнення у процес мислення партнера чи викладача, створення уявлення про те, що обговорюється, відстоювання своєї думки. Дискусія проводилася за таким сценарієм.

На початку ведучий (викладач) привітався і представив учасників дискусії; оголосив її тему і основну мету, програму спільної роботи і спосіб оцінювання ефективності дискусії; нагадав про обов’язкові норми і принципи під час дискусії (10 хв.). Далі окреслив коло проблем для обговорення

(10 хв.): місце соціально-педагогічного проекту в галузі освіти та його вплив на розвиток цієї галузі; соціально-педагогічний проект як стрижневий компонент професійної діяльності менеджерів освіти: проблеми розробки і впровадження проектів, переваги проектно-орієнтованого управління та перспективи інтеграції проектною діяльністю. Під час проведення дискусії (40 хв.) ведучий стежив за тим, щоб диспутанти не відхилялися від теми, дотримувалися регламенту і сприятливої атмосфери, висвітлювали всі необхідні аспекти. Після кожної доповіді робили висновок. По завершенні ведучий підвів підсумки усієї дискусії, нагадав про хід розмови, а також оприлюднив визначені проблеми і перспективи (20 хв.): відсутність практичних і методичних розробок зі створення і впровадження соціально-педагогічних проектів, різноплановість інформації щодо управління проектами (відсутність єдиного стандарту); проблема фінансування проектів і залучення кадрів до реалізації соціально-педагогічних проектів; інтеграція проектного підходу в усі галузі життєдіяльності закладу або організації, розвиток закладу в проектно-орієнтованій площині (кожний напрямок роботи розглядався як окремий проект).

Протягом заняття ставили за мету сприяння усвідомленню слухачами специфіки соціально-педагогічних проектів, їхньої розробки і впровадження, управління ними. Увага менеджерів освіти акцентувалася на можливостях проектно-орієнтованого управління, застосування механізмів управління проектами в професійній діяльності менеджерів освіти.

Метою другого етапу – **репродуктивного** – були розвиток і формування вмінь та навичок менеджерів освіти з підготовки, розробки і впровадження соціально-педагогічних проектів. Завдання, що вирішувалися на цьому етапі: сформуванню вмінь визначати обмеження, стратегії та цілі соціально-педагогічних проектів, розробляти структурний план проекту, складати організаційну схему, визначати й описувати ролі у проекті, аналізувати оточення проекту, складати календарні плани; сформуванню

вміння управляти ресурсами і витратами соціально-педагогічних проектів; розвинути навички роботи з програмою MS Project і документацією проекту.

На цьому етапі були проведені практичні заняття з тем „Етап планування як основа розробки соціально-педагогічного проекту” (2 год.), „Навколишнє середовище проекту та графіки планування” (2 год.), „Управління ресурсами і витратами соціально-педагогічного проекту” (2 год.) у формі ігрового проектування.

За декілька днів до початку практичних занять слухачам пропонувалося розділитися на підгрупи по 4-5 осіб, обрати ідею власного проекту і створити його концепцію з обов'язковим обґрунтуванням доцільності реалізації саме цієї ідеї. Також слухачі повинні були знайти місце проекту у вивченій класифікації і підготувати нормативно-правову базу для нього. Визначити структуру і життєвий цикл проекту.

Слід зазначити, що ідеї соціально-педагогічних проектів були обрані підгрупами частково з прикладів, які наводилися під час лекцій, частково це були ідеї самих слухачів. Кожна експериментальна група мала від двох до п'яти підгруп.

Опишемо роботу на цьому етапі більш детально.

Тема: Етап планування, як основа розробки соціально-педагогічного проекту.

Мета: навчити визначати обмеження (часові, соціальної сфери, за наповненням за змістом) власного проекту; розвивати вміння складати структурний план проекту й описувати робочі пакети завдань; формувати навички цілеполягання.

Матеріали: фліп-чарт, папір формату А-1, стікери, маркери, шаблони „Робочий пакет завдань”, „Функціональна діаграма”, шаблони-зразки „Структурний план проекту”, „Організаційна схема проекту”.

Хід роботи:

Викладач наголосив на тому, що протягом заняття менеджерам освіти необхідно виконати такі завдання:

1. Представити обраний соціально-педагогічний проект за визначеним порядком: ідея проекту, обґрунтування доцільності реалізації саме цієї ідеї, концепція, життєвий цикл проекту, класифікаційні ознаки, нормативно-правова база проекту.

2. Визначити обмеження соціально-педагогічного проекту (часові, соціальна сфера, наповнення за змістом):

- встановити терміни початку і закінчення проекту, коротко описати предпроектну і післяпроектну фази;
- встановити взаємодію свого проекту з іншими проектами, програмами, концепціями, стратегіями тощо;
- перелічити завдання, які необхідно виконати для реалізації проекту.

3. Визначити головну мету проекту за методикою СМАРТ (одним реченням), додаткові і не цілі проекту.

4. Створити структурний план проекту, використовуючи шаблон-зразок (див. додаток С). Викладач пояснив технологію роботи:

- на одному зі стікерів написати назву проекту і розмістити на 1-му рівні;
- на стікерах виписати завдання, визначені під час роботи над обмеженнями проекту, і розмістити їх на 2-му рівні;
- на стікерах виписати завдання, які необхідно виконати для реалізації кожного завдання другого рівня, і розмістити їх на 3-му рівні. Для визначення завдання доречно використовувати питання „Що треба виконати, щоб виконати завдання 2-го рівня?”.

5. Описати один з обраних робочих пакетів завдань, використовуючи шаблон (див. додаток С).

6. Побудувати організаційну структуру проекту, використовуючи шаблон-зразок (див. додаток С). Викладач пояснив технологію роботи:

- на папері формату А-1 в центрі намалювати коло – проектна команда. Виділити в ньому проект-менеджера. Намалювати кола підкоманд, якщо в них є потреба, визначити керівників підкоманд в основному колі. Показати місце замовника проекту;

- визначити ролі в проекті і на стікерах представити їх за зразком;
- розмістити стікери в організаційній схемі свого проекту.

7. Розподілити функціональні обов'язки за обраним робочим пакетом завдань між членами команди, заповнивши функціональну діаграму (див. додаток С). Викладач пояснив технологію роботи:

- визначити ролі у проекті, спираючись на завдання, які необхідно виконати за проектом (звернутися до структурних планів проектів) і заповнити графі „роль у проекті” і „ПІБ”;
- із заповненого шаблону „Робочий пакет завдань” перенести інформацію про нумерацію, зміст пакету і відповідального;
- розподілити функції, використовуючи умовні позначення:

Р-рішення – приймає остаточне рішення,

В-виконання – відповідальний за виконання завдання,

У-учасник – бере участь у виконанні завдання,

І-інформація – кого необхідно проінформувати.

Прокоментуємо роботу підгруп на цьому практичному занятті. Кожне завдання підгрупи ілюстрували на фліп-чартах і презентували всій навчальній групі. По завершенні виступу було обговорення, яке починалося з питання: „Чи зрозумілий представлений матеріал?” Це дало змогу слухачам охопити більший спектр можливостей з розробки й управління соціально-педагогічними проектами. Вони бачили увесь процес роботи над проектом, що відбувався не лише в їх підгрупі, але й в інших підгрупах. Так, під час роботи над структурними планами проектів часто виникали ситуації, коли доводилось змінювати місце (переклеювали стікери) того чи іншого виду робіт (робочого пакету завдань) для забезпечення більш ефективної реалізації проекту.

По закінченні заняття, менеджерам освіти на самостійну роботу було винесено завдання, за яким вони мали заповнити таблиці „Робочий пакет завдань” і „Функціональна діаграма проекту” для всіх інших робочих пакетів завдань, які залишилися поза увагою під час роботи в аудиторії.

Робота на практичному занятті з теми „Навколишнє середовище проекту та графіки планування” була організована за таким же алгоритмом, що й на попередньому занятті.

Слухачі продовжували працювати у підгрупах над власними соціально-педагогічними проектами. Після виконання кожного завдання, презентували свою роботу на фліп-чарті, що супроводжувалось обговоренням помилок всією навчальною групою. Так, використовуючи приклад схеми впливу оточення, зображеної на рис. 2.11, проектанти визначили коло об’єктів, які могли б впливати на їхній проект, потім схематично відобразили це на папері формату А-1.

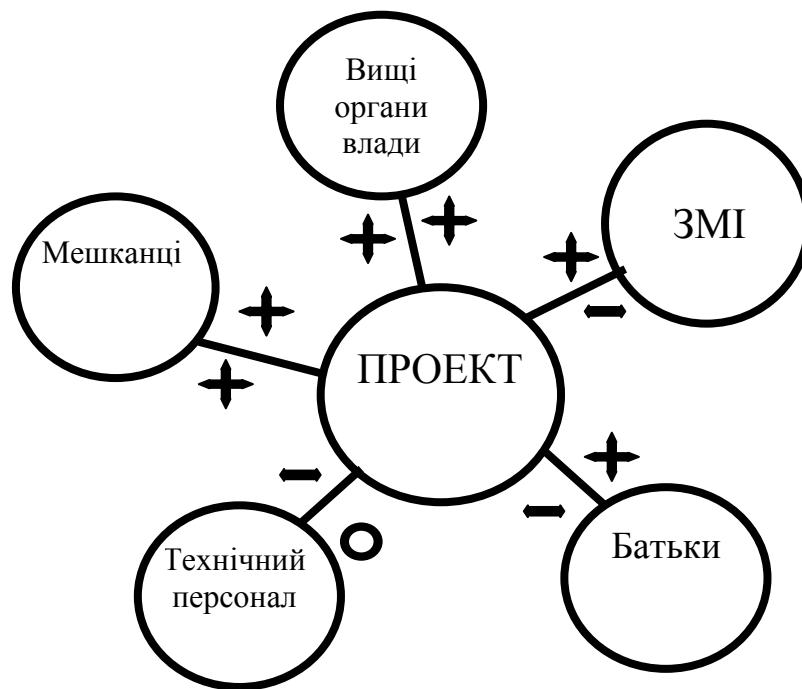


Рис 2.11. Схема впливу оточення проекту

Аналіз впливу оточення на проект і навпаки – вплив проекту на оточення – супроводжувався графічними позначеннями „+”, „-” або „О”, що відповідали значенням „позитивний вплив”, „негативний вплив” або „жодного впливу”, відповідно.

Для попередження негативного впливу на проект проектанти визначили заходи щодо його подолання, представивши їх у таблиці 2.13.

Таблиця 2.13

Визначення заходів щодо подолання негативного впливу на проект

ОТОЧЕННЯ ПРОЕКТУ	ВПЛИВ		ЗАХОДИ
	„+”	„-”	
...	+		
...		-	- Мотивація - Матеріальне стимулювання - Інше
...			
...			

Робота над календарним плануванням проходила у три фази. На першій фазі проектаннти визначили віхи власних проектів, заповнивши таблицю 2.14.

Таблиця 2.14

Основні віхи проекту

Віха	Опис	Дата
R1	Проект розпочато	
Rn	Проект завершено	

Було зауважено, що для опису віх проекту слід скористатися завданням 2-го рівня структурних планів, розроблених на попередньому практичному занятті, а для визначення дат – інформацією, поданою у розроблених робочих пакетах завдань.

На другій фазі проектаннти розробляли календарні плани своїх соціально-педагогічних проектів за шаблоном (див. додаток С) і представляли його у вигляді графіку робіт за проектом (див. додаток С). Так, для виконання цього завдання менеджери освіти обрали один з робочих пакетів завдань і виписали з нього усі роботи, що треба виконати, у наданий

шаблон. Далі вони визначили кількість днів, необхідних для виконання кожної роботи (тривалість), що дало змогу одразу написати дати початку і кінця кожної роботи.

Наступним кроком було визначення кількості резервних днів і кодування робіт за робочими пакетами завдань. На завершення завдання менеджери освіти перенесли інформацію з розробленого календарного плану на графік робіт за проектом, намалювавши діаграму, де критична робота була позначена чорним кольором, запас часу – червоним.

Третя фаза передбачала роботу менеджерів освіти з програмою MS Project. Проектанти переносили дані з таблиць, за якими вони визначали віхи проекту, і розробляли графіки робіт одного з робочих пакетів завдань у програму.

Таким чином, менеджери освіти побудували діаграму Ганта із встановленими логічними зв'язками між роботами за проектом, із зазначеними у „робочих пакетах завдань” виконавцями, ресурсами тощо. Кожна проектна група мала власний ноутбук, де вони могли працювати з програмою MS Project. Експериментальні групи, які не мали можливості працювати на власних ноутбуках, на цій фазі працювали в комп'ютерних класах.

На самостійне опрацювання було винесено завдання, за яким проектанти розробляли календарні плани і графіки робіт за усіма іншими робочими пакетами завдань, що не були розглянуті під час роботи в аудиторії; зводили усі розроблені плани і графіки в єдиний календарний план проекту і єдиний графік робіт за проектом, представивши їх у програмі MS Project.

Наведемо також приклад одного з практичних занять, що проводилися на цьому етапі експерименту.

Тема: „Управління ресурсами і витратами соціально-педагогічного проекту”.

Мета: сформувати вміння управляти ресурсами і витратами соціально-педагогічних проектів.

Матеріали: фліп-чарт, папір формату А-1, стікери, маркери, таблиця „Етапи проведення аналізу ресурсів проекту”, шаблон „План проектних витрат”.

Хід роботи:

Завдання 1. Спираючись на табл. 2.15, провести аналіз проектних ресурсів соціально-педагогічних проектів, що розробляються.

Таблиця 2.15

Етапи	Етапи проведення аналізу ресурсів проекту
	Аналіз ресурсів
Крок 1	Визначення джерел інформації Встановлення пріоритетів у розподілі ресурсів:
Крок 2	1-й пріоритет – ранній початок, 2-й пріоритет – найменший запас часу по роботі, 3-й пріоритет – найбільша тривалість виконання роботи, 4-й пріоритет – порядковий номер.
Крок 3	Розподіл ресурсів: 1. Послідовний метод розподіляє ресурси між роботами відповідно до встановлених пріоритетів, кожного разу розглядаючи одну роботу після іншої. 2. Паралельний метод розподіляє ресурси по всіх роботах водночас (але кожного разу на один день) зіставленням щоденної наявності ресурсів, потреби в них і тривалості робіт.

Завдання 2. Розробити план проектних витрат, використовуючи шаблон (див. додаток С). Викладач пояснив технологію роботи:

а) для якісного виконання даної операції слід звернутися до опису обраного робочого пакету завдань, де вписані ресурси, необхідні для виконання цього пакету;

б) в таблицю вписати код пакету і перелічити ресурси, необхідні для виконання цього пакету;

в) звертаючись до визначених джерел інформації (завдання 1, крок 1), заповнити колонки „Витрати на кадри”, „Матеріальні витрати”, „Транспорт”;

г) підбити суму витрат кожної колонки і загальну суму витрат.

Завдання 3. Внести отримані дані з плану проектних витрат у програму MS Project і відкоригувати діаграму Ганта.

Зазначимо, що на цьому практичному занятті, як і на попередніх практичних заняттях другого етапу, після виконання кожного завдання проектні підгрупи презентували свою роботу на фліп-чарті, що супроводжувалось обговоренням помилок всією навчальною групою.

Такий аналіз дав можливість усвідомити, що незважаючи на те, що специфікою соціально-педагогічних проектів є неприбутковість, все одно кожний проект потребує певних ресурсів: людських, матеріальних тощо, які слід враховувати для забезпечення реалізації проекту.

Складання планів проектних витрат усіх інших робочих пакетів завдань і внесення отриманих даних у програму MS Project було винесено менеджерам освіти на самостійну роботу.

Метою третього етапу – **діяльнісно-креативного** – був розвиток умінь і навичок з формування проектної команди, управління її діяльністю. Завдання, що вирішувалися на цьому етапі: удосконалення знань щодо загальних основ статусно-рольової поведінки, міжособистісної сумісності, адаптації і мотивації персоналу в проектній команді; формування вмінь організувати й управляти комунікаціями і просторово-часовою організацією діяльності персоналу в проектній команді; удосконалення вмінь щодо прийняття ефективних рішень з урахуванням мети соціально-педагогічного проекту.

Експериментальною моделлю передбачалося застосування на цьому етапі таких форм і методів роботи, як семінар, тренінг, розв'язання ситуацій-висловлень, вправ, міні-кейс стаді, ділової гри.

На цьому етапі були проведені практичні заняття з тем „Найкращий член команди ...” (2 год.), „Нові” та „старі” члени команди проекту” (2 год.), „Міжособистісна сумісність у проектній команді” (2 год.), „Управління конфліктами і комунікаціями у проекті” (2 год.), „Керівник проектної команди прийняв рішення ...” (2 год.).

Доцільним і методично виваженим виявилось рішення про використання вправ у процесі підготовки менеджерів освіти до управління соціально-педагогічними проектами. Наприклад, на одному з практичних занять практичні вправи були підготовлені в контексті аналізу ситуацій. Для підготовки до практичного заняття менеджерам освіти пропонувалося самостійно ознайомитися зі статтями щодо орієнтації робітників, адаптації персоналу і методів підтримки працездатності персоналу, які включали інформацію про процеси адаптації і мотивації персоналу в команді. Наведемо приклад такого заняття.

Тема: „Нові” та „старі” члени команди проекту”.

Мета: навчити управляти процесами адаптації та мотивації персоналу в проектній команді.

Хід роботи:

На початку заняття викладач актуалізував знання слухачів з методів адаптації і мотивації персоналу. Далі запропонував виконати вправи.

Вправа. Прочитайте ситуацію №1. Розробіть програму адаптації для нового співробітника.

Вправа. Прочитайте ситуацію №2. Дайте відповіді на запитання:

1. Чи є можливість у викладеній ситуації змінити систему управління персоналом? Якщо „так”, то яким чином?

2. Якщо Ви, як директор філії, будете розробляти програму мотивації персоналу щодо їхньої участі у створенні та впровадженні проектів, чи

будете Ви для цього звертатися по допомогу до персоналу Університету?
Якщо „так”, поясніть чому?

3. Якими повинні бути роль і позиція самого Олександра Ковальова?

4. Які кроки він повинен вчинити особисто?

Виконайте завдання:

I. Запропонуйте систему управління персоналом для даної організації із зазначенням основних процесів, які вона повинна підтримувати, і принципів, на яких будуватиметься.

II. Розробіть програму мотивації персоналу щодо їхньої участі у створенні та впровадженні проектів у філіалі, з переліком конкретних заходів, які необхідно здійснити.

З метою відпрацювання основних моделей статусно-рольової поведінки команди проекту було проведено семінар з теми „Найкращий член команди ...”, на якому було використано метод „Снігова куля”. Це метод колективного пошуку спільного рішення або спільного погляду на певний об’єкт. Він застосовувався для створення дефініції, яку легко зрозуміють і приймуть усі учасники навчання, оскільки усі брали участь у її визначенні, мали можливість подати власне бачення об’єкту.

Роль викладача (ведучого) полягала у постановці чіткої мети роботи і стеженні за тим, щоб група її не забула; підтримці процесу роботи – розподілу на команди, групи, інструктажу учасників; виконанні функції експерта-спостерігача за поведінкою учасників під час індивідуальної, командної та групової роботи.

За сценарієм у вступній частині ведучий пояснив мету заняття й запитав учасників семінару на предмет їхнього досвіду щодо участі у будь-якому проекті. Далі слухачам надавалася інструкція про те, що у проекті є чотири основні ролі: замовник, проектний менеджер, член команди, учасник проекту. Учасники повинні були визначити п’ять найважливіших ризиків кожного з них (5 хв.).

Першою була індивідуальна робота (10 хв.), під час якої слухачі визначали і записували на аркушах паперу 5 найважливіших, на їхню думку, рис замовника, проектного менеджера, члена команди, учасника проекту. Викладач у процес не втручався, лише зазначив, що ці риси можуть бути нестандартними. Для цієї роботи учасникам було роздано по одному аркушу паперу формату А6 (аркуші кольорові – по три аркуша у шести кольорах: синій, білий, зелений, жовтий, рожевий, сірий).

Наступною була робота у командах (15 хв.). Ведучий запропонував учасникам, орієнтуючись на колір свого папірця знайти своїх партнерів і сісти разом. Команда складалася з 3-4 осіб. Кожній команді було видано аркуш формату А4 у тому самому кольорі, що й у всіх членів команди. Завдання полягало у написанні 5 найважливіших, на їхню думку, рис замовника, проектного менеджера, члена команди, учасника проекту, спираючись на ті риси, які вони визначили під час індивідуальної роботи. Ведучий наголосив на тому, що після обговорення усіх варіантів (15-20 рис), залишитися повинно лише п'ять.

Потім відбувалася робота в малих групах (20 хв.). Ведучий запропонував усім учасникам розділитися на 2 малі групи за кольором аркушів, які мали команди. Так, до групи А було віднесено команди з синім, білим і зеленим кольорами; до групи Б – з жовтими, сірими, рожевими. Завдання було таким самим як і під час роботи в командах. Учасники, використовуючи фліп-чарт і фломастери, на основі описаних у командах рис, обрали і написали 5 найважливіших рис зазначених ролей.

Під час заключної дискусії (30 хв.) представники груп по черзі оголошували описані риси 4-х ролей у проекті, підкреслюючи переваги кожної з них і наголошуючи на важливості визначених ними рис. Якщо серед описаних рис був відсутній важливий елемент, то ведучий звертав увагу учасників на те, які риси дійсно були важливими, які ні; зазначав, що ідеальних ролей не буває.

Також ведучим було представлено результати власних спостережень за поведінкою учасників семінару під час індивідуальної, командної і групової роботи, що дозволило усвідомити статусно-рольові відношення, проаналізувати поведінку усіх учасників під час кожного виду роботи.

На етапі підведення підсумків проведеної роботи акцентували увагу менеджерів освіти на тому, що цей досвід є корисним для учасників експерименту для формування власної команди, взаємодії з командою, замовником та ін. Також зробили акцент на важливості процесу переходу від індивідуальної до колективної роботи, вироблення умінь працювати у команді, відстоювати свою думку, знаходити компромісне рішення, уміння поступатися і прислухатися до думки іншого тощо.

Використання методу „Капелюхи” під час тренінгу „Міжособистісна сумісність у проектній команді” було доречним, оскільки цей метод знайомив учасників тренінгу з етапами роботи колективу, роллю комунікацій у групових процесах, а також допомагав учасникам процесу оволодіти основними моделями міжособистісної сумісності у команді.

Робота на занятті була організована таким чином.

На початку заняття менеджери освіти розділилися на робочі групи по 5-7 осіб, кожна з яких була окремим „підприємством” з проектування капелюхів. Завданням кожної робочої групи була підготовка детальної інструкції по створенню капелюха. Проект капелюха мав задовольняти вимоги, зазначені у вказівках для колективу („підприємства”). Бланк вказівок наведений у додатку Т. У кожній робочій групі було визначено спостерігача, який безпосередньо не брав участі у роботі групи. Його завданням було записувати поведінку окремих її членів і спостерігати за процесами у групі (способи прийняття рішень, розподіл обов'язків і ролей, спілкування і взаємовідносини усередині групи тощо). Робота спостерігача була надзвичайно важливою, тому для такої ролі були обрані менеджери освіти, які мали певний досвід роботи у команді і були спроможні записати усі суттєві процеси і поведінку.

Порядок виконання завдання передбачав п'ять шаблів роботи слухачів.

На першому шаблі кожна робоча група отримала вказівки для колективу („підприємства”), після ознайомлення з якими мала можливість поставити три питання. Більшість питань стосувалося форми капелюха, калькуляції коштів, можливості залучення додаткового витратного матеріалу. Також на цьому етапі кожною групою було обрано директора „підприємства”.

На другому шаблі робочі групи, отримавши усі необхідні матеріали, написали детальні інструкції з виробництва капелюха, враховуючи вказівки щодо конструкції і кошторису. Також кожна робоча група зробила калькуляцію коштів з виробництва капелюха і виконала модель свого капелюха. Було зроблено акцент на тому, що інші робочі групи („конкуренти”) не повинні побачити виконану модель. На цьому етапі спостерігачі уважно стежили за поведінкою окремих членів команди, за процесами, що відбувалися в групах і етапами роботи над проектом.

Третій шабель передбачав надання робочими групами калькуляції коштів своїх капелюхів, які викладач записав на фліп-чарті так, щоб усі учасники тренінгу могли їх бачити.

Відповідно до четвертого шабля, ведучий проінформував учасників, що „замовник вирішив перевірити всі детальні інструкції з виробництва капелюха”. З цією метою робочі групи передали свої інструкції з виробництва капелюхів іншим робочим групам („конкурентам”), які повинні були сконструювати нову модель капелюха за отриманою інструкцією і поданою на фліп-чарті калькуляцією коштів до цієї моделі. Групам спілкуватися між собою було заборонено.

На останньому (п'ятому) шаблі ведучий попросив передати виконані капелюхи на тестування. Перевірив їх на відповідність загальним вказівкам щодо конструкції і кошторису: закривають маківку голови, тримаються на голові під час пересування тощо. Робочим групам було поставлене ключове запитання „де ваш капелюх?”. Усі групи вказали на моделі, які вони

виготовили на початку роботи, під час написання детальних інструкцій до них, а не на капелюхи, які вони виконали згідно інструкції „конкурентів”. Це стало приводом до дискусії на тему вибору між запроєктованим капелюхом і виготовленим.

При підведенні підсумків викладач зазначив, що головною помилкою усіх робочих груп була недостатня увага до написання інструкції, що призвело до неправильно виконаної роботи. Було проведено бесіду щодо правильності формулювання завдань для підлеглих, після якої виступили спостерігачі. Спостерігачі описали поведінку учасників, міжособистісні відношення у робочих групах: поділ завдань між членами групи, залучення їх до роботи, стосунки між членами команди під час виконання роботи, комунікаційні зв'язки тощо.

Наприкінці заняття учасники дослідження детально обговорили усі спостереження за діями, які впливали на результат роботи групи, і розподілили їх на:

- дії, зорієнтовані на досягнення мети (ініціатива пропозиції просування справи, інформування, роз'яснення, підсумок);
- допоміжні дії (підтримка пропозиції, посередництво у конфліктах, почуття гумору, узгодження і компроміси, полегшення спілкування);
- дії, зорієнтовані на себе (неслухання інших, блокування, домінування, агресія, порожня балаканина тощо).

На практичному занятті з теми „Управління конфліктами і комунікаціями у проекті” менеджерам освіти було запропоновано розв'язати 10 ситуацій-висловлень, узятих з реального життя. Правильно обраний варіант давав можливість продовжити щирі бесіди із співрозмовником, виявити і попередити конфлікт. Бланк представлено у табл. 2.16.

Після визначення слухачами варіантів фраз для підтримки розмови, було проведено дискусію для виявлення правильних і неправильних відповідей. З цією метою слухачам були поставлені такі питання: „Який варіант Ви обрали?”, „Чому Ви обрали саме цей варіант?”, „Як на Вашу

Бланк для розв'язання ситуацій-висловлень

Ситуації (висловлення)	Варіанти фраз для підтримки розмови
<p>1. Менеджер з фінансування сказав своєму начальникові:</p> <p>- Я вже давно працюю на цій посаді і не пам'ятаю випадку, щоб мене змушували переробляти мій звіт. Ви перший, хто це зробив. Можливо, у звіті є якісь неточності, ніхто від них не застрахований. Але переробляти усе!..</p>	<p>а) Ви вважаєте, що несправедливо змушувати Вас усувати помилки?</p> <p>б) Сподіваюся, Ви перевірили звіт перед тим, як показати його мені?</p> <p>в) Вам здається, що Вас обвинувачують за дрібні неточності?</p> <p>г) Ви вважаєте, що я занадто чіпляюся?</p>
<p>2. У бесіді з керівником молода робітниця скаржилася на труднощі в колективі. Наприкінці бесіди вона сказала:</p> <p>- Багато хто, кого я вважала друзями, виявилися зовсім не тими, за кого я їх приймала.</p> <p>Потім, поміркувавши, додала:</p> <p>- Може, я занадто багато очікую від тих, з ким близько спілкуюся?</p>	<p>а) Ви думаєте, що треба піти з колективу?</p> <p>б) Коли пізнаєш людей ближче, утрачаєш до них інтерес.</p> <p>в) Вам здається, що не слід очікувати від людей досить багато?</p> <p>г) Ви думаєте, що якщо підете, то Ваші проблеми будуть розв'язані?</p>
<p>3. Молодий співробітник уже місяць працює в команді. Під час бесіди з начальником цеху він сказав:</p> <p>- Я не знаю, чому, але я не відчуваю себе повноправним членом команди. Усі приємні люди, однак вони якось замкнулися в тісне коло, я відчуваюся чужим серед них. Можливо все це мені здається? Не знаю.</p>	<p>а) Чому б Вам не зробити їх щонебудь приємне?</p> <p>б) Вам не здається, що команда Вас не приймає?</p> <p>в) Здається, що Ви чимось не подобаєтеся членам команди.</p> <p>г) Ви думаєте, що вони повинні вважати Вас своїм?</p>

думку буде продовжуватися розмова? У якому руслі?”, „Щоб Ви відповіли, якщо працівник на Вашу відповідь відреагував ...?”, „Як Ви вважаєте, який стиль спілкування найбільш ефективний у даному випадку?” і т. ін. Слухачі активно дискутували, висловлювали свої думки і пропозиції, розглядаючи кожну ситуацію.

Для більш глибокого аналізу та з метою усвідомлення менеджерами освіти важливості підбору правильної відповіді під час діалогу з підлеглими, до аудиторії запрошувався гість, який не знав про завдання. Йому пропонувалося уявити себе на місці підлеглого і висловитися відповідно до ситуації. Коли аудиторія ставила ті питання, які вона вважала більш правильними, піддослідний стушовувався й не знав, що відповісти. На питання, яке було вірним, запрошений відповідав одразу й сміливо. Таким чином, з'являлась можливість продовжити щирі бесіди із співрозмовником, що і було метою завдання.

Під час практичної роботи з менеджерами освіти проводили ділову гру „Важка розмова”. Опишемо її.

Мета: підвищення навичок ведення переговорів як засобу вирішення конфліктів; формування здатності переконувати; розвиток творчого мислення, умінь розширювати коло проблеми і бачити різноманітність підходів для її вирішення.

Хід роботи:

Слухачам пропонували легенду:

- Ви – керівник невеликого відділу певної освітньої організації. На завтра, на початок дня призначена вирішальна нарада, на якій Ви повинні представити партнеру по проекту результати Вашої роботи. Партнер одночасно є й інвестором даного проекту і вимагає ознайомити його з усією документацією за проектом. Через фатальне непорозуміння готовий матеріал був стертий з пам'яті комп'ютера, тож обом менеджерам треба відновлювати усю документацію наново. Ви лише зараз о 17.00 зрозуміли, що відбулося. Робочий день майже завершений. На відновлення втраченого матеріалу треба

як мінімум дві-три години. Але є додаткові проблеми: один з ваших менеджерів (чоловік) дістав білет на концерт групи його мрії. Він їхній справжній фанат і Вам відомо про те, що концерт починається через годину. Крім того, інший менеджер (жінка) сьогодні справляє першу річницю весілля. Вона розповіла Вам про свої плани зустріти чоловіка з роботи сюрпризом – романтичною вечерею на двох. Тож зараз вона з нетерпінням дивиться на годинник, щоб скоріше бігти додому і встигнути закінчити усе до повернення чоловіка з роботи.

Завдання: як керівник відділу, Ви повинні переконати співробітників затриматися й підготувати необхідні матеріали.

Викладач ділить учасників гри на декілька підгруп по три особи. Кожна підгрупа має одну спробу програти дану ситуацію і вмовити підлеглих залишитися для завершення роботи, після чого глядачам ставиться питання „Чи Ви вірите у те, що завдання буде виконане до ранку?”.

Гра завершується обговоренням:

- Як дана гра допомогла зрозуміти таємниці перемовного процесу?
- Якими були стилі вирішення конфлікту?
- Які індивідуальні особливості ведення перемовин розкрила гра в учасників?

На цьому етапі також було проведено міні кейс-стаді „Керівник проектної команди прийняв рішення ...”, оскільки робота менеджерів освіти була спрямована не на отримання готових знань, а на самостійне здобуття їх у процесі суб’єкт-суб’єктної взаємодії.

Підготовка до заняття вимагала від слухачів попереднього ознайомлення з матеріалами статті з теоретичних основ прийняття рішень. Стаття містила інформацію щодо класифікації управлінських рішень в управлінні проектами, а також процесів формування управлінського рішення і вимог, які ставляться до управлінського рішення в управлінні проектами.

Крім того, слухачі повинні були самостійно ознайомитись із змістом міні кейсів, які описували ситуації, що склалися наприкінці проекту і після закінчення проекту. Проекти, описані у кейсах, були різні і містили різні

характери конфліктів. Менеджерам була дана настанова щодо ознайомлення з текстом.

Спочатку вони мали швидко прочитати текст, щоб виділити загальні проблеми ситуації і характер інформації, що була представлена для аналізу. Потім уважно перечитати текст і олівцем підкреслили головні моменти.

Аудиторна робота практичного заняття розпочалася з перечитування першого кейсу. Одночасно менеджери освіти виписали на окремому аркуші паперу головну проблему і розподілили інформацію на суттєву і другорядну. Потім вони окреслили коло ключових понять і визначили пріоритетність проблем і альтернатив. Надалі було проведено детальне обговорення змісту тексту, внаслідок чого були розроблені рекомендації для вирішення даної проблеми. Усі запропоновані рішення, зауваження були занесені на фліп-чарт. Так само було розглянуто ситуацію другого кейсу.

Слід зауважити, що якщо у слухачів робота над аналізом проблеми викликала труднощі, викладач ставив декілька додаткових запитань, що дозволяли далі працювати з міні-кейсом. Або залучав колективне обговорення, що допомагало слухачам зорієнтуватися і спрямувати свої зусилля на вирішення проблеми.

Наприкінці заняття усім слухачам було запропоновано оцінити свої рішення, що були виписані на фліп-чарті. Для учасників дуже важливо було побачити результати власної праці, що стало поштовхом до активного обговорення представлених рішень. Їхній емоційний стан був задовільним, що дозволило дійти висновку про ефективність застосування методу кейс-стаді.

Метою четвертого етапу – **аналітично-оцінювального** – було формування умінь аналізувати ефективність і результативність соціально-педагогічних проектів.

Досягнення мети цього етапу відбувалось під час практичних занять, на яких було проведено тренінги з тем „Аналіз ефективності та

результативності соціально-педагогічного проекту” (2 год.) і „Презентація розробленого соціально-педагогічного проекту” (2 год.).

Опишемо хід тренінгу.

На початку заняття менеджерам освіти було запропоновано розділитися на проектні підгрупи, у яких вони разом розробляли власний соціально-педагогічний проект, і продивитися документацію по проекту (5 хв.). Далі кожній проектній підгрупі була надана схема для SWOT-аналізу (див. рис. 2.12).

Внутрішнє Середовище	Позитивний вплив	Негативний вплив
	Strengths (сильні сторони)	Weaknesses (слабкі сторони)
Зовнішнє середовище	Opportunities (можливості)	Threats (загрози)

Рис. 2.12. Схема для SWOT-аналізу

Проектантам було пояснено, що SWOT-аналіз – це метод аналізу в стратегічному плануванні, що полягає у розподілі факторів і явищ на чотири категорії: strengths (сильні сторони), weaknesses (слабкі сторони), opportunities (можливості) і threats (загрози). Завдання кожної проектної групи полягало у проведенні SWOT-аналізу власного соціально-педагогічного проекту, що дало б їм можливість поглянути на них з позиції результативності впровадження.

По завершенні роботи, кожна проектна група представила свій аналіз на фліп-чарті, що завершилось обговоренням помилок.

Для проведення проектного аналізу проектантам було запропоновано описати кожний вид проектного аналізу за таблицею (див. табл. 2.17).

Після виконання завдання проектні підгрупи презентували проектний аналіз свого проекту на фліп-чарті, що супроводжувалось обговоренням помилок всією навчальною групою.

Таблиця 2.17

Проектний аналіз

Вид аналізу	Зміст	У проекті
Технічний	<i>технічна підготовленість до здійснення соціально-педагогічного проекту</i>	
Організаційний	<i>організаційне становище</i>	
	<i>географічне становище</i>	
	<i>часове становище</i>	
	<i>правове становище</i>	
	<i>політичне становище</i>	
	<i>адміністративне становище</i>	
Фінансовий (ресурсний)	<i>наявність фінансових (ресурсних) можливостей для здійснення проекту</i>	
Економічний	<i>економічна доцільність впровадження проекту</i>	
Соціальний	<i>взаємодія із соціальним середовищем</i>	
Екологічний (за потребою)	<i>загрози оточуючому середовищу</i>	

Для підготовки до наступного практичного заняття менеджерам освіти були представлені правила підготовки і проведення презентації та надана можливість самостійно працювати у комп'ютерних класах. Їхнім завданням було створити презентацію розроблених соціально-педагогічних проектів.

Для цього проектантні внесли необхідні зміни, що виникали під час проведення SWOT-аналізу і проектного аналізу та під час самостійних робіт.

Презентація результатів групової роботи менеджерів освіти над соціально-педагогічними проектами проводилось в ігровій формі. На заняття запрошувались гості (представники органів влади, інші викладачі та ін.), які виконували ролі експертів, інвесторів.

Метою проектних груп було презентувати розроблені соціально-педагогічні проекти таким чином, щоб „інвестори” та „експерти” висловили бажання профінансувати або допомогти в реалізації їхнього проекту. Після кожної презентації гості мали можливість ставити запитання проектним групам, що допомогло сформувати у менеджерів освіти розуміння важливості уміти не лише розробляти соціально-педагогічні проекти, але й „правильно” презентувати їх.

Після завершення курсу було проведено повторне оцінювання рівнів підготовленості менеджерів освіти експериментальної і контрольної груп до управління соціально-педагогічними проектами. Порівняльний аналіз результатів подано у наступному параграфі.

2.3. Порівняльний аналіз рівнів підготовленості менеджерів освіти до управління соціально-педагогічними проектами на констатувальному та прикінцевому етапах

Динаміка змін щодо підготовки менеджерів освіти до управління соціально-педагогічними проектами вивчалася нами за визначеними компонентами, показниками і рівнями їх прояву, за методикою, застосованою на констатувальному етапі. Опишемо одержані результати за кожним із визначених компонентів.

Порівняльні кількісні дані щодо рівнів сформованості показників за проектувально-технологічним критерієм функціонального компонента подано в таблиці 2.18.

Таблиця 2.18

Порівняльні кількісні дані щодо рівнів сформованості показників за проектувально-технологічним критерієм (у %)

<i>Критерій: проектувально-технологічний</i>								
<i>Показники:</i>	<i>Рівні</i>							
	<i>Високий</i>		<i>Достатній</i>		<i>Базовий</i>		<i>Низький</i>	
	<i>ЕГ</i>	<i>КГ</i>	<i>ЕГ</i>	<i>КГ</i>	<i>ЕГ</i>	<i>КГ</i>	<i>ЕГ</i>	<i>КГ</i>
знання інструментарію та процедур розробки соціально-педагогічного проекту	до експерименту							
	-	-	6	4	46	47	48	49
	після експерименту							
	38	-	50	8	11	45	1	47
вміння визначати обмеження, стратегії і цілі соціально-педагогічних проектів, розробляти структурний план, складати організаційну схему, визначати й описувати ролі у проекті, аналізувати оточення проекту, складати календарні плани	до експерименту							
	-	-	4	3	44	45	52	52
	після експерименту							
	35	-	45	6	12	43	8	51
навички роботи з програмою MS Project і документацією проекту	до експерименту							
	-	-	2	2	27	34	71	64
	після експерименту							
	32	-	49	4	10	38	9	58

Як видно з таблиці 2.18, високого рівня знань інструментарію і процедур розробки соціально-педагогічного проекту досягли 38% менеджерів освіти (було 0%) ЕГ. У контрольній групі високого рівня знань не досяг жоден з респондентів. Достатній рівень виявили 50% (було 6%) ЕГ і 8% (було 4%) КГ. Базовий рівень – 11% (було 46%) ЕГ і 45% (було 47%) КГ. На низькому рівні залишилось 1% (було 48%) ЕГ і 47% (було 49%) КГ.

Високий рівень умінь визначати обмеження, стратегії і цілі соціально-педагогічних проектів, розробляти структурний план, складати організаційну схему, визначати й описувати ролі у проекті, аналізувати оточення проекту,

складати календарні плани виявили 35% (було 0%) ЕГ. У контрольній групі змін не відбулося – жоден з респондентів не досяг високого рівня. Достатній рівень засвідчили 45% (було 4%) ЕГ і 6% (було 3%) КГ. На базовому рівні залишились 12% (було 44%) ЕГ і 43% (було 45%) КГ. На низькому – 8% (було 52%) ЕГ і 51% (було 52%) КГ.

Високий рівень сформованості навичок роботи з програмою MS Project і документацією проекту засвідчили 32% менеджерів освіти (було 0%) ЕГ. У контрольній групі змін не відбулося. Достатній рівень показали 49% ЕГ і 4% КГ, було по 2% в обох групах. Базовий рівень виявили 10% (було 27%) ЕГ і 38% (було 34%) КГ. На низькому залишились 9% (було 71%) ЕГ і 58% (було 64%) КГ.

Результати оцінювання динаміки змін щодо рівнів підготовленості за функціональним компонентом менеджерів освіти до управління соціально-педагогічними проектами відповідно до проектувально-технологічного критерію подано на рис. 2.13.

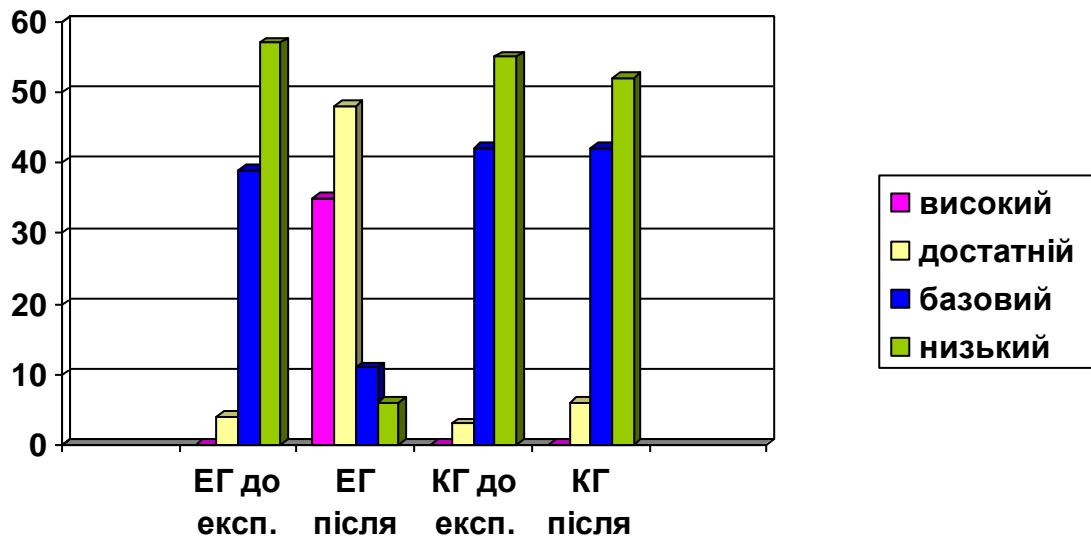


Рис. 2.13. Динаміка змін щодо рівнів підготовленості за функціональним компонентом менеджерів освіти до управління соціально-педагогічними проектами відповідно до проектувально-технологічного критерію (%).

Як видно з рис. 2.13, високого рівня підготовленості за функціональним компонентом менеджерів освіти до управління соціально-педагогічними проектами відповідно до проектувально-технологічного критерію досягли 35% (було 0%) ЕГ. У контрольній групі зміни не спостерігалися. На достатньому рівні стало 48% (було 4%) ЕГ і 6% (було 3%) КГ. На базовому рівні залишилось 11% (було 39%) ЕГ і 42% (було 42%) КГ. Низький рівень було виявлено у 6% (було 57%) ЕГ і 52% (було 55%) КГ.

Порівняльні кількісні дані щодо рівнів сформованості показників за економіко-правовим критерієм функціонального компоненту подано в таблиці 2.19.

Таблиця 2.19

Порівняльні кількісні дані щодо рівнів сформованості показників за економіко-правовим критерієм (у %)

Критерій – економіко-правовий									
Показники:	Рівні								
	Високий		Достатній		Базовий		Низький		
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	
знання нормативно-правових вимог до проектної діяльності у соціально-педагогічній галузі	до експерименту								
	-	-	6	5	41	45	53	50	
	після експерименту								
	39	1	46	10	13	43	2	46	
уміння аналізувати ефективність і результативність соціально-педагогічного проекту	до експерименту								
	-	-	4	3	39	41	57	56	
	після експерименту								
	35	1	48	6	11	39	6	54	

Як видно з таблиці 2.19, високого рівня знань нормативно-правових вимог до проектної діяльності у соціально-педагогічній галузі досягли 39% менеджерів освіти (було 0%) ЕГ і 1% (було 0%) КГ. Достатній рівень виявили 46% (було 6%) ЕГ і 10% (було 5%) КГ. Базовий рівень – 13% (було 41%) ЕГ і 43% (було 45%) КГ. На низькому рівні залишилось 2% (було 53%) ЕГ і 46% (було 50%) КГ.

Високий рівень умінь аналізувати ефективність і результативність соціально-педагогічного проекту виявили 35% (було 0%) ЕГ і 1% (було 0%) КГ. Достатній рівень засвідчили 48% (було 4%) ЕГ і 6% (було 3%) КГ. На базовому рівні залишились 11% (було 39%) ЕГ і 39% (було 41%) КГ. На низькому – 6% (було 57%) ЕГ і 54% (було 56%) КГ.

Результати оцінювання динаміки змін щодо рівнів підготовленості за функціональним компонентом менеджерів освіти до управління соціально-педагогічними проектами відповідно до економіко-правового критерію подано на рис. 2.14.

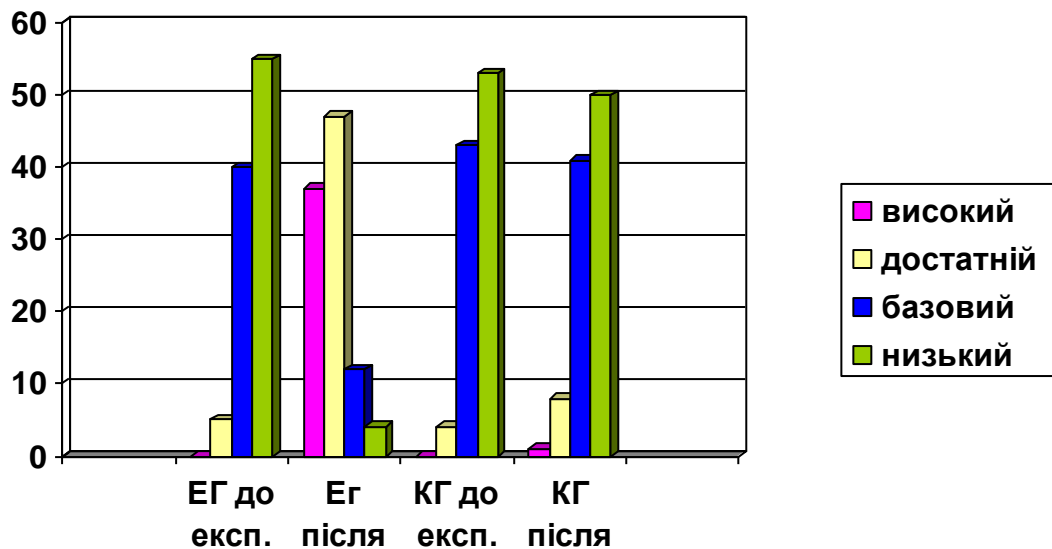


Рис. 2.14. Динаміка змін щодо рівнів підготовленості за функціональним компонентом менеджерів освіти до управління соціально-педагогічними проектами відповідно до економіко-правового критерію (%).

Як видно з рис. 2.14, високого рівня підготовленості за функціональним компонентом менеджерів освіти до управління соціально-педагогічними проектами відповідно до економіко-правового критерію досягли 37% (було 0%) ЕГ і 1% (було 0%) КГ. На достатньому рівні стало 47% (було 5%) ЕГ і 8% (було 4%) КГ. На базовому рівні залишилось 12% (було 39%) ЕГ і 41% (було 43%) КГ. Низький рівень було виявлено у 4% (було 55%) ЕГ і 50% (було 53%) КГ.

Порівняльні кількісні дані щодо рівнів сформованості показників за організаційно-функціональним критерієм функціонального компоненту подано в табл. 2.20.

Таблиця 2.20

Порівняльні кількісні дані щодо рівнів сформованості показників за організаційно-функціональним критерієм (у %)

Критерій – організаційно-функціональний								
Показники:	Рівні							
	Високий		Достатній		Базовий		Низький	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
знання видів, форм, моделей, організаційних структур проектної команди і специфіки їх функціонування під час реалізації соціально-педагогічних проектів	до експерименту							
	-	-	6	3	39	41	55	56
	після експерименту							
	35	-	51	5	12	39	2	56
уміння управляти ресурсами і витратами соціально-педагогічних проектів	до експерименту							
	-	-	4	2	31	35	65	63
	після експерименту							
	35	1	49	7	9	33	7	59
уміння приймати ефективні рішення з урахуванням цілей соціально-педагогічного проекту	до експерименту							
	-	-	5	2	43	42	52	56
	після експерименту							
	37	1	51	9	11	41	1	49
уміння управляти просторово-часовою організацією діяльності проектної команди	до експерименту							
	-	-	4,2	2,2	43,8	44,8	52	53
	після експерименту							
	37	1,2	49,8	8,2	10,4	42,2	2,8	48,4

Як видно з таблиці 2.20, високого рівня знань видів, форм, моделей, організаційних структур проектної команди і специфіки їх функціонування під час реалізації соціально-педагогічних проектів досягли 35% менеджерів освіти (було 0%) ЕГ. У контрольній групі високого рівня знань не досяг жоден з респондентів. Достатній рівень виявили 51% (було 6%) ЕГ і 5% (було 3%) КГ. Базовий рівень – 12% (було 39%) ЕГ і 39% (було 41%) КГ. На низькому рівні залишилось 2% (було 55%) ЕГ і 56% (було 56%) КГ.

Високий рівень умінь управляти ресурсами і витратами соціально-педагогічних проектів виявили 35% (було 0%) ЕГ і 1% (було 0%) КГ. Достатній рівень засвідчили 49% (було 4%) ЕГ і 7% (було 2%) КГ. На базовому рівні залишились 9% (було 31%) ЕГ і 33% (було 35%) КГ. На низькому – 7% (було 65%) ЕГ і 59% (було 63%) КГ.

На високому рівні приймати ефективні рішення з урахуванням цілей соціально-педагогічного проекту стало 37% менеджерів освіти (було 0%) ЕГ і 1% (було 0%) КГ. Достатній рівень показали 51% (було 5%) ЕГ і 9% (було 2%) КГ. Базовий рівень виявили 11% (було 43%) ЕГ і 41% (було 42%) КГ. На низькому залишились 1% (було 52%) ЕГ і 49% (було 56%) КГ.

Високого рівня умінь управляти просторово-часовою організацією діяльності проектної команди досягли 37% (було 0%) ЕГ і 1,2% (було 0%) КГ. На достатньому рівні стало 49,8% (було 4,2%) ЕГ і 8,2% (було 2,2%) КГ. На базовому рівні залишилось 10,4% (було 43,8%) ЕГ і 42,2% (було 44,8%) КГ. Низький рівень було виявлено у 2,8% (було 52%) ЕГ і 48,4% (було 53%) КГ.

Результати оцінювання динаміки змін щодо рівнів підготовленості за функціональним компонентом менеджерів освіти до управління соціально-педагогічними проектами відповідно до організаційно-функціонального критерію подано на рис. 2.15.

Як свідчать дані рис. 2.15, на високому рівні підготовленості за функціональним компонентом менеджерів освіти до управління соціально-педагогічними проектами відповідно до організаційно-функціонального критерію стало 36% (було 0%) ЕГ і 0,8% (було 0%) КГ. Достатнього рівня досягло 50,2% (було 4,8%) ЕГ і 7,3% (було 2,3%) КГ. На базовому рівні залишилось 10,6% (було 39,2%) ЕГ і 38,8% (було 40,7%) КГ. Низький рівень було виявлено у 3,2% (було 56%) ЕГ і 53,1% (було 57%) КГ.

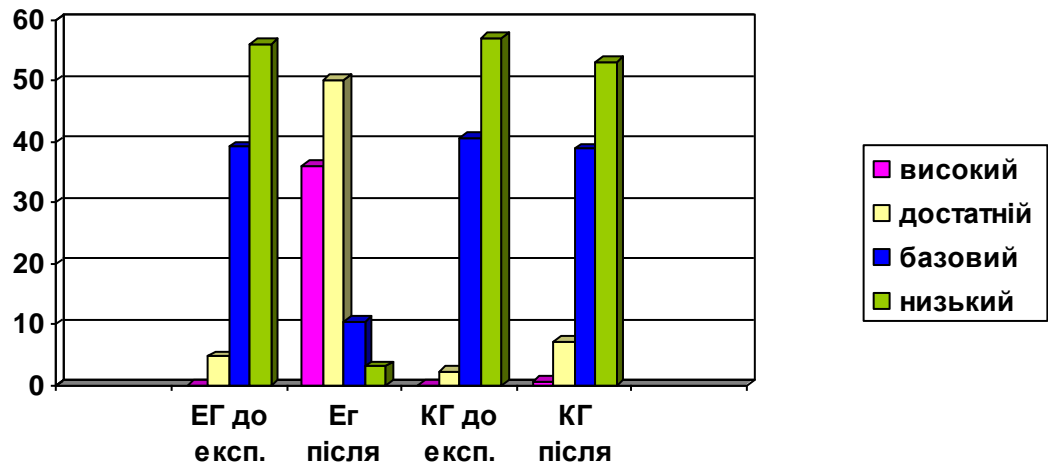


Рис. 2.15. Динаміка змін щодо рівнів підготовленості за функціональним компонентом менеджерів освіти до управління соціально-педагогічними проектами відповідно до організаційно-функціонального критерію (%).

Порівняльні результати рівнів підготовленості за функціональним компонентом менеджерів освіти до управління соціально-педагогічними проектами подано у табл. 2.21.

Таблиця 2.21

Порівняльні результати рівнів підготовленості за функціональним компонентом менеджерів освіти до управління соціально-педагогічними проектами (%)

Етапи експерименту	Групи	Рівні			
		Високий	Достатній	Базовий	Низький
до експерименту	Ег	-	4,6	39,4	56
	Кг	-	3,1	41,9	55
після експерименту	Ег	36	48,4	11,2	4,4
	Кг	0,6	7,1	40,6	51,7

Як свідчать дані таблиці 2.21, високого рівня підготовленості за функціональним компонентом менеджерів освіти до управління соціально-педагогічними проектами досягли 36% (було 0%) ЕГ і 0,6% (було 0%) КГ. На

достатньому рівні стало 48,4% (було 4,6%) ЕГ і 7,1% (було 3,1%) КГ. На базовому рівні залишилось 11,2% (було 39,4%) ЕГ і 40,6% (було 41,9%) КГ. Низький рівень було виявлено у 4,4% (було 56%) ЕГ і 51,7% (було 55%) КГ. Порівняльні кількісні дані щодо рівнів сформованості показників за критерієм „соціально-особистісна взаємодія” психологічного компоненту подано в табл. 2.22.

Таблиця 2.22

Порівняльні кількісні дані щодо рівнів сформованості показників за критерієм „соціально-особистісна взаємодія” (у %)

Психологічний компонент									
<i>Критерій:</i> соціально-особистісна взаємодія	<i>Рівні</i>								
	Високий		Достатній		Базовий		Низький		
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	
<i>Показники:</i> знання загальних основ статусно-рольової поведінки і міжособистісної сумісності персоналу в командній роботі	до експерименту								
	1,6	1,6	5,8	7	39,8	38,5	52,8	52,9	
	після експерименту								
	37,4	1,5	50,2	11	12,2	36,8	0,2	50,7	
обізнаність із методами адаптації і мотивації персоналу в проектній команді	до експерименту								
	0,8	0,8	4,8	7,2	39	39	55,4	53	
	після експерименту								
	35	1,5	50	12,3	13	37	2	49,2	
уміння організувати й управляти комунікаціями в проектній команді	до експерименту								
	-	-	5	7	40	38	55	55	
	після експерименту								
	32	-	51	10	15	36	2	54	

Як видно з таблиці 2.22, високого рівня знань загальних основ статусно-рольової поведінки і міжособистісної сумісності персоналу в командній роботі досягли 37,4% менеджерів освіти (було 1,6%) ЕГ і 1,5% (було 1,6%) КГ. Достатній рівень виявили 50,2% (було 5,8%) ЕГ і 11% (було 7%) КГ. Базовий рівень – 12,2% (було 39,8%) ЕГ і 36,8% (було 38,5%) КГ. На низькому рівні залишилось 0,2% (було 52,8%) ЕГ і 50,7% (було 52,9%) КГ.

Високий рівень обізнаності із методами адаптації і мотивації персоналу в проектній команді виявили 35% (було 0,8%) ЕГ і 1,5% (було 0,8%) КГ.

Достатній рівень засвідчили 50% (було 4,8%) ЕГ і 12,3% (було 7,2%) КГ. На базовому рівні залишились 13% ЕГ і 37% КГ, було по 39% в обох групах. На низькому – 2% (було 55,4%) ЕГ і 49,2% (було 53%) КГ.

На високому рівні умінь організовувати й управляти комунікаціями в проектній команді стало 32% менеджерів освіти (було 0%) ЕГ. У контрольній групі змін не відбулося. Достатній рівень показали 51% (було 5%) ЕГ і 10% (було 7%) КГ. Базовий рівень виявили 15% (було 40%) ЕГ і 36% (було 38%) КГ. На низькому залишились 2% (було 55%) ЕГ і 54% (було 55%) КГ.

Порівняльні результати рівнів підготовленості за психологічним компонентом менеджерів освіти до управління соціально-педагогічними проектами подано у табл. 2.23.

Таблиця 2.23

Порівняльні результати рівнів підготовленості за психологічним компонентом менеджерів освіти до управління соціально-педагогічними проектами (%)

Етапи експерименту	Групи	Рівні			
		Високий	Достатній	Базовий	Низький
до експерименту	ЕГ	0,8	5,2	39,6	54,4
	КГ	0,8	7,1	38,5	53,6
після експерименту	ЕГ	34,8	50,4	13,4	1,4
	КГ	1	11,1	36,6	51,3

Як свідчать дані таблиці 2.23, високого рівня підготовленості за психологічним компонентом менеджерів освіти до управління соціально-педагогічними проектами досягли 34,8% (було 0,8%) ЕГ і 1% (було 0,8%) КГ. На достатньому рівні стало 50,4% (було 5,2%) ЕГ і 11,1% (було 7,1%) КГ. На базовому рівні залишилось 13,4% (було 39,6%) ЕГ і 36,6% (було 38,5%) КГ. Низький рівень було виявлено у 1,4% (було 54,4%) ЕГ і 51,3% (було 53,6%) КГ.

Нами також було порівняно вихідні рівні підготовленості менеджерів освіти до управління соціально-педагогічними проектами. Результати динаміки змін, що відбулися в експериментальній і контрольній групах, подано у табл. 2.24.

Дані табл. 2.24 засвідчують, що в менеджерів освіти ЕГ відбулися значні позитивні зміни щодо рівнів підготовленості менеджерів освіти до управління соціально-педагогічними проектами.

Таблиця 2.24

Динаміка змін щодо рівнів підготовленості менеджерів освіти до управління соціально-педагогічними проектами експериментальної і контрольної груп (%)

Група	Рівні							
	високий		достатній		базовий		низький	
	до експерим.	після експерим.	до експерим.	після експерим.	до експерим.	після експерим.	до експерим.	після експерим.
ЕГ	0,4	35,4	4,9	49,4	39,5	12,3	55,2	2,9
КГ	0,4	0,8	5,1	9,1	40,2	38,6	54,3	51,5

Так, високого рівня досягли 35,4% (було 0,4%), достатнього – 49,4% (було 4,9%). На базовому залишилося 12,3% (було 39,5%), на низькому – 2,9% (було 55,2%). Щодо менеджерів освіти КГ, то на прикінцевому етапі у них також відбулися певні позитивні зміни під впливом навчання, але незначні. Так, високого рівня досягли 0,8% (було 0,4%), достатнього – 9,1% (було 5,1%). На базовому залишилося 38,6% (було 40,2%), на низькому – 51,5% (було 54,3%).

Результати оцінювання динаміки змін щодо рівнів підготовленості менеджерів освіти до управління соціально-педагогічними проектами експериментальної і контрольної груп на констатувальному і прикінцевому етапах подано на рис. 2.16.

Для підтвердження цих висновків було проведено статистичну обробку результатів діагностування, отриманих на констатувальному і прикінцевому етапах експерименту. Статистична обробка здійснювалася за методикою, яку

описано у параграфі 2.1.

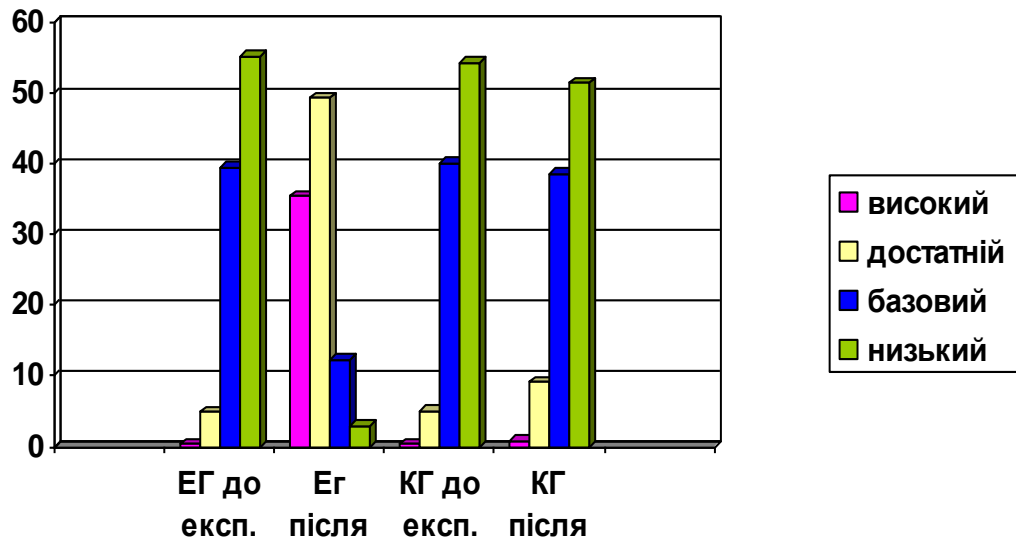


Рис. 2.16. Динаміка змін щодо рівнів підготовленості менеджерів освіти до управління соціально-педагогічними проектами експериментальної і контрольної груп на констатувальному і прикінцевому етапах (%).

Отже, було сформульовано три пари статистичних гіпотез:

H_0^1 – вибірки результатів діагностування в експериментальних і контрольних групах після дослідно-експериментальної роботи належать одній генеральній сукупності, H_1^1 – гіпотеза H_0^1 не є вірною; H_0^2 – вибірки результатів діагностування в експериментальних групах до та після дослідно-експериментальної роботи належать одній генеральній сукупності, H_1^2 – гіпотеза H_0^2 не є вірною;

H_0^3 – вибірки результатів діагностування в контрольних групах до та після дослідно-експериментальної роботи належать одній генеральній сукупності, H_1^3 – гіпотеза H_0^3 не є вірною.

Для кожної із сформульованих пар статистичних гіпотез було побудовано об'єднану вибірку, знайдено медіану ($Md_1=5$; $Md_2=3$; $Md_3=2$;) та розраховано T -статистику ($T_1=25,02643$; $T_2=55,24906$; $T_3=4,78259$).

Враховуючи критичні значення ($t_b = 0,000982$ та $t_n = 5,023886$),

приймаються гіпотези H_1^1 ; H_1^2 та H_0^3 . Тобто: вибірки результатів діагностування в експериментальних і контрольних групах після дослідно-експериментальної роботи не належать одній генеральній сукупності; вибірки результатів діагностування в експериментальних групах до та після дослідно-експериментальної роботи не належать одній генеральній сукупності; вибірки результатів діагностування в контрольних групах до та після дослідно-експериментальної роботи належать одній генеральній сукупності.

Відтак, статистичний аналіз експериментальних даних підтвердив достовірність отриманих результатів та ефективність розробленої експериментальної моделі і методики підготовки менеджерів освіти до управління соціально-педагогічними проектами.

Висновки з другого розділу

Для реалізації мети та завдань дисертаційного дослідження було проведено констатувальний і формувальний етапи експерименту. На констатувальному етапі експерименту було виявлено, що більшість (55,26% ЕГ і 54,3% КГ) менеджерів освіти мають низький рівень підготовленості до управління соціально-педагогічними проектами, тоді як високий рівень зазначеної підготовленості виявлено лише у 0,4% менеджерів освіти ЕГ і 0,4% КГ; достатній рівень виявлено у 4,9 ЕГ і 5,1% КГ, базовий – у 39,5% ЕГ і 40,2% КГ менеджерів освіти. Результати діагностики констатувального експерименту стали основою для планування стратегій формувального експерименту. Також на цьому етапі були схарактеризовані рівні підготовленості менеджерів освіти до управління соціально-педагогічними проектами.

Експериментальна робота проводилась на основі розробленої моделі підготовки менеджерів освіти до управління соціально-педагогічними проектами. Модель передбачала підготовку менеджерів освіти в чотири

етапи: інформаційно-когнітивний, репродуктивний, діяльнісно-креативний та аналітично-оцінювальний.

На першому етапі – інформаційно-когнітивному – вирішувалися такі завдання: були систематизовані знання щодо класифікації проектів, специфіки розробки і функціонування соціально-педагогічних проектів; сформована обізнаність з нормативно-правовими вимогами до проектної діяльності в соціально-педагогічній галузі, з інструментарієм і процедурами розробки соціально-педагогічних проектів; розширені й актуалізовані знання щодо видів, форм, моделей, організаційних структур проектної команди і специфіки їх функціонування під час реалізації соціально-педагогічних проектів.

Другий етап – репродуктивний – був спрямований на вирішення таких завдань: були сформовані вміння визначати обмеження, стратегії та цілі соціально-педагогічних проектів, розробляти структурний план проекту, складати організаційну схему, визначати й описувати ролі у проекті, аналізувати оточення проекту, складати календарні плани; сформовані вміння управляти ресурсами і витратами соціально-педагогічних проектів; розвинені навички роботи з програмою MS Project і документацією проекту.

Відповідно до завдань третього етапу – діяльнісно-креативного – були удосконалені знання щодо загальних основ статусно-рольової поведінки, міжособистісної сумісності, адаптації і мотивації персоналу в проектній команді; сформовані вміння організувати й управляти комунікаціями і просторово-часовою організацією діяльності персоналу в проектній команді; удосконалені вміння, що стосуються прийняття ефективних рішень з урахуванням мети соціально-педагогічного проекту.

На четвертому етапі – аналітично-оцінювальному – були сформовані вміння аналізувати ефективність і результативність соціально-педагогічних проектів.

Також модель передбачала такі педагогічні умови: забезпечення розвитку професійно важливих якостей менеджерів освіти спрямованих на

ефективне здійснення управління соціально-педагогічними проектами; наявність позитивної мотивації менеджерів освіти до проектно-орієнтованого управління в галузі освіти; створення банку інформаційно-методичних ресурсів для забезпечення аудиторної і самостійної роботи менеджерів освіти.

Реалізація визначених педагогічних умов сприяла ефективній підготовці менеджерів освіти до управління соціально-педагогічними проектами, що було підтверджено результатами порівняння динаміки змін рівнів підготовленості на констатувальному і прикінцевому етапах дослідження. Так, високий рівень підготовленості до управління соціально-педагогічними проектами показали 35,4% менеджерів освіти ЕГ (було 0,4%) і 0,8% КГ (було 0,4%), достатній – 49,4% ЕГ (було 4,9%) і 9,1% КГ (було 5,1%). Зменшення кількості респондентів з базовим рівнем підготовленості до управління соціально-педагогічними проектами досягло 12,3% в ЕГ (було 39,5%) і 38,6% КГ (було 40,2%); з низьким – 2,9% в ЕГ (було 55,2%) і 51,5% КГ (було 54,3%).

Матеріали розділу II представлені у таких публікаціях автора: фахових статтях – [15], [19], [22], [12]; тезах – [14]; [16]; [268].

ВИСНОВКИ

У дисертації досліджено проблему підготовки менеджерів освіти до управління соціально-педагогічними проектами; розроблено і науково обґрунтовано експериментальну модель і методику підготовки менеджерів освіти до управління соціально-педагогічними проектами; визначено педагогічні умови, які забезпечують її ефективність та шляхи впровадження у навчально-виховний процес.

Менеджер освіти – це фахівець, професійна діяльність якого передбачає прийняття управлінських рішень у межах посадової компетенції, що спрямовані на ефективне функціонування і розвиток освітніх закладів. Професійно-управлінська діяльність менеджерів освіти – це процес забезпечення реалізації місії освітнього закладу та основних завдань його ефективного функціонування і розвитку. Соціально-педагогічний проект – це комплекс взаємопов'язаних, скоординованих контрольованих дій (робіт) зі встановленими термінами, витратами й параметрами виконання, які здійснюються індивідуумом або організацією у соціальній та педагогічній галузях для створення певного продукту або послуги, вирішення специфічних завдань й успішного досягнення певних цілей, спрямованих на відповідне середовище.

Підготовленість менеджерів освіти до управління соціально-педагогічними проектами – це результат підготовки, тобто засвоєння менеджерами освіти специфічних знань, умінь і навичок з управління соціально-педагогічними проектами.

На основі аналізу науково-теоретичних положень було розроблено структуру підготовленості менеджерів освіти до управління соціально-педагогічними проектами, яка складається з двох компонентів: функціонального і психологічного. Підготовленість менеджерів освіти до управління соціально-педагогічними проектами за функціональним компонентом визначається за критеріями: проектувально-технологічний

(показники: знання інструментарію і процедур розробки соціально-педагогічного проекту; вміння визначати обмеження, стратегії і цілі соціально-педагогічних проектів, розробляти структурний план проекту, складати організаційну схему, визначати й описувати ролі у проекті, аналізувати оточення проекту, складати календарні плани; навички роботи з програмою MS Project і документацією проекту); економіко-правовий (показники: знання нормативно-правових вимог до проектної діяльності у соціально-педагогічній галузі; вміння аналізувати ефективність і результативність соціально-педагогічного проекту); організаційно-функціональний (показники: знання видів, форм, моделей, організаційних структур проектної команди і специфіки їх функціонування під час реалізації соціально-педагогічних проектів; уміння управляти ресурсами і витратами соціально-педагогічних проектів; уміння приймати ефективні рішення з урахуванням цілей соціально-педагогічного проекту; вміння управляти просторово-часовою організацією діяльності проектної команди).

Підготовленість менеджерів освіти до управління соціально-педагогічними проектами за психологічним компонентом визначається за критерієм „соціально-особистісна взаємодія” (показники: знання загальних основ статусно-рольової поведінки і міжособистісної сумісності персоналу в командній роботі; обізнаність із методами адаптації і мотивації персоналу в проектній команді; вміння організовувати й управляти комунікаціями в проектній команді).

На основі визначених компонентів, критеріїв і показників було схарактеризовано чотири рівні підготовленості менеджерів освіти до управління соціально-педагогічними проектами: високий, достатній, базовий і низький. Результати констатувального експерименту засвідчили, що більшість (55,2 % ЕГ і 54,3% КГ) менеджерів освіти мають низький рівень підготовленості до управління соціально-педагогічними проектами, тоді як високий рівень зазначеної підготовленості виявлено лише у 0,4% менеджерів

освіти ЕГ і 0,4% КГ, достатній рівень – у 4,9 ЕГ і 5,1% КГ, базовий – у 39,5% ЕГ і 40,2% КГ менеджерів освіти.

У дослідженні були визначені педагогічні умови ефективної підготовки менеджерів освіти до управління соціально-педагогічними проектами, а саме: забезпечення розвитку професійно важливих якостей менеджерів освіти спрямованих на ефективне здійснення ними управління соціально-педагогічними проектами; стимулювання позитивної мотивації менеджерів освіти до проектно-орієнтованого управління в галузі освіти; створення банку інформаційно-методичних ресурсів для забезпечення аудиторної і самостійної роботи менеджерів освіти.

На формувальному етапі було розроблено й експериментально апробовано модель і методику підготовки менеджерів освіти до управління соціально-педагогічними проектами. Модель передбачала такі етапи: інформаційно-когнітивний, репродуктивний, діяльнісно-креативний та аналітично-оцінювальний, для кожного з яких були визначені навчальні цілі, методи і форми їх реалізації. Проведена педагогічно-експериментальна перевірка ефективності запропонованої моделі підготовки менеджерів освіти до управління соціально-педагогічними проектами підтвердила доцільність упровадження елективного курсу „Основи управління соціально-педагогічними проектами”, навчального посібника, методичних матеріалів і тестових завдань.

Порівняння динаміки змін рівнів підготовленості на констатувальному і прикінцевому етапах дослідження засвідчило, що високий рівень підготовленості до управління соціально-педагогічними проектами виявили 35,4% менеджерів освіти ЕГ і 0,8% КГ, достатній – 49,4% ЕГ і 9,1% КГ. Зменшення кількості респондентів з базовим рівнем підготовленості до управління соціально-педагогічними проектами досягло 12,3% в ЕГ і 38,6% КГ; з низьким – 2,9% в ЕГ і 51,5% КГ.

Проведене дослідження не вичерпує усіх аспектів проблеми підготовки менеджерів освіти до управління соціально-педагогічними проектами і не

претендує на всебічне розкриття означеної проблеми. Перспективу подальшої роботи вбачаємо у вивченні психологічної готовності менеджерів освіти до здійснення проектної та управлінської діяльності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Акмеология / [под общ. ред. А. А. Деркача]. – М.: РАГС, 2002. – 650 с.
2. Акмеология профессиональной деятельности педагога: сб. научн. тр. / [под ред. В. Н. Максимова]. – СПб.: ЛГУ им. А. С. Пушкина, 2005. – 172 с.
3. Акмеология развития / [под общ. ред. В. Гладковой, С. Пожарского]. – СПб.: „Питер”, 2006. – 392 с.
4. Александрина Н. А. Формирование профессиональной готовности специалистов инженерного профиля на основе технологий инновационного проектирования : автореф. дис. на получение научн. степени канд. пед. наук : 13.00.08 „Теория и методика профессионального образования” / Н. А. Александрина. – Самара, 2008. – 24 с.
5. Ананишнев В. М. Управление в сфере образования как объект социологического исследования: дис. ... доктора социологических наук: 22.00.08 / Владимир Максимович Ананишнев. – Москва, 1998 – 536 с.
6. Безрукова В. С. Педагогика. Проективная педагогика / В. С. Безрукова. – Екатеринбург: Деловая книга, 1996. – 344 с.
7. Богданов О. М. Освітні системи та системне утворення / О. М. Богданов, З. І. Тюмасева. – Калуга: КДПУ ім. К. Е. [Ціолковського](#), 2003. – 248 с.
8. Барбан М. М. Використання міжнародного досвіду підготовки менеджерів до управління проектами в Україні (досвід австрійських проектних менеджерів) / М. М. Барбан // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. – 2010. – Вип. 24. [Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи]. – С. 20-25.
9. Барбан М. М. Зарубіжні тенденції підвищення кваліфікації менеджерів, залучених до управління проектами в галузі освіти: міжн. наук.-практ. студ. конф. [„Управління освітніми закладами: стан проблем, стратегії розвитку”], (29 жовтня 2010 р.). – Одеса: ПНПУ, 2010. – С. 31-33.
10. Барбан М. М. Компетентність менеджера освіти в управлінні соціально-педагогічними проектами / М. М. Барбан // Вища освіта України. – 2009. –

Дод. 4, том V (17). [Тематичний випуск „Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору”]. – С. 327-334.

11. Барбан М. М. Концептуальні підходи щодо визначення сутності соціально-педагогічного проектування: всеукр. наук.-практ. конф. [„Педагогічне проектування як засіб становлення і розвитку ключових компетентностей суб’єктів освітнього простору”], (14-15 жовтня 2010 р.). – Запоріжжя: ТОВ „ЛПС” ЛТД, 2010. – С. 15-19.

12. Барбан М. М. Модель підготовки менеджерів освіти до управління соціально-педагогічними проектами / М. М. Барбан, С. К. Хаджирадєва // Нова педагогічна думка: науково-метод. журнал. – Рівне: РОІППО, 2012. – №3 (71). – С. 24-28.

13. Барбан М. М. Наукові підходи і принципи підготовки менеджерів освіти до управління соціально-педагогічними проектами: наук.-практ. конф. [“Педагогіка та психологія: теорія та практика”], (23-24 березня 2012 р.). – Харків: Східноукраїнська організація “Центр педагогічних досліджень”, 2012. – С. 23-25.

14. Барбан М. М. Підготовка менеджерів освіти до управління соціально-педагогічними проектами: наук. конф. проф.-викл. складу, студ. і аспір. [„Сучасні проблеми соціогуманітарних та фундаментальних наук”], (19 травня 2011 р.). – Одеса: Фенікс, 2011. – С. 98-100.

15. Барбан М. М. Підготовка менеджерів освіти до управління соціально-педагогічними проектами як стрижневий компонент професійно-управлінської діяльності сучасного менеджера освіти / М. М. Барбан // Проблеми сучасної педагогічної освіти. – 2011. – Ч.1. – Вип. 32. – С. 172-178.

16. Барбан М. М. Програма адаптації іноземних студентів до навчання в Україні: [методичні рекомендації для викладачів] / М. М. Барбан, О. А. Горчакова – Одеса: ОРІДУ НАДУ, 2011. – 63 с.

17. Барбан М. М. Проект створення та розвитку програм адаптації іноземних студентів, які приїжджають на навчання в Україну: матеріали міжн. наук.-практ. конф. [„Управління проектами: стан та перспективи”], (16-

- 18 вересня 2009 р.). – Миколаїв: НУК, 2009. – С. 89-90.
18. Барбан М. М. Проектно-орієнтоване навчання як основа інноваційної освіти менеджерів освіти: міжн. наук.-практ. конф. [„Сучасні інформаційні технології ефективного управління бізнесом”], (17 лютого 2011 р.). – Донецьк: ДонДУУ, 2011. – С. 142-145.
19. Барбан М. М. Результати педагогічного експерименту з підготовки менеджерів освіти до управління соціально-педагогічними проектами / М. М. Барбан // Наука і освіта. – Одеса, 2012. – №1. – С. 4-8.
20. Барбан М. М. Розробка пакету проектів для реалізації державної політики України з підготовки іноземних громадян: міжн. наук.-практ. конф. [„Підготовка фахівців для іноземних країн у вищих навчальних закладах України: проблеми та перспективи розвитку”], (24-25 червня 2010 р.). – Одеса: ПНПУ, 2010. – С. 12-14.
21. Барбан М. М. Роль проектних технологій у роботі з іноземними студентами / М. М. Барбан // Наука і освіта. – 2009. – №7. – С. 20-23.
22. Барбан М. М. Теоретичні засади підготовки менеджерів освіти до управління соціально-педагогічними проектами / М. М. Барбан // Педагогічний дискурс: зб. наук. праць / гол. ред. І. М. Шоробура. – Хмельницький: ХГПА, 2012. – Вип. 11. – С. 13-17.
23. Белоусова О. В. Принципы построения развивающего образования акмеологического типа / О. В. Белоусова // Культурная жизнь Юга России. – 2009. – №3 (32). – С. 36-39.
24. Белоусова О. В. Принципы построения развивающего образования в контексте акмеологического подхода / О. В. Белоусова // Научные исследования в образовании. – 2008. – №2. – С. 25-28.
25. Берека В. Є. Магістерська підготовка майбутніх менеджерів освіти: монографія / В. Є. Берека ; [за ред. А. Й. Сиротенка]. – Хмельницький: Вид-во ХГПА, 2008. – 357 с.
26. Берека В. Є. Теоретико-методичні основи фахової підготовки магістрів з менеджменту освіти : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук

- : 13.00.04 „Теорія і методика професійної освіти” / В. Є. Берека. – Київ, 2008. – 40 с.
27. Беспалько В. П. Основы теории педагогических систем / В. П. Беспалько. – Воронеж: Изд-во Воронежского университета, 1977. – 304 с.
28. Бех Л. В. Проектная деятельность дошкольных работников в процессе повышения квалификации как условие обеспечения качества образования: автореф. дис. на получение научн. степени канд. пед. наук : 13.00.08 „Теория и методика профессионального образования” / Л. В. Бех. – Ростов-на-Дону, 2007. – 25 с.
29. Бикова О. В. Формування готовності до професійної діяльності майбутніх офіцерів пожежної охорони: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук 13.00.04 „Теорія і методика професійної освіти” / О. В. Бикова. – Київ, 2001. – 20 с.
30. Бишоф Анита. Самоменеджмент. Эффективно и рационально / Анита Бишоф, Клаус Бишоф ; пер. с нем. Д. А. Пергамент. – [2-е изд., испр.]. – М.: Омега-Л, 2006. — 127 с.
31. Біла О. О. Психологія управління (соціально-психологічний контекст): [навчальний посібник] / О. О. Біла; [за заг. ред. О. Я.Чебикіна]. – (Серія „Управління навчальними закладами”). – Одеса: Видавець СВД М. П. Черкасов, 2008. – 232 с.
32. Богославец Л. П. Педагогічне проектування навчально-виховного процесу в системі доуніверситетської підготовки слухачів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.04 „Теорія і методика професійної освіти” / Л. П. Богославец. – Київ, 2009. – 23 с.
33. Бойко О. В. Формування готовності до управлінської діяльності у майбутніх магістрів військово-соціального управління : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.04 „Теорія і методика професійної освіти” / О. В. Бойко. – Київ, 2005. – 20 с.
34. Бранский В. П. Социальная синергетика и акмеология. Теория

самоорганизации индивидуума и социума в свете концепции синергетического историзма / В. П. Бранский, С. Д. Пожарский. – [2-е изд. испр. и доп.]. – СПб.: Политехника, 2002. – 476 с.

35. Бригадир М. Б. Психологічне проектування модульно-розвивальних занять у загальноосвітній школі : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. псих. наук : 19.00.07 „Педагогічна та вікова психологія” / М. Б. Бригадир. – Одеса, 2003. – 19 с.

36. Брыкова О. В. Проектная деятельность на уроке с использованием информационных технологий / О. В. Брыкова. – СПб.: ГОУДПО ЦПКС „Региональный центр оценки качества образования и информационных технологий”, 2007. – 101 с.

37. Брюханова Н. О. Методика навчання майбутніх викладачів технічних дисциплін проектуванню дидактичного матеріалу : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.02 „Теорія і методика навчання з технічних дисциплін” / Н. О. Брюханова. – Харків, 2002. – 19 с.

38. Булаева С. В. Подготовка студентов педагогических вузов к инновационным изменениям современной школы: автореф. дис. на получение научн. степени канд. пед. наук: 13.00.08 „Теория и методика профессионального образования” / С. В. Булаева. – Санкт-Петербург, 2009. – 23 с.

39. Бурименко Ю. И. Методология научных исследований: [учебное пособие] / Ю. И. Бурименко. – Одесса: ОНУ, 2001 – 110 с.

40. Бушуев С. Д. Модели и методы стратегического развития организаций от „видения” к реальности / С. Д. Бушуев, Н. С. Бушуева // Управління проектами та розвиток виробництва. – 2005. – № 4. – С. 5-13.

41. Бушуев С. Д. Современные подходы к развитию методологии управления проектами / С. Д. Бушуев, Н. С. Бушуева // Управління проектами та розвиток виробництва. – 2005. – № 1. – С. 5-19.

42. Васильченко Л. В. Формування управлінської культури керівника школи в системі післядипломної педагогічної освіти: дис. ... канд. пед. наук :

- 13.00.04 / Васильченко Лілія Володимирівна. – Запоріжжя, 2006. – 278 с.
43. Васильченко Ю. Л. Самоучитель по тайм-менеджменту / Ю. Л. Васильченко, З. В. Таранченко, М. Н. Черныш. – Спб: Питер, 2007. – 256 с.
44. Ващенко Л. М. Технології управління інноваційними процесами [електронний ресурс] / Л. М. Ващенко. – Режим доступу: <http://osvita.ua>
45. Вдовиченко Р. П. Управлінська компетентність керівника школи / Р. П. Вдовиченко. – Х.: Вид. група „Основа”, 2007. – 112 с.
46. Вдовиченко Р. П. Система організаційно-педагогічної діяльності міського управління освіти з підвищення компетентності керівників загальноосвітніх навчальних закладів: Монографія / Вдовиченко Р. П., Каланіна Л. М., Чайка В. Д. ; [за заг. ред. Л. М. Каланіної]. – К., М.: Вид-во „Ліон”, 2007. – 528 с.
47. Вдовиченко Р. П. Діяльність міського управління освіти з підвищення управлінської компетентності керівників загальноосвітніх навчальних закладів: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Вдовиченко Раїса Петрівна. – Київ, 2006. – 280 с.
48. Вембер В. П. Методичні основи проектування та використання електронного підручника з інформатики для загальноосвітньої школи : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.02 „Теорія і методика навчання (інформатика)” / В. П. Вембер. – Київ, 2008. – 22 с.
49. Верзух Эрик. Управление проектами: ускоренный курс по программе MBA. 2-е изд. / Эрик Верзух : пер. с англ. О. Л. Пелявский. – К.: „Диалектика”, 2009. – 480 с.
50. Вершловский С.Г. Взрослый как субъект образования/ С.Г.Вершловский// Педагогика. – 2003. – №8. – С. 3-8.
51. Вихрущ В. О. Розвиток теоретико-концептуальних основ вітчизняної дидактики (друга половина ХІХ – початок ХХ століття) : автореф. дис на здобуття наук. ступеня докт. пед. наук: 13.00.01 „Загальна педагогіка та історія педагогіки” / В. О. Вихрущ. – К., 2001. – 38 с.

52. Влодарска-Зола Л. Професійна підготовка майбутніх менеджерів у вищих технічних навчальних закладах: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.04 „Теорія і методика професійної освіти” / Л. Влодарска-Зола. – Київ, 2003. – 24 с.
53. Вознюк Л. В. Гуманістичні засади інноваційної діяльності загальноосвітніх навчальних закладів: управлінський аспект : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.01 „Загальна педагогіка та історія педагогіки” / Л. В. Вознюк. – Житомир, 2007. – 22 с.
54. Возняк І. С. Психологічні особливості професійної підготовки майбутніх спеціалістів до управлінської діяльності : дис. ... кандидата психол. наук : 19.00.05 / Возняк Любомира Сидорівна. – Івано-Франківськ, 2000. – 195 с.
55. Волков И. М. Проектный анализ: Продвинутый курс: [учебное пособие] / И. М. Волков, М. В. Грачева – М.: ИНФРА-М. – 2004. – 495 с.
56. Волкова О. Компетентностный подход при проектировании образовательных программ / О. Волкова // Высшее образование в России. – 2005. – №4. – С. 34-36.
57. Вольф Е. Н. Проектно-тестовая технология как средство профессиональной саморегуляции в иноязычном образовании экономистов: автореф. дис. на получение научн. степени канд. пед. наук : 13.00.08 „Теория и методика профессионального образования (педагогические науки)” / Е. Н. Вольф. – Ростов-на-Дону, 2009. – 25 с.
58. Вудкок М. Раскрепощенный менеджер. Для руководителя-практика / М. Вудкок, Д. Френсис ; пер. с англ. – М.: Дело, 1991. – 320 с.
59. Гаєвський Б. А. Основи науки управління: [навч. посібник] / Б. А. Гаєвський. – К.: МАУП, 1997. – 112 с.
60. Галимова Л. И. Образовательный кластер как механизм инновационного развития производственной деятельности / Л. И. Галимова // Вестник Казанского технологического университета. – 2009. – №5. – С. 125-127.
61. Гелюх Л. І. Гуманізація вищої освіти як фактор розвитку творчої

- особистості менеджера / Л. І. Гелюх // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту. – 2005. – №22. – С. 206-211.
62. Генкал С. Е. Організація самостійної пізнавальної діяльності учнів профільних класів на основі індивідуальних освітніх проектів: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.09 „Теорія навчання” / С. Е. Генкал. – Суми, 2008. – 24 с.
63. Гилева Е. А. Формируем у школьников технологическую и проектную культуру / Е. А. Гилева // Школа и производство. – 2001. – №4. – С.25-28.
64. Гинецинский В. И. Основы теоретической педагогики: [учебное пособие] / В. И. Гинецинский. – СПб.: Просвещение, 1992. – 288 с.
65. Глебова Л. М. Социально-педагогическое проектирование образовательной политики региона: Автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Глебова Любовь Николаевна; Арзамасский государственный педагогический институт им. А.П. Гайдара. – Арзамас, 2011. – 60 с.
66. Глумаков В. Н. Организационное поведение: [учебное пособие] / В. Н. Глумаков. – М.: ЗАО „Финстатинформ”, 2002. – 256 с.
67. Глушук Ю. О. Підготовка державних службовців до аналітичної діяльності в системі післядипломної освіти: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.04 „Теорія і методика професійної освіти” / Ю. О. Глушук. – Одеса, 2010. – 19 с.
68. Гольдштейн Г. Я. Инновационный менеджмент: [учебное пособие] / Г. Я. Гольдштейн. – Таганрог: Изд-во ТРТУ, 1998. – 132 с.
69. Горшков Д. А. Социально-экономические механизмы реализации приоритетных национальных проектов: автореф. дис. на получение научн. степени канд. эконом. наук : 08.00.05 „Экономика и управление народным хозяйством (экономика труда; экономика, организация и управление предприятиями, отраслями, комплексами: сфера услуг)” / Д. А. Горшков. – Москва, 2008. – 27 с.
70. Горячева В. С. Элективные курсы по физике [электронный ресурс] /

- В. С. Горячева – Режим доступу: <http://morchanskroo.narod.ru/Rakha/>.
71. Грашина М. Основы управления проектами / М. Грашина, В. Дункан. – СПб.: Питер. – 2006. – 208 с.
72. Грейсон Дж. К. Американский менеджмент на пороге XXI века / Дж. К. Грейсон, К. О'Делл : пер. с англ. и авт. предисл. Б. З. Мильнер. – М.: Экономика, 1991. – 319 с.
73. Гризун Л. Е. Дидактичні основи проектування модульної структури навчальної дисципліни на засадах інтеграції наукових знань : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня докт. пед. наук : 13.00.04 „Теорія і методика професійної освіти” / Л. Е. Гризун. – Харків, 2009. – 41 с.
74. Громкова М. Т. Андрагогика: теория и практика образования взрослых: [учебное пособие для системы доп. проф. Образования : учеб. пособие для студентов вузов] / М. Т. Громкова. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2005. – 495 с.
75. Гузеев В. В. Метод проектов как частый случай интегрированной технологии обучения / В. В. Гузеев // Директор школы. – 1995. – №4. – С. 36-47.
76. Гуманізація навчально-виховного процесу: [зб. наук. праць / за заг. ред. В. І. Сипченка]. – (Гуманізація навчально-виховного процесу. Випуск XXX). – Слов'янськ: Видавничий центр СДПУ, 2006. – 198 с.
77. Гусак О. Г. Міжпрофесійна мобільність фахівців у системі державної служби України (на прикладі офіцерів, звільнених у запас): дис. ... кандидата наук з держ. управл. : 25.00.03 / Гусак Олександр Григорович. – Дніпропетровськ, 2008. – 289 с.
78. Даниленко Л. І. Оцінювання та відбір педагогічних інновацій: теоретико-прикладний аспект: [науково-методичний посібник] / Л. І. Даниленко; [за ред. Л. І. Даниленко]. – К.: Логос, 2001. – 185 с.
79. Даниленко Л. І. Експертиза освітніх проектів – ключова проблема / Л. І. Даниленко, Л. В. Буркова // Педагогічна газета. – 1999. – №10 (64). – С. 34-37.

80. Даниленко Л. І. Інноваційний освітній менеджмент: [навчальний посібник] / Л. І. Даниленко. – К.: Главник, 2006. – 144 с.
81. Даниленко Л. І. Сучасні наукові підходи до управління загальноосвітніми навчальними закладами: [конспект лекції для слухачів курсів підвищення кваліфікації керівників загальноосвітніх навчальних закладів] / Л. І. Даниленко. – К.: ЦППО, 2004. – 39 с.
82. Даниленко Л. І. Інноваційний менеджмент в освіті: [навчально-методичний комплекс з дисципліни] / Л. І. Даниленко. – К.: Міленіум, 2003. – 24 с.
83. Данилова Г. С. Методичні служби України: проблеми управління, професійна підготовка: [навч.-метод. посібник] / Г. С. Данилова. – К.: ІЗМН, 1997. – 225 с.
84. ДеКарло Д. Экстремальное управление проектами / Дуг ДеКарло : пер. с англ. М. С. Финогенова, Е. И. Смыковской; [науч. ред. А. Д. Баженов, А. О. Арефьев]. – М.: Компания р.т. Office, 2005. – 588 с.
85. Дзвінчук Д. І. Державне управління освітою в Україні: тенденції і законодавство: [навчальний посібник] / Д. І. Дзвінчук. – К.: Нічлава, 2003. – 240 с.
86. Дитрих Я. Проектирование и конструирование: системный подход / [Пер. с польского В. Мануйло]. – М.: Мир, 1981. – 456 с.
87. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології: [навчальний посібник] / І. М. Дичківська. – К.: Академвидав, 2004. – 352 с.
88. Дмитренко Г. А. Стратегический менеджмент в системе образования: [учебное пособие] / Г. А. Дмитренко. – К.: МАУП, 1999. – 174 с.
89. Докучаєва В. В. Теоретико-методологічні засади проектування інноваційних педагогічних систем: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук : 13.00.01 „Загальна педагогіка та історія педагогіки” / В. В. Докучаєва. – Львів, 2007. – 46 с.

90. Долгоруков А. Метод case-study как современная технология профессионально-ориентированного обучения [электронный ресурс] / А. Долгоруков. – Режим доступа: <http://www.vshu.ru/lections>.
91. Дьяченко М. И. Психологическая проблема готовности к деятельности / Дьяченко М. И., Кандибович Л. А. – Минск: БГУ, 1976. – 346 с.
92. Дюркгейм Э. Социология. Ее предмет, метод, предназначение / Э. Дюркгейм; [пер. с фр., составление, послесловие и примечания А. Б. Гофмана]. – (История социологии в памятниках). – М.: Канон, 1995. – 352 с.
93. Ежова Т. В. Проектирование педагогического дискурса в высшем профессиональном образовании будущего учителя: автореф. дис. на получение научн. степени доктора пед. наук : 13.00.08 „Теория и методика профессионального образования (педагогические науки)” / Т. В. Ежова. – Оренбург, 2009. – 46 с.
94. Электронный словарь [электронный ресурс] – Режим доступа: <http://ru.wikipedia.org>.
95. Елькін М. В. Формування професійної компетентності майбутнього вчителя географії засобами проектної діяльності: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.04 „Теорія і методика професійної освіти” / М. В. Елькін. – Київ, 2005. – 20 с.
96. Єльнікова Г. В. Діагностика управлінської компетентності керівника загальноосвітнього навчального закладу / Г. В. Єльнікова // Управління школою: (науково-методичний журнал). – 2004. – №7 (55). – С. 21-26.
97. Єльнікова Г. В. Управлінська компетентність / Г. В. Єльнікова. – К.: Ред. Загальнопед. газ., 2005. – 128 с.
98. Єльнікова Г. В. Моделювання управлінської компетентності керівника загальноосвітнього навчального закладу / Г. В. Єльнікова, В. І. Маслов // Імідж сучасного педагога: (науково-практичний освітньо-популярний журнал). – Серія: Педагогічний менеджмент. – 2008. – № 3-4 (82-83). – С. 3-8.
99. Єрмаков Є. Г. Проектне бачення компетентнісно спрямованої 12-річної

середньої школи / Є. Г. Єрмаков, Д. О. Пузіков. – Запоріжжя: Вид-во ХНРЦ, 2005. – 124 с.

100. Загвязинский В.И. Моделирование в структуре социально-педагогического проектирования// Моделирование социально-педагогических систем: м-лы региональной научно-практической конференции (16-17 сентября 2004 г.) / гл. ред. А. К. Колесников; отв. ред. И. П. Лебедева. – Пермь: Перм. гос. пед. ун-т. – 2004. – С.6-11.

101. Зазыкин В. Г. Менеджер: психологические секреты профессии / В. Г. Зазыкин, А. П. Чернышев. – М., 1992. – 168 с.

102. Заир-Бек Е. С. Основы педагогического проектирования: [учебное пособие] / Е. С. Заир-Бек. – СПб.: Просвещение, 1995. – 124 с.

103. Законодавча база освітньої та соціальної галузей [електронний ресурс] / Офіційний сайт Верховної ради України – Режим доступу: <http://zakon.rada.gov.ua>.

104. Закорченна Г. М. Підготовка студентів до педагогічного менеджменту в дошкільній освіті: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.04 „Теорія і методика професійної освіти” / Г. М. Закорченна. – Одеса, 2000. – 20 с.

105. Запесоцкая Н. А. Проектная культура как основа профессионального мастерства менеджера социально-культурной сферы: автореф. дис. на получение научн. степени канд. пед. наук : 13.00.05 „Теория, методика и организация социально-культурной деятельности” / Н. А. Запесоцкая. – Санкт-Петербург, 2007. – 23 с.

106. Зеер Э. Компетентностный подход к модернизации профессионального образования / Э. Зеер, Э. Сыманюк // Высшее образование в России. – 2005. – №4. – С. 23-30.

107. Зінчук Н. А. Формування аналітичної компетентності майбутніх менеджерів у вищих навчальних закладах: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.04 „Теорія і методика професійної освіти” / Н. А. Зінчук. – Київ, 2010. – 22 с.

108. Золотых Н. В. Особенности психолого-педагогической подготовки студентов инженерно-педагогического профиля в условиях инновационной деятельности вуза: автореф. дис. на получение научн. степени канд. пед. наук: 13.00.08 „Теория и методика профессионального образования (педагогические науки)” / Н. В. Золотых. – Самара, 2007. – 23 с.
109. Зубрилин А. А. О некоторых проблемах внедрения элективных курсов / А. А. Зубрилин // Педагогика. – 2007. – №7. – С. 32-38.
110. Ибрагимов Г. И. Компетентностный подход в профессиональном образовании / Г. И. Ибрагимов // Образовательные технологии и общество: [журнал Казанского государственного технологического университета]. – 2007. – Т.10, №3. – С. 361-365.
111. Иванова Е. В. Социально-психологическая адаптация курсантов в ВУЗе МВД как этап профессионального становления будущих сотрудников пенитенциарной системы: дис. ... кандидата психол. наук : 19.00.06 / Иванова Елена Вячеславовна. – Київ, 1999. – 189 с.
112. Иванцевич Дж. М. Человеческие ресурсы управления / Дж. М. Иванцевич, А. А. Лобанов. — М.: Дело, 1993. – 304 с.
113. Иванова Л. А. Педагогічне проектування процесу професійної підготовки педагогів-організаторів у Міжнародному дитячому центрі „Артек” : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.04 „Теорія і методика професійної освіти” / Л. А. Иванова. – Київ, 2005. – 25 с.
114. Избаш С. С. Проектна діяльність як фактор соціально-професійної адаптації студентів педагогічного університету: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.04 „Теорія і методика професійної освіти” / С. С. Избаш. – Київ, 2007. – 23 с.
115. Інноваційна діяльність ЗНЗ / [упорядник Л. Галіцина]. – К.: Вид. дім „Шкільний світ”: Вид. Л. Галіцина, 2005. – 128 с.
116. Інноваційні моделі соціальних послуг : Проекти Українського фонду соціальних інвестицій: Том 3 / [Бондарчук Л. В., Дума Л. П., Кабаченко Н. В. та ін.]. – К.: „ЛДЛ”, 2007. – 309 с.

117. Інтерактивні методи навчання: [навч. посібник / за заг. ред. П. Шевчука, П. Фенриха]. – Щецін: Вид-во WSAP, 2005. – 170 с.
118. Кадровый резерв и оценка результативности труда управленческих кадров: [практическое пособие / сост. В. В. Травин, В. А. Дятлов]. – М.: Дело ЛТД, 1995. – 176 с.
119. Калаур С. М. Підготовка майбутніх учителів до оцінювання навчальних досягнень школярів з предметів природничого циклу: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.04 „Теорія і методика професійної освіти” / С. М. Калаур. – Тернопіль, 2004. — 20 с.
120. Калініна Л. М. Сутність феномена управління / Л. М. Калініна // Директор школи. – 2000. – №2. – С.26-34.
121. Кальмухаметов Э. В. Управление реализацией национальных проектов в отраслях социальной сферы (на примере Республики Башкортостан): автореф. дис. на получение науч. степени канд. экон. наук : спец. 08.00.05 „Экономика и управление народным хозяйством (экономика, организация и управление предприятиями, отраслями, комплексами: сфера услуг)” / Э. В. Кальмухаметов. – Москва, 2007. – 27 с.
122. Капітанець О. М. Педагогічна підготовка менеджерів у вищих технічних навчальних закладах : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.04 „Теорія і методика професійної освіти” / О. М. Капітанець. – Тернопіль, 2001. – 14 с.
123. Каплиенко В. В. Мультипликация в системе подготовки менеджеров проектов / В. В. Каплиенко // Восточно-Европейский журнал передовых технологий: Интегрированное стратегическое управление, управление проектами и программами. – 2010. – №1/3 (43). – С. 6-8.
124. Карамушка Л. М. Психологічні основи управління в системі середньої освіти: [навч. посібник] / Карамушка Л. М. – К.: ІЗМН. – 1997. – 180 с.
125. Карамушка Л. М. Психологія освітнього менеджменту: [навч. посібник] / Карамушка Л. М. – К.: Либідь, 2004. – 424 с.
126. Карелин А. Большая энциклопедия психологических тестов /

А. Карелин. – М.: ЭКСМО, 2007. – 416 с.

127. Карпова Л. Теоретичні основи професіоналізму вчителя / Л. Карпова // Гуманізація навчально-виховного процесу: (збірник наукових праць). – Слов'янськ: Видавничий центр СДПУ, 2006. – Випуск XXX. – 198 с.

128. Касьянов О. В. Проектна технологія у навчально-виховному процесі: посібник для самостійної роботи слухачів підвищення кваліфікації / О. В. Касьянов. – Луганськ: Б.В., 2007. – 189 с.

129. Качеровська Т. В. Навчально-ігрове проектування у професійній підготовці майбутніх менеджерів організацій : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.04 „Теорія і методика професійної освіти” / Т. В. Качеровська. – Одеса, 2005. – 21 с.

130. Кириченко М. О. Управління загальноосвітнім навчальним закладом (методологічний аспект): дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Кириченко Микола Олексійович. – Київ, 2001. – 165 с.

131. Климов Е. А. Психология профессионала / Е. А. Климов. — М.: Издательство „Институт практической психологии”; Воронеж: НПО „МО-ДЭК”, 1996. – 400 с.

132. Клиффорд Ф. Грей. Управление проектами: [практическое руководство] / Клиффорд Ф. Грей, Эрик У. Ларсон; пер. с англ. – М.: Издательство „Дело и сервис”, 2003. – 528 с.

133. Кноблаух Йорг. Управление временем / Йорг Кноблаух, Хольгер Велтье ; пер. с нем. Д. В. Ковалева. – М.: Омега-Л, 2006. – 144 с.

134. Коберник О. М. Психолого-педагогічне проектування виховного процесу в сільській загальноосвітній школі : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук : 13.00.07 „Теорія і методика виховання” / О. М. Коберник. – Київ, 2000. – 39 с.

135. Ковалева Т. М. Инновационная школа: аксиомы и гипотезы / Ковалева Т. М. – (Серия „Библиотека педагога-практика”). – М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО „МОДЭК”, 2003. – 256 с.

136. Коджаспирова Г. М. Словарь по педагогике / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. – Москва: ИКЦ „МарТ”; Ростов н/Д: Издательский центр „МарТ”, 2005. – 448 с.
137. Козак Т. С. Дипломне проектування як засіб формування готовності майбутніх дизайнерів до професійної діяльності : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.04 „Теорія і методика професійної освіти” / Т. С. Козак. – Вінниця, 2010. – 22 с.
138. Колесникова И. А. Основы андрагогики: учебное пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / [И. А. Колесникова, А. Е. Марон, Е. П. Тонконогая и др.]; под ред. И. А. Колесниковой. – М.: Издательский центр „Академия”, 2003. – 240 с.
139. Колесникова И. А. Педагогическое проектирование: [учеб. пособ. для высш. учеб. заведений] / И. А. Колесникова, М. П. Горчакова-Сибирская. – М.: Академия, 2005. – 288 с.
140. Коломінський Н. Л. Психологія менеджменту в освіті (соціально-психологічний аспект): [монографія] / Коломінський Н. Л. – К.: МАУП, 2000. – 286 с.
141. Коломінський Н. Л. Психологія педагогічного менеджменту: [навч. посібник] / Коломінський Н. Л. – К.: МАУП. – 1996. – 176 с.
142. Компетентнісний підхід у сучасній українській освіті: світовий досвід та українські перспективи / [під заг. ред. О. Овчарук]. – Київ: К.І.С., 2004. – 112 с.
143. Коновальчук І. І. Проектування інноваційних педагогічних технологій [Електронний ресурс] / І.І. Коновальчук // Вісн. Житомир. держ. ун-ту ім. І. Франка. – 2005. – №24. – С. 71-75. – Режим доступу до журналу: www.nbu.gov.ua/articles/2005/04konov.htm.
144. Коновальчук І. І. Сутність та зміст проектувально-педагогічних умінь [Електронний ресурс] / І. І. Коновальчук // Вісн. Житомир. держ. ун-ту ім. І. Франка. – 2003. – № 11. – С. 46-50. – Режим доступу до журналу: www.nbu.gov.ua/articles/2003/011konov.htm.

145. Коновальчук І. І. Формування у майбутніх учителів умінь проектувати виховну діяльність : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд.пед.н.: 13.00.01 „Теорія та історія педагогіки” / І. І. Коновальчук. – Київ, 1999. – 32 с.
146. Костіна В. В. Педагогічне проектування засобів управління навчально-пізнавальною діяльністю старшокласників : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.09 „Теорія навчання” / В. В. Костіна. – Харків, 2002. – 23 с.
147. Кравець О. Є. Історичний аналіз поняття „проектування” в контексті вивчення професійно-педагогічної діяльності викладача вищого навчального закладу [Електронний ресурс] / О. Є. Кравець // Вісн. Житомир. держ. ун-ту ім. І. Франка. – 2007. – №35. – С. 161-165. – Режим доступу до журналу: www.nbu.gov.ua/articles/2007/05kravec.htm.
148. Кравченко Л. М. Неперервна педагогічна підготовка менеджерів освіти: [монографія] / Кравченко Л. М. – Полтава: Техсервіс, 2006. – 420 с.
149. Кравченко Л. М. Наукові основи підготовки менеджера освіти у системі неперервної педагогічної освіти : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук : спец. 13.00.04 „Теорія і методика професійної освіти” / Л. М. Кравченко. – Полтава, 2009. – 41 с.
150. Красовицький М. Директор школи – менеджер чи лідер? // Директор школи, ліцею, гімназії. – 2000. – №2-3. – С. 126-132.
151. Кривко М. П. Організаційно-педагогічні основи індивідуалізації підготовки менеджерів освіти шкільного рівня : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.01 „Теорія та історія педагогіки” ; спец. 13.00.04 „Професійна педагогіка” / М. П. Кривко. – Київ, 1996. – 22 с.
152. Крижко В. В. Теорія та практика менеджменту в освіті: [навчальний посібник] / В. В. Крижко. – [Вид. 2-е допрацьоване]. – К.: Освіта України, 2005. – 256 с.
153. Кружкова С. И. Формирование проектной культуры технического вуза в процессе обучения иностранному языку: автореф. дис. на получение науч.

- степени канд. пед. наук : спец. 13.00.08 „Теория и методика профессионального образования” / С. И. Кружкова. – Самара, 2007. – 25 с.
154. Ксенофонтова А. Н. Экспертиза педагогических проектов / А. Н. Ксенофонтова // Вестник Оренбургского государственного университета: гуманитарные науки. – 2001. – №1. – С. 30-35.
155. Кубіцький С. О. Система оцінювання готовності майбутніх офіцерів до професійної діяльності : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 „Теорія і методика професійної освіти” / С. О. Кубіцький. – Київ, 2001. – 20 с.
156. Курылев А. С. Проектирование информационно-образовательной среды открытого профессионального образования: автореф. дис. на получение науч. степени доктора пед. наук : спец. 13.00.08 „Теория и методика профессионального образования” / А. С. Курылев. – Калининград, 2008. – 38 с.
157. Лапач С. Н. Статистика в науке и бизнесе / Лапач С. Н., Чубенко А. В., Бабич П. Н. – К.: МОРИОН, 2002. – 640 с.
158. Лебедева В. П. Психологические аспекты проектирования образовательной среды / В. П. Лебедева, В. И. Панов. – М.: Черноголовка, 1999. – 346 с.
159. Линенко А. Ф. Теория и практика формирования готовности студентов педагогических вузов к профессиональной деятельности : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.01 ; 13.00.04 / Линенко Алла Францевна. – Київ, 1996. – 403 с.
160. Линенко А. Ф. Педагогічна діяльність і готовність до неї : [монографія] / А. Ф. Линенко. – Одеса: ОКФА, 1995. – 80 с.
161. Логачов М. Г. Психологічна підготовка особового складу спеціальних підрозділів ОВС до дій в екстремальних ситуаціях : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.06 / Логачов Микола Георгійович. – Харків, 2001. – 144 с.
162. Лунячек В. Е. Державне управління освітою: [підр. для вищих навч. закл.] / В. Е. Лунячек. – Харків: Гімназія, 2010. – 288 с.

163. Лысаков А. В. Договорные отношения в управлении проектами / А. В. Лысаков, Д. А. Новиков. – М.: ИПУРАН, 2004. – 100 с.
164. Лясковський В. П. Моделі, методи і алгоритми побудови проектів систем організаційного управління вищим навчальним закладом : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. техн. наук : спец. 05.13.22 „Управління проектами та розвиток виробництва” / В. П. Лясковський. – Київ, 2001. – 20 с.
165. Магдач З. Т. Розвиток освітнього менеджменту у Канаді та США: [навч. посібник] / Магдач З. Т. – Львів: Вид-во Національного університету „Львівська політехніка”, 2009. – 120 с.
166. Мазур И. И. Управление проектами: [учебное пособие] / Мазур И. И., Шапиро В. Д., Ольдерогге Н. Г. – М.: Омега-Л, 2004. – 664 с.
167. Макагон Е. В. Основы педагогической инноватики: [рабочая учебная программа] / Макагон Е. В. – Севастополь: Севастопольский городской гуманитарный университет, 2010. – 14 с.
168. Марков А. П. Основы социокультурного проектирования: [учебное пособие] // А. П. Марков, Г. М. Бирженюк. – С.-Пб.: Санкт-Петербургский гуманитарный университет профсоюзов, 1997. – 160 с.
169. Мармаза О. І. Менеджмент в освіті: дорожня карта керівника / Мармаза О. І. – Х.: Видав. група „Основа”, 2007. – 448 с.
170. Мартин П. Управление проектами / П. Мартин, К. Тейт : [науч. ред. В. П. Галенко, О. А. Страхова]. – (Серия „Практика менеджмента”). – СПб.: Питер, 2006. – 224 с.
171. Маслікова І. В. Формування менеджменту методичної діяльності в системі муніципального управління розвитком освіти : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. наук держ. упр. : спец. 25.00.04 „Місьцеве самоврядування” / І. В. Маслікова. – Донецьк, 2009. – 25 с.
172. Маслов В. И. Теория и методика организации непрерывного повышения квалификации руководителей школ: [учебное пособие] / Маслов В. И. – К.: МНОУССР, 1990. – 259 с.

173. Маслов В. І. Наукові підходи до визначення змісту управлінської компетентності керівника загальноосвітнього навчального закладу / В. І. Маслов // Підготовка керівника середнього закладу освіти. – 2004. – №5. – С. 53-61.
174. Маслов В. І. Психологічна основа моделі компетентності директора школи / В. І. Маслов // Директор школи, ліцею, гімназії. – 2003. – №1. – С.12.
175. Матвійшин Є. Г. Планування проектних дій: [навчальний посібник] / Є. Г. Матвійшин. – К.: „Хай-Тек Прес”, 2008. – 216 с.
176. Махуренко Г. С. Методические основы проектной деятельности / Г. С. Махуренко // Управління проектами та розвиток виробництва. – 2000. – № 1. – С. 98-108.
177. Менеджмент для магистров: [учебное пособие / под ред. А. А. Епифанова, С. Н. Козьменко]. – Сумы: ИТД „Университетская книга”, 2003. – 762 с.
178. Метод проектів: Традиції, перспективи, життєві результати : практико зорієнтований збірник / Ін-т педагогіки АПН України, Держ. наук.-пед. б-ка АПН України, Ліцей міжнар. відносин № 51 м. Києва ; [редкол. С. М. Шевцова]. – Київ, 2003. – 500 с.
179. Методичні рекомендації з підготовки дипломних (магістерських) робіт для студентів спеціальності 8.000009 „Управління навчальним закладом” / [уклад. Л. І. Даниленко, О. І. Зайченко, С. Г. Іваненко та ін.]. – К.: Міленіум, 2004. – 28 с.
180. Минько А. А. Статистический анализ в MS Excel / Минько А. А. – М.: Издательский дом „Вильямс”, 2004. – 448 с.
181. Міжнародні освітні програми та проекти в Україні / [упоряд. О. А. Кузнєцова; за заг. ред. Б. М. Жебровського]. – К.: Знання, 2007. – 48 с.
182. Мордовин С. К. Управление человеческими ресурсами / Мордовин С. К. – (17-модульная программа для менеджеров „Управление развитием организации”; модуль 16). – М.: ИНФРА-М, 2000. – 288 с.

183. Мороз І. В. Менеджмент і маркетинг освіти: [навч.-методичний посібник] / І. В. Мороз. – К.: Освіта України, 2006. – 144 с.
184. Мухаметзянова Ф. Г. Интеграция акмеологического и субъектного подходов в профессиональной подготовке специалиста / Ф. Г. Мухаметзянова, З. Ш. Яхина // Педагогика и психология профессионального образования: Казанский педагогический журнал. – 2008. – №12. – С. 18-28.
185. Назаров О. А. Динамика первичной психологической адаптации к условиям учебы и службы в учебных заведениях МВД Украины: дис. ... канд. юрид. наук : 12.00.01 / Назаров Олег Александрович. – Харьков, 2001. – 200 с.
186. Нашекина Н. В. Подготовка руководителей общеобразовательных учреждений к реализации прогностической направленности управленческой деятельности: автореф. дис. на получение науч. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.08 „Теория и методика профессионального образования” / Н. В. Нашекина. – Курск, 2009. – 25 с.
187. Новикова Э. Б. Организация самостоятельной работы студентов на основе дистанционного обучения и метода проектов: автореф. дис. на получение науч. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.08 „Теория и методика профессионального образования” / Э. Б. Новикова. – Москва, 2009. – 21 с.
188. Огольцова Н. Н. Мультимедийные проекты как средство повышения квалификации педагогов: автореф. дис. на получение науч. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.08 „Теория и методика профессионального образования” / Н. Н. Огольцова. – Новокузнецк, 2007. – 23 с.
189. Освітній менеджмент: [навчальний посібник / за ред. Л. Даниленко, Л. Карамушки]. – К.: Шкільний світ, 2003. – 400 с.
190. Осипова Л. А. Информационно-образовательные проекты как средство формирования у студентов когнитивной компетентности: автореф. дис. на получение науч. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.01 „Общая педагогика, история педагогики и образования” / Л. А. Осипова. – Брянск, 2008. – 25 с.

191. Охріменко І. В. Менеджер освіти: вимоги до управлінської компетенції / Охріменко І. В. – Полтава: ПОППО, 2002. – 63 с.
192. Оцінювання та відбір педагогічних інновацій: теоретико-прикладний аспект: [науково-методичний посібник / за ред. Л. І. Даниленко]. – К.: Логос, 2001. – 185 с.
193. Павлютенков Є. М. Мистецтво управління школою / Є. М. Павлютенков. – (Серія „Адміністратору школи”). – Х: Вид. група „Основа”, 2011. – 320 с.
194. Павлютенков Є. М., Крижко В. В. Основи управління школою / Є. М. Павлютенков, В. В. Крижко. – Х.: Вид. група „Основа”, 2006. – 176 с.
195. Панкаж Джалота. Управление программным проектом / Джалота Панкаж : пер. с англ. В. Стрельцов; [науч. ред. А. Головки]. – М.: Изд-во „Лори”, 2005. – 224 с.
196. Панов В. І. До проблеми психолого-педагогічного проектування та експертизи освітнього закладу / В. І. Панов // Психологічна наука і освіта. – 2001. – № 2. – С.14-20.
197. Парсонс Т. О построении теории социальных систем: интеллектуальная автобиография / Парсонс Т. // Система современных обществ. – 1998. – С. 207-268.
198. Пахомова Н. Учебные проекты: методология поиска / Н. Пахомова // Учитель. – 2000. – № 1. – С. 41-45.
199. Пелагейченко М. Л. Підготовка майбутніх учителів трудового навчання до організації проектної діяльності учнів основної школи : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.02 „Теорія і методика трудового навчання” / М. Л. Пелагейченко. – Київ, 2006. – 23 с.
200. Пермінова Л. А. Розвиток професійних умінь керівника школи у системі післядипломної освіти: дис. ... кандидата пед. наук : 13.00.04 / Пермінова Людмила Аркадієвна. – Київ, 2002. – 215 с.
201. Пикельная В. С. Теоретические основы управления. Школоведческий аспект / Пикельная В. С. – М.: Высшая школа, 1990. – 174 с.

202. Пинто Дж. К. Управление проектами / Дж. К. Пинто : пер. с англ. под ред. В. Н. Фунтова. – СПб.: Питер, 2004. – 464 с.
203. Пищулин Н. П. Образование и управление / Н. П. Пищулин, В. М. Ананишнев. – М., 1999. – 156 с.
204. Підласий І. П. Діагностика та експертиза педагогічних проєктів: [навчальний посібник] / І. П. Підласий. – К.: Україна, 1998. – 343 с.
205. Подобєдова Т. Ю. Підготовка майбутніх вчителів гуманітарного профілю до педагогічного проєктування: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. н. : спец. 13.00.04 „Теорія та методика професійної освіти” / Т. Ю. Подобєдова. – Львів, 2005. – 21 с.
206. Поліщук Ю. Й. Соціально-педагогічна діяльність сучасних громадських молодіжних об’єднань в Україні: монографія / Поліщук Ю. Й. // [за ред. Н. Г. Ничкало]. – Тернопіль, ТНПУ, 2005. – 432 с.
207. Половникова Ж. Ю. Формирование психологической готовности сотрудников охраны к осуществлению профессиональной деятельности: дис. ... кандидата псих. наук : 19.00.01 / Половникова Жанетта Юрьевна. – Харьков, 1995. – 141 с.
208. Полонский В. М. Словарь по образованию и педагогике / В. М. Полонский. – М.: Высшая школа, 2004. – 512 с.
209. Попунова А. А. Формирование акмеологической направленности будущих специалистов в условиях колледжа / А. А. Попунова, В. П. Медведев // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2010. – №3.– С. 30-31.
210. Поташник М. М. Управление качеством образования в вопросах и ответах / М. М. Поташник // Народное образование. – 2002. – № 1. – С. 85-96.
211. Портни Стэнли И. Управление для „чайников” / Стэнли И. Портни: [пер. с англ.]. – М.: Изд. дом „Вильямс”, 2005. – 352 с.
212. Про результати всеукраїнського експерименту „Психолого-педагогічне проєктування соціального розвитку особистості учнів загальноосвітніх навчальних закладів” та проведення науково-дослідної та

експериментальної роботи за темою „Проектування особистісно-розвивального змісту навчально-виховного процесу загальноосвітнього навчального закладу” [Електронний ресурс]: наказ МОН України №580 від 06.07.2007. – Режим доступу: <http://ua-info.biz/legal/basebw/ua-wmegte/index.htm>.

213. Проект [електронний ресурс] / Офіційний сайт Донецького національного університету. – Режим доступу: www.donnu.edu.ua.

214. Проекти [електронний ресурс] / Офіційний сайт TINA VIENNA Urban Technologies and strategies, Austria, Vienna. – Режим доступу: <http://www.tinavienna.at>.

215. Приходько В. М. До питання про критерії оцінювання роботи керівників загальноосвітніх навчальних закладів на основі готовності до здійснення моніторингу якості освіти / В. М. Приходько // Вісник Запорізького національного університету: педагогічні науки. – 2010. – №1. – С. 198-204.

216. Програма MS Project [Електронний ресурс] / Офіційним сайт ІТ-компанії Microsoft – Режим доступу: <http://www.microsoft.com>.

217. Програма кандидатського екзамену з галузевого управління (управління освітою) / [Даниленко Л. І., Калініна Л. М., Легкий М. П. та ін.]. – К.: ПП „Компанія „Актуальна освіта”, 2000. – 20 с.

218. Проектний аналіз: навчальний посібник / [Москвін С. О., Бевз С. М., Верба В. А. та ін.]. – К.: ТОВ „Видавництво Лібра”, 1999. – 368 с.

219. Проектний аналіз: навчальний посібник / [Рижиков В. С., Яковенко М. М., Латишева О. В. та ін.]. – К.: Центр навчальної літератури, 2007. – 384 с.

220. Проектний менеджмент: навчальний посібник / [Гриньов А. В., Дмитрієв І. А., Бікулова Д. У. та ін.] – Х.: Вид-во ХНАДУ, 2006. – 244 с.

221. Протасова Н. Г. Методологічні основи розвитку та вдосконалення системи післядипломної освіти фахівців / Протасова Н. Г. // Післядипломна освіта в Україні. – 2002. – №2. – С. 7-11.

222. Протасова Н. Г. Післядипломна освіта педагогів: зміст, структура,

тенденції розвитку / Протасова Н. Г. – К.: Державна академія керівних кадрів освіти, 1998. – 176 с.

223. Протасова Н. Г. Теоретичні основи навчання державних службовців у системі підготовки та підвищення кваліфікації: [навч.-метод. посібник] / Протасова Н. Г. – К.: Вид-во УАДУ, 2000. – 160 с.

224. Пугачев В. П. Тесты, деловые игры, тренинги в управлении персоналом: [учебник для студентов вузов] / В. П. Пугачев. – М.: Аспект Пресс, 2000. – 285 с.

225. Пулина А. А. Мониторинг, оценка и экспертиза проектирования образовательных инноваций в общеобразовательном учебном заведении / Пулина А. А. // Культура народов Причерноморья. – 2007. – Т.1, №115. – С. 100-104.

226. Рассел Д. Арчибальд. Управление высокотехнологичными программами и проектами / Рассел Д. Арчибальд ; пер. с англ. Е. В. Мамонтова; [под ред. А. Д. Баженова, А. О. Арефьева]. – [3-е изд. перераб. и доп.]. – М.: Компания АйТи, ДМК Пресс, 2004. – 472 с.

227. Рач В. А. Принципы системного подхода в проектном менеджменте / В. А. Рач // Управління проектами та розвиток виробництва. – 2000. – № 1. – С. 7-9.

228. Ребрин Ю. И. Управление качеством: [учебн. пособие] / Ребрин Ю. И. – Таганрог: Изд-во ТРТУ, 2004. – 174 с.

229. Рева Г. В. Акмеологическая направленность как фактор саморазвития специалиста / Г. В. Рева // Вестник Майкопского государственного технологического университета. – 2009. – №2. – С. 135-137.

230. Плахов В. Д. Западная социология. Исторические этапы, основные школы и направления развития (XIX—XX вв.): [учебное пособие] / В. Д. Плахов. – СПб.: Издательство РГПУ им. А. И. Герцена, 2000. – с. 156.

231. Розанова В. А. Психология управления / В. А. Розанова. – М.: “Управление персоналом”, 1997. – 176 с.

232. Романенко Н. А. Підготовка майбутніх менеджерів освіти до

- професійної діяльності в умовах інноваційного середовища: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 „Теорія та методика професійної освіти” / Н. А. Романенко. – Одеса, 2010. – 21 с.
233. Романенко Н. А. Підготовка майбутнього менеджера освітнього закладу: сучасні аспекти / Н. А. Романенко // Наука і освіта. – 2010. – № 1-2. – С. 196-201.
234. Романенко Н. А. Рівнева характеристика готовності менеджерів освіти до професійної діяльності в умовах інноваційного середовища / Н. А. Романенко // Наука і освіта. – 2009. – № 3. – С. 74–81.
235. Романишина Л. М. Система поетапного контролю навчальної діяльності студентів педагогічних університетів за модульно-рейтинговою технологією навчання з дисциплін природничого циклу: дис. ... доктора пед. наук : 13.00.04 / Романишина Людмила Михайлівна. – Київ, 1997. – 417 с.
236. Романовський О. Г. Підготовка майбутніх інженерів до управлінської діяльності: [монографія] / О. Г. Романовський. – Х. : Основа, 2001 – 312 с.
237. Ростовська В. І. Управління процесом формування професійної компетентності заступника директора з навчально-виховної роботи загальноосвітнього навчального закладу: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.06 „Теорія і методика управління освітою” / В. І. Ростовська. – Київ, 2009. – 21 с.
238. Рубцов В. В. Проектирование развивающей образовательной среды школы / В. В. Рубцов, Т. Г. Ивошина. – М.: Изд-во МТППУ, 2002. – 272 с.
239. Руководство к Своду знаний по управлению проектами (Руководство РМВОК) / [ANSI/PMI 99-001-2004]. – 3-е издание. – (Американский национальный стандарт). – Project Management Institute, Inc., 2004. – 401 с.
240. Рыбак А. И. Проектно-ориентированное управление на предприятии / А. И. Рыбак, В. В. Каплиенко // Збірник наукових праць НУК. – 2006. – №5/1 (410). – С. 31-36.
241. Савина Е. И. Проектирование адаптивной модели образовательной системы „ССУЗ-ВУЗ”: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук

- : спец. 13.00.08 „Теория и методика профессионального образования” / Е. И. Савина. – Майкоп, 2007. – 30 с.
242. Самойленко Н. Б. Підготовка вчителів гуманітарних дисциплін до застосування методу проектів у професійній діяльності: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд.пед.н. : спец. 13.00.04 „Теорія та методика професійної освіти” / Н. Б. Самойленко. – Київ, 2008. – 22 с.
243. Свечников К. Л. Реализация метода проектов в гуманитарной подготовке студентов учреждений среднего профессионального образования: автореф. дис. на получение науч. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.01 „Общая педагогика, история педагогики и образования” / К. Л. Свечников. – Казань, 2009. – 28 с.
244. Скібіцька Л. І. Лідерство та стиль роботи менеджера: [навч. посібник] / Л. І. Скібіцька. – К.: Центр учбової літератури, 2009. – 192 с.
245. Слостенин В. А. Педагогика: инновационная деятельность / В. А. Слостенин, Л. С. Подымова. – М. : ИЧП „Изд-во Магистр”, 1997. – 308 с.
246. Словник-довідник з професійної педагогіки / [за ред. А. В. Семенової]. – Одеса: Пальміра, 2006. – 364 с.
247. Соболева Л. Ю. Концептуальная и методическая реализация измерений социальных инвестиций в образовательные проекты: автореф. дис. на получение науч. степени канд. экон. наук : 08.00.05 „Экономика и управление народным хозяйством (управление инновациями и инвестиционной деятельностью)” / Л. Ю. Соболева. – Волгоград, 2007. – 22 с.
248. Солянкина Л. Е. Акмеологическая модель профессиональной компетентности специалиста экономики / Л. Е. Солянкина // Вестник ТГУ : Гуманитарные науки : Педагогика и психология. – Выпуск 7 (87). – 2010. – С. 88-94.
249. Сорочан Т. М. Підготовка керівників шкіл до управлінської діяльності: теорія та практика : [монографія] / Т. М. Сорочан. – Луганськ: Знання, 2005. – 384 с.

250. Соціальна педагогіка: Мала енциклопедія / [за заг. ред. проф. І. Д. Зверевої]. – Київ: Центр учбової літератури, 2008. – 336 с.
251. Соціальна робота: технологічний аспект: навчальний посібник / [за ред. проф. А. Й. Капської]. – Київ: Центр навчальної літератури, 2004. – 352 с.
252. Соціолого-педагогічний словник / [за ред. В. В. Радула]. – К.: „ЕнеОб”, 2004. – 304 с.
253. Стовба Н. І. Психологічні складові проектування навчальної діяльності майбутніх педагогів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.07 „Педагогічна та вікова психологія” / Н. І. Стовба. – Одеса, 2007. – 24 с.
254. Стратегія застосування проектно-технологічного підходу в організації виховного процесу дітей і молоді у позаурочний час (Наказ Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України “Основні орієнтири виховання учнів 1-11 класів загальноосвітніх закладів від 31.10 2011 №1243 – [Електронний ресурс] – режим доступу до статті: http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/24565.
255. Стрілковська Н. П. Інноваційний проект як форма реалізації інноваційної політики вищого навчального закладу [Електронний ресурс] / Н. П. Стрілковська // Вісник Національного технічного університету України „Київський політехнічний інститут”. Серія: Філософія. Психологія. Педагогіка. – 2009. – №1. – Режим доступу: www.novyn.kpi.ua.
256. Сучасний керівник навчального закладу – менеджер освіти / Ю. В. Буган, А. Й. Романюк, О. В. Козловська. – (На допомогу менеджерам освіти; частина VIII). – Тернопіль: СМП „Астон”, 2005.– 342 с.
257. Тарасюк Г. М. Управління проектами: [навч. посібник для студентів вищих навчальних закладів] / Г. М. Тарасюк. – [2-е вид.]. – К.: Каравела, 2006. – 320 с.
258. Техника, технология и кадры управления производством. – М.: Экономика, 1973. – 452 с.
259. Тітова В. В. Модульно-проектна методика навчання англійської мови студентів вищих технічних закладів освіти : автореф. дис. на здобуття наук.

- ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.02 „Теорія та методика навчання (германські мови)” / В. В. Тітова. – Київ, 2001. – 17 с.
260. Ткач Т. В. Психологічні засади проектування освітнього простору особистості : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора психол. наук : спец. 19.00.07 „Педагогічна і вікова психологія” / Т. В. Ткач. – Київ, 2010. – 44 с.
261. Товб А. С. Управление проектами: стандарты, методы, опыт / А. С. Товб, Г. Л. Ципес. – М.: ЗАО „Олимп – Бизнес”, 2003. – 240 с.
262. Травин В. В. Мотивационный менеджмент: [учеб.-практич. пособие] / Травин В. В., Магура М. И., Курбатова М. Б. – [2-е изд., испр.]. – (Модульная программа „Руководитель XXI века” ; Модуль III). – М.: Дело, 2005. – 96 с.
263. Трушников Д. Ю. Проектирование воспитательных систем: кластерный подход (на примере высшего инженерного образования) / Д. Ю. Трушников // Высшее образование сегодня. – 2009. – №11. – С. 54-57.
264. Турчинович Н. Ю. Управление формированием и реализацией социально-ориентированных инвестиционных проектов в регионе : автореф. дис. на получение науч. степени канд. экон. наук : 08.00.05 „Экономика и управление народным хозяйством (управление инновациями и инвестиционной деятельностью)” / Н. Ю. Турчинович. – Москва, 2007. – 23 с.
265. Тюмасева З. И. Словарь-справочник современного общего образования: акмеологические, валеологические и экологические тайны / Тюмасева З. И., Богданов Е. Н., Щербак Н. П. – СПб.: Питер, 2004. – 464 с.
266. Тягур Р. С. Основы менеджменту в освіті: [навчальний посібник] / Тягур Р. С. – Івано-Франківськ: ВДВ ЦІТ Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника, 2007. – 106 с.
267. Тян Р. Б. Управління проектами: [підручник] / Тян Р. Б., Холод Б. І., Ткаченко В. А. – К.: Центр навчальної літератури, 2003. – 224 с.
268. Уемов А. И. Системный подход и общая теория систем. - М.: Высшая школа, 1978. – 285 с.
269. Управление персоналом: учебник для вузов / [Аксенова Е. А.,

- Базаров Т. Ю., Еремин Б. Л. и др.] – М.: Банки и биржи, ЮНИТИ, 1998. – 423 с.
270. Управление программами и проектами / [Разу М. Л., Воропаев В. И., Выходцева Е. А. и др.]. – (17-модульная программа для менеджеров „Управление развитием организации”; Модуль 8). – М: ИНФРА-М, 2000. – 320 с.
271. Управління проектами: [підручник / за заг. ред. О. В. Пономаренко]. – Донецьк: „Донбас” – ДонДУУ, 2010. – 912 с.
272. Урманцев Ю. А. Общая теория систем: состояние, приложение и перспективы развития / Урманцев Ю. А. // Система. Симметрия. Гармония. – 1988. – №3. – С. 38-124.
273. Фильев В. И. Организация, нормирование и оплата труда. Опыт зарубежных стран / В. И. Фильев // Управление персоналом. – 1996. – № 9(3). – С. 98-110.
274. Хаджирадева С. К. Основы управління соціально-педагогічними проектами: [навчальний посібник] / С. К. Хаджирадева, М. М. Барбан. – Одеса: ТОВ „Лерадрук”, 2011. – 197 с.
275. Хамизова И. Х. Акмеологические факторы продуктивности профессиональной деятельности молодых специалистов / И. Х. Хамизова // Вестник Костромского государственного университета им. Н. А. Некрасова. – 2008. – №4. – С. 72-76.
276. Холдинг Х. Оценка профессиональной деятельности / Х. Холдинг, И. Кокавеч // Иностранная психология. – 1995. – Т.3, № 5. – С. 12-17.
277. Хуторской А. В. Ключевые компетенции как компетентно-ориентированные парадигмы образования // Народное образование. – 2003. – №2. – С. 58-64.
278. Цокур О. С. Педагогіка вищої школи / О. С. Цокур. – (Педагогічний менеджмент; Випуск 2). – Одеса: „Юридична література”, 2002. – 76 с.

279. Чайлд Дж. Управленческая стратегия, новая техника и процесс труда. Новая технология и организационные структуры / Дж. Чайлд. – М.: Экономика, 1990. – 506 с.
280. Чванова М. С. Проектная деятельность студентов и школьников на основе кластерного подхода / М. С. Чванова, Н. В. Малышева, И. А. Киселева та ін. // Вестник Тамбовского университета. – 2009. – №9. – С. 240-253.
281. Челнокова Т. А. Образовательный кластер в гуманитарной сфере / Т. А. Челнокова // Высшее образование в России. – 2009. – №7. – С. 89-92.
282. Черевко В. П. Формування комунікативної компетентності майбутнього менеджера у процесі професійної підготовки : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : 19.00.07 „Педагогічна та вікова психологія” / В. П. Черевко. – Київ, 2001. – 28 с.
283. Черненко Н. М. Підготовка майбутніх менеджерів до діалогової комунікації в системі післядипломної освіти: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.02 „Теорія і методика навчання (українська мова)” / Н. М. Черненко. – Одеса, 2004. – 19 с.
284. Черненко Н. М. Підготовка майбутніх менеджерів до діалогової комунікації в системі післядипломної освіти: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Черненко Наталія Миколаївна. – Одеса, 2004. – 244 с.
285. Черникова Т. В. Методические рекомендации по разработке и оформлению программ элективных курсов / Черникова Т.В. // Профильная школа. – 2005. – №5. – С. 11-16.
286. Чуйкин А. М. Основы менеджмента: [учебное пособие] / А. М. Чуйкин. – Калининград, 1996. – 106 с.
287. Шакуров Р. Х. Социально-психологические основы управления: руководитель и педагогический коллектив / Р. Х. Шакуров. – М.: Просвещение, 1990. – 280 с.
288. Шалаев В. М. Теоретичні засади готовності курсантів до правоохоронної діяльності / В. М. Шалаев // Науковий вісник ПДПУ ім. Ушинського. – 1998. – Вип. 4-5. – С. 49-53.

289. Шамова Т. И. Управление образовательными системами: [учебное пособие для студентов вузов, обучающихся по специальностям 031000 „Педагогика и психология”, 033400 „Педагогика”] / Т. И. Шамова, Т. М. Давыденко, Г. Н. Шибанова. – М.: Академия, 2002. – 382 с.
290. Шамова Т. И. Управление образовательными системами: [учебное пособие для студ. высш. учебн. заведений] / Шамова Т. И., Третьяков П. И., Капустин Н. П.; под ред. Т. И. Шамовой. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2002. – 320 с.
291. Шамова Т. И. Управление образовательным процессом в адаптивной школе / Т. И. Шамова, Т. М. Давыденко. – М.: Центр „Педагогический поиск”, 2001. – 384 с.
292. Шендеровський К. Менеджмент у соціальній роботі / Костянтин Шендеровський. – К.: Главник, 2007. – 117 с.
293. Штомпель Г. Г. Значение и социальная направленность элективных курсов в современной школе / Г. Г. Штомпель // Профильная школа. – 2007. – №2. – С. 47-50.
294. Шумейко Т. С. Формирование производственной компетентности будущих учителей профессионального обучения средствами проектирования: автореф. дис. на получение науч. степени канд. пед. наук : 13.00.08 „Теория и методика профессионального образования” / Т. С. Шумейко. – Челябинск, 2009. – 31 с.
295. Юртаева Н. И. Акмеологическое сопровождение в процессе профессионального становления будущего специалиста / Н. И. Юртаева // Фундаментальные исследования. – 2008. – №5. – С. 13-15.
296. Юсупов В.З. Социально-педагогическое проектирование в региональных системах образования: монография / Юсупов В. З. // Вят. гос. пед. ун-т. – Киров. Изд-во ВГПУ, 1998. – 117 с.
297. Яковенко Т. В. Методика навчання майбутніх інженерів-педагогів проектуванню навчально-методичного забезпечення модульної технології : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.02 „Теорія та

- методика навчання (технічні дисципліни)” / Т. В. Яковенко. – Харків, 2006. – 22 с.
298. Янкович О. І. Розвиток освітніх технологій у теорії та практиці вищої педагогічної освіти України (1957–2005) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук : 13.00.01 „Загальна педагогіка та історія педагогіки” / О. І. Янкович. – Тернопіль, 2009. – 40 с.
299. Ясвин В. А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию / В. А. Ясвин. – М.: Смысл, 2001. – 356 с.
300. Яруллина Л. Ф. Подготовка конкурентоспособного специалиста в условиях образовательного кластера в области машиностроения / Л. Ф. Яруллина, В. В. Семакова // Казанский педагогический журнал. – 2009. – №11-12. – С. 53-59.
301. Ящук С. М. Організація проектно-технологічної діяльності учнів основної школи на уроках трудового навчання: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.02 „Теорія і методика трудового навчання” / С. М. Ящук. – Київ, 2004. – 21 с.
302. A Guide to the Project Management Body of Knowledge / PMI Standards Committee, William R. Dunkan, Director of Standards // Project Management Institute, Inc., 1996. – 328 p.
303. A Guide to the Project Management Body of Knowledge / PMI Standards Committee, William R. Dunkan, Director of Standards // Project Management Institute, Inc., 2004. – 388 p.
304. Annick M. Brennen. Leadership Versus Administration [Електронний ресурс] / Annick M. Brennen. – Режим доступу до статті: <http://www.soencouragement.org/leadership-vs-administration.htm>.
305. Andrea Heilingbrunner. Educational Management skills: Master’s Program Curricula / Andrea Heilingbrunner. – University of science, arts and technology, GB, 2011. – 298 p.
306. Nguyen Thi Mi Loc. Developing Management Skills for the Learners of Educational Management and Leadership Programs: Challenges and Solutions /

Nguyen Thi Mi Loc. – University of Education, VNU, Hanoi, 2010. – 160 p.

307. Noll R. Challenges to Research Universities / R. Noll, L. Cohen, W. Cohen, W. Rogerson, A. Teich. – Brookings Institution Press, 1998. – 217 p.

308. Hirsh D. School: A Choice of Directions. – Paris: OECD / CERI, 2002. – 36 p.

309. Riggs H. Managing High Technology Companies / H. Riggs. – Belmont, 1983. – 362 p.

310. Viterrity J. P. Choosing Equality: School Choice, the Constitution and Civil Society. – Washington: Brookings Institute, 1999. – 282 p.

ДОДАТКИ

Контент-аналіз сутності поняття „менеджер освіти”

Автор	„керівник”	„менеджер”	„лідер”	„менеджер освіти”/ „управлінець”
І. Мороз		Людина, яка професійно здійснює функції управління на основі сучасних наукових методів керівництва		
Л. Скібіцька		Той, хто вільно приймає рішення та бере відповідальність, проявляє якості лідера, включаючи природний талант до мотивації та переконання свого оточення, має здібності до запобігання конфліктам		
Т. Сорочан	Суб’єкт, який здатний і готовий до управління, володіє знаннями та вміннями здійснювати професійні функції	Управляє педагогічною системою школи, її розвитком, організує і стимулює професійну діяльність підлеглих, сприяє формуванню культури організації, вивчає попит на освітні послуги, забезпечує їхню якість		
Р. Тягур	Той, хто керує ким-, чим-небудь, очолює когось, щось.	Лідер, який приймає рішення щодо засобів, використання ресурсів, розподілу обов’язків у колективі для досягнення спільних цілей діяльності	Керівник, провідник, поводитир, ватажок; особа, що йде першою в будь-якому змаганні	

Продовження додатку А				
Автор	„керівник”	„менеджер”	„лідер”	„менеджер освіти”/ „управлінець”
О. Мармаза	Менеджер, який організовує, координує діяльність людей для досягнення професійних успіхів, результатів	Керівник, який володіє професійними знаннями та вміннями для реалізації ефективного управління		Керівник, який володіє професійними знаннями та вміннями для реалізації ефективного управління в освіті
М. Мартиненко		Спеціаліст, який володіє спеціальними знаннями та вміннями та професійно займається управлінською діяльністю		
Л. Кравченко			Член групи (колективу), який у значимих ситуаціях здатний упливати на поведінку інших її членів та діяльність колективу в цілому, високий ступінь впливу якого визнається більшістю членів групи або колективу	Особистість, що має спеціальну педагогічну підготовку, володіє креативними й організаторськими здібностями лідера, є професіоналом у сфері управління, наділена відповідними владними повноваженнями з боку держави чи власника
В. Крижко, Є. Павлютенков	Представник старої генерації кадрів, який не є професіоналом у сфері управління	Особливий інтелектуальний „товар” високої якості і вартості, підготовлений для забезпечення ефективної діяльності як усієї установи, так і кожного окремого працівника		

Продовження додатку А				
Автор	„керівник”	„менеджер”	„лідер”	„менеджер освіти”/ „управлінець”
М.Красовицький			З огляду на „специфіку ролі директора школи, який має справу з унікальною системою... він лідер, а не менеджер” [142, с. 130]	
Н.Коломінський				Особистість, яка професійно здійснює роботу з вироблення й актуалізації таких психічних станів, якостей і властивостей людей, що стають психологічним підґрунтям їхньої ефективної діяльності щодо досягнення поставленої управлінської мети.
Л. Даниленко				Менеджер-управлінець – спеціаліст з управління в сучасних умовах; автономний працівник, який створює особливий вид продукції – рішення, режим праці, критерії ефективності, ціну, місце у прибутках виробництва
Енциклопедія освіти за ред. В. Кременя			Лідер в освіті – особа чи інституція, яка здійснює діяльність у сфері освіти, спрямовану на її розвиток, а досягнення і результати цієї діяльності є дороговказом для інших	

Продовження додатку А				
Автор	„керівник”	„менеджер”	„лідер”	„менеджер освіти”/ „управлінець”
Словник з педагогіки Г. Коджаспірова, О. Коджаспіров	Людина, яка скеровує діяльність колективу на досягнення поставлених цілей			
В. Полонський	Педагогічний працівник, в завдання якого входять: безпосереднє управління закладом (організацією) у відповідності до ліцензії, уставу й свідоцтвам з акредитації			
Н. Дік, Н. Іванова			Людина, яка здатна управляти собою, ставити чіткі особисті цілі, орієнтуватися на постійне кар’єрне зростання, успішно вирішувати проблеми, проявляти винахідливість та здатність до інновацій, знати сучасні управлінські підходи, вміти керувати, успішно навчати й розвивати підлеглих, формувати й розвивати ефективні робочі групи, грамотно організувати діловодство.	

Додаток В

Тест „Інструментарій та процедури розробки проекту”

Інструкція: оберіть правильну відповідь.

1. Проект – це:

- А) тимчасовий захід, спрямований на створення унікальних продуктів, послуг чи результатів;
- Б) процес керівництва усіма роботами з проекту від початку до кінця;
- В) управління діяльністю певного колективу для досягнення певних цілей;
- Г) програма дій по використанню фінансових ресурсів;
- Д) бізнес-план.

Відповідь: ____

2. Управління проектом – це:

- А) процес керівництва усіма роботами по проекту від початку до завершення;
- Б) розробка проекту від початку до кінця;
- В) процес управління підлеглими;
- Г) сукупність заходів, спрямованих на реалізацію проекту, з метою отримання прибутку.

Відповідь: ____

3. До головних ознак проекту не відносяться:

- А) зміна стану для досягнення мети проекту;
- Б) обмеженість у часі;
- В) обмеженість ресурсів;
- Г) складність;
- Д) неповторність.

Відповідь: ____

4. Визначення мети проекту не передбачає:

- А) визначення результатів діяльності на певний строк;
- Б) обмеження ресурсів проекту;
- В) доведення, що результати можуть бути досягнуті;
- Г) визначення умов, за яких результати проекту можуть бути досягнуті.

Відповідь: ____

5. Окремі конкретні проекти чітко визначеної орієнтації та масштабу, що припускають певні спрощення проектування та реалізації, формування команди проекту тощо, називаються:

- А) монопроекти (або прості);
- Б) мультипроекти;

В) мегапроекти;

Відповідь: ____

6. Основними критеріями прийняття проекту є:

- А) технічна і технологічна можливість його реалізації;
- Б) довгострокова життєздатність;
- В) економічна ефективність;
- Г) організаційне та адміністративне забезпечення;
- Д) всі відповіді вірні.

Відповідь: ____

7. На стадії зародження проекту здійснюється:

- А) планування та контроль;
- Б) управління ризиком;
- В) управління організаційною структурою;
- Г) проектний аналіз за аспектами;
- Д) оцінка стану проекту.

Відповідь: ____

8. За характером цільового завдання (за видами) проекти діляться на:

- А) міжнародні й вітчизняні;
- Б) навчально-освітні, науково-дослідні, маркетингові, інноваційні, інвестиційні, реформування/реструктуризації, комбіновані;
- В) соціальні, економічні, організаційні, технічні, змішані.

Відповідь: ____ .

9. За терміном соціально-педагогічні проекти бувають:

- А) прості і складні;
- Б) малі, середні, мегапроекти;
- В) короткострокові, середньострокові, довгострокові.

Відповідь: ____ .

10. Поєднайте етапи проекту з фазами проекту:

Початкова фаза	Етап ініціалізації
Проміжна фаза	Етап планування
Фінальна фаза	Етап реалізації
	Етап завершення

Додаток Г
Бланк оцінювання портфолію проекту

Портфоліо оцінюється за системою накопичення балів: максимальна кількість – 10 балів (розроблений проект відповідає вимогам і містить повний і детальний опис усіх структурних складових). Портфоліо має містити наступну документацію й оцінюється такою максимальною кількістю балів:

Структура проекту	Складові структури проекту	Максимальна кількість балів
Резюме проекту:	<ul style="list-style-type: none"> - назва проекту, - термін проекту, - бюджет проекту, - відповідальний за проект, - опис проекту (ідея, концепція) 	1 бал
Обмеження проекту:	<ul style="list-style-type: none"> - часові, - соціальні, - за змістом 	1 бал
Цілі проекту:	<ul style="list-style-type: none"> - головна мета (або місія), - додаткові цілі, - „не цілі” 	1 бал
Структурний план проекту	<ul style="list-style-type: none"> - структурний план, - робочі пакети завдань 	2 бали
Внутрішня організація проекту:	<ul style="list-style-type: none"> - визначення ролей у проекті, - організаційна схема, - опис ролей у проекті, - функціональна діаграма 	1 бал
Аналіз оточення проекту:	<ul style="list-style-type: none"> - схема впливу оточення, - заходи щодо подолання негативного впливу на проект 	1 бал
Календарні плани проекту:	<ul style="list-style-type: none"> - план-графік основних віх та робіт по проекту, - діаграма Ганта (у MS Project), - план ресурсів і витрат проекту (у MS Project). 	3 бали
ВСЬОГО:		10 балів

Перелік тем соціально-педагогічних проектів [160]

1. Проект „Будинки ремесел”

Місія: створення умов для відродження ремесел, промислів, трудових традицій, соціальної потреби технологій прикладного мистецтва й народного зодчества, педагогіки, етики, допомога в оволодінні технологіями народних ремесел та промислів.

Напрями діяльності:

- пошуково-дослідницька робота з вивчення „вимираючих” технологій та ремесел;
- організація системи майстерень (у тому числі й на дому), зустрічей з народними вмільцями, проведення колективних і персональних виставок прикладного мистецтва, відкритих уроків, аукціонів і лотерей;
- підготовка і проведення семінарів-практикумів, конференцій, консультацій з проблем народного мистецтва;
- створення інформаційного банку даних і відеофонду про „вимираючі” технології та ремесла.

2. Проект „Інтеграція”

Місія: змінити настанови дітей та підлітків по відношенню до інвалідів; навчити приймати та цінувати людей з фізичними й розумовими недоліками, передати настанову, що людина з дефектом має право бути прийнятим у суспільство таким, яким він є.

Напрями діяльності:

- кураторство над тими, хто навчається у спецшколах та інтернатах;
- організація кукольних театрів (спектаклів), де серед персонажів будуть як здорові, так і „герої” з фізичними недоліками;
- спеціальний тренінг для інвалідів (оптимальний вихід з конфліктної ситуації, тренінг спілкування тощо);
- проведення уроків доброти (виховання здатності стати на місце людини, якій погано).

3. „Музей і сім’я”

Місія: художнє виховання та розвиток дітей і батьків шляхом залучення до духовного світу вітчизняної культури; формування глибоких і довірливих відношень дітей і батьків у процесі спільної художньої діяльності.

Напрями діяльності:

- створення на базі школи досугового сімейного клубу;
- уроки з культурології за участі батьків;

- організація відвідування музеїв дітей разом з батьками;
- спілкування з художниками рідного краю.

4. Програма „Дитина”

Місія: створення умов, які забезпечать оптимальний розвиток особистості дитини у відповідності до її індивідуальних та вікових особливостей; комплексне вирішення проблем, пов'язаних з соціалізацією, реабілітацією, адаптацією, розвитком творчого потенціалу у дітей, які мають особистісні проблеми, шляхом інтеграції інтересів та ресурсів закладів освіти, охорони здоров'я, культури, правозахисних органів; надання психолого-педагогічної та психологічної допомоги дітям та батькам; організація дозвілля дітей та батьків, створення умов для їхньої спільної творчості.

Напрями діяльності:

- виховання терпимості та взаєморозуміння між поколіннями „батьків” і „дітей” (проекти „Жива історія”, „Знай своїх предків”);
- виховання особистої причетності до проблем „малої батьківщини”, залучення підлітків до соціально-культурного життя своєї території (проект „Юнацький парламент”, „Лідер – XXI”);
- формування потреби в особистісному самоудосконаленні, саморозвитку (юнацький клуб „Лицар”, комп'ютерні студії, клуби розвивальних ігор, КВН, ділові ігри, дитячий дансінг тощо);
- проект з розвитку фізичної та психічної культури підлітків;
- організація дня „Батьки та діти”;
- створення служби допомоги батькам.

5. Проект „Емпатія”

Місія: затвердження емпатії як основи совісті, відповідальних і здорових соціальних відношень, активної участі людини в справах суспільства.

Напрями діяльності:

- проведення серії уроків за темами: емпатія, розпізнавання відчуттів, уміння слухати, дії і слова емпатії, ти неповторний та особливий, знайди засоби зрозуміти інших; як буває, коли член сім'ї далеко від дому; що означає змінити дім та школу; як буває, коли хтось хворіє; ти можеш співпереживати, але при цьому не погоджуватися з іншими.

- проведення додаткових заходів з тем: свійські тварини, табель успішності, гарні манери, новий учень, більше не хуліганити, втримай явні прояви агресії, втримай скриту і важко вловиму агресію, обері найбільш придатний подарунок.

6. Проект „Хоббі-центр”

Місія: всебічний розвиток підростаючого покоління шляхом залучення у різні види соціально-культурної та мистецької творчості; створення умов для самореалізації особистості підлітка та юнака у галузі дозвілля; допомога в оволодінні технологіями, які складають основу професійної майстерності; формування у підлітків та юнаків потреби в особистісному самоудосконаленні, саморозвитку.

Напрями діяльності:

- підлітковий та юнацький клуб, який має статус юридичної особи;
- структурними одиницями такого центру можуть бути: драматичний театр, кукольна студія, школа етики й естетики, кафе-дансінг, клуб розвивальних ігор, студії танців, майстерні художнього, прикладного мистецтва і ремесел (живопис, графіка, ліплення, м'яка іграшка, скульптура, кераміка, різьблення, розпис по дереву тощо), комп'ютерний клуб.

7. Проект „Школа мужності”

Місія: формування у хлопчиків стійких поведінкових моделей та образів мужності (хлопчик – лідер, чоловік, охоронець сім'ї, захистник Вітчизни тощо); духовно-моральне виховання школярів на традиціях рідної культури; всебічний розвиток інтелектуальної, емоційної та фізичної культури особистості.

Напрями діяльності:

- створення на базі середніх шкіл для школярів середнього та старшого підліткового віку спеціалізованої освітньо-виховної програми
- вивчення історії, культури, побуту, способу життя, біографій видатних людей;
- оволодіння традиційними для регіону видами ремесел, промислів, основами побутової культури;
- фізичний розвиток на базі традиційних для регіону видів спортивних змагань;
- художній розвиток особистості на основі вивчення та оволодіння традиційними видами художньої діяльності;
- проведення спортивних змагань, конкурсів, вікторин, організація ігрових програм за всіма розділами, що вивчаються.

8. Проект: „Подлітковий клуб „Штандарт”

Місія: патріотичне виховання дітей та підлітків на традиціях вітчизняного флоту; формування зацікавленості до історії своєї Батьківщини; реабілітація в суспільній свідомості цінностей служіння Батьківщині; формування особистості на прикладі героїв та захисників Вітчизни, біографій видатних моряків.

Напрями діяльності:

- пошуково-дослідна робота;
- створення музею морської археології;
- оволодіння технологіями проектування та спорудження дерев'яних суден;
- вивчення історії морських нагород;
- організація екскурсій, виставок.

9. Проект „Срібний вік”

Місія: допомогти людині похилого віку сформувати уявлення про старість як про час подальшого розкриття творчих сил і здібностей, адаптуватися до нових соціальних ролей, стилю і образу життя; створити умови для вияву й максимального використання знань, умінь, навичок, життєвого досвіду.

Напрями діяльності:

Організація багатопрофільних клубів для людей похилого віку з широким спектром інтересів та видів діяльності:

- заняття фізкультурою, художньою самодіяльністю;
- організація дискусій і обговорення питань політики, моралі, побуту;
- засвоєння нетрадиційних методів лікування;
- настільні ігри, перегляд газет, журналів, літературні вечірки;
- участь у благоустрої території;
- культурно-просвітницька, виховна, консультативно-методична робота у школах, за місцем проживання.

10. Проект „Друга професія”

Місія: відкрити нові перспективи для трудової активності людей похилого віку.

Напрями діяльності:

Організація навчальних курсів для підготовки людей похилого віку за професіями, які дають можливість продовжити трудову діяльність після виходу на пенсію (технічна творчість, садівництво, моделювання одягу, бухгалтерська справа тощо).

11. Програма „Здоров’я”

Місія: покращення здоров’я, зменшення психологічної тривожності, виявлення розкутості, покращення контакту та встановлення дружніх і довірливих відношень з членами групи.

Напрями діяльності:

- організація лекцій і зустрічей зі спеціалістами з проблем раціонального харчування, профілактики захворювань, емоційних розладів, консультацій з юридичних та медичних аспектів здоров’я тощо; фізкультурно-оздоровчі акції та лікувально-оздоровчі заходи (із запрошенням народних цілителів, відомих медиків – спеціалістів з різними видами та методиками реабілітації, психологічної підтримки тощо);
- організація фізкультурно-оздоровчих груп „Рух і здоров’я” (ритмічні рухи з використанням елементів танцю, гімнастики);
- організація школи танців для людей похилого віку (різні танцювальні напрямки), конкурсів та фестивалів танцю серед людей похилого віку тощо.

12. Проект „Мистецтво і здоров’я”

Місія: побудова та розкриття внутрішнього світу особистості, підвищення психічної культури, влаштування дозвілля людей похилого віку.

Напрями діяльності:

- залучення осіб пенсійного віку до роботи колективів художньої самодіяльності, груп гімнастики, танцю, об’єднань народних ремесел;
- організація дискусійних груп, предметом зацікавленості яких може бути будь-який вид або жанр мистецтва (після роботи обговорюються результати діяльності).

13. Проект „День за містом”

Місія: покращити моральний, психічний стан людей похилого віку, сприяти здоровому способу життя, налаштувати на дружні стосунки, на позитивне ставлення до життя, на бажання жити.

Напрями діяльності:

Проект передбачає виїзд на природу й активну участь людей похилого віку у різних конкурсних і спортивних заходах, художній творчості, дає можливість спілкуватися з природою та один з одним, створює умови для плідного відпочинку і знаходження нових друзів.

14. Проект „Активне дозвілля”

Місія: створення умов для задоволення потреб у самовираженні, соціальному визнанні, спілкуванні, повазі оточуючих, психологічній підтримці, обміні життєвим досвідом.

Напрями діяльності:

Організація системи заходів та конкурсів („А ну-ка, бабусі”, „А ну-ка, дідусі”) з розповіддю народних казок, прислів'їв, виконанням частівок, пісень, демонстрацією мод, самостійно створених дитячих іграшок тощо).

15. Проект „Жива історія”

Місія: відновлення ціннісної єдності з молодим поколінням, збереження традицій та зв'язків з історією.

Напрями діяльності:

Організація виставок старовинних фотографій, альбомів, листів, віршів, демонстрація мод минулих часів, проведення літературних вечорів з усними спогадами про художнє життя та традиції минулих поколінь, культурно-історичних епох.

16. Програма „Вибір професії”

Місія: вирішити завдання професійного самовизначення дітей з різного роду відхиленнями у розвитку, допомогти людині зрозуміти себе, свої сильні та слабкі сторони, інтереси та цінності, рівень здібностей і межі можливостей, визначити перспективи професійної освіти та трудового життя в цілому.

Усі проекти даної програми повинні забезпечувати п'ять аспектів особистісного розвитку та професійного самовизначення:

- „Образ „Я” – знання себе, своїх якостей, здібностей та можливостей, сильних і слабких сторін;
- „Мої соціальні ролі” – напрацювання позицій і адекватних очікувань особистості по відношенню до сім'ї, друзів, суспільства, трудової діяльності;
- „Робота” – моделювання варіантів максимально ефективного використання свого потенціалу на ринку праці, можливих умов професійного самовизначення та росту;
- „Кар'єра” – усвідомлення кар'єри як засобу досягнення особистісного успіху та задоволення працею, як нелінійної моделі просування по службовим сходинкам, які не виключають послідовну зміну видів діяльності, професій і, навіть, місць праці, де періоди роботи можуть змінюватися з безробіттям;

- „Зміна” – розвиток якостей та здібностей особистості, які забезпечують її адекватну реакцію на успішну адаптацію до можливих змін, формування навичок вирішення соціальних та особистісних проблем.

Напрями діяльності:

- практики-стажування підлітків на конкретних робочих місцях – у різних фірмах (помічник секретаря, менеджера, експедитора тощо), закладах освіти (помічник психолога, соціального педагога, лаборанта), охорони здоров'я та соціального захисту (санітар, доглядальниця, помічник соціального робітника), на виробництві та в торгівлі (рознічний продаж і торгівля, обслуговування й ремонт).
- виробничі майстерні при шкільних навчально-виробничих комбінатах (або безпосередньо при корекційних школах);
- підприємницькі міні-фірми, участь в яких буде сприяти розвитку навичок підприємницької діяльності, отриманню досвіду організації власної справи;
- виробничі кооперативи (у тому числі й спільної праці з батьками, рідними, педагогами, однолітками тощо).

17. Проект „Технологія”

Місія: створення і розробка програм, які ознайомлять школярів з основами технологічних процесів у різних, перспективних з точки зору майбутнього працевлаштування, галузях підприємництва і виробництва.

Напрями діяльності:

Розробка програм з основами економіки, менеджменту, бізнесу, маркетингу, підприємництва. Програми включають технології – графіки, обробки тканини, харчових продуктів, художньої обробки матеріалів, інформаційних, оформлюючо-дизайнерськими та будівельними технологіями.

18. Проект „Інтернаціональна школа”

Місія: забезпечити соціокультурну, соціально-психологічну адаптацію дітей батьків-переселенців різних національностей (цигане, негри, китайці, в'єтнамці та інші).

Напрями діяльності:

Організація соціально-адаптаційних програм, які включають психологічні тренінги, соціально-педагогічні ігри, спортивно-оздоровчу та корекційну гімнастику.

19. Проект „Будинок без самотності”

Місія: соціальна реабілітація дітей-інвалідів, формування позитивного відношення здорових дітей до інвалідів, виховування почуття співпереживання.

Напрями діяльності:

Організація спільної діяльності здорових дітей з дітьми-інвалідами:

- проводяться заняття з дітьми-інвалідами вдома (допомогають засвоїти шкільну програму, навчають ремеслам тощо);
- влаштовуються різноманітні конкурси, фестивалі з участю дітей-інвалідів.

20. Проект „Екологічний вісник”

Місія: звернути увагу суспільства на екологічні проблеми регіону, виховання екологічної культури як у дітей, так і дорослого населення.

Напрями діяльності:

Створення журналу (газети) „Екологічний вісник”, у якому відображаються екологічні проблеми регіону: фоторепортажі, бесіди з екологами, робота екологічного гуртка тощо.

Додаток Д

Тест „Економіко-правові аспекти проектування”

Інструкція: оберіть правильну відповідь.

1. Чи потрібно менеджеру освіти, що займається проектною діяльністю, знати законодавство, що стосується інноваційної діяльності?
 - А) так,
 - Б) ні,
 - В) не обов'язково.
 Відповідь: ____ .
2. Чи потрібно менеджеру освіти для роботи над проектом знати законодавство, що стосується кримінального кодексу України?
 - А) так,
 - Б) ні,
 - В) не обов'язково.
 Відповідь: ____ .
3. Програма – це сукупність заходів, що сприяють досягненню мети?
 - А) так,
 - Б) ні,
 - В) не обов'язково.
 Відповідь: ____ .
4. Закон України „Про державні цільові програми” визначає засади розроблення, затвердження та виконання державних цільових програм?
 - А) так,
 - Б) ні,
 - В) не обов'язково.
 Відповідь: ____ .
5. Передпроектна експертиза робиться для того, щоб дослідити економічну ефективність реалізації проекту?
 - А) так,
 - Б) ні,
 - В) не обов'язково.
 Відповідь: ____ .
6. Законодавство, що регулює питання в галузі освіти і соціальної політики, є важливим для впровадження проектів?
 - А) так,
 - Б) ні,
 - В) не обов'язково.
 Відповідь: ____ .
7. ТЕО – це основний документ, що обґрунтовує доцільність й ефективність проекту?
 - А) так,
 - Б) ні,
 - В) не обов'язково.
 Відповідь: ____ .
8. Проектний аналіз – це аналіз економічних і фінансових можливостей організації для здійснення певного проекту?
 - А) так,
 - Б) ні,
 - В) не обов'язково.
 Відповідь: ____ .
9. Аналіз можливості реалізації проекту обов'язково включає відповіді на запитання про технічну узгодженість проекту, відповідність звичаям і традиціям, політичну ситуацію?
 - А) так,
 - Б) ні,
 - В) не обов'язково.
 Відповідь: ____ .
10. Ефективність проекту характеризується системою показників, які виражають співвідношення вигід і витрат проекту з погляду його учасників?
 - А) так,
 - Б) ні,
 - В) не обов'язково.
 Відповідь: ____ .

Додаток Ж

Проектні завдання

1. Зробити технічний, організаційний і фінансовий аналізи проекту „Дистанційна освіта для дітей-інвалідів”:

На базі університету планується відкриття дистанційної школи для навчання дітей-інвалідів, які через обмеження рухового апарату, не можуть відвідувати ВНЗ. Проект передбачає створення дистанційних класів для роботи викладачів з потенційними студентами-інвалідами. Університет має два комп'ютерних класи, в кожному з яких по 20 сучасних комп'ютерів з web-камерами та підключенням до мережі Інтернет. Також у ВНЗ існує кафедра інформаційних технологій.

Загалом, система дистанційного навчання включає наступні види забезпечення:

- програмне – мережеві системні програми, комп'ютерні навчальні програми та інше програмне забезпечення;
- технічне – сервери, мережеві робочі станції, комп'ютери з доступом до мережі Інтернет, web-камери, мультимедійне обладнання;
- інформаційне – конспекти лекцій, підручники, посібники та інші методичні матеріали на електронних носіях, довідники, різні бази даних за методичними матеріалами, оперативними даними, кадрами й контингенту тих, хто навчається.

Примітка:

Технічний аналіз – технічна підготовленість для здійснення проекту.

Організаційний аналіз – організаційне, географічне, часове, правове, політичне й адміністративне становище.

Фінансовий аналіз – наявність фінансових можливостей для здійснення проекту.

2. Зробити соціальний, економічний та екологічний аналізи проекту „Реконструкція навчального корпусу”:

На балансі вищого навчального закладу перебуває стара будівля, збудована ще на початку ХХ століття. Зараз вона не експлуатується через незадовільний стан. Десять років тому тут була університетська бібліотека і студентський гуртожиток. Будинок має три поверхи з цегли. Покрівля з черепиці осипалася. Деякі вікна розбиті і забиті фанерою, а більшість збереглася у первинному вигляді. Потребують заміни системи електропостачання й опалення. Керівництво університету має намір реставрувати будівлю, влаштувавши там центр соціально-психологічної допомоги, спортивно-оздоровчий та культурно-розважальний центр університету.

Примітка:

Економічний аналіз – економічна доцільність впровадження проекту.

Соціальний аналіз – взаємодія із соціальним середовищем.

Екологічний аналіз (за потребою) – загрози навколишньому природному середовищу.

3. Використовуючи таблицю, наведену нижче, зробити SWOT-аналіз проекту „Інтеграція”:

Місія проекту – змінити настанови дітей та підлітків по відношенню до інвалідів; навчити приймати та цінувати людей з фізичними й розумовими недоліками; передати настанову, що людина з дефектом має право бути прийнятим у суспільство таким, яким він є. У рамках проекту передбачається проведення таких заходів, як:

- кураторство над дітьми-інвалідами (робота вдома над програмою школи, допомога в оволодінні певними предметами);
- організація кукольних театрів (спектаклів), де серед персонажів присутні як здорові, так і „герої” з фізичними недоліками;
- низка спеціальних тренінгів для дітей-інвалідів (оптимальний вихід з конфліктної ситуації, тренінг спілкування тощо);
- проведення уроків доброти (виховання здатності стати на місце людини, якій погано).

	Позитивний вплив	Негативний вплив
Внутрішнє середовище	Strengths (сильні сторони)	Weaknesses (слабкі сторони)
Зовнішнє середовище	Opportunities (можливості)	Threats (загрози)

Додаток 3

Тест „Організаційні структури управління проектом”

Інструкція: обведіть або впишіть правильну відповідь.

1. Організаційна структура управління проектом – це:

- а) сукупність взаємозалежних органів управління проектом, що перебувають на різних рівнях системи;
- б) організація взаємодії та взаємовідносин учасників інвестиційного процесу.

2. Відповідно до функціональної структури управління проектами:

- а) керівництво здійснює лінійний керівник через групу підпорядкованих йому функціональних керівників, кожний з яких керує певними підрозділами в межах доручених функцій;
- б) створюються тимчасові проектні групи, які очолюють керівники проектів. Ці групи формують зі спеціалістів відповідних функціональних відділів;
- в) створюється спеціальний підрозділ для розв’язання конкретного завдання, а керівники проектів зосереджують свою увагу на виконанні конкретних завдань.

3. При розв’язанні проблемних завдань, пов’язаних з переорієнтуванням цілей чи зміною шляхів їх досягнення, найефективнішою формою реалізації проектів є:

- а) матричне управління;
- б) функціональне управління;
- в) проектне управління.

4. Чи можна застосовувати функціональну, матричну і проектну організаційні структури управління разом у межах одного проекту на різних рівнях і фазах управління:

- а) так;
- б) ні.

5. Для якої організаційної структури характерна проста система планування та звітності, так як всі члени команди тісно взаємодіють:

- а) функціональної;
- б) матричної;
- в) проектної

6. Структура модульного зв’язку функціонує:

- а) на базі модулів, виконавці яких є повноправними членами проектної команди та залучаються до проектів на певний проміжок часу;
- б) як створена в процесі проекту команда, яка забезпечує учасників необхідною інформацією;
- в) як скомбінована система виконавців проекту та носить назву модулів.

7. Якщо команда учасників проекту формується з фахівців однієї спеціальності (професії) та за відповідним принципом об'єднується у функціональні підрозділи, то такий підхід має назву:

- а) функціональний;
- б) цільовий.

8. Якщо в складній ієрархічній структурі керівники проміжних ланок спеціалізуються за предметною ознакою, то організаційна структура формується:

- а) по функціях проектування, планування, контролю тощо;
- б) на основі виконання спеціальних розділів проекту або спеціальних видів робіт;
- в) на основі керівництва об'єктів, розташованих в різних районах.

9. Згрупуйте відповідні терміни та визначення згідно даних таблиці.

<i>Термін</i>	<i>Визначення</i>
А. Організаційна структура управління проектом	1. Це ОСУ, при якій для вирішення завдань перспективного розвитку в складі проектної організації підприємства створюється спеціальний підрозділ, що займається винятково питаннями стратегії, а керівники проектів зосереджують свою увагу на виконанні конкретних завдань. Після завершення, команда проекту розпускається.
Б. Організаційна форма	2. Це ОСУ, в якій відносини будуються на вертикальних зв'язках - "керівник - підлеглий". Для вирішення конкретних проектних завдань у цій структурі створюються тимчасові творчі колективи (ТТК) чи тимчасові проектні групи (ТПГ), на чолі яких знаходяться керівники проектів.
В. Проектна команда	3. Сукупність взаємопов'язаних органів управління проектом, що розташовані на різних ступенях системи.
Г. Проектна ОСУ	4. Це система зв'язків між окремими виконавцями й групами, які працюють над проектом як окремі організаційні одиниці всередині проектної команди.
Д. Матрична ОСУ	5. Основою цієї структури є поділ функцій управління між окремими підрозділами. Управління здійснюється лінійним керівником через групу підпорядкованих йому функціональних керівників, кожний з яких має право управління підрозділами в межах його повноважень.
Ж. Функціональна ОСУ	6. Організація взаємодії та взаємовідносин між усіма учасниками проекту.
З. Внутрішня організаційна структура управління проектами	7. Це групи, сформовані так, що виконавці закріплені за проектом на період його життєвого циклу і повністю підпорядковані менеджеру проекту.

10. Охарактеризуйте наступні організаційні структури управління за такою схемою:

<i>Схема</i>	<i>Сфера найбільш ефективного використання</i>	<i>Якісна характеристика побудови</i>	
		<i>переваги</i>	<i>Недоліки</i>
Проектна			
Матрична			
Функціональна			
Змішана			

Додаток К

Вправа „Обери правильне рішення...”

На балансі вищого навчального закладу перебуває стара будівля, збудована ще на початку ХХ століття. Зараз вона не експлуатується через незадовільний стан. Десять років тому тут була університетська бібліотека та студентський гуртожиток. Будинок має три поверхи з цегли. Покрівля з черепиці осипалася. Деякі вікна розбиті і забиті фанерою, а більшість збереглася у первинному вигляді. Потребують заміни системи електропостачання й опалення. Керівництво університету має намір реставрувати будівлю і влаштувати там центр соціально-психологічної допомоги, спортивно-оздоровчий і культурно-розважальний центр університету. Оберіть правильне рішення для виконання запобіжних заходів, що передбачають ризики даного проекту:

<i>Чинник</i>	<i>Захід</i>
Елементи будівлі будуть в гіршому стані, ніж очікувалося.	<ol style="list-style-type: none"> 1) Передбачити 20% резерв коштів і термінів виконання робіт; 2) Прискорити робітників та урізати їм зарплату; 3) Подовжити терміни виконання проекту.
Робітники не зможуть працювати у проекті в зазначений час	<ol style="list-style-type: none"> 1) Підлаштувати терміни проекту під робітників; 2) Підібрати інших робітників; 3) Запропонувати їм більшу плату.
Буде вкорочений бюджет	<ol style="list-style-type: none"> 1) Скоротити зарплату працівникам проекту; 2) Зекономити на матеріалах; 3) Зменшити обсяги робіт (масштаб проекту).
Матеріали будуть доставлені невчасно	<ol style="list-style-type: none"> 1) Мати альтернативні джерела поставок матеріалів; 2) Відтягнути закінчення проекту; 3) Дочекатися, коли вони будуть доставлені, але потім працювати вдень і вночі.
Погодні умови перешкоджають виконанню робіт	<ol style="list-style-type: none"> 1) Працювати, навіть, за умов непогоди; 2) Обмежити обсяги робіт або затримати виконання цих робіт; 3) Залишити проект.
Головний менеджер звільниться	<ol style="list-style-type: none"> 1) Припинити роботи по проекту, доки не знайдеться заміна; 2) Взяти його функції на себе;

	3) Заздалегідь готувати заміну для будь-якого менеджера.
Студентське самоврядування виступатиме проти влаштування там центру соціально-психологічної допомоги, спортивно-оздоровчого і культурно-розважального центру, мотивуючи це тим, що не вистачає гуртожитків для всіх іногородніх студентів	1) Провести зустріч зі студентським самоврядуванням, ознаомити їх з проектом та попросити допомоги з реалізацією проекту (контроль за виконанням); 2) Проігнорувати їхні дії і висловлювання; 3) Натиснути на керівників студентського самоврядування, щоб не „піднімали бучі”.
У ЗМІ з’явиться інформація, що центр будується не для студентів, а для людей з „грошима”	1.) Зібрати велику прес-конференцію і пояснити свої наміри; 2.) Написати офіційні листи до кожного видавництва з поясненням мети проекту і цільової аудиторії; 3.) Продовжити роботи по проекту, але на відкриття центру запросити представників ЗМІ і вручити прохідні білети до центру студентам ВНЗ.
Мешканці сусідніх будівель будуть скаржитися на постійний шум і ремонтувальників	1.) Проігнорувати їхні скарги; 2.) Заздалегідь проінструктувати робітників щодо часу ведення робіт (відповідно до Закону „Про тишу”); 3.) Вступати у суперечки з мешканцями, пояснюючи, що так треба.
Не вистачить коштів на створення самих центрів	1.) Залучити інвестиції або знайти меценатів; 2.) Розподілити кошти таким чином, щоб вистачило і на будівлю, і на створення центрів; 3.) Притримати виплату премій співробітникам ВНЗ.

Проектні завдання

Завдання 1. Управління ресурсами і витратами проекту.

Перед Вами приблизний план проектних витрат проекту, який передбачає відкриття кабінету соціально-психологічної служби для батьків на базі школи за кошти спонсора. Площа приміщення 60 кв.м. Висота стін 3 м. У приміщенні працюватимуть співробітники служби та проводитимуться різноманітні тренінги для батьків. На реалізацію проекту з бюджету було виділено 100 000 грн. У силу непередбачуваних обставин, бюджет проекту скорочено на 18%. Перерахуйте план проектних витрат з урахуванням дефіциту коштів та без впливу на якість і терміни виконання проекту.

№	Завдання	Витрати на кадри				Матеріальні витрати				Транспорт			
		Один. об'єму	Кількість	Ціна	Сума (грн.)	Один. об'єму	Кількість	Ціна	Сума (грн.)	Один. об'єму	Кількість	Ціна	Сума (грн.)
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
1.	Ремонт приміщення	6281				20620				0			
1.1.	Фарбування стін	Кв.м.	91,5	24 грн/1 кв.м	2196	Літри	13,5	40 грн	540	-	-	-	-
1.2.	Покриття підлоги	Кв.м.	60	16 грн/1 кв.м	960	Кв.м.	60	96 грн	5760	-	-	-	-
1.3.	Вибілювання стелі	Кв.м.	60	35 грн/1 кв.м	2100	Літри	12	50 грн	600	-	-	-	-
1.4.	Налагодження світла	Вихід	8	40 грн/1 вихід	320	Лампи (шт.)	48	15 грн	720	-	-	-	-
1.5.	Встановлення металопластикових вікон	Кв.м.	4,5	90 грн/1 кв.м	405	Рами (шт.)	6	1000 грн	6000	-	-	-	-
1.6.	Встановлення кондиціонеру	-	-	300	300	Шт.	1	7000 грн	7000	-	-	-	-
2.	Оснащення	2080				56307,26				40			
2.1.	Закупка меблів:	Год.	8	20 грн/ 1 год.	160	-	-	-	13608	-	-	-	-
	стіл	-	-	-	-	Шт.	4	596 грн	2384	-	-	-	-
	стілець	-	-	-	-	Шт.	15	131 грн	1965	-	-	-	-
	шафа	-	-	-	-	Шт.	3	1836 грн	5508	-	-	-	-
	тумба	-	-	-	-	Шт.	3	1218 грн	3654	-	-	-	-
	дошка візуалізації	-	-	-	-	Шт.	1	97 грн	97	-	-	-	-
2.2.	Встановлення меблів	Год.	16	100 грн/ 1 год.	1600	-	-	-	-	-	-	-	-
2.3.	Закупка орг.техніки	Год.	8	20 грн/ 1 год.	160	-	-	-	33204	Літри	2	10 грн	20
	комп'ютер	-	-	-	-	Шт.	3	5904 грн	17712	-	-	-	-
	принтер	-	-	-	-	Шт.	2	1500 грн	3000	-	-	-	-
	факс	-	-	-	-	Шт.	1	2542 грн	2542	-	-	-	-
	ксерокс	-	-	-	-	Шт.	1	3000 грн	3000	-	-	-	-
	проектор з екраном	-	-	-	-	Шт.	1	6625 грн	6625	-	-	-	-
	телефон	-	-	-	-	Шт.	1	325 грн.	325	-	-	-	-
2.4.	Закупка канц.товарів	Год.	8	20 грн/ 1 год.	160	-	-	-	9495,26	Літри	2	10 грн	20
	папір білий А-4	-	-	-	-	Пак.	100	33 грн	3300	-	-	-	-
	файли А-4	-	-	-	-	Пак.	100	34,6 грн	3460	-	-	-	-

<i>Продовження таблиці</i>													
№	Завдання	Витрати на кадри				Матеріальні витрати				Транспорт			
		Один. об'єму	Кількість	Ціна	Сума (грн.)	Один. об'єму	Кількість	Ціна	Сума (грн.)	Один. об'єму	Кількість	Ціна	Сума (грн.)
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
	олівці	-	-	-	-	Шт.	100	0,26 грн	26	-	-	-	-
	фломастери	-	-	-	-	Шт.	10	10,8 грн	108	-	-	-	-
	ручки	-	-	-	-	Шт.	100	3,14 грн	314	-	-	-	-
	фліп-чарт	-	-	-	-	Шт.	1	1229 грн	1229	-	-	-	-
	настільні набори	-	-	-	-	Шт.	3	49,3 грн	147,9	-	-	-	-
	лотки для паперів	-	-	-	-	Шт.	3	78,73 грн	314,92	-	-	-	-
	блокноти	-	-	-	-	Шт.	6	10 грн	60	-	-	-	-
	папки на кільцях А-4	-	-	-	-	Шт.	15	12,70 грн	190,50	-	-	-	-
	діркопробивач	-	-	-	-	Шт.	3	63 грн	189	-	-	-	-
	степлер	-	-	-	-	Шт.	3	6,25 грн	18,75	-	-	-	-
	сріпки	-	-	-	-	Пак.	3	2,78 грн	8,34	-	-	-	-
	біндери	-	-	-	-	Пак.	3	22,2 грн	66,6	-	-	-	-
	ножиці	-	-	-	-	Шт.	3	8,28 грн	24,84	-	-	-	-
	клей	-	-	-	-	Шт.	3	4,47 грн	13,41	-	-	-	-
	ластики	-	-	-	-	Шт.	3	2,5 грн	7,5	-	-	-	-
	скотч	-	-	-	-	Шт.	3	1,23 грн	3,69	-	-	-	-
	лінійки	-	-	-	-	Шт.	3	2,17	6,51	-	-	-	-
	стікери	-	-	-	-	Пак.	3	2,10	6,3	-	-	-	-
3.	Забезпечення кадрми	9200				90				0			
3.1.	Пошук співробітників і проведення співбесід	Год.	40	20 грн/ 1 год.	800	-	-	-	-	-	-	-	-
	телефонні розмови	-	-	-	-	Абон. плата	1 раз/міс.	30 грн	30	-	-	-	-
	пошук в інтернет	-	-	-	-	Абон. плата	1 раз/міс.	60 грн	60	-	-	-	-
3.2.	Оплата праці зав. кабінетом	Год.	168	20 грн/ 1 год.	3360 грн/ 1 міс.	-	-	-	-	-	-	-	-
3.3.	Оплата праці психолога	Год.	168	15 грн/ 1 год.	2520 грн/ 1 міс.	-	-	-	-	-	-	-	-
3.4.	Оплата праці соц. робітника	Год.	168	15 грн/ 1 год.	2520 грн/ 1 міс.	-	-	-	-	-	-	-	-
4.	Реклама	1160				581				0			
4.1.	Підготовка буклетів	Год.	16	20 грн/ 1 год.	320	-	-	-	-	-	-	-	-
4.2.	Друк буклетів	Год.	2	20 грн/ 1 год.	40	Шт.	100	5,81 грн/ 1 шт.	581	-	-	-	-
4.3.	Розповсюдження буклетів по класах, домах, ін. закладах	Год.	40	20 грн/ 1 год.	800	-	-	-	-	-	-	-	-
Всього:		18721				77598,26				40			
Загальна сума:		96359,26 грн											
Залишок:		3640,74 грн											

Додаток М

Тест „Команда проекту”

Інструкція: обведіть правильну відповідь.

1. Формуючи команду, проект-менеджер намагається:

- а) обрати декількох лідерів, які б координували реалізацію проекту;
- б) об'єднати всіх членів команди загальною метою й завданням;
- в) індивідуалізувати кожного члена команди;
- г) внести дух конкуренції між членами команди.

Відповідь: а); б); в); г).

2. До основних організаційних проблем, які вирішує проект-менеджер, належать:

- а) встановлення заробітної плати учасникам проекту;
- б) створення професійно-стимулюючого оточення;
- в) забезпечення групи кваліфікованим технічним персоналом;
- г) залучення підтримки керівництва.

Відповідь: а); б); в); г).

3. Вдале забезпечення поточного процесу контролю, своєчасного виконання графіків і плану, завершення кожної стадії життєвого циклу проекту характеризує наступну рису проект-менеджера:

- а) спроможність до розв'язання проблем та орієнтація на результат;
- б) впевненість у собі;
- в) перспективність, стратегічне мислення;
- г) комунікабельність, зацікавленість у людях;
- д) уміння вести переговори.

Відповідь: а); б); в); г); д).

4. Розташуйте етапи створення проектної команди у вірному порядку:

- а) розформування команди;
- б) реорганізація;
- в) нормальне функціонування;
- г) „притирання” учасників;
- д) формування.

Відповідь: 1)__; 2)__; 3)__; 4)__; 5)__.

5. Виникнення конфлікту завжди гальмує процес реалізації проекту:

- а) так;
- б) ні.

Відповідь: а); б).

6. У випадку, якщо дві групи, що приймають участь у реалізації проекту, конкурують через ресурси та кошти, то такий конфлікт є:

- а) міжособистісний;
- б) груповий;
- в) системний.

Відповідь: а); б); в).

7. Проект-менеджер на офіційних переговорах за контрактом та на неформальних переговорах з учасниками проекту приймає точку зору іншої сторони, але до певної межі.

У такій ситуації він використовує наступний метод управління конфліктом:

- а) ухилення;
- б) пристосування;
- в) компромісу;
- г) форсування;
- д) вирішення проблем.

Відповідь: а); б); в); г); д).

8. Керівник проекту одноособово вирішує усі питання, повністю придушує ініціативу, надає перевагу чіткій дисципліні, покарання – основний метод впливу, похвала використовується лише для обраних. У даних умовах реалізації проекту керівник використовує наступний стиль управління:

- а) авторитарний;
- б) демократичний;
- в) ліберальний.

Відповідь: а); б); в).

9. Ділові ігри, навчальні ситуації, моделювання, лекція, рольові ігри використовуються при використанні наступного методу розвитку команди:

- а) навчання поза робочим місцем;
- б) навчання на робочому місці.

Відповідь: а); б).

10. Що краще вирішує виховне завдання і приносить найбільший успіх:

- а) заохочення;
- б) покарання.

Відповідь: а); б).

Додаток Н

Міні кейс-стаді

Шановні колеги! Уявіть себе на посаді менеджера соціально-педагогічного проекту та спробуйте описати свої дії у наведеній нижче ситуації.

Ситуація. Вас призначено керівником проекту, команда якого складається з 10 чоловік. Вам відомо, що терміни за Вашим проектом спливають, хоча постійно проводиться понаднормова робота. Планові завдання не виконуються, результати майже відсутні. Члени команди не відвідують наради з неповажних (на Ваш погляд) причин, часто конфліктують між собою. Ви відчуваєте, що люди не зацікавлені працювати у проекті. Проаналізуйте проблему, що склалася. Опишіть Ваші дії у цій ситуації. Які методи мотивації персоналу Ви використаєте?

Крім того, для успішного виконання проекту Ви прийняли на роботу додатково двох співробітників: помічника керівника проекту та спеціаліста з комп'ютерних технологій. Які методи адаптації Ви оберете для обох співробітників?

Бланк оцінювання міні кейс-стаді

(подано за А. Долгоруковим)

Зміст письмового аналізу кейсу	Бали
Сформульовано та проаналізовано більшість проблем, які містяться у кейсі	2
Зроблені власні висновки на основі інформації про кейс, що відрізняються від висновків інших студентів	2
Продемонстровані адекватні аналітичні методи для обробки інформації	2
Складені документи за змістом відповідають вимогам	2
Аргументи знаходяться у відповідності до раніше виявлених проблем, зроблених висновків, оцінок й використаних аналітичних методів.	2

Додаток П

Ситуативні вправи [185]

Шановні колеги! Перед Вами 10 ситуацій, узятих з реального життя. Прочитайте кожну ситуацію і вирішіть, яка фраза зі стовпчика праворуч найкраще розкриває прихований зміст висловлень. Правильно обраний варіант дасть можливість продовжити щирі бесіду із співрозмовником.

Ситуації (висловлення)**Варіанти фраз для підтримки розмови**

- | | |
|--|--|
| <p>1. Керівник робіт пояснює молодому працівникові, що треба дотримуватися встановлених правил, а не чинити на власний розсуд. Працівник роздратовано відповідає: „Ви закликаєте до творчості, а самі перешкоджаєте будь-якій ініціативі”</p> | <p>а) Чому Ви не радитеся зі мною, перш ніж щось розпочати?
 б) Ви не задоволені тим, що я роблю Вам зауваження?
 в) Очевидно, мені потрібно більше вчити Вас.
 г) Ви вважаєте, що рутинну роботу повинен робити хтось інший?</p> |
| <p>2. У бесіді з керівником молода робітниця скаржилася на труднощі в колективі. Наприкінці бесіди вона сказала: „Багато хто, кого я вважала друзями, виявилися зовсім не тими, за кого я їх приймала”. Потім, поміркувавши, додала: „Може, я занадто багато очікую від тих, з ким близько спілкуюся?”</p> | <p>а) Ви думаєте, що треба піти з колективу?
 б) Коли пізнаєш людей ближче, утрачаєш до них інтерес.
 в) Вам здається, що не слід очікувати від людей досить багато?
 г) Ви думаєте, що якщо підете, то Ваші проблеми будуть розв’язані?</p> |
| <p>3. Сорокап’ятирічний чоловік із захопленням вигукує: „Я працював у багатьох організаціях. Зрештою, я зрозумів, що краще, ніж це місце, мені й бажати не слід”</p> | <p>а) Ви багато очікуєте від цієї організації?
 б) Вам, очевидно, не подобалися попередні місця.
 в) Дивлячись як порівнювати.
 г) Ви, ймовірно, довго на одному місці не працювали.</p> |
| <p>4. Тридцятирічний чоловік говорить своєму начальникові: „Я не боюся роботи: хоча, щоправда, не всяка робота мені подобається. Робота, з якою впорається кожний, мені не по душі”.</p> | <p>а) Ви думаєте, що здатні на більше?
 б) Ви вважаєте себе здібнішим за інших?
 в) Ви прагнете виділитися.
 г) Ви вважаєте, що Вас недооцінюють?</p> |
| <p>5. Помічник, жінка середніх років, сказала, коли менеджер нагадав їй, що вже вдруге цікавиться про потрібний документ: „Адже ж я хочу зробити якомога краще. Ви ж знаєте, я не можу</p> | <p>а) Ви нервуєте.
 б) Ви відчуваєте, що до вас змінилося ставлення з боку начальника?
 в) Ви вважаєте, що Вам стало важко тут працювати?</p> |

- працювати абияк! Якщо тепер я не влаштував Вас, скажіть мені про це”
6. У бесіді з керівником щойно призначений менеджер сказав: „З перших днів на новому місці мене захопив паперовий потік. Спочатку думалося: це від того, що я новачок, не опанував мудрості керування. Потім зрозумів, що напрям, який я очолюю, нашій справі не потрібен”
7. Один співробітник говорить начальнику: „Я не хочу працювати разом з Петуховим. Він ледар, занадто багато думає про себе, а сам скаржиться, що йому не допомагають. Мені набридло робити за нього роботу”
8. Молодий співробітник уже місяць працює в команді. Під час бесіди з начальником він сказав: „Я не знаю, чому, але я не почувую себе повноправним членом команди. Усі приємні люди, однак вони якось замкнулися в тісне коло, я почувуюся чужим серед них. Можливо все це мені здається? Не знаю”
9. Менеджер з фінансування сказав своєму начальникові: „Я вже давно працюю на цій посаді і не пам’ятаю випадку, щоб мене змушували переробляти мій звіт. Ви перший, хто це зробив. Можливо, у звіті є якісь неточності, ніхто від них не застрахований. Але переробляти усе!..”
10. Молодого співробітника, що допустив брак, викликали для пояснення. Увійшовши до керівника, він сказав: „Не розумію, навіщо Ви викликали мене. Я ні на що не скаржуся, крім того, мене відірвали від роботи. Прошу Вас: не затримуйте мене, робота не виконується”
- г) Чому Ви робите такі висновки?
- а) Ви зрозуміли, що треба змінити режим роботи?
- б) Ви розчарувалися в цій роботі?
- в) У Вас поганий настрій?
- г) Ви вважаєте, що Ви здатні на щось більше?
- а) Ви вважаєте, що Петухова треба підтягти?
- б) Петухов не хоче працювати з Вами, чи не так?
- в) Ви вважаєте, що Петухов вносить розлад?
- г) Ви думаєте, що Петухову краще піти?
- а) Чому б Вам не зробити їм що-небудь приємне?
- б) Вам не здається, що команда Вас не приймає?
- в) Здається, що Ви чимось не подобаєтеся членам команди.
- г) Ви думаєте, що вони повинні вважати Вас своїм?
- а) Ви вважаєте, що несправедливо змушувати Вас усувати помилки?
- б) Сподіваюся, Ви перевірили звіт перед тим, як показати його мені?
- в) Вам здається, що Вас обвинувачують за дрібні неточності?
- г) Ви вважаєте, що я занадто чіпляюся?
- а) Ви вважаєте, що допомоги Вам не треба?
- б) Ви не вірите, що Вам допоможуть?
- в) Ви думаєте, що Вам будуть читати нотацію?
- г) Не робіть поспішних висновків.

Додаток Р

Програма елективного курсу

„Основи управління соціально-педагогічними проектами”

Актуальність програми визначається концептуальними положеннями Законів України „Про освіту”, „Про інноваційну діяльність”, „Про пріоритетні напрями інноваційної діяльності”, Концепцією державної інноваційної політики України, Концепцією науково-технологічного та інноваційного розвитку України, Програмою Колегії Міністерства освіти і науки України „Середньострокові пріоритетні напрями інноваційної діяльності галузевого рівня у сфері освіти”, що є передумовами розвитку інноваційної діяльності в галузі освіти, як діяльності, що спрямована на використання і комерціалізацію результатів наукових досліджень та розробок і зумовлює випуск на ринок нових конкурентоздатних товарів і послуг.

Одним з головних напрямків інноваційної діяльності є розробка і впровадження соціально-педагогічних проектів і програм, а завданням органів, які уповноважені здійснювати інноваційну діяльність, є забезпечення експертної оцінки цих проектів і програм, знаходження певних ресурсів для інвестування у найбільш привабливі проекти та інше. Тож управління соціально-педагогічними проектами є стрижневим компонентом професійної діяльності менеджера освіти. Менеджеру освіти для ефективної реалізації цього завдання необхідно за короткий термін оволодіти цілою спеціальністю „Управління проектами”, яка вмщує необхідні знання, вміння та навички. Існує ціла низка факторів, що стають на перепоні вільного доступу в цьому напрямку:

- відсутня доступна наукова література, яка б комплексно давала уяву про створення і реалізацію проектів у галузі освіти;
- проблема скорочення матеріалу (цілу науку треба скоротити так, щоб нею можна було оволодіти за декілька лекцій і декілька практичних);
- психологічні фактори: не кожний керівник здатний до вивчення та прийняття інновацій, до переходу на інший вид управління (менеджмент);

притаманна будь-якій людині лінь або нестача часу на пошук та обробку великих обсягів матеріалу для написання проекту.

Все це зумовило розробку елективного курсу „Основи управління соціально-педагогічними проектами”.

Мета – формування готовності менеджерів освіти до розробки та управління соціально-педагогічними проектами.

Навчальні цілі:

- Розвиток у менеджерів освіти мотивації до здійснення соціально-педагогічного проектування, зокрема до розробки і впровадження соціально-педагогічних проектів.
- Надбання та систематизація знань менеджерів освіти щодо базових понять у галузі управління проектами, інструментарію та процедур розробки соціально-педагогічного проекту, нормативно-правових вимог щодо проектної діяльності у соціально-педагогічній галузі, загальних основ статусно-рольової поведінки та міжособистісної сумісності персоналу в командній роботі, а також методів адаптації і мотивації персоналу в проектній команді; видів, форм, моделей, організаційних структур проектної команди та специфіки їх функціонування при реалізації соціально-педагогічних проектів тощо.
- Формування вмінь визначати обмеження, стратегії та цілі соціально-педагогічних проектів, розробляти структурний план проекту, складати організаційну схему, визначати й описувати ролі у проекті, аналізувати оточення проекту, складати календарні плани, а також аналізувати ефективність і результативність соціально-педагогічного проекту, організувати й управляти комунікаціями в проектній команді, управляти ресурсами і витратами, просторово-часовою організацією діяльності проектної команди та приймати ефективні рішення з урахуванням цілей соціально-педагогічного проекту.

Обґрунтування змісту елективного курсу. Елективний курс „Основи управління соціально-педагогічними проектами” складається з чотирьох

модульних блоків, а саме: 1. Засади управління соціально-педагогічними проектами; 2. Команда соціально-педагогічного проекту; 3. Розробка соціально-педагогічних проектів; 4. Механізми управління соціально-педагогічними проектами. Уточнений зміст кожного блоку подано у табл. 1.

Загальна характеристика навчального процесу. Навчальний процес спрямований на якісне опанування менеджерами освіти змісту елективного курсу, що потребує проведення аудиторних занять і обов'язкової самостійної роботи слухачів. У рамках аудиторних занять заплановано проведення лекцій та практичних занять, зокрема за такими формами як: лекція, дискусія, семінар, тренінг, вправи, ігрове проектування, розв'язання ситуацій, міні кейс-стаді, ділова гра, презентація та інше. Для самостійної роботи слухача підготовлено методичні та інформаційні матеріали з управління проектами; комплекс вправ і завдань з розробки власного соціально-педагогічного проекту.

Перед початком навчання, застосовуючи метод анкетування, рекомендується визначити рівень обізнаності менеджерів освіти з основами менеджменту організацій, проектного менеджменту, тайм-менеджменту та управління персоналом. Після цього менеджерам освіти пропонується опанування елективного курсу, враховуючи отриману інформацію.

При вивченні елективного курсу „Основи управління соціально-педагогічними проектами” навчальна діяльність слухача спрямована на:

- розуміння сутності базових понять з розробки та управління соціально-педагогічними проектами;
- отримання знань з інструментарію та процедур розробки соціально-педагогічного проекту;
- формування уявлення про нормативно-правові вимоги щодо проектної діяльності у соціально-педагогічній галузі;
- вироблення умінь розробляти і презентувати власний соціально-педагогічний проект, аналізувати його ефективність та результативність;
- набуття навичок роботи у програмі MS Project;

- формування вмінь та навичок створювати та управляти командою власного проекту;
- вивчення основних функцій та підсистем управління соціально-педагогічним проектом;
- вироблення умінь створювати організацію управління власним соціально-педагогічним проектом.

Характеристика часових і матеріальних ресурсів. Загальна кількість годин, що відводиться на вивчення елективного курсу „Основи управління соціально-педагогічними проектами” складає 72 години, з них на самостійну роботу слухача відводиться 36 годин. Аудиторні заняття розподілені на модульні блоки: I блок – 16 год., II блок – 6 год., III блок – 10 год., IV блок – 4 год. Щодо матеріальних ресурсів, то слід звернути увагу викладача/тренера курсу на необхідність мультимедійного проектору з екраном, фліпчарту, фломастерів, білого паперу формату А4, кольорового паперу формату А6, секундоміру або годинника з секундоміром, самоклеючої стрічки, скріпок, стікерів (куби з клейкою бумагою) та магнітів або цвяшків для паперу, роздаткового матеріалу (необхідні таблиці та схеми). Обов’язково мати можливість працювати у комп’ютерних класах з програмним забезпеченням MS Project. Слухачам при собі треба мати звичайний папір, ручки, олівці, гумові резинки, маркери. Якщо мають – персональні ноутбуки.

Інформація про тих, хто опановуватиме курс – слухачі, які навчаються за спеціальністю „Управління навчальним закладом” та менеджери освіти, які є слухачами курсів підвищення кваліфікації у системі післядипломної освіти. Це люди різного віку, статі, соціального положення, працюють в навчальних та виховних закладах будь-якого типу, методичних кабінетах (об’єднаннях), органах влади, але мають одну загальну рису – вони керують діяльністю у своїх організаціях, що спрямована на розвиток освіти і науки України.

**Змістові складові елективного курсу
„Основи управління соціально-педагогічними проектами”**

Модуль ні блоки	Тема та форма проведення занять	К-ть годин	Навчальна діяльність слухача
Засади управління соціально-педагогічними проектами	<p align="center">Лекція 1</p> <p>Тема: Управління соціально-педагогічними проектами як науковий феномен. Мета: визначити сутності базових понять феномену „управління соціально-педагогічними проектами” та систематизувати знання щодо підходів до класифікації проектів Форма: лекція</p>	2	<p>1. Вивчають тезаурус феномену „управління соціально-педагогічними проектами”: поняття „проект”, „соціально-педагогічний проект”, „управління соціально-педагогічними проектами”.</p> <p>2. Вивчають класифікацію та специфіку соціально-педагогічних проектів.</p>
	<p align="center">Самостійна робота</p> <p>Підготовка до практичного заняття</p>	2	<p>Готують матеріали (інформація та питання) для дискусії:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Місце соціально-педагогічного проекту в галузі освіти та його вплив на розвиток цієї галузі. - Соціально-педагогічний проект як стрижневий компонент професійної діяльності менеджерів освіти: проблеми розробки та впровадження проектів, переваги проектно-орієнтованого управління і перспективи інтеграції проектної діяльності
	<p align="center">Практичне заняття 1</p> <p>Тема: Проблеми, переваги та перспективи управління соціально-педагогічними проектами. Мета: визначити проблеми, переваги та перспективи запровадження у професійній діяльності менеджерів освіти соціально-педагогічних проектів. Форма: дискусія.</p>	2	<p>1. Виступають з короткими доповідями щодо визначених питань. 2. Ставлять питання та беруть участь в обговоренні відповідей.</p>
	<p align="center">Лекція 2</p> <p>Тема: Правові та організаційно-психологічні механізми управління соціально-педагогічними проектами. Мета: ознайомити із правовими та організаційно-психологічними основами управління соціально-педагогічними проектами. Форма: лекція</p>	2	<p>1. Вивчають нормативно-правові вимоги до проектної діяльності у соціально-педагогічній галузі. 2. Знайомляться з видами, формами, моделями, організаційними структурами проектної команди та специфікою їх функціонування при реалізації соціально-педагогічних проектів</p>

Команда соціально-педагогічного проекту	Лекція 3	4	Вивчають: 1.) Ролі у проекті. 2.) Формування команди проекту. 3.) Організацію ефективної роботи команди проекту. 4.) Управління персоналом проекту. 5.) Психологічні аспекти управління персоналом проекту
	Самостійна робота	2	Ознайомлюються з додатковим матеріалом, викладеним у статтях: - „Орієнтація робітника на новому місці”, - „Адаптація персоналу”, - „Методи підтримки працездатності персоналу”
	Практичне заняття 2	2	Аналізують ситуації та виконують завдання: - з розробки програми адаптації для нового співробітника, - з розробки програми мотивації персоналу, - обґрунтовують систему управління персоналом для визначеної організації.
	Практичне заняття 3	2	1. Визначають риси ідеального замовника, проектного менеджера, члена команди та учасника проекту. 2. Усвідомлюють основні моделі їхньої статусно-рольової поведінки у команді
	Практичне заняття 4	2	Виконують завдання: 1.) Розробляють проект капелюха та письмову інструкцію для його масового виготовлення. 2.) Оцінюють роботу кожної проектної команди. 3.) Спостерігають за поведінкою членів команд. 4.) Обговорюють недоліки результатів проекту та поведінку, емоційний, психологічний стан груп, їх членів, їхню сумісність під час роботи над проектом.

Розробка соціально-педагогічних проектів	Лекція 4	4	
	<p>Тема: Технологія розробки соціально-педагогічних проектів.</p> <p>Мета: ознайомити з інструментарієм та процедурами розробки соціально-педагогічних проектів</p> <p>Форма: лекція</p>		<ol style="list-style-type: none"> 1. Аналізують складові проекту (ідея, концепція, керівник, терміни, база впровадження тощо), життєвий цикл проекту. 2. Знайомляться з методиками визначення обмежень проекту (терміни, соціальна сфера, наповнення за змістом) та цілей проекту, зокрема головної мети, додаткових цілей, „не цілей”. 3. Вивчають структурний план проекту та робочі пакети завдань. 4. Досліджують аналіз оточення проекту: схема впливу оточення і заходи щодо подолання негативного впливу на проект. 5. Вивчають календарні плани проекту: основні віхи проекту, графіки робіт по проекту, ресурси та витрати проекту
	Самостійна робота Підготовка до практичного заняття	4	<p>Початок роботи над створенням портфолію власного соціально-педагогічного проекту:</p> <ul style="list-style-type: none"> - обирають ідею власного проекту, - створюють його концепцію, - обґрунтовують доцільність реалізації саме цієї ідеї, - вказують класифікаційні ознаки проекту, - готують нормативно-правову базу, - визначають структуру і життєвий цикл власного проекту.
Практичне заняття 5	2	<p>Тема: Етап планування проекту, як основа розробки проекту.</p> <p>Мета: навчити визначати обмеження (часові, соціальної сфери, за наповненням, за змістом) власного проекту; розвивати вміння складати структурний план проекту та описувати робочі пакети завдань; формувати навички цілеполягання.</p> <p>Форма: ігрове проектування.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Представляють свій власний проект: <ul style="list-style-type: none"> - викладають ідею, концепцію, структуру та життєвий цикл проекту, - визначають класифікаційні ознаки, - обґрунтовують доцільність реалізації саме цієї ідеї, - представляють і обґрунтовують нормативно-правову базу для власного проекту. 2. Обговорюють представлені проекти, визначають недоліки та доцільність впровадження висловлених ідей. 3. Визначають обмеження свого соціально-педагогічного проекту за трьома критеріями: часові обмеження, соціальна сфера та наповнення проекту за змістом. 4. Визначають головну мету проекту (методика СМАРТ), додаткові та „не цілі” проекту.

			<ul style="list-style-type: none"> 5. Створюють структурний план проекту. 6. Описують один з обраних робочих пакетів завдань. 7. Створюють організаційну структуру проекту. 8. Розподіляють функціональні обов'язки поміж членами команди проекту за обраним робочим пакетом завдань.
	Самостійна робота	4	Заповнюють таблиці „Робочий пакет завдань” та „Функціональна діаграма проекту” для всіх інших пакетів, які залишилися поза увагою під час роботи в аудиторії.
	Лекція 5 Тема: Управління часом проекту. Мета: сформувати навички організації та управління просторово-часовою організацією діяльності. Форма: лекція	2	<ul style="list-style-type: none"> 1. Досліджують категорію „управління часом” як один з основних показників управління проектом. 2. Вивчають механізми управління часом, планування часу проекту.
	Практичне заняття 6 Тема: Оточення проекту і графіки планування. Мета: навчити аналізувати оточення власного проекту та розробляти заходи щодо подолання негативного впливу на проект; розвивати вміння складати календарні плани власного проекту; формувати навички роботи у програмі MS Project. Форма: ігрове проектування.	2	<ul style="list-style-type: none"> 1. Відтворюють схему впливу оточення. 2. Визначають заходи, які треба вжити задля попередження негативного впливу на проект. 3. Визначають основні віхи проекту. 4. Розробляють графік робіт проекту за обраним пакетом завдань. 5. Дані графіка робіт заносять у програму MS Project.
	Самостійна робота	6	<ul style="list-style-type: none"> 1. Розробляють календарні плани і графіки робіт за усіма іншими робочими пакетами завдань, що не були розглянуті під час роботи в аудиторії. 2. Зводять усі розроблені плани і графіки в єдиний календарний план проекту та єдиний графік робіт по проекту. 3. Заносять останні дані у програму MS Project.
Механізми управління	Практичне заняття 7 Тема: Управління ресурсами і витратами проекту. Мета: сформувати вміння управляти ресурсами і витратами проекту. Форма: ігрове проектування.	2	<ul style="list-style-type: none"> 1. Проводять аналіз ресурсів проекту за етапами. 2. Складають перелік витрат, які необхідні для реалізації одного з робочих пакетів завдань проекту. 3. Дані заносять у програму MS Project та відкореговують діаграму Ганта.

<p style="text-align: center;">Практичне заняття 8</p> <p>Тема: Управління конфліктами і комунікаціями у проекті. Мета: розвивати уміння управляти конфліктами і комунікаціями у проектній команді. Форма: розв'язання ситуацій-висловлень, ділова гра.</p>	2	<p>I. Аналізують ситуації-висловлювання та обирають правильні відповіді, які допоможуть розв'язати бесіду і продовжити спілкування. II. Беруть участь у діловій грі з метою підвищення навичок ведення переговорів як засобу вирішення конфліктів, формування такої лідерської риси як здатність переконувати; розвивати творче мислення, вміння розширювати поле проблеми та бачити різноманітність підходів для вирішення завдання</p>
<p style="text-align: center;">Самостійна робота</p> <p>Робота над власним соціально-педагогічним проектом і підготовка до практичного заняття.</p>	8	<p>1. Складають переліки витрат (плани проектних витрат), які необхідні для реалізації усіх інших робочих пакетів завдань. Дані заносять у програму MS Project. Відкореговують діаграму Ганта. 2. Ознайомлюються з матеріалами статті щодо прийняття рішень в управлінні проектами. Працюють над міні-кейсами: швидко читають текст, щоб виділити загальні проблеми ситуації і характер інформації, що представлена для аналізу; далі уважно перечитують текст і олівцем підкреслюють головні моменти.</p>
<p style="text-align: center;">Практичне заняття 9</p> <p>Тема: „Керівник проектної команди прийняв рішення ...”. Мета: розвивати вміння приймати ефективні рішення з урахуванням мети соціально-педагогічного проекту. Форма: міні кейс-стаді.</p>	2	<p>Працюють над міні кейс-стаді:</p> <ul style="list-style-type: none"> - перечитують текст; - виписують на окремому аркуші паперу головні проблеми і розкласифікують інформацію на суттєву і другорядну; - окреслюють коло ключових понять; - визначають пріоритетність проблем і альтернатив; - розробляють ряд рекомендацій для вирішення цих проблем; - оцінюють свої рішення.
<p style="text-align: center;">Практичне заняття 10</p> <p>Тема: Аналіз ефективності та результативності соціально-педагогічного проекту. Мета: сформувати вміння, застосовуючи різні методи, аналізувати ефективність та результативність розробленого соціально-педагогічного проекту. Форма: SWOT-аналіз та проектний аналіз.</p>	2	<p>1. Роблять SWOT-аналіз проекту за схемою. 2. Роблять проектний аналіз проекту за усіма необхідними видами аналізу</p>
<p style="text-align: center;">Самостійна робота</p> <p>Робота над власним соціально-педагогічним проектом та підготовка до практичного заняття</p>	10	<p>1. На основі проведених SWOT-аналізу та проектного аналізу, вносять необхідні зміни у розроблені проекти. Доопрацьовують проекти, оформлюють портфолію. 2. Готують презентацію розробленого соціально-педагогічного</p>

		проекту.
	Практичне заняття 11 Тема: Презентація розробленого соціально-педагогічного проекту. Мета: сформувати вміння презентувати результати своєї роботи. Форма: презентація.	2 Презентують розроблені соціально-педагогічні проекти
		72

Література

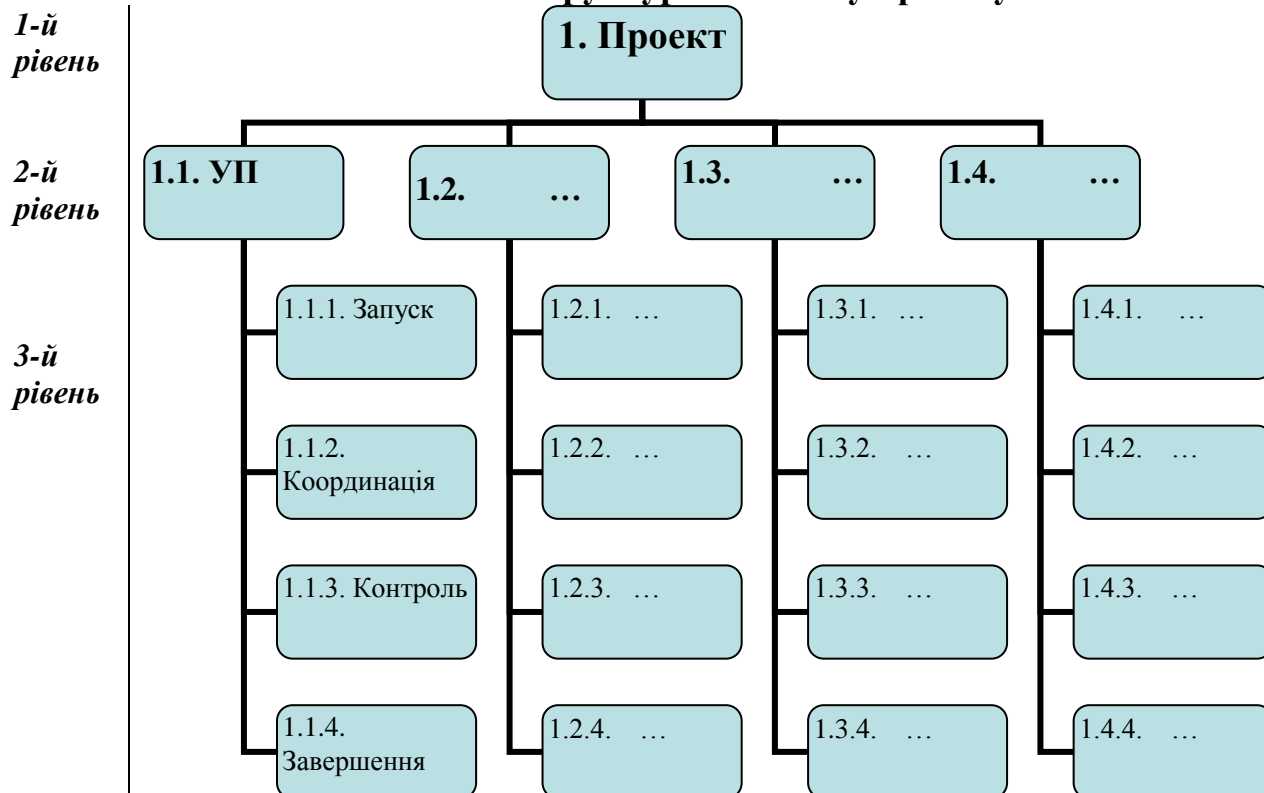
1. Ващенко Л. М. Технології управління інноваційними процесами [електронний ресурс] / Л. М. Ващенко. – Режим доступу: <http://osvita.ua>
2. Верзух Эрик. Управление проектами: ускоренный курс по программе MBA. 2-е изд. / Эрик Верзух : пер. с англ. О. Л. Пелявский. – К.: „Диалектика”, 2009. – 480 с.
3. Волков И. М. Проектный анализ: Продвинутый курс: [учебное пособие] / И. М. Волков, М. В. Грачева – М.: ИНФРА-М. – 2004. – 495 с.
4. Грашина М. Основы управления проектами / М. Грашина, В. Дункан. – СПб.: Питер. – 2006. – 208 с.
5. Даниленко Л. І. Оцінювання та відбір педагогічних інновацій: теоретико-прикладний аспект: [науково-методичний посібник] / Л. І. Даниленко; [за ред. Л. І. Даниленко]. – К.: Логос, 2001. – 185 с.
6. ДеКарло Д. Экстремальное управление проектами / Дуг ДеКарло : пер. с англ. М. С. Финогенова, Е. И. Смыковской; [науч. ред. А. Д. Баженов, А. О. Арефьев]. – М.: Компания р.т. Office, 2005. – 588 с.
7. Клиффорд Ф. Грей. Управление проектами: [практическое руководство] / Клиффорд Ф. Грей, Эрик У. Ларсон; пер. с англ. – М.: Издательство „Дело и сервис”, 2003. – 528 с.
8. Лысаков А. В. Договорные отношения в управлении проектами / А. В. Лысаков, Д. А. Новиков. – М.: ИПУРАН, 2004. – 100 с.
9. Мазур И. И. Управление проектами: [учебное пособие] / Мазур И. И., Шапиро В. Д., Ольдерогге Н. Г. – М.: Омега-Л, 2004. – 664 с.
10. Мартин П. Управление проектами / П. Мартин, К. Тейт : [науч. ред. В. П. Галенко, О. А. Страхова]. – СПб.: Питер, 2006. – 224 с. – (Серия „Практика менеджмента”).
11. Матвійшин Є. Г. Планування проектних дій: [навчальний посібник] / Є. Г. Матвійшин. – К.: „Хай-Тек Прес”, 2008. – 216 с.
12. Мордовин С. К. Управление человеческими ресурсами / Мордовин С. К. – М.: ИНФРА-М, 2000. – 288 с. – (17-модульная программа для менеджеров „Управление развитием организации”; модуль 16).
13. Панкаж Джалота. Управление программным проектом / Джалота Панкаж : пер. с англ. В. Стрельцов; [науч. ред. А. Головки]. – М.: Изд-во „Лори”, 2005. – 224 с.
14. Пинто Дж. К. Управление проектами / Дж. К. Пинто : пер. с англ. под ред. В. Н. Фунтова. – СПб.: Питер, 2004. – 464 с.
15. Підласий І. П. Діагностика та експертиза педагогічних проєктів: [навчальний посібник] / І. П. Підласий. – К.: Україна, 1998. – 343 с.

16. Портни Стэнли И. Управление для „чайников” / Стэнли И. Портни: [пер. с англ]. – М.: Изд. дом „Вильямс”, 2005. – 352 с.
17. Проектний аналіз: навчальний посібник / [Москвін С. О., Бєвз С. М., Вєрба В. А. та ін.]. – К.: ТОВ „Видавництво Лібра”, 1999. – 368 с
18. Проектний аналіз: навчальний посібник / [Рижиков В. С., Яковенко М. М., Латишева О. В. та ін.]. – К.: Центр навчальної літератури, 2007. – 384 с.
19. Проектний менеджмент: навчальний посібник / [Гриньов А. В., Дмитрієв І. А., Бікулова Д. У. та ін.]. – Х.: Вид-во ХНАДУ, 2006. – 244 с.
20. Управление программами и проектами / [Разу М. Л., Воропаев В. И., Выходцева Е. А. и др.]. – М: ИНФРА-М, 2000. – 320 с. – (17-модульная программа для менеджеров „Управление развитием организации”; Модуль 8).
21. Рассел Д. Арчибальд. Управление высокотехнологичными программами и проектами / Рассел Д. Арчибальд ; пер. с англ. Е. В. Мамонтова; [под ред. А. Д. Баженова, А. О. Арефьева]. – [3-е изд. перераб. и доп.]. – М.: Компания АйТи, ДМК Пресс, 2004. – 472 с.
22. Тарасюк Г. М. Управління проектами: [навч. посібник для студентів вищих навчальних закладів] / Г. М. Тарасюк. – [2-е вид.]. – К.: Каравела, 2006. – 320 с
23. Товб А. С. Управление проектами: стандарты, методы, опыт / А. С. Товб, Г. Л. Ципес. – М.: ЗАО „Олимп – Бизнес”, 2003. – 240 с.
24. Тянь Р. Б. Управління проектами: [підручник] / Тянь Р. Б., Холод Б. І., Ткаченко В. А. – К.: Центр навчальної літератури, 2003. – 224 с.
25. Холдинг Х. Оценка профессиональной деятельности / Х. Холдинг, И. Кокавеч // Иностранная психология. – 1995. – Т.3, № 5. – С. 12-17.
26. Чайлд Дж. Управленческая стратегия, новая техника и процесс труда. Новая технология и организационные структуры / Дж. Чайлд. – М.: Экономика, 1990. – 506 с.

Додаток С

Таблиці і шаблони для проекту

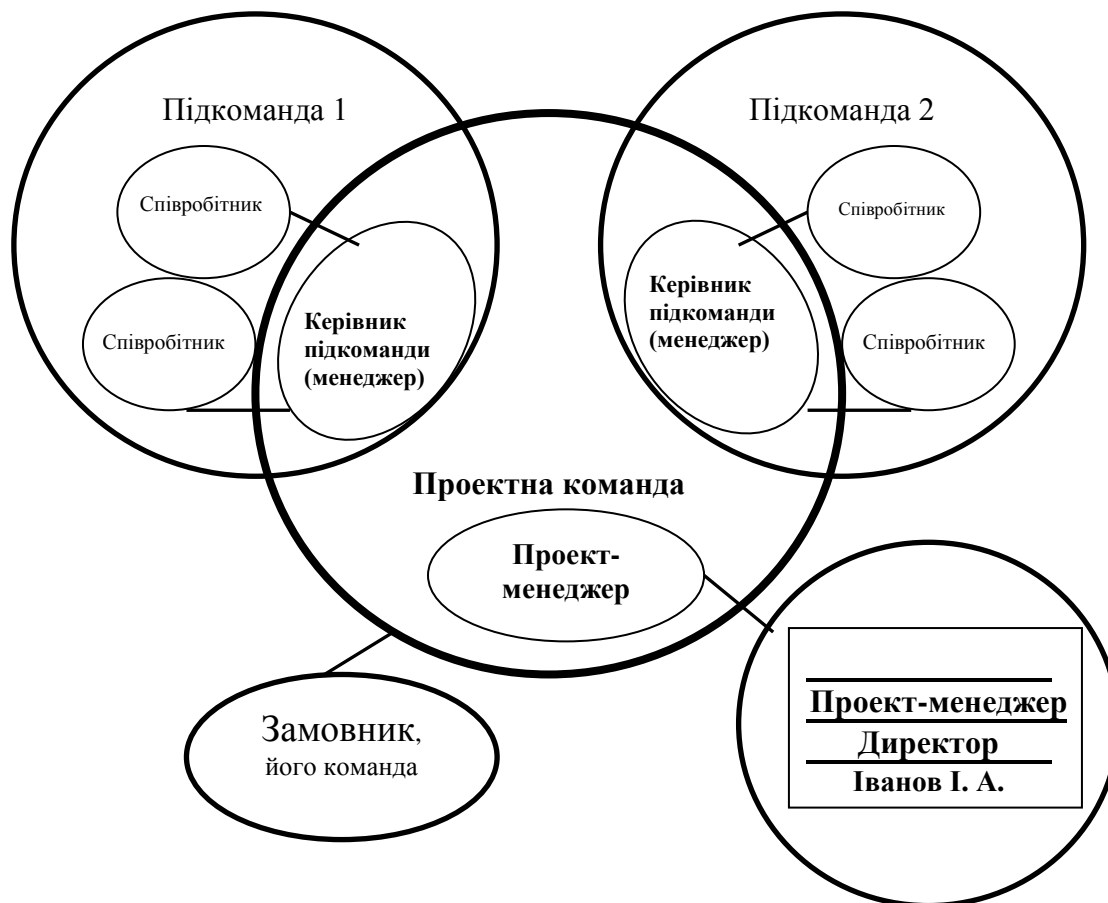
Шаблон структурного плану проекту



Таблиця „Робочий пакет завдань”

Фаза проекту:	
Код робочого пакету:	
Назва робочого пакету:	
Зміст пакету:	• • •
До змісту не має відношення:	• • •
Результати (відповідно до змісту проекту):	• • •
Тривалість:	
Ресурси:	
Витрати:	
Пакет доручено:	

Організаційна схема проекту



Функціональна діаграма проекту

		ШБ																
		Роль у проекті																
№ РП (робочого пакету)	Завдання																	

Умовні позначення:

Р – РІШЕННЯ – приймає остаточне рішення

В – ВИКОНАННЯ – відповідальний за виконання завдання

У – СПІВРОБІТНИК, КОНСУЛЬТАНТ – бере участь у виконанні завдання

І – ІНФОРМАЦІЯ – кого необхідно проінформувати

Календарний план проекту

Код роботи	Робота	Тривалість, дні	Дата початку	Дата кінця	Резерв, дні

Графік робіт по проекту

		Рік												
		Місяць												
		Дні												
Код роботи	Робота													

План проектних витрат

Код	Назва і завдання роботи	Витрати на кадри			Матеріальні витрати			Транспорт		
		Один. Об'єму	Ціна	Сума	Один. об'єму	Ціна	Сума	Один. об'єму	Ціна	Сума
Всього:										
Загальна сума витрат:										

Додаток Т

Вказівки для колективу („підприємства”)

Капелюх повинен бути виготовлений лише з наступних матеріалів:

- папір (А4),
- самоклеюча стрічка,
- скріпки.

Для підтримки вашої роботи деякі матеріали отримаєте даром. Маєте у розпорядженні також певні знаряддя праці: ножиці, лінійки. Вони можуть згодитися при виготовленні прототипів капелюха. Пам’ятайте, однак, що інші групи – ваші конкуренти і можуть украсти (чи запозичити) вашу ідею. Якщо вирішите виготовити прототип капелюха – сховайте його від інших груп.

Вимоги до конструкції капелюха

- Капелюх повинен підходити до середнього розміру голови людини (57-60).
- Повинен утриматися на голові при легкому вітрі щонайменше 30 секунд.
- Повинен бути виготовлений із щонайменше 5 аркушів паперу (чи з їх частин).
- Повинен накривати маківку голови.
- Виробництво повинно бути рентабельним (прибутковим).

Калькуляція коштів

Частину матеріалів та часу отримаєте даром. Ціни матеріалів:

Папір (А4) – даром

Самоклеюча стрічка – 15 грн/см

Скріпки – 1 грн/шт.

Час роботи колективу – 1 грн/сек

Рівень рентабельності: 400 грн (умовний)

Час для роботи

Група має 5 хвилин на обговорення матеріалу та для 3 запитань. Група має 20 хвилин на виготовлення проекту капелюха та розробку письмової інструкції щодо його виготовлення, включаючи і кошторис. Інструкція повинна містити інформацію про час, необхідний на виконання капелюха розробленої вами моделі.

Письмова інструкція, розроблена групою, може включати лише один рисунок.