

Висновки... Здатність до педагогічної творчості є важливою складовою професійної підготовки майбутнього вчителя музики. Вже з перших кроків навчання у вищих закладах освіти слід приділяти пильну увагу розвитку в студентів творчої самостійності.

Оскільки музична педагогіка часом занадто сконцентрована на методах суто художнього виховання, шляхи вдосконалення навчання музикантів слід шукати в поєднанні методів спеціальної музичної та загальної педагогіки.

Формування творчих здібностей має відбуватись у взаємозв'язку з інтелектуальним розвитком особистості. Такий підхід передбачає стимулювання самобутності художніх поглядів, гнучкості мислення, здатності до пошуку нових ідей, прагнення до нестандартних та оригінальних рішень.

Творчу самостійність слід виховувати евристичними, або проблемними методами навчання. Опанування грою на музичному інструменті є сприятливим підґрунтям для використання проблемних методів, що різняться за характером педагогічного впливу та рівнем активності студента, а саме: методу проблемного пояснення (в його основі – творча стимуляція), методу проблемного діалогу (в основу цього методу покладено співтворчість, коли обидва учасники пошукової діяльності виступають рівноправними партнерами-дослідниками, а отриманий результат стає спільним творчим доробком), методу евристичного діалогу (в його основі – самостійна творчість).

Література

1. Берулава М. Н. Теория и практика гуманизации образования : учеб. пособие для студ. вузов / Михаил Николаевич Берулава. – 2 изд., перераб. и доп. – Чебоксары : Изд-во Чувашского ун-та, 2001. – 329 с.
2. Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте / Л. С. Выготский. – М. : Просвещение, 1967. – 93 с.
3. Горбенко С. Пріоритетні напрямки розвитку сучасної музичної освіти / С. Горбенко // Професійно-художня освіта України : зб. наук. праць / редкол. : І. А. Зязюн (голова) та ін. – К. ; Черкаси : Вид-во «Черкас. ЦНТЕІ», 2007. – Вип. IV. – С. 19-25.
4. Еникеев М. И. Психологический энциклопедический словарь / М. И. Еникеев. – М. : ТК Велби, Изд-во Проспект, 2006. – 560 с.
5. Кан-Калик В. А. Педагогическое творчество / Виктор Абрамович Кан-Калик, Николай Дмитриевич Никандров. – М. : Педагогика, 1990. – 144 с. – Библиогр. : С. 140–141. (Б-ка учителя и воспитателя).
6. Нечаєва Л. Активізація мислення майбутніх учителів музики / Л. Нечаєва // Професійно-художня освіта України : зб. наук. пр. / редкол.: І. А. Зязюн (голова) та ін. – К. ; Черкаси : Вид-во «Черкаський ЦНТЕІ», 2007. – Вип. IV. – С. 199-206.
7. Освітні технології : навч.-метод. посіб. / О. М. Пехота, А. З. Кіктенко, О. М. Любарська та ін.; О. М. Пехота (ред.) – К. : А.С.К., 2004 – 256 с.
8. Рудницька О. П. Педагогіка : загальна та мистецька : навч. посіб. / О. П. Рудницька. – Тернопіль : Навч. кн. – Богдан, 2005. – 360 с.
9. Сисоева С. О. Основи педагогічної творчості вчителя : навч. посіб. / С. О. Сисоева. – К. : ІСДОУ, 1994. – 112 с.

Анотація

У статті розглядається питання формування творчої особистості майбутнього вчителя музики методами проблемного навчання.

Аннотация

В статье рассматривается вопрос формирования творческой личности будущего учителя музыки проблемными методами обучения.

Summary

The article discusses the formation of the creative personality of a future music teacher problem-based learning methods.

Ключові слова: творчість, самостійність, індивідуальність, проблемні методи навчання.

Ключевые слова: творчество, самостоятельность, индивидуальность, проблемные методы обучения.

Key words: creativity, independence, individuality, problem-learning methods.

Подано до редакції 14.03.2011.

УДК 378.015.3-057.4

© 2011

Котикова О.М.

РЕЗУЛЬТАТИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ЮРИСТІВ

Постановка проблеми у загальному вигляді... Демократизація правової системи, зміна її функцій із захисту інтересів держави на забезпечення прав людини, корекція принципів і методів правозастосовчої діяльності підвищують вимоги до випускників юридичних навчальних закладів не тільки стосовно теоретичного, а й насамперед практичного компоненту професійних компетенцій випускників. Психолого-педагогічна

компетентність майбутніх юристів на пряму залежить від тієї психолого-педагогічної підготовки, яку вони отримують протягом навчання у вищому навчальному закладі, від її практико-зорієнтованого характеру. Аналіз стану такої підготовки майбутніх юристів у різних університетах України свідчить, що здебільшого реалізується лише одна її складова такої підготовки – або лише базова, або лише професійна. Винятки із загальної тенденції поодинокі – зокрема психолого-педагогічна підготовка майбутніх юристів у Київському національному економічному університеті імені Вадима Гетьмана. Тому в межах даної публікації вважаємо за доцільне розглянути результати експериментального дослідження професійної психолого-педагогічної компетентності (ППК) майбутніх юристів, сформованої в процесі їх професійної психолого-педагогічної підготовки.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми...

Проблемам психолого-педагогічної підготовки майбутніх юристів до професійної діяльності присвячені публікації автора, в яких розкриваються: стан такої підготовки у різних університетах [1; 2]; доцільність запровадження рольових технологій з метою реалізації практико-зорієнтованої психолого-педагогічної підготовки майбутніх юристів в університетах [3]; визначення структури психолого-педагогічних умінь юриста, необхідних йому для діяльності в межах конкретної юридичної професії як професійної ролі [4] та ін. Аналіз результатів формульованого експерименту, спрямованого на становлення і розвиток рольової професійної компетентності майбутніх юристів, яка, в ідеалі, має набувати полірольового характеру в процесі психолого-педагогічної підготовки, відображений у даній публікації.

Формулювання цілей статті... Мета статті – аналіз результатів формування професійної психолого-педагогічної компетентності майбутніх юристів у процесі їх базової психолого-педагогічної підготовки.

Виклад основного матеріалу дослідження... Під поняттям “професійна компетентність” розуміють здебільшого володіння необхідним обсягом знань, умінь та навичок, цінностей, якостей особистості, достатніх для ефективної взаємодії з іншими людьми в процесі професійної діяльності.

Відповідно до запропонованого нами експериментально-рольового підходу до формування професійної психолого-педагогічної компетентності майбутніх юристів у процесі їх психолого-педагогічної підготовки нами було запроваджено поняття „професійно-рольова компетентність”. Професійно-рольова компетентність (ПРК) – це здатність оперативно володіти комплексом професійно важливих ролей як результат набуття досвіду опанування моделей поведінки, необхідних для успішної професійної діяльності, яка формується в процесі професійної психолого-педагогічної підготовки. Полірольова професійна компетентність – високий рівень сформованості професійно-рольової компетентності.

Показниками сформованості ПРК виступають широта діапазону (репертуару) професійно важливих ролей та глибина діапазону (репертуару) професійно важливих ролей, які у різному сполученні складають конкретну професію як професійну роль.

Широта діапазону ролей – це кількість опанованих професійно важливих ролей.

Глибина діапазону ролі (ролей) – це якість (досконалість) умінь, які складають кожен професійно важливу роль і їх сукупність.

Важливою також є мобільність у зміні ролей – швидкість їх урізноманітнення, вміння усвідомлювати свої переваги і обмеження щодо опанування окремими професійно важливими ролями, вміння зосереджуватися на преференційованих ролях і вдосконалюватися в них або гармонійно розвивати увесь репертуар професійно важливих ролей, які складають у різних комбінаціях професійні ролі, уникаючи при цьому професійно-рольових конфліктів ще на етапі навчання у ВНЗ.

У структурі професійно-рольової компетентності нами були виокремлені *мотиваційний* компонент – мотивація до опанування психолого-педагогічними дисциплінами практичного та професійного блоку підготовки, інтерес до опанування професійно важливими (психолого-педагогічними) ролями в процесі навчального тренінгу тощо; *пізнавальний* компонент – знання про психологічні особливості професійної діяльності юриста, соціально-психологічну структуру цієї діяльності, засоби виховного впливу на правосвідомість громадян, комунікативні та організаційно-управлінські аспекти кожної з юридичних професій – прокурора, юрисконсульта, адвоката, судді, нотаріуса; *особистісний* – комунікативні та організаційно-управлінські схильності, здатності до визначення рольової психолого-педагогічної компетентності, прагнення до розширення і поглиблення полірольової професійної компетентності, сформованість полірольової професійної спрямованості, рефлексивні здібності, здатність до визначення стратегій розширення і поглиблення рольового репертуару професійно важливих ролей як психолого-педагогічних позицій і умінь – консультативних, мотиваційних, ораторських, діагностичних і дослідницьких; *поведінковий* – самооцінка полірольової професійної компетентності, опанованих ролей, прагнення до набуття психолого-педагогічного досвіду в процесі тренінгу, здобуття такого досвіду, бажання до переносу даного досвіду на сферу професійної практики та практичного досвіду роботи у “Юридичній клініці”, підвищення рівня успішності з психолого-педагогічних дисциплін.

З метою їх формування нами була розроблена система психолого-педагогічної підготовки майбутніх юристів та її складові: концептуальна, змістова, технологічна та діагностична. Проаналізуємо результати

сформованості мотиваційного, пізнавального, особистісного та поведінкового компонентів ключової психолого-педагогічної компетентності майбутніх юристів до і після проведення формувального експерименту.

На етапі формувального експерименту нами здійснювалось опитування студентів контрольної групи (29 осіб), які отримували психолого-педагогічну підготовку за традиційною методикою до початку і після закінчення психолого-педагогічної підготовки та студентів експериментальної групи (26 осіб), які навчалися за експериментальною методикою до і після експерименту. Отримані дані були угруповано відповідно до виокремлених нами компонентів компетентності та рівнів їх сформованості на основі розробленої автором методики дослідження, відповідних анкет та стандартизованих тестових методик.

Мотиваційний компонент на етапі констатувального та після формувального етапу вимірювався за авторською анкетною «Професійна спрямованість на юридичну професію». Результати відображені у табл.1.

Таблиця 1

Інтегральні показники мотиваційного компоненту професійної психолого-педагогічної компетентності (з'ясовується на основі авторської анкети-питальника з 60 запитань)

Професійна психолого-педагогічна спрямованість	Високий рівень %				Середній рівень %				Низький рівень %			
	Кд	Кп	Ед	Еп	Кд	Кп	Ед	Еп	Кд	Кп	Ед	Еп
На роль прокурора	0	0	0	30,4	100	100	100	69,6	0	0	0	0
На роль юристконсульта	0	0	0	38	100	100	100	62	0	0	0	0
На роль адвоката	0	0	0	45,6	100	100	100	54,4	0	0	0	0
На роль судді	0	0	0	22,8	100	100	100	77,2	0	0	0	0
На роль нотаріуса	0	0	0	57	100	100	100	43	0	0	0	0
Разом середній %	0	0	0	38,8	100	100	100	61,2	0	0	0	0

Слід зазначити, що в цілому студенти мали до експерименту середній рівень сформованості професійної психолого-педагогічної спрямованості на усі без винятку юридичні професії як у контрольній, так і у експериментальній групах. Після проведення експерименту у експериментальній групі з'явилася різниця за кількістю частки студентів, які досягнули високого рівня професійної психолого-педагогічної спрямованості, при чому на відміну від преференцій, які вказували студенти з вибірки констатувального експерименту на перше місце – 57% вийшли ті, які мають спрямованість на професію нотаріуса, втім інші – адвокат – 45,5 % і юристконсульт – 38% також залишаються на провідних місцях. Це пояснюється тим, що професійно важливі ролі нотаріуса – діагност і дослідник формуються як у процесі психолого-педагогічної підготовки, так і юридичних дисциплін.

Особистісний компонент другого етапу професійної психолого-педагогічної підготовки досліджувався за допомогою опитувальника КОС В.В.Синявського – Б.О.Федоришина (табл. 2).

Таблиця 2

Інтегральні показники особистісного компоненту професійної психолого-педагогічної компетентності

Схильності	Високий рівень %				Середній рівень %				Низький рівень %			
	Кд	Кп	Ед	Еп	Кд	Кп	Ед	Еп	Кд	Кп	Ед	Еп
Комунікативні схильності (коефіцієнт КК)	40,8	47,6	41,8	84,7	27,2	32	26,6	15,3	32	20,4	31,6	0
Організаційні здібності (коефіцієнт КО)	57,8	64,6	60,8	76	24	17,7	19,6	24	18,4	17,7	19,6	0
Середні	49,3	56,1	51,3	80,35	25,6	24,8	23,1	19,7	27	19,5	25,6	0

Після експерименту усі показники як у контрольній, так і у експериментальній групах підвищилися, проте у експериментальній групі підвищення частки студентів, які досягли високого і середнього рівнів увиразнилося, а низький рівень у експериментальній групі не представлено, що на нашу думку є свідченням розвитку комунікативних і організаційних здібностей в процесі реалізації експериментальної програми підготовки.

Показники пізнавального компоненту замірювалися після вивчення дисципліни «Юридична психологія», що показано у табл. 3.

Аналіз показників поведінкового компоненту професійної ППК (таблиця 4) виявив виразну пряму залежність самооцінки студентів психолого-педагогічної готовності та оцінки їх професійної ППК експертами при тому, що зазвичай самооцінка студентів своїх навчальних досягнень і якостей є дещо завищеною. Це пояснюється, на нашу думку залученістю самих студентів до здійснення експертної оцінки, можливість доказово доводити свою думку, наполягати на ній або приймати іншу думку як більш аргументовану. Показники експериментальної групи після експерименту значно вищі показники контрольної, оскільки в процесі реалізації

експериментальної програми ретельну увагу було приділено саме аспектам формування знань про рольову структуру психолого-педагогічної сфери діяльності юристів різних професій. Результати подано у табл. 4.

Таблиця 3

Інтегральні показники пізнавального компоненту професійної психолого-педагогічної компетентності

Показники	КГ до експерименту			КГ після експерименту			ЕГ експерименту			ЕГ після експерименту		
	В	С	Н	В	С	Н	В	С	Н	В	С	Н
Самооцінка знань з „Юридичної психології”				37,4	17	45,6				76	24	0
Успішність в опануванні дисципліною				40,8	45,6	13,6				68,4	31,6	0
Знання професійно важливих ролей	17,3	51,7	31	31	62	7	26,9	42,3	30,8	84,6	15,4	0
Середні	17,3	51,7	31	36,4	41,5	22,1	26,9	42,3	30,8	76,3	23,7	

Таблиця 4

Інтегральні показники поведінкового компоненту професійної психолого-педагогічної компетентності % (4 курс)

Показники	КГ до експерименту (початок 4 курсу)			КГ після експерименту (наприкінці 4 курсу)			ЕГ експерименту (початок 4 курсу)			ЕГ після експерименту (наприкінці 4 курсу)		
	В	С	Н	В	С	Н	В	С	Н	В	С	Н
Коефіцієнт рольової професійної психолого-педагогічної компетентності на основі експертної оцінки										83,6	16,4	0
Самооцінка психолого-педагогічної готовності до професійної діяльності	30,6	61,2	8,2	45,6	40,8	13,6	34,2	34,2	31,6	83,6	16,4	0
Разом середній %	30,6	61,2	8,2	45,6	40,8	13,6	34,2	34,2	31,6	83,6	16,4	0

Набута рольова професійна компетентність надалі апробувалася в процесі практики у “Юридичній клініці”, а саме – ролей консультанта та дослідника. Інші ролі апробувати в процесі такої практики, а тим більше практики в організаціях та установах можливість відсутня. Результати подано у табл. 5.

Таблиця 5

Інтегральні показники поведінкового компоненту професійної психолого-педагогічної компетентності за результатами його апробації в процесі практики у “Юридичній клініці” (5 курс)

Показники	КГ до експерименту			КГ після експерименту			ЕГ експерименту			ЕГ після експерименту		
	В	С	Н	В	С	Н	В	С	Н	В	С	Н
Коефіцієнт рольової професійної компетентності ПВР дослідника				37,4	17	45,6				76	24	0
Коефіцієнт рольової професійної компетентності ПВР консультанта				40,8	45,6	13,6				68,4	31,6	0
Самооцінка психолого-педагогічної готовності до професійної діяльності	45,6	40,8	13,6	40,8	32	27,2	83,6	16,4	0	72,2	27,8	0
Середні	45,6	40,8	13,6	39,6	31,5	28,9	79,8	20,2	0	72,2	27,8	0

Як бачимо, результати експериментальної групи значно вищі за показники у контрольній групі. Самооцінка готовності до професійної діяльності відображає експертні оцінки компетентності і наближається до середніх

значень у експериментальній групі, що свідчить про зростання професійно-рольової компетентності не лише в межах зазначених ролей, а й здатності студентів до надання експертної оцінки, тобто підвищення компетентності в ролі діагноста, контролера, які необхідні для юридичних професій, що потребують організаційно-управлінських та педагогічних здібностей від юриста.

Доцільним уявляється порівняння змін компетентності майбутніх юристів до і після апробації в процесі діяльності у "Юридичній клініці", яке ми подаємо у табл. 6.

Порівняння середніх значень інтегральних показників до і після практики у "Юридичній клініці" унаочнює, що показники після практики нижчі як у контрольній, так і у експериментальній групі. Це свідчить про те, апробація психолого-педагогічної компетентності в умовах, максимально наближених до реальної ситуації професійної діяльності юриста висуває перед майбутнім фахівцем набагато вищі вимоги, ніж будь-яка довершена практико-орієнтована технологія підготовки. Тим не менше показники у експериментальній групі після експерименту доводять ефективність формування полірольової професійної компетентності та полірольової професійної спрямованості майбутніх юристів як високого рівня психолого-педагогічної готовності до виконання конкретних професійних ролей та до їх зміни в процесі професійного розвитку.

Таблиця 6

Інтегральні показники поведінкового компоненту професійної психолого-педагогічної компетентності після 4 курсу та за результатами його апробації в процесі практики у "Юридичній клініці" (5 курс) (%)

Показники	КГ до експерименту			КГ після експерименту			ЕГ після експерименту			ЕГ після експерименту		
	В	С	Н	В	С	Н	В	С	Н	В	С	Н
Середні після 4 курсу	30,6	61,2	8,2	45,6	40,8	13,6	34,2	34,2	31,6	83,6	16,4	0
Середні після 5 курсу	45,6	40,8	13,6	39,6	31,5	28,9	79,8	20,2	0	72,2	27,8	0
Загальні середні	38,1	51	10,9	42,6	36,2	21,2	57	27,2	15,8	77,9	22,1	0

Унаочнення результатів формування професійної психолого-педагогічної компетентності майбутніх юристів, що представлено у табл. 7.

Таблиця 7

Рівні сформованості компонентів професійної психолого-педагогічної компетентності майбутніх юристів (%)

Компоненти компетентності	Рівні сформованості				Рівні сформованості				Рівні сформованості			
	Високий				Середній				Низький			
	КГ до	КГ після	ЕГ до	ЕГ після	КГ до	КГ після	ЕГ до...	ЕГ після	КГ до	КГ після	ЕГ до	ЕГ після
Мотиваційний	0	0	0	38,4	100	100	100	61,2	0	0	0	0
Особистісний	49,3	56,1	51,3	80,35	25,6	24,8	23,1	19,7	27	19,5	25,6	0
Пізнавальний	17,3	36,4	26,9	76,3	51,7	41,5	42,3	23,7	31	22,1	30,8	0
Поведінковий	38,1	42,6	57	77,9	51	36,2	27,2	22,1	10,9	21,2	15,8	0

Висновки... Дослідна перевірка результатів формувального експерименту, в процесі якого апробувалася авторська методика практико-орієнтованої психолого-педагогічної підготовки майбутніх юристів до виконання професійних ролей свідчить про ефективність запровадженої методики. Це підтверджується переважанням високого рівня професійно-рольової компетентності (полірольової професійної компетентності), сформованістю полірольової професійної спрямованості у студентів експериментальної групи порівняно з контрольною після проведення експерименту. Визначальною умовою об'єктивності оцінки психолого-педагогічної готовності майбутніх юристів до професійної діяльності виступає залучення студентів до розроблення і здійснення експертної оцінки власної компетентності разом з експертами – викладачами психологічних та юридичних дисциплін, керівниками практики студентів у "Юридичній клініці".

Література

1. Котикова О.М. Аналіз стану психолого-педагогічної підготовки майбутніх юристів у непрофільних вищих навчальних закладах / О. М. Котикова // Нові технології навчання : наук.-метод. зб. / М-во освіти і науки України, Ін-т інноваційних технологій і змісту освіти – К. : 2010. – Вип. № 65. – С. 20-25.

2. Котикова О.М. Стан психолого-педагогічної підготовки майбутніх юристів у профільних ВНЗ / О. М. Котикова // Наука і освіта : наук.-практ. журнал Південного наукового Центру АПН України. – 2009. – № 10. – С. 133-137.
3. Котикова О. М. Рольові технології у психолого-педагогічній підготовці майбутніх юристів на основі навчання через практику / О. М. Котикова // Проблеми сучасної педагогічної освіти : зб. статей. Сер.: Педагогіка і психологія. – Ялта : РВВ КГУ, 2010. – Вип.. 27. – ч.1. – С. 140-148.
4. Котикова О. М. Психолого-педагогічна підготовка майбутніх юристів до виконання професійних ролей / О. М. Котикова // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми : зб. наук. пр. – 2010. – Вип. 25. – С. 378-384.

Анотація

У статті розглянуті результати дослідної перевірки ефективності I етапу системи психолого-педагогічної підготовки майбутніх юристів, розробленої автором.

Аннотация

В статье рассмотрены результаты опытной проверки эффективности II этапа системы психолого-педагогической подготовки будущих юристов, разработанной автором.

Summary

The article deal with the results of the experimental testing of the effectiveness of the II period of the system of the creation of the system of the psychological and pedagogical preparation of future lawyers, created by author.

Ключові слова: професійна психолого-педагогічна компетентність майбутніх юристів та її компоненти, професійна психолого-педагогічна підготовка.

Ключевые слова: профессиональная психолого-педагогическая компетентность будущих юристов и ее компоненты, профессиональная психолого-педагогическая подготовка.

Key words: professional psychological and pedagogical competency of future lawyers and it components, professional psychological and pedagogical preparation.

Подано до редакції 21.01.2011.

УДК.371.13

© 2011

Кравченко Г.Ю.

РОЗВИТОК УПРАВЛІНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ КАДРОВОГО РЕЗЕРВУ КЕРІВНИКА ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ В УМОВАХ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

Постановка проблеми у загальному вигляді... Суттєва модернізація системи освіти передбачає передусім оновлення управлінської діяльності керівників загальноосвітніх навчальних закладів. Нові життєві умови виявили потребу та необхідність будувати індивідуалізовану конкурентоспроможну освітню політику. Керівник навчального закладу відіграє в цьому процесі ключову роль, оскільки він знаходиться в центрі соціально-економічних та педагогічних перетворень, координує, спрямовує працю педагогів, від його економічної грамотності, ініціативності, уміння приймати самостійні рішення стратегічного і тактичного характеру залежить ступінь успішної роботи закладу в цілому.

Сьогодні керівник-освітянин повинен уміти кваліфіковано здійснювати аналіз і самоаналіз управлінської діяльності, визначати перспективи розвитку закладу, передбачати стратегію подальшого розвитку відповідно до його місії. Він має цілеспрямовано впливати на свою команду менеджерів та вміти об'єднати спільні зусилля колективу для досягнення поставленої мети. Досягти її та домогтися результату зможе тільки вмотивований керівник, який готовий узяти на себе відповідальність за роботу, ставить перед собою та колективом реальні цілі і докладає максимальних зусиль для їх досягнення. Це не просто ускладнення того функціоналу, який був завжди покладений на керівника навчального закладу. Це вже обов'язкові вимоги до професіоналізму сучасного директора, саме ті особливі вміння, знання, моральні та психологічні якості, що складають управлінську компетентність керівника навчального закладу і мають бути притаманні менеджеру освіти, фахівцю-управлінцю.

Сьогодні в управлінській діяльності відбуваються великі та швидкі зміни. Багатьом керівникам навчальних закладів у ході роботи доводиться ніби знову опановувати свою професію, оскільки в закладі, який вони очолюють, поступово зникає жорстка ієрархія, розвивається існуюча різниця у правах, задачах, підвищується рівень складності та взаємозалежності в роботі колективу, змінюються засоби мотивації співпрацівників. Незважаючи на те, що навчальні заклади в основному залишаються у державній формі власності, вони включаються в нові економічні відносини, тому керівники шкіл вимушені переходити на інші, більш гнучкі управлінські стратегії, розробляти моделі свого подальшого розвитку: створення позитивного іміджу навчального закладу, використання інноваційних освітніх технологій, нові підходи до мотивації роботи педагогічного колективу, орієнтація на потреби всіх учасників навчально-виховного процесу, бачення перспективи розвитку навчального закладу.