

Діагностики якості діяльності викладача вищого навчального закладу в контексті освітнього менеджменту

У статті процедура оцінювання якості діяльності викладача вищого навчального закладу досліджено в сфері зарубіжного і національного досвіду. Визначено основні напрями процедури оцінювання: методичні аспекти; комунікативна культура ; професійно значущі особистісні характеристики.

Ключові слова: *якість, управління, діяльність викладача, вищий навчальний заклад, зарубіжний і вітчизняний досвід.*

Досвід провідних зарубіжних і вітчизняних вищих навчального закладів свідчить про те, що ефективність їх роботи значною мірою зумовлюється створенням власних систем менеджменту якістю . в яких оцінка діяльності викладачів є одним із важливих підсистем. Проте, недостатнє науково - методичне забезпечення процесу моделювання даних систем часто приводить до формалізму, використання неоптимальних з управлінської і педагогічної точок зору діагностичних методів і способів, або до невдалого копіювання відомих зразків чи взагалі до відмови від подібної діяльності.

Зарубіжні дослідники почали активно займатися цією проблемою з початку 80-хрр. ХХ ст. Коли в Європейських країнах спостерігався найвищий рівень невдоволення якістю освіти. Цей період характеризувався невдалими спробами покращити становище шляхом вдосконалення навчальних планів і програм, управління, використання технічних засобів навчання і т.д. Результатом наукових дискусій з питання визначення головних чинників, що впливають на якість освіти, став висновок проте, що головним засобом серед них є людський, тобто управлінський і педагогічний персонал освітнього закладу. Розуміння того, що оцінювання кадрів являє собою важливий інструмент мотивації персоналу до удосконалення своєї діяльності, актуалізувало в більшості економічно розвинутих країн науковий і педагогічно-громадський інтерес до даної проблеми: розробляються концептуальні підходи до оцінювання діяльності викладачів вузів, удосконалюється нормативна база атестації кадрів та акредитації навчальних закладів.

В процедурах атестації та акредитації зарубіжних університетів велике значення надається оцінюванню кваліфікації професорсько-викладацького складу, що розглядається як одна з найважливіших ознак зрілості університету. Крім цього, вивчається політика і практика університету з підвищення кваліфікації викладачів, при цьому в основі лежить визначення характеру початкової освіти, перепідготовки а також механізму відбору та розстановки кадрів. В багатьох країнах домінуючою формою контролю за якістю є жорстка процедура призначення

викладача на посаду, при цьому оцінювання відбувається за трьома напрямками:

1. Організаційно-методичні аспекти проведення занять;
2. Рівень розвитку комунікативної культури;
3. Наявність професійно-значущих характеристик особистості, які забезпечують ефективність поведінкової діяльності викладача і його стосунків зі студентами [1].

Для виділення загальних інваріантних підходів в методах оцінки діяльності професорсько-викладацького складу вищих навчальних закладів доцільно здійснити порівняльний аналіз світового досвіду в цій області. В процесі аналізу враховувалися такі аспекти:

1. Мета оцінювання;
2. Зміст оцінювання (критерії і показники, процедура оцінювання);
3. Суб'єкти - об'єкти оцінювання;
4. Методи оцінювання;
5. Результати оцінювання (форми і методи презентації, прийняття рішень, збереження інформації).

Оцінювання діяльності викладачів у вищих навчальних закладах США розглядається як розслідування складова частина забезпечення якості навчального процесу і є однією з самих складних і відповідальних функцій керівників департаментів університетів та коледжів. Американські фахівці вважають, що якість освіти на будь-якому рівні залежить від викладачів і багато в чому визначається їх особистісними характеристиками та рівнем їх професіоналізму. Ефективність відповідної оцінки забезпечується наявністю чітких конкретних критеріїв і системи консультування щодо виконання посадових функцій. Оцінювання діяльності викладацького складу, що здійснюється систематично, покращує моральний клімат у викладацькому середовищі і сприяє формуванню сильного та ефективно діючого департаменту.

Більшість вищих навчальних закладів у США мають пакет офіційних документів, що містить конкретну інформацію про оцінювання діяльності викладачів (ким вона здійснюється, в якій формі представлена, хто може її використовувати, процедуру застосування результатів оцінювання, характеристику інформації, яка розміщена в особистому файлі викладача). Завдання оцінювання багатоаспектні:

- 1) визначення можливостей підвищення викладача на посаді;
- 2) зарахування його у постійний штат;
- 3) встановлення нового рівня заробітної плати;
- 4) діагностика педагогічних якостей і напрямків, які потребують підвищення кваліфікації;
- 5) отримання необхідної інформації про те, які курси і яких викладачів вибирають студенти;
- 6) виявлення рівня задоволення студентів своїм ВНЗ.

Одним з головних завдань є забезпечення викладачів певним інструментарієм вимірювання ефективності їх професійних функцій для створення реальних умов удосконалення педагогічної діяльності.

До найважливіших академічних функцій більшості університетів США належить:

- 1) навчання;
- 2) проведення наукових досліджень;
- 3) участь у управлінській діяльності.

Оцінюванню підлягає, як правило, наукова, викладацька та громадська складові професійної діяльності викладача вищого навчального закладу. Керівництво закладу заздалегідь визначає, які види діяльності будуть підлягати оцінюванню, і включає їх до пакету офіційних розпоряджень.. У деяких контрактах спеціально зазначається, що діяльність викладача може оцінюватися тільки за тими напрямками, які окреслені в офіційному розпорядженні [2].

Сфери діяльності, що підлягають окресленню, як правило, перераховуються в ряді офіційних документів, таких, як університетський статут, рекомендації щодо політики в галузі найму персоналу або профспілкові контракти. Їх кількісні та якісні характеристики можуть відрізнятися в різних університетах, департаментах одного і того ж університету, для тих чи інших викладачів. Отже, відзначимо, що оцінювання не носить уніфікований характер. А в кожному конкретному випадку йому властиві різноманіття і диверсифікація сфер діяльності, результатів, кількісних та якісних показників, що підлягають діагностуванню.

Відповідно професійних стандартів, хороший викладач повинен уміти спілкуватися з аудиторією, володіти чіткістю та якістю мовлення, хорошим стилем викладання, умінням стимулювати пізнавальні здібності студентів. Кваліфікований викладач повинен характеризуватися рядом знань і умінь:

- глибоке знання предмету викладання;
- уміння ясно і доступно викладати його зміст”
- застосування в навчальному процесі сучасних технічних засобів навчання;
- уміння поєднувати теоретичні викладки з конкретними прикладами з практики, уміння задавати питання, що створюють передумову для розуміння студентами навчальної теми з альтернативних позицій;
- володіти навичками уважного слухання;
- володіти почуттям гумору і з його допомогою налагоджувати контакт з аудиторією;
- бути ентузіастом своєї справи і передавати своє захоплення навчально – дослідницькою діяльністю своїм студентам;
- характеризується творчим складом інтелекту, вмінням продукувати нові ідеї;
- постійно вчитися, розкриваючи свій науковий кругозір;
- вміти вчасно підтримати студента і позитивно оцінювати процес та результати його діяльності;
- не соромитися радіти з більш досвідченими викладачами;
- бути терплячим і завжди пам'ятати, що немає двох однакових студентів, через це необхідно знати індивідуальні особливості кожного з них і пояснювати матеріал при потребі кілька разів;

- бути активним членом профспілкової організації , де можна обмінятися досвідом з колегами і бути в курсі сучасних відкриттів та тенденцій розвитку своєї галузі знань [3].

На сучасному етапі особливу увагу стану сформованості комунікативної компетентності викладача вищої школи надають німецька вчені Г. Реттер (Retter H.), С. Бахмайр (Bachmair S.), Ф. Шульц (Schulz F.), Мургатройд С. (Murgatroyd S.), Рехтієн В. (Rechtien W.), Дітріх Г. (Dietrich G.) та ін. Важливе значення відповідно поглядам науковців німецької школи має наявність у викладача умінь давати студентам поради, тобто реалізувати процес консультування. При цьому підкреслюється, що незалежно від того, який предмет викладає, чи сфери наукової діяльності, викладача має володіти теоретичними й методичними засадами консультування. Метою консультування є розвиток компетенції студентів стосовно їх здатності розв'язувати різні проблеми.

Згідно з дефініцією В. Рехтієна «консультування є інтеракція, в ході якої одна особа (студент) шляхом взаємодії з іншою особою (викладачем) намагається глибше зрозуміти сутність власних проблем і знайти шляхи до їх розв'язання» [4, 297].

Стефен Мургатройд підкреслює, що якісне викладання будь-якого предмету, що включає і процес консультування студентів, може забезпечити викладач, який володіє шістьма комунікативно-консультативними стратегіями: вказівна, інформаційна, конфронтаційна, катарсисна, каталітична, мотиваційно-спонукальна. Вказівна стратегія передбачає надання студентові конкретних порад у формі вказівок, виконання яких уможлиблює розв'язання проблеми. Інформаційна стратегія забезпечує надання студентові конкретної інформації щодо способів виконання дій, які зумовлять розв'язання проблеми. Конфронтаційна стратегія ґрунтується на яскраво вираженій рефлексії викладача стосовно тих результатів, які будуть отримані у відповідь на окреслені студентом способи розв'язання проблеми. Катарсисна стратегія уможлиблює виявлення тих емоцій, що супроводжують розв'язання проблеми (смуток, радість, напруження, страх, занепокоєння, біль та ін.) і створює умови для глибшого розуміння студентом особливостей своїх пізнавальних потреб і шляхів власного розвитку. Каталітична стратегія спрямована на прискорення процесу розв'язання проблеми шляхом акцентуації уваги студента на способах саморегуляції і самооцінювання. Мотиваційно-спонукальна стратегія має прогностичний характер і стимулює студента до самостійного розв'язання проблем шляхом самовдосконалення і саморозвитку.

Окреслені шість стратегій можуть бути представлені як реалізація двох основних стилів спілкування: «наказовий» або «безпосередній» і «ненаказовий» або «опосередкований». У цьому аспекті перші три стратегії (вказівна, інформаційна та конфронтаційна) є наказовими, а три останні (катарсисна, каталітична та мотиваційно-спонукальна) належать до ненаказових. Якісне викладання передбачає оптимальне поєднання цих стратегій. При цьому критерієм оптимальності виступає конкретна педагогічна ситуація. Г. Реттер підкреслює, що в контексті розвитку у

студентів навичок самостійної діяльності важливе значення відіграють ненаказові стратегії, водночас вчений зауважує, що в багатьох випадках, особливо коли йдеться про формування компетенцій в дуже складних сферах, наказові стратегії є оптимальними, оскільки відповідають очікуванням студентів щодо надання їм конкретної допомоги.

Важливо відмітити факт впливу на теорію і практику консультування у німецькій вищій школі поглядів відомих американських учених К. Роджерса, Т. Гордона. Зокрема, С. Бахмаір, ґрунтуючись на концепції недирективного спілкування К. Роджерса і концепції активного слухання Т. Гордона, визначає типові помилки, які часто допускаються в педагогічних практиках : а) замість допомоги студентові викладач ставить його в залежність від порад, рекомендацій і що далі, то тим більше студент потребує безпосередньої допомоги педагога; б) трансформування процесу консультування студента в процес самореалізації і підвищення самооцінки «сильного» викладача; в) викладач настільки переймається проблемами студента, що вони стають його власними (занадто сильне співпереживання стає на заваді об'єктивному сприйманню ситуації) [5].

Процес консультативної комунікації, за С. Бахмаір і Г. Реттером включає чотири функціонально пов'язані стадії:

1) Дефініція ситуації і стосунків: перш за все необхідно створити атмосферу довіри між викладачем і студентом.

2) Дефініція та аналіз проблеми: акцептація викладачем студента, спосіб постановки питань і оцінювання ситуації значною мірою впливає на розвиток у студента компетенцій до розв'язання різних проблем.

3) Зміна значень. Аналіз різних підходів до розв'язання проблем, різних дослідницьких позицій. Студент має сприймати проблему під іншим кутом зору.

4) Контроль за розв'язанням. Спрямування студента до альтернативних розв'язань проблеми, акцентація на процесах саморегулювання і самоконтролю [6].

Німецькі вчені справедливо вважають, що для оволодіння методиками консультативного спілкування необхідно наполегливо вчитися, розвиваючи комунікативні уміння й особистісні характеристики. Хороший педагог-консультант повинен проявляти акцептацію (емоційне тепло і емоційне оцінювання) студентів, бути емпатійним (здатним до співпереживання) і характеризуватися аутентичною (природною і самодостатньою) поведінкою.

Підручник Г. Реттера для викладачів різних фахів та спеціалізації «Щоденна комунікація в педагогіці» свідчить про значущість комунікативної складової як в професіограмі сучасного педагога і містить багатий матеріал, що спрямований на розвиток комунікативних компетенцій учителів.

В контексті аналізу різноманітних підходів до оцінювання якості педагогічної діяльності актуальним є досвід польських науковців стосовно проведення тренінгових занять з розвитку креативності. Зауважимо, що в системі польської вищої освіти тренінги креативності проводять у різних сферах професійної підготовки студентів. Їх

теоретичне підґрунтя включає американську концепцію креативного розвитку особистості . Водночас заслуговує на увагу польський досвід розробки, організації і проведення та моніторингу тренінгів креативності як особливої форми навчання майбутніх фахівців, що вирішальним чином впливає на якість вищої освіти, оскільки тренінги креативності «формують уміння і компетенції креативного мислення і діяльності при розв'язанні як загальних, так і спеціальних проблем в різних сферах (науково -дослідницькій, технічній, соціальній і т.п.)». Засновник польської наукової школи креативності К. Шмідт визначив групу умінь, якими повинен володіти викладач для ефективного проведення тренінгів креативності:

- здатність створювати позитивну атмосферу групової взаємодії на початку тренінгу шляхом застосування атракційних творчих завдань і креативних розминок;
- уміння формулювати мету тренінгу і донести її до всіх учасників, використовуючи при цьому відповідну наукову термінологію;
- уміння проводити тренінги відповідно до розробленої концепції;
- здатність стимулювати учасників до пошуку кращих розв'язань, більш оригінальних і незвичайних, забезпечувати високу якість креативної діяльності;
- уміння добирати такий зміст творчих завдань, що сприяють розвитку не тільки пізнавальної активності, а й впливають на творчу рефлексію стосовно власних способів мислення;
- здатність не нав'язувати групі власних розв'язань, а стимулювання учасників до творчого розв'язання, пошуку;
- уміння позитивно сприймати помилки і невдачі учасників;
- здатність успішно завершувати тренінг шляхом інтерпретації різних підходів, знайдених учасниками для розв'язання проблеми та створення умов для презентації отриманих результатів;
- здатність проектувати отримані результати у сферу щоденного досвіду учасників;
- здатність до акцентації негативних розв'язань і оцінок учасників тренінгу [7].

На слушну думку М. Карвовскі (M. Karwowski), викладач, який проводить тренінги, має бути лідером в групі і володіти такими якостями: демократичність, недирективність, трансформаційність, харизматичність і емоційність [8].

Наведемо схему комплексного аналізу якості викладацької діяльності педагога вищої школи.

Ознайомлення студентів з темою, метою, задачами заняття

1. Тема, цілі, задачі заняття визначаються викладачем.
2. Тема, цілі, задачі заняття встановлюються через діалог викладача зі студентами.
3. Проводиться дискусія з приводу теми, цілей, задач заняття.
4. Спілкування викладача зі студентами на етапі визначення теми, цілей, задач уроку:
 - а) викладач нехтує думкою студентів, перебиває їх міркування;

б) викладач позитивно реагує на наявність у студентів їх власної думки.

5. Викладач схильний до варіативності рішень.

6. Викладач схильний до прийняття єдиного рішення.

7. Рухливість студентів:

а) аудиторія легко реорганізується для іншого виду роботи; б) студенти можуть вільно пересуватись від одного обладнання до іншого; в) студенти можуть підходити до викладача для одержання

консультацій, додаткових матеріалів.

Діяльність студентів з реалізації поставлених задач

1. Викладач:

а) слухає студентів; б) ставить

фронтальні запитання;

в) задає індивідуальні запитання; г) інструктування студентів проводить, вживаючи спеціальну

термінологію, словами стимулює студентів; д)

надає допомогу студентам, які її потребують; е)

тривало бесідує з окремими студентами;

є) свої коментарі співвідносить не тільки із задачами заняття, а враховує і особистість студента;

ж) стимулює тих, хто зазнав творчої невдачі; з) допускає відмінні від запропонованого ним зразка підходи до

реалізації завдань уроку; і) кваліфіковано підтримує

дисципліну в аудиторії. 2. Студенти:

а) самокеровані в ході організації навчальної діяльності;

б) самостійно підтримують порядок на своїх місцях;

в) користуються словниками, довідниками, інтернет-мережею.

Аналіз результатів діяльності

1. Підбиття підсумків проводиться з точки зору реалізації цілей і завдань заняття.

2. Викладач залучає студентів до аналізу результатів їхньої діяльності.

3. Викладач оцінює роботу одного, декількох студентів.

4. Викладач не підводить підсумків заняття.

5. Студенти позитивно ставляться до публічної оцінки їхніх робіт.

6. Студенти негативно реагують на оцінювання їхніх робіт викладачем.

Стиль спілкування викладача зі студентами

1. Викладач проявляє позитивне ставлення до процесу навчання (інакше кажучи, викладання не є для нього тягарем).

2. Викладач правильно добирає тематику занять.

3. Методика викладання відповідає віковим особливостям студентів.

4. Новаторство викладача виявляється в такому: (заповнюється під час спостереження заняття).

5. Викладач володіє почуттям гумору.

6. Викладач добре володіє мовою (жива, емоційна, образна, виразна).

З точки зору процесу демократизації стосунків між викладачем і студентами особливий інтерес становлять пункти, які визначають рівень демократичності мислення учителя:

- допускає варіативність теми, цілей, завдань уроку в залежності від інтересів студентів;
- стимулює нешаблонний підхід до реалізації поставлених завдань;
- не забороняє в межах розумного пересування студентів в аудиторії;
- домагається саморегуляції студентів;
- тривалість інструктажу визначає індивідуальними потребами студента;
- забезпечує максимальну зайнятість студентів не шляхом дисциплінарних стягнень, а через позитивне мотивування;
- формує позитивне ставлення студентів до процесу оцінювання їх навчальної діяльності;
- проявляє почуття гумору.

У професійній підготовці майбутнього вчителя щодо розвитку його інтерактивних умінь визначальне місце займає наукова школа педагогічної майстерності І. Зязюна [9]. Особлива увага надається забезпеченню особистісної свободи студентів, стимулюванню їх рефлексії, включенню в навчальний процес не лише пізнавальної, а й почуттєво-особистісної сфери студента, трактуванню навчального заняття як мистецького дійства. Такий підхід, на думку представників наукової школи І. Зязюна (М. Лещенко, В. Пилипчука, О. Семенов, С. Сисоєвої, М. Солдатенка), може забезпечити викладач, який володіє дидактичними, перцептивними, організаторськими, комунікативними вміннями, має високий рівень педагогічної уяви, емпатії, рефлексії, творчості.

Якість функціонування навчального закладу значною мірою залежить від почуттєво-емоційного фону, що виникає в ньому. У цьому контексті актуальною є теорія функціонального поля навчального закладу, що є своєрідною рефлексією на концепцію академіка І. Зязюна про значення почуттів й емоцій в ході професійно-педагогічної взаємодії [10].

Кожний навчальний заклад характеризується особливим полем функціонування, творцями якого є всі працівники освітньої установи. Безумовно, провідна роль в цьому процесі, належить керівнику навчального закладу. Управління освітньою установою – це особливий вид менеджменту, що поєднує науку й мистецтво. На нашу думку, кожен управлінець є творцем реальності, в якій живуть і діють його підлеглі. Саме у цьому проявляється мистецький характер діяльності керівника. У кожному конкретному випадку, ввійшовши до навчального закладу, відчуваєш його атмосферу: добру, піднесену або безрадісну, гнітючу. Відчуття особливої атмосфери є проявом функціонального поля навчального закладу, що може характеризуватися позитивним або негативним потенціалом.

Філософське обґрунтування цього твердження знаходимо в концепції академіка В. Вернадського про наукову думку як планетне явище

космічного характеру. Визначним моментом концепції В. Вернадського є положення про те, що людина існує до тих пір, "доки не припиняється матеріальний і енергетичний обмін" між нею і середовищем, в якому вона живе. На його думку, енергетичний і матеріальний обмін між живими організмами здійснюється через "поле життя – як в середовищі всесвітнього тяжіння, так і в мікроскопічному розрізі, де сили тяжіння не є пануючими..." [11, 7]. Кожна особистість, за В. Вернадським, характеризується "полем власного існування", для якого властиві раціональні та ірраціональні елементи.

Підкреслимо, що поле особистості характеризується поєднанням почуттєвого і раціонального, підсвідомого і свідомого, гедоністичного і евристичного. Воно проявляється у ставленні людей до світу, а також у явищах, які не піддаються стандартному логічному осмисленню: емоціях, почуттях, переживаннях, інтуїтивних передбаченнях, особливих наукових думках, натхненні, сновидіннях, галюцинаціях. Поле окремої людини перебуває у постійній взаємодії з полями інших осіб.

На наш погляд, коли група людей об'єднується з метою виконання певного виду діяльності, то відбувається явище накладання окремих полів і виникає сумарне поле діяльності [12].

Якщо педагогічну діяльність розглядати як процес енергетичного і матеріального обміну між керівником закладу, педагогами, студентами і працівниками, то правомірно зробити висновок про функціональне поле, яке виникає в результаті накладання особистісних полів всіх учасників навчально-виховного процесу, що реалізується упродовж конкретного навчального дня. Поле керівника є домінуючим.

Розглянемо детальніше процес творення управлінцем функціонального поля. Будучи суб'єктом навчально-виховного процесу, управлінець надає інформації суб'єктивні характеристики. Йдеться не про деформацію змісту переданого при спілкуванні повідомлення. Маємо на увазі, що цей зміст подається у певних почуттєво-емоційних образах, які виникають в уяві керівника. "Уява,—за словами знаменитого філософа, алхіміка і лікаря XVI ст. Парацельса, - це сонце душі людської... Якщо сила уяви достатня для того, щоб освітити весь внутрішній світ людини, то її уява здатна творити". Парацельс стверджує, що "уява - це інструмент. Силою уяви воля створює з думок існуючі форми – мислеобрази. Уява породжує дію" [13, 147].

Через напруження психічної енергії (інтелекту, емоцій, почуттів) творчою волею керівник передає інформаційний образ педагогам і студентам. З цього приводу відомий російський педагог Петро Каптерев писав: "Живий, діяльний характер наших ідей і всіх взагалі продуктів діяльності мозку проявляється у багатьох фактах... якби образи не містили в собі прихованої енергії, то звідки б виникало подібне втручання з їх боку в течію нашого життя?" [14, 381]. Незалежно від того, яке повідомлення передається, керівник свідомо або на рівні підсвідомого подає не "голу" інформацію колегам, а пропускає її через почуттєво-емоційну сферу. Ця почуттєво-емоційна сфера породжує інформаційний образ, який, в свою чергу, є джерелом функціонального поля, що діє на всіх учасників навчально-виховного процесу через слово, міміку, жести

керівника, арсенал засобів впливу, котрі він використовує. Отже, управлінець є творцем інформаційного образу і функціонального поля, носіями яких є його слово і дія.

У залежності від того, яким є продукт творчості управлінця, можна визначити силову і енергетичну характеристики функціонального поля. Це поле можна виявити через почуття, емоції, які переживають всі учасники педагогічного процесу. Чим вища напруженість почуттів, тим більшою є силова характеристика поля. Залежно від того, які почуття переживають всі учасники педагогічного процесу, — позитивні (радості, піднесення, творчого успіху, наснаги, натхнення, любові) чи негативні (страху, приниження, насильства, власної неспроможності, безсилля), визначаємо енергетичний потенціал поля – позитивний або негативний.

Якщо керівник насаджує жорстку дисципліну шляхом приниження, насильства над підлеглими начебто з доброю метою (якомога найшвидше і найкраще виконати поставлені завдання), то в дійсності формується негативне функціональне поле, що проявляється у негативних почуттях: керівника - до педагогів, педагогів - до керівника, керівника – до студентів, студентів – до педагогів і керівництва. Всі адміністративні настанови виконуються без належної старанності на фоні негативних настроїв. Ці почуттєво-емоційні характеристики є дуже важливими.

Адже Л. Виготський стверджував, що переживання - це дійсно динамічна одиниця свідомості, в якій представлені всі ознаки особистості. А в трактуванні А. Запорожця, емоції - це ядро особистості. Доктор психологічних наук, академік РАО В. Зінченко, розвиваючи ці положення, зазначив, що "дуже важлива роль емоцій, почуттів в становленні суперечливої, а значить, і повноцінної, динамічної і плідної тріади: особистість, свідомість, діяльність. Вони можуть цементувати, стягувати ці утворення в єдине ціле, в "людину зібрану", а можуть і розірвати зсередини цю тонку єдність" [15, 84].

В. Вернадський про єдність раціонального і почуттєвого висловлювався дуже чітко: "Хіба можна пізнати і зрозуміти, коли спить почуття, коли не хвилюється серце, коли немає якихось дивних, невловимих широких фантазій. Кажуть: одним розумом можна все досягнути. Не вірте, не вірте! Ті, котрі говорили так, не знають, що таке розум, вони не розуміють, що хвилює і цікавить в тих роботах, які вважаються інтелектуальними працями. Мені уявляється розум і почуття тісно-претісно переплетеним клубком: одна нитка - розум, а друга - почуття, і всюди вони один з одним дотикаються" [16, 482]. Сумарний енергетичний потенціал функціонального поля навчального закладу складається з суми енергетичних потенціалів полів кожної особистості, що створює загальний енергетичний фон.

Функціональне поле максимального позитивного потенціалу проявляється в особливій атмосфері творчого піднесення педагогів, студентів, коли кожен і всі разом охоплені почуттями радості спілкування, захоплення, натхнення від відкриття і досягнення невідомих раніше явищ навколишнього і внутрішнього світу. Про наявність поля максимального позитивного потенціалу у практичній діяльності

управлінця свідчать хвилини особливого натхнення, стану польоту і творчості душі, коли керівник відчуває себе єдиним цілим з педагогічним колективом у процесі пізнання істини. Управлінська майстерність, по суті, передбачає пошук шляхів підвищення позитивного енергетичного потенціалу функціонального поля навчального закладу. Йдеться про мобілізацію психічних (інтелектуальних і почуттєво-емоційних) ресурсів кожного учасника навчально-виховного процесу, їх орієнтацію на творче навчання. Важливо пам'ятати, що психічна енергія кожної людини множиться від радісної, мажорної, творчої праці. Варто зазначити, що людина - це істота не тільки така, що пізнає, але і діяльна, практично-творча, така, що намагається постійно в чомусь поза собою виразити те, що здійснюється всередині у неї, в її душі. Утворення уявлень і понять є одна половина діяльності людини; вираження зовні різними способами утворених уявлень є друга половина діяльності.

Необхідність добротворчого впливу освіти, за П. Каптеревим, зумовлена тим, що ще стародавні мудреці вище всіх наук ставили науку про добро і зло. Освіта вважалась облагодворяючою діяльністю, бо, зростаючи духовно під впливом освіти, людина повинна була стати не тільки розумнішою, але і кращою, добрішою. Прогрес, у знаннях і розумовому розвитку без прогресу в добрих звичаях і моральності є регресом [17]. Значний інтерес для управлінської діяльності становить думка про те, що виховання і навчання можуть здійснитися тільки тоді, коли вихователь при поясненні, навіюванні, доведенні здатний збудити власний самотутній процес у свідомості вихованця, який був би подібним до процесу в голові вихователя. Якщо цього не станеться, то праця вихователя не досягне мети, а найрозумніші доведення, найпереконливіші переконування внутрішньо залишаться поза свідомістю вихованця і ніскільки не вплинуть на нього.

Навчальна праця в освітньому закладі має бути мажорною, натхненною, творчою, радісною, привабливою, бо тільки в такому стані розвиваються психічні процеси і особистість переживає почуття комфорту, душевного задоволення. Творчість талановитого управлінця, його небуденна особистість формують потужне силове функціональне поле духовності і краси, пульсування якого відчувається всіма присутніми. У кожного такого поля є своя власна "територія", свої "чари" та свій спосіб добротворення, власні секрети випромінювання краси та добра, що так приваблюють до себе і педагогів, і учнів.

Історія світової педагогічної думки подарувала людству різноманітні взірці духовно багатих силових полів видатних педагогів -управлінців: Я.-А. Коменський, Й. Песталоцці, А. Макаренко, Я. Корчак, В. Сухомлинський та ін. В основі управлінської технології лежить мистецтво усного мовлення. Саме слово виступає енергією, що продукує навчально-пізнавальну реальність. "Нема нічого, – категорично стверджував В. Вернадський, – що діяло би сильніше живого вільного слова, слова людини, яка вірить усією душею в те, що говорить, людини, яка хоче, щоби всі ті, які слухали її, повірили у те, у що вона вірить, бажали того, чого вона бажає, знали те, що вона знає" [18, 81].

Кожен управлінець, який хоче стати творцем менеджменту добротворення, повинен усвідомити власну місію, а саме: уявити себе чарівником. Своєрідною настановою для таких керівників можуть стати також слова В. Вернадського: “Є сила внутрішня, яка одна тільки і створила все те, що є на світі, в ім’я чого хороше й весело, вільно і красиво жити. І ця сила в тобі, вона зробила, і вона зробить ще більше. І хай тебе охопить ця впевненість, хай вона допоможе тобі вільно віддатися цій внутрішній силі, дати яскраво розгорітися тому священному вогню, який не багатьом даний, а в тобі живе, є і буде жити і який освічує все навколо” [19, 81].

Управлінцями-добротворцями можуть стати ті і тільки ті, хто любить життя. Для того, щоб глибше зрозуміти сутність цієї необхідної умови, яка є вирішальною у процесі визначення здатності людини бути добрим чарівником, звернемося до теорії Еріха Фромма про “любов до мертвого і любов до живого” [20].

За Фроммом, з психологічної і моральної точок зору немає більш різкого протиріччя, ніж між людьми, які люблять смерть, і тими, хто любить життя: між некрофілами і біофілами. “Некрофілія” дослівно перекладається як “любов до мертвого”, а біофілія – “любов до живого”, або “любов до життя”. Більшість людей характеризується як ліофільними, так і непрофільними тенденціями у різному поєднанні. При цьому важливим є, яка тенденція домінує і обумовлює поведінку особистості.

Біофіл формує і впливає на особистість засобами любові, добра. Прикладу, а не з допомогою сили і не тим, що бюрократично управляє людьми, начебто мова йде про речі Біофільна етика має власні принципи добра і зла. Добро є глибокою повагою до життя. Злим є те, що душить життя, обмежує його і розділяє його на частини. Радість – це добродіяння, а печаль – гріх.

Управлінцем – добрим чарівником – може стати тільки людина біофільної орієнтації, тобто така, що любить життя і сприймає підлеглих такими, якими вони є, з притаманними їм особливостями. Інакше і бути не може, бо тільки біофіл здатний забезпечити реалізацію засад менеджменту добротворення.

Отже, перша необхідна для того, щоб стати управлінцем-добротворцем – це любов до життя, або біофільна орієнтація особистості.

Друга необхідна умова – це вміння протистояти злу, тобто для управлінця-добротворця недостатньо бути біофілом, а треба також вміти захищати право підлеглих на життя, на творчість, на радість і щастя.

Не можна допускати, щоб підлегли, наче роботи, вставали, сідали, думали. В атмосфері жорсткої дисципліни відбувається уніфікація, деперсоналізація особистості. Підкреслюємо, що за Фроммом, навіть у суспільстві, де панують благополуччя і справедливність, любов до життя може не розвиватися, якщо не буде стимулюватися самостійна творча діяльність кожного індивіда. А навчальний заклад – це маленьке суспільство, де управлінець може бути диктатором-некрофілом, для якого несприятливими є відмінні від його власних позицій думки

підлеглих, нетрадиційні підходи до розв'язання поставлених завдань тощо.

З іншого боку, управлінець, який відкритий до співпраці з підлеглими, поважає їх, не пригнічує доганами за помилкові твердження на шляху до усвідомлення істини, протистоїть тенденції зробити з них “слухняні механізми” і всіляко сприяє розквіту їхніх обдарувань. Саме такий підхід до організації шкільного життя утверджував видатний швейцарський педагог Йоган Песталоцці: “Кожна школа має бути закладом, в якому у повній гармонії з духом і сутністю сімейного життя виховуються любов, доброзичливість, дух товариськості, дитяча невинність і вдячна довірлива прив'язаність”[21, 165].

Світ добрих почуттів, духовної досконалості, що забезпечує щасливе і безпечне життя всіх учасників навчально-виховного процесу повинен будуватися на засадах менеджменту добротворення: навчальний заклад – це світ, в якому не тільки працюють, а й живуть люди; педагоги, учні, співробітники, незалежно від характеру, здібностей, зовнішньої привабливості, ієрархічної позиції, мають право на щасливе життя в навчальній установі; святий обов'язок управлінця свідомо творити і постійно підтримувати позитивний потенціал функціонального поля навчального закладу.

Література: 1. Bachmain S. *Berufen will gelernt sein.* – München, 1989. – 127 s.; 2. Harvey L., Askling B. “Quality in Higher Education”. – Kluwer Academic Publishers, Netherlands, 2003. – 89 p.; 3. Karwowski M. *Trening twórczości: rozpoznanie, planowanie, monitorowanie, przewodzenie* // *Trening twórczości w szkole wyższej* / - Lodz, 2005. – S. 30-58.; 4. Massy W. *Honoring the Trust: Quality and Cost Containment in Higher Education* – Penn State University, 2003. – 27 p.; 5. Murgatroyd S. *Bereitung als Hilfe.* – Weinheim, 1994. – 197 s.; 6. Rechten W. *Beratung. Theorien Modelle und Methoden.* – München, 1998. – 231 p.; 7. Retter H. *Komunikacja codzienna w pedagogice* / *Przekład: M.Wojdak – Piatkowska – GWP.* – 352 p.; 8. Szmidt K. *Za duzo, zaszybdo, za latwo: podstawowe błędy trenerów twórczości* // *Trening twórczości w szkole wyższej* / - Lodz, 2005. – S. 81-103.; 9. Volkwein J. *Meeting Minimum Standards, Attaining Goals and Improving: A Working Paper on Accreditation in American Higher Education,* - Penn State University, 2004. – 47 p.; 10. Вернадский В. Письма Н.Е. Вернадской: 1886-1889. – М.: Наука, 1988.; 11. Вернадский В.И. *Научная мысль как планетное явление.* – М.: Наука, 1991.; 12. Вернадский В.И. *Начало и вечность жизни.* – М.: Советская Россия. – 1989.; 13. Гартман Ф. *Жизнь Парацельса и сущность его учения* / пер. з англ. – М.: АЛЕТЕИЯ . – 1998.; 14. Зинченко В. *Размышление о душе и ее воспитании* // *Вопросы философии.* – 2002. - № 2.; 15. Зязюн І. А. *Педагогіка добра: ідеали і реалії: Наук.-метод. посіб.* – К.: МАУП, 2000. – 312 с.; 16. Каптерев П. *Избранные педагогические сочинения* / Под ред. А.М. Арсеньева. – М. – Педагогика, 1982.; 17. Лещенко М.П. *Теоретично-методичні засади підготовки майбутнього управлінця навчального закладу* // *Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти: Зб. наук. пр. – Вип. 17. – Харків: НТУ «ХПІ».* – 2008. – С. 49-51.; 18. Лещенко М.П. *Щастя дитини – єдине дійсне щастя на землі: До проблеми педагогічної майстерності: Навчально-методичний посібник.* – К.: АСМІ, 2003. – Ч. 1. – 304 с.; 19. Песталоцци Й. *Памятная записка о семинарии в Кантоне Во* // *Избранные педагогические сочинения: В 2-х т. –Т.2.*; 20. *Філософія педагогічної майстерності: Зб. наук. пр./ Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих АПН України.* – Київ-Вінниця: ДОВ «Вінниця», 2008 – 380 с.; 21. Фромм Е. *Душа человека: Перевод.* – М.: Республика, 1992.